

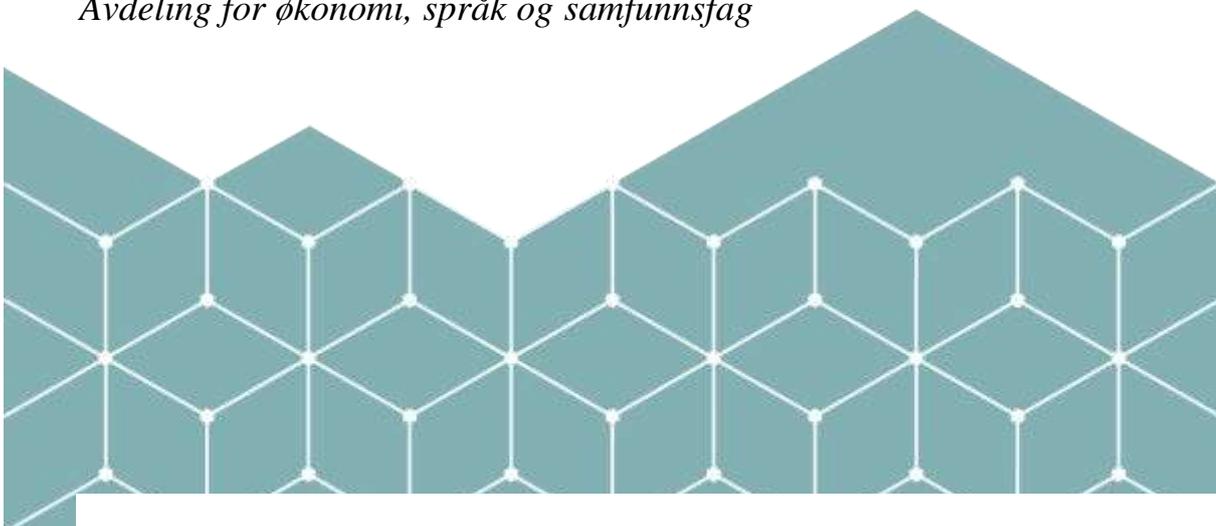
MASTEROPPGAVE

*TEXTES LITTÉRAIRES AVEC IMAGES DANS UNE CLASSE
DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE. CAS DE LA BANDE
DESSINÉE TINTIN AU CONGO*

ELIE LUABEYA MASENGO KABISHI

Novembre 2021

*Master Fremmedspråk i skolen
Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag*



*« Oui, j'en avais assez de
mener une petite vie
monotone. Alors, j'ai décidé
d'aller chasser le lion... »*

Elie Luabeya Masengo Kabishi

Master Fremmedspråk i skolen

Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag

Directrice de mémoire : Guri Ellen Barstad

**A toi mon fils Mystère-Divin Listy Olav Luabeya Masengo
Champion, je dédie ce mémoire.**

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	5
Remerciements	6
Introduction	8
Chapitre 1 : Présentation de la bande dessinée Tintin au Congo	12
1.1. Présentation de la bande dessinée.....	12
1.2. Présentation de l'histoire	12
1.3. Réception et influence sur les Congolais	14
1.4. La polémique	16
1.5. Nos motivations	17
1.5.1. Le choix du titre de notre travail.....	17
1.5.2. Du choix du texte et de l'album <i>Tintin au Congo</i>	18
1.5.3. L'autre et les Stéréotypes / préjugés.....	21
Chapitre 2 : Cadre théorique et quelques éléments pour orienter la réflexion	22
2.1. La compétence interculturelle.....	26
2.2. Introduction de la bande dessinée dans FLE : Rendre conscient des Stéréotypes et favoriser la rencontre avec l'autre.....	28
2.3. Comment faire taire la polémique ?	28
2.4. Prise de conscience interculturelle	31
Chapitre 3 : Commentaires	32
3.1. Commentaire / couverture de la bande dessinée <i>Tintin au Congo</i>	34
3.2. Description de voyage	35
Scène 1 : Départ - voyage (début de l'aventure)	35
Scène 2 : La locomotive qui déraile	38
Scène 3 : Gramophone, phonographe et autochtones paniqués.....	40
Scène 4 : Le partage du Canotier/Chapeau de paille	41

Scène 5 : L'école de mathématique et le départ pour l'Amérique	43
Scène 6 : La fuite de Tintin, son départ pour l'Amérique et l'après Tintin.....	45
3.3. Tableau récapitulatif du reportage sur les aventures de Tintin au Congo.....	46
Chapitre 4 : Séquence didactique.....	51
4.1. Pourquoi ce choix dans la classe de FLE ?.....	57
4.2. Quels dispositifs à prendre ? Et pour quel public ?	57
4.3. Adaptation du texte et de sa dimension interculturelle dans la classe de FLE.....	58
4.4. La tâche.....	59
Conclusion	68
Bibliographie	75
Annexes	79
Annexe 1. La couverture de la bande dessinée <i>Tintin au Congo</i>	79
Annexe 2. Cliché de la femme et de la vieille tchouk - tchouk	80
Annexe 3. Proposition didactique/Image Tintin, Milou et autochtones.....	81
Annexe 4. Quelques expressions trouvées dans l'album.....	81
Annexe 5. Le français des autochtones de l'époque.....	82
Annexe 6. La sape/sapologie.....	83

RÉSUMÉ

Ce travail de fin d'études pour l'obtention du grade de master en linguistique (Fremmedspråk) est basé sur *les textes littéraires avec images dans une classe de français langue étrangère* (FLE). Nous allons nous focaliser sur la réflexion littéraire, la prise de conscience du développement de la compétence langagière, communicative et d'un esprit critique en classe de FLE. Ce travail implique une réflexion sur les représentations des thèmes actuels tels que des clichés, des stéréotypes, des préjugés et la rencontre de l'autre. La présence ouverte ou plus dissimulée de ceux-ci dans une bande dessinée peut ensuite mener à une réflexion sur leur influence dans la société dans laquelle nous vivons, donc comme des éléments qu'on se doit d'aborder dans la perspective d'une dimension interculturelle. Pour ce faire, nous avons choisi en l'occurrence un texte littéraire du genre narratif, dont une bande dessinée intitulée *Les Aventures de Tintin au Congo*, œuvre de l'écrivain belge George Remi produit en 1930 (en noir et blanc), modifié en 1946 (en couleur) et réédité en 1974. Le choix de ce texte va servir d'outil pour laisser les apprenants discuter des thèmes quotidiens cités qui se trouvent dans l'ouvrage. Cela peut susciter auprès des jeunes lecteurs une implication intellectuelle, affective ou morale.

L'objectif principal derrière le choix de ce sujet est d'abord de promouvoir l'utilisation des textes littéraires et de montrer l'impact qu'un livre avec images peut apporter dans une classe de français langue étrangère. Ensuite, il s'agit de réfléchir sur la bande dessinée *Tintin au Congo*, de proposer son adaptation dans l'enseignement/Apprentissage des langues étrangères et d'étudier des modalités qui peuvent faciliter son exploitation dans les classes concernées, en les reliant avec les thèmes actuels qui peuvent permettre aux apprenants de se découvrir, de découvrir l'autre, de découvrir le monde quotidien et de décider seul. Nous essayons de démontrer son exploitation dans une classe de FLE plus précisément dans les classes de niveau II qui correspondent aux classes de lycée en Norvège et du niveau A2/B1 du programme officiel de l'Europe.

En effet, pour atteindre cet objectif, nous avons fait une lecture pour nous rendre compte des éléments pertinents qui se trouvent dans le texte et qui peuvent être abordés dans une perspective interculturelle. Et nous allons essayer de décrire brièvement cet ouvrage, procéder à l'analyse des clichés et des stéréotypes ainsi que des expressions trouvées dans les extraits de textes que nous allons proposer aux apprenants en tenant compte des programmes officiels de la Norvège et du Conseil de l'Europe. Nous estimons qu'aborder ce sujet en utilisant ce texte et ces thèmes est très pertinent pour réveiller la conscience interculturelle.

REMERCIEMENTS

Rédiger un mémoire de master me semblait au début un travail irréalisable et impossible. Trouver le sujet du projet me semblait aussi très difficile, troublant et même compliqué. Si j'y suis parvenue aujourd'hui, c'est grâce à ma directrice de mémoire Madame Guri Ellen Barstad. C'est elle qui m'a encouragé à commencer ce travail et m'a encadré en me prodiguant des conseils utiles, nécessaires et pertinents. Je tiens à lui témoigner ici toute ma gratitude et lui exprimer mes sincères remerciements car elle a été à mes côtés chaque fois que j'avais besoin de son aide. Elle a fait preuve d'un sens élevé de sacrifice moral, intellectuel, physique, de patience exemplaire et de confiance face à mes difficultés pour la concrétisation de ce mémoire. Elle a été une véritable source d'encouragement et d'inspiration pour moi et une aide extraordinaire sur le plan académique certes, mais aussi de la vie. Je vous remercie infiniment Guri Ellen Barstad et je n'oublierai jamais les bons moments que nous avons passés ensemble au restaurant, à côté d'une tasse de café en train de travailler dans le cadre de ce mémoire. C'est en fait votre patience, votre gentillesse et votre disponibilité pendant cette période trouble et difficile de la pandémie de covid-19 qui ont rendu l'écriture de ce mémoire possible.

Je voudrai ensuite remercier infiniment mon cher mari Jean Claude Luabeya Kanku Lufuluabo pour son appréciable concours et son soutien tout au long du processus de recherche et de rédaction de ce mémoire. Merci beaucoup mon amour pour les encouragements et pour tout ce que tu as entrepris pour me soutenir moralement, intellectuellement et physiquement.

Je remercie aussi mon fils cadet Mystère-Divin Listy Olav Luabeya Masengo, qui est mon trésor « Skatten min » pour m'avoir soutenu tout au long de la rédaction de ce mémoire. Tu m'as soutenu au moment très difficile où ma santé n'était pas bonne. Je te remercie sincèrement parce que tu étais toujours prêt à m'aider.

A toi mon fils Junior Luabeya Kabuya, je te remercie de tout mon cœur pour ton soutien que tu as manifesté dès le début de mes études universitaires. Tu étais comme mon professeur privé à la maison et tu ne te lassais pas à m'apporter ton aide et tes encouragements.

Merci aussi à toi ma fille Sephora Luabeya Kupa Kuimpa pour tes encouragements pendant toute cette période académique.

J'adresse un merci spécial à mes sœurs Nene Ngoya Kalala et Mamie Kupa Kuimpa ainsi qu'à mon frère Dieudonné Maweja, à mes parents Marie José Ngoya et Clément Joseph Ngalamulume pour leur encouragement et assistance de loin ou de près.

J'associe à cette série de remerciements les étudiantes de ma promotion, je cite entre autres Susann, Linda, Hege- Marie, Cathrine, Francine, Siri etc.... Merci chères camarades pour tous vos encouragements.

Pour terminer, je remercie infiniment les pasteurs Aaron Mundoni, Jean Alidor Mbuebue, Gédéon Lumana, Josué Freddy Disanka, José Kindala et Esperance Matsanga pour leur soutien moral, spirituel et intellectuel. Je n'oublie pas mes amis Gisèle Kaniama, Françoise Mpita, Singa Nzungu, Leonie Dikaho et les autres qui n'ont cessé de m'encourager à tout moment.

Halden, le 10 novembre 2021

INTRODUCTION

Comme nous le savons à travers plusieurs études antérieures, l'enseignement de langue dans les classes de Français Langue Etrangère « FLE » a tellement évolué ce dernier temps surtout avec le concours et le développement de nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC). Cette évolution a touché plusieurs secteurs parmi lesquels celui de la lecture, de la communication et de la rencontre avec le monde extérieur.

En nous référant à cette citation de Defays, Delbart, Hammami et Saenen : « les acteurs du champ didactique FLE, à savoir l'enseignant et l'apprenant, mais aussi la matière enseignée, en l'occurrence le français, sont dans une relation de contact avec l'altérité » (Defays et al., 2014 :15), nous avons compris que l'enseignement et l'apprentissage de la langue facilitent une rencontre entre l'apprenant et le monde extérieur qui est un monde interculturel/multiculturel. Dans ce contexte, l'utilisation des textes littéraires peut s'avérer un outil important de cet apprentissage. Cette perspective nous a poussé à choisir le sujet ci-après : « *Textes littéraires avec images dans une classe de français langue étrangère. Cas de la bande dessinée Tintin au Congo* » pour ce mémoire. Plus loin, ces mêmes auteurs affirment que la littérature peut ouvrir au monde et « Le texte littéraire donne l'accès à des multiples connaissances, tant culturelles que linguistiques » (Defays et al., 2014 : 32). Partant de cette idée, nous profitons de ce mémoire de fin d'études pour réfléchir sur l'exploitation des textes littéraires du genre narratif et plus précisément la bande dessinée. Il s'agit, en d'autres termes, de montrer comment on peut exploiter une bande dessinée dans une classe de FLE afin de permettre aux jeunes apprenants de réfléchir et de leur faire découvrir le monde d'aujourd'hui, un monde mixte, hybride où se rencontrent et se croisent différentes cultures. Cette découverte peut se faire grâce à la présence des éléments du multiculturalisme tels que la rencontre avec l'autre, la question de tolérance, la présence des clichés, des stéréotypes ou préjugés et du genre.

Dans ce travail, nous allons nous focaliser sur la bande dessinée intitulée *Les aventures de Tintin au Congo*, l'un des albums de *Les aventures de Tintin et Milou*.

Le but de notre travail est d'abord de réfléchir, en tant qu'enseignant, sur le contenu de ladite bande dessinée, de présenter ou d'exposer ses extraits des textes et d'apprécier si elle peut être exploitée dans une classe de FLE dans l'idée de promouvoir les compétences linguistiques, communicatives et interculturelles. Il est ici question de proposer et de parvenir à convaincre sur l'utilisation des textes littéraires de manière générale et de la bande dessinée en particulier

dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde dans les classes de français langue étrangère du niveau A2/B1 qui correspondent au lycée (fransk II) en Norvège. Il s'agit ensuite de faire réfléchir les élèves sur les clichés et stéréotypes trouvés dans l'album en leur présentant les extraits des textes qu'ils peuvent utiliser comme outils dans leur interaction. Cette réflexion littéraire peut réveiller la conscience historique du colonialisme, provoquer un sens critique auprès des jeunes lecteurs et leur permettre d'aller à la découverte de l'autre. Il s'agit donc de "booster" l'utilisation des textes littéraires avec images pour stimuler l'apprentissage de la langue française afin de donner aux jeunes apprenants des éléments qui leur permettront d'engager des débats sur l'interculturalisme/ multiculturalisme en abordant des thèmes quotidiens. Ces derniers leur permettront de se découvrir, de découvrir le monde dans lequel ils vivent et de décider seuls ou s'envoler de leurs propres ailes. C'est-à-dire susciter parmi les apprenants une interaction qui leur donne la possibilité de se faire leur propre opinion sur le monde contemporain qui est multiculturel en opposition au monde ancien où l'homme noir était peint et vu par le colonisateur à travers les préjugés, les stéréotypes, les clichés et la discrimination. Car, les apprenants doivent discuter sur ces tares qui transmettent une conception typique de l'époque coloniale et qui, malheureusement continue à se perpétuer, sans justification plausible, de génération en génération. Leur propre jugement militera en faveur d'une compréhension plus nuancée, plus appropriée et plus juste du monde dans lequel ils vivent.

Enfin, nous voudrions aussi motiver et inciter l'enseignant à exploiter les extraits de textes de cette bande dessinée en les reliant à des thèmes quotidiens cités plus haut. En d'autres termes, nous noterons que l'utilisation de cette bande dessinée peut motiver et encourager la communication ou l'interaction. Elle peut stimuler la lecture et favoriser la découverte d'un monde nouveau, multiculturel ou socio-culturel et introduire les élèves dans une autre culture francophone, en l'occurrence la culture congolaise. Tout ceci, c'est pour élargir leurs perspectives sur le français dans le monde (parce que le français n'est pas uniquement la France), en tenant évidemment compte du niveau de connaissance de la langue française par ces derniers, de leur âge, de leur capacité de compréhension du monde qui les entoure, car il s'agit des classes de débutants et de deuxième année du lycée. Cette utilisation présente des avantages certains parce que ce type d'ouvrages fait la combinaison entre textes et images, ce qui facilite la lecture, la compréhension, l'imagination et l'interprétation du sujet-lecteur et permet d'illustrer l'idée ou l'imagination de l'auteur. C'est donc à l'enseignant de trouver une méthode appropriée pour conduire un tel apprentissage.

Notre problématique est donc la suivante : La bande dessinée *Tintin au Congo* peut-elle être exploitée dans une classe de Français Langue Etrangère ? Pour quelles fins et comment ? Et Comment faudra-t-il l'exploiter en la reliant à des thèmes actuels afin de connecter les jeunes apprenants dans un monde multiculturaliste pour atteindre les objectifs du programme officiel actuel ?

Ce travail comporte quatre chapitres soutenus par une conclusion. Le premier chapitre concerne la présentation de la bande dessinée *Tintin au Congo* et il est constitué de cinq parties. Dans la première partie, nous allons parler brièvement de Hergé, auteur de cet ouvrage. La deuxième partie va circonscrire l'histoire de cette bande dessinée, c'est-à-dire en quoi elle consiste. La troisième concerne la réception de cette histoire au Congo, c'est-à-dire la manière dont les Congolais l'ont reçue et perçue. Elle porte sur l'influence de cet album sur les lecteurs congolais et sur l'éclosion de la bande dessinée en République Démocratique du Congo. Dans la quatrième partie, nous parlerons de la polémique ou le tollé que cette bande dessinée a provoqué ou pour mieux dire l'accusation du caractère raciste dont elle est l'objet par les mouvements anti-racistes. La dernière partie va définir les motivations qui justifient notre choix pour cet album *Tintin au Congo*.

Le chapitre deux porte sur le cadre théorique et quelques éléments pour orienter notre réflexion. Nous allons nous y concentrer sur les différentes théories antérieures et actuelles développées par des auteurs qui soutiennent l'exploitation des textes littéraires en général et en particulier des livres avec images dans l'enseignement de français langue étrangère pour prouver leur utilité et leur importance. En plus, nous allons considérer et nous référer au programme officiel d'enseignement des langues étrangères en Norvège et au programme officiel du Conseil de l'Europe mentionné dans le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)*.

Le chapitre trois est consacré aux commentaires des exemples représentatifs et des quelques scènes significatives. Il porte sur l'analyse de cette bande dessinée. Nous allons y procéder d'abord à la présentation plus détaillée de Hergé et de son œuvre *Tintin au Congo*. Ensuite, nous allons faire un petit commentaire sur la couverture de l'album. Elle reprendra enfin nos points d'intérêt et la description de chacune de nos 6 scènes choisies en y relevant les éléments les plus saillants.

Le chapitre quatre concerne le projet didactique. Dans celui-ci, nous allons montrer comment un enseignant compétent peut exploiter ce genre d'œuvres littéraires de manière efficace dans une classe de FLE afin de développer diverses compétences chez les apprenants. Ces

compétences devraient les aider à améliorer leurs connaissances en langue et leurs capacités à débattre sur les questions complexes de société incarnées par le multiculturalisme. Il convient de signaler que « Le texte littéraire permet de porter un nouveau regard sur l'autre et sur soi. Il est vecteur d'un message culturel, [...]. En cela, la littérature constitue un pont vers le partage de l'expérience commune faite par l'Autre dont on apprend la langue, et par là, la culture. » (Defays et al., 2014 : 33). Nous allons terminer notre mémoire par une conclusion qui reprend les idées forces que nous avons développées au cours de ce travail.

Chapitre 1. Présentation de la bande dessinée Tintin au Congo.

1.1. Présentation de la bande dessinée

La bande dessinée *Tintin au Congo* est l'œuvre de l'écrivain belge Georges Remi, connu sous le pseudonyme de Hergé, formé à partir des initiales « R » de son nom et « G » de son prénom. Il est né le 22 mai 1907 à Etterbeek en Belgique et décédé le 3 mars 1983 dans son pays natal. Il travaillait dans un journal dénommé *le vingtième siècle*, quotidien belge d'obédience catholique conservatrice dans les années 1925 où il est Reporter au *Petit Vingtième*, le supplément jeunesse de ce quotidien. Depuis 1928, Hergé en est le rédacteur en chef et c'est dans celui-ci qu'il publie les albums *Tintin au pays des Soviets* et *Quick et Flupke*. Ces derniers connurent un grand succès, ce qui pousse alors son patron et mentor, l'abbé Norbert Wallez à lui demander de dessiner une nouvelle aventure de Tintin qui se déroulera cette fois-ci au Congo, colonie belge de 1908 à 1960.¹

1.2. Présentation de l'histoire

Tintin au Congo est un album animé par un personnage principal dénommé Tintin qui est toujours accompagné de son chien Milou, un inséparable et inamovible compagnon. L'histoire se passe au Congo, anciennement connu sous le nom de Congo Belge, puis Congo Kinshasa, ensuite république du Zaïre et actuellement République Démocratique du Congo. C'est un pays aux ressources naturelles fabuleuses dont on parlait et continue de parler constamment en Belgique, pays colonisateur. Cette ancienne colonie belge suscitait donc beaucoup de curiosités à Bruxelles. C'est la raison pour laquelle Hergé, auteur de l'album a été inspiré d'inventer cette histoire en créant un personnage fictif du nom de Tintin, jeune reporter courageux et audacieux qui s'est engagé à aller y faire un reportage pour le compte de quelques journaux. C'est ce voyage qui est à la base de la célèbre aventure *Tintin au Congo*. Ce reportage représente une très grande importance au point que bien des journaux de renommée internationale tels que Daily Paper de Londres, le New York Evening Press de New York, le Dario Lisboa de Lisbonne au Portugal souhaitent tous chacun en ce qui le concerne, en avoir le monopole. *Tintin au Congo* relate des histoires assez drôles aux épisodes à la fois amusantes, rigolotes, marrantes et plus tragicomiques les unes que les autres. Pour les rendre encore plus attrayantes, ces histoires sont rendues avec images illustrées dans un français simple et facile pour ne pas détourner l'attention des lecteurs de 7 à 77 ans.

¹ <https://www.tintin.com/fr/herge>

C'est un récit qui aborde plusieurs sujets pleins d'intrigues. Ce voyage pour une aventure au Congo, pays situé au cœur de l'Afrique commence en Belgique par bateau. Le départ pour ces deux inséparables voyageurs est un moment de joie et d'espoir car, pendant un temps Milou pense oublier la monotonie de Bruxelles pour aller à la rencontre des Congolais et de leur culture, découvrir le paysage et les forêts africains ainsi que leurs animaux et aussi pour y faire la chasse aux lions. Contrairement à l'enthousiasme du début, le voyage commence par des obstacles par Milou interposé : dans sa poursuite de l'araignée, il brise le miroir ; se bagarre avec un perroquet qui le mord à la queue ; se cogne contre un passager clandestin qui manque de le taper avec un bâton ; dans sa fuite, il tombe dans la mer au risque de se faire prendre par un requin mais il est sauvé in extremis par son maître. Enfin, ils arrivent en Afrique où ils sont accueillis triomphalement et logés dans un hôtel où Tintin est l'objet de convoitise par les représentants des grands journaux internationaux. Milou ne peut pas dormir à cause des moustiques. Le lendemain, ils se rendent à la chasse et Milou confond le crocodile à un tronc d'arbre et monte dessus ; Tintin réussit à le sauver au péril de sa vie. Au cours de la chasse, leur voiture est volée et Tintin parvient à maîtriser le voleur. Pendant cet épisode, Tintin tire sur plusieurs antilopes au lieu d'une seule et il le regrette. Un singe séduit par la beauté de Milou l'arrache et Tintin le récupère par des ruses. Sur le chemin de retour, la voiture de Tintin entre en collision à un passage à niveau contre un vieux train des autochtones qui déraile. Tintin les aide à le remettre sur les rails.

Pour son comportement et sa compassion, les villageois trouvent que Tintin est très généreux. Et à cause de ses interventions en leur faveur, ces mêmes villageois le considèrent comme un grand sorcier et plus grand sorcier que leur roi. En effet, un roi au Congo est considéré comme un grand sorcier, un dieu qui est puissant et qui trouve des solutions à tous les problèmes. Ce qui rend le roi fou-furieux et le pousse à comploter pour assassiner Tintin. Ce dernier se tire miraculeusement de toutes les tentatives malveillantes contre lui, il est sauvé en dernier ressort par le missionnaire et Tintin à son tour sauve Milou de tous les obstacles rencontrés. À côté du missionnaire, Tintin s'improvise enseignant en remplacement d'un prêtre malade. Sur la demande de Tintin, le missionnaire lui confie son rabatteur pour l'accompagner à la chasse. Plus loin, Tintin rencontre un autre prêtre à la barbe noire qui lui propose de l'aider, mais en réalité, c'est le passager clandestin du bateau déguisé qui a tenté plusieurs fois de lui faire du mal : tentative de tuer Milou dans le bateau, vol de la voiture, complicité avec le sorcier pour tuer Tintin en le jetant dans une rivière truffée de crocodiles. Pendant ce temps, Milou est allé à la recherche de secours et Tintin est sauvé une fois de plus. Le criminel ne s'avoue pas

vaincu et s'en va dresser tout le village contre Tintin. Tintin s'en sort encore et finit par le faire arrêter. En fin de compte, Tintin continue son reportage et part pour l'Amérique.

1.3. Réception et influence sur les Congolais

L'album *Tintin au Congo* a été très bien accueilli au Congo Kinshasa (Zaire), actuelle République Démocratique du Congo (RDC). Presque tous les jeunes de l'époque l'ont lu. Il n'était pas perçu dans les périodes qui ont précédé les indépendances africaines comme une insulte aux autochtones. C'est pourquoi, malgré la controverse née par cet album pour son caractère jugé raciste par la manière dont l'histoire est rendue et par la nature des images caricaturales des personnages noirs et congolais de surcroît, beaucoup d'autres Congolais jeunes et adultes le lisent encore ou cherchent à le lire jusqu'à ce jour. En effet, de notre expérience de la vie, nous pouvons confirmer sans risque de nous faire contredire que les bandes dessinées des aventures de *Tintin au Congo* du Belge Hergé, des années 1929, ont joué un grand rôle dans notre pays, la RDC à l'époque post-coloniale et aussi pendant notre enfance à cause des scènes comiques, des textes et des images qui y étaient illustrées. C'est aussi une raison pour laquelle, nous qui sommes ressortissant du Congo, nous optons pour cet album. En fait, dans notre jeunesse, tout enfant de notre époque aimait et voulait à tout prix lire cette série de bandes dessinées. C'est ce qui s'est produit en République Démocratique du Congo. En vérité, sans tenir compte du genre ou de la manière dont les images ont été présentées, *les aventures de Tintin et Milou* ont attiré beaucoup de jeunes congolais vers la lecture des bandes dessinées. Ce rôle a été plus particulièrement joué par l'apparition de la bande dessinée *Tintin au Congo*. Cette œuvre, non seulement a donné le goût de la lecture des bandes dessinées aux jeunes Congolais, mais elle a également inspiré même certains auteurs Congolais de bandes dessinées. Cette onde de choc a conduit à une floraison de bandes dessinées locales. On peut citer entre autres : *Jeunes pour Jeunes*, *Apolosa et Kikwata*, *Matamata et Pilipili*, *les crocos à Luozi* du célèbre écrivain Zamenga Batu Kezanga, *Coco et Didi* du talentueux dessinateur et caricaturiste Boyau. C'est à cette époque que beaucoup d'écrivains et dessinateurs amateurs des bandes dessinées voient le jour. Porté par des bédéistes talentueux, d'Albert Mongita à Barly Baruti et Serge Diantantu, le 9^{ème} art prend de l'ampleur au Congo (Cassiau-Haurie, 2007) ¹.

¹ Cassiau-Haurie, C. (2007). *Histoire de la bande dessinée congolaise- Congo belge, Zaire, République démocratique du Congo*. Paris : L'Harmattan. Consulté pour la dernière fois le 20.10.2021 sur <https://www.editions-harmattan.fr/livre-histoire-de-la-bd-congolaise-christophe-cassiau-haurie-9782296120280-31731.htm>

Si les années 1970 et 1980 ont mis en exergue et confirmé de nombreux jeunes talents, il se révèle cependant que cette riche histoire de la bande dessinée (BD/bédé) congolaise reste peu connue mais très populaire au niveau local. Sous la trace de la bande dessinée belge, dominée par *les aventures de Tintin et Milou*, c'est dans la période de l'après-guerre (1940-1945) que le neuvième art commencera à intéresser le public congolais sous l'influence des missionnaires qui utilisent des récits en images pour susciter d'éventuelles vocations. Cela leur permettait aussi d'évangéliser plus facilement.

La BD congolaise s'est imposée au fil du temps comme un art populaire très riche malgré un marché intérieur peu favorisé par la situation économique. Les liens coloniaux de la

République Démocratique Congo avec la Belgique, terre traditionnelle du 9ème art y ont été certainement pour quelque chose. Bien connue pour ses talentueux artistes musiciens, la République Démocratique du Congo constitue depuis cette époque-là l'un des pays les plus florissants du continent africain en matière de la bande dessinée.

La première BD faite entièrement par des Congolais sera publiée dans la revue *Antilope* en 1958. Il s'agit de *Mukwapamba*, scénarisé par Albert Mongita qui était à la fois speaker à la radio, peintre et homme de théâtre qui devient ainsi l'un des précurseurs de la BD congolaise. L'année 1965 voit la naissance de la première revue de BD du pays qui a marqué toute une génération de lecteurs et a fait naître des vocations : « *Gento oye* », créée par Achille Ngoie et ses partenaires qui devient *Kake* en 1968. Ce journal a fait connaître les grands noms de la bande dessinée congolaise tels que Denis Boyau, Lepa Mabila, Bernard May, Djemba et autres Sima Lukombo. Il constitue un tournant majeur et déterminant dans le parcours de la BD congolaise. Pour le reste, la seule production régulière à l'époque est d'ordre confessionnel. Elle concerne les bandes dessinées utilisées par les missionnaires catholiques pour besoin d'enseignement religieux. Parallèlement, le milieu congolais particulièrement kinois (population de Kinshasa, capitale du Congo) se révèle aussi un gros producteur de BD populaires, reflets de la culture urbaine. À partir de cet instant, des petits fascicules conçus artisanalement sont distribués gratuitement ou à prix dérisoire dans les marchés ou sur des places publiques aux jeunes qui les lisent avec joie et enthousiasme. (Cassiau-Haurie, 2007). Nous estimons qu'il est aussi important de signaler que plus tard, la bande dessinée *Antilope* fut introduite dans l'enseignement congolais dans les classes de 4^{ème} et 5^{ème} années primaires et elle était obligatoire. Ce fut un grand succès dans les milieux scolaires où elle était prisée même par les élèves des classes inférieures et supérieures aux classes concernées. C'est une

preuve supplémentaire de l'importance, de l'utilité et de l'impact de la lecture de la bande dessinée dans l'enseignement des jeunes élèves.

1.4. La polémique

Pour l'anniversaire de ses 90 bougies, Hergé s'offre une colorisation de *Tintin au Congo* en version numérique ! Pourtant, les éditions Casterman en France, éditeur historique des albums *Les aventures de Tintin*, ne sont pas partie prenante. Et pour cause, pour cette réédition, le gestionnaire des droits d'Hergé Moulinsart a choisi la version originale de l'album datant de 1930-1931, souvent critiquée pour sa vision raciste et colonialiste de l'Afrique. Après la réédition numérique de cette version incriminée, par les éditions Moulinsart, alors que le deuxième album d'Hergé fait encore débat aujourd'hui, un citoyen belge avait en 2010 demandé l'interdiction de vente de l'album *Tintin au Congo*, avec le soutien du Conseil Représentatif des Associations Noires (CRAN), qualifiant l'album en question de "raciste et xénophobe". Il convient de rappeler qu'à cause des critiques répétées sur *Tintin au Congo*, Hergé a réécrit dans le passé certains passages de l'album en fonction des différentes régions du globe. Conscient donc du caractère raciste, xénophobe et colonialiste, Hergé avait lui-même évolué. C'est pourquoi, plusieurs décennies après sa première publication, l'album fait encore polémique parce que certains continuent à le taxer de paternalisme, de colonialisme, voire de racisme et de xénophobie. Est-ce avec raison ? Fallait-il republier l'original, témoin d'une époque, ou y apporter des modifications essentielles ? Journalistes, Belges d'origine congolaise, et spécialistes de la BD ont répondu à ces questions. Dans leur conclusion, ils ont dit que si *Tintin au Congo* est bien sûr le reflet de l'idéologie des années 30 :

« Il n'est plus acceptable de traiter la mémoire de cette façon », estiment-ils parce que : « l'objectif de cet album est clairement d'expliquer aux enfants qu'un job les attend au Congo auprès des Noirs, ces grands enfants, avec des prêtres Jésuites pour leur expliquer la bonne voie ! ». A l'instar de Casterman, ils trouvent « normal » de mettre un avertissement, « comme il aurait été normal de le faire dans la republication du Journal de Spirou de 1940, clairement antisémite », relèvent-t-ils. « Il faut un minimum de recontextualisation historique. Tintin est raciste, antisémite, sans avoir l'excuse de l'air du temps. Si vous prenez Bécassine chez les Turcs, vous remarquerez que les autres peuples y sont toujours montrés de façon bienveillante. La controverse est pour eux tout à fait légitime, on ne peut pas mettre ces albums dans les mains de tous les enfants sans y ajouter un point de vue critique. Il s'agit d'éducation civique, et cela vaut aussi pour la BD contemporaine qui nécessite que l'on s'interroge sur les

préjugés tant racistes que sexistes que l'on y véhicule ». (Centre Communautaire Laïc Juif, 2019) ¹.

1.5. Nos motivations

Dans cette partie réservée à nos motivations, nous allons considérer celles relatives au choix du titre, mais également celles concernant le choix de l'album *Tintin au Congo*.

1.5.1. Le choix du titre de notre travail.

Nous avons choisi de parler sur le thème « *Textes littéraires avec images dans une classe de français langues étrangères. Cas de la bande dessinée Tintin au Congo* ». Ce choix tire son origine d'un constat très alarmant, à savoir l'abandon de la lecture par les jeunes d'aujourd'hui. Cette idée d'utiliser les images est très pertinente du fait qu'elle aide les jeunes lecteurs à regarder d'un autre œil le monde humain et actuel, de comprendre et d'interpréter des multiples messages à partir des commentaires faits.

Dans ce même registre, nous pouvons partager et parler de notre expérience comme enseignante assistante dans une classe de langue française, dans un collège en Norvège, dans les classes de 9^{ème} et 10^{ème}, mais aussi des expériences d'autres collègues enseignantes en fonction, partagées lors de nos discussions et débat interactif via notre forum de discussion. Nous sommes toutes arrivées à remarquer que les jeunes élèves n'aiment plus lire les livres, ils ne sont pas intéressés à la lecture et encore moins à lire de longs textes, exception faite de certains livres dont les histoires emballent les jeunes. En revanche, ils s'intéressent plus aux textes et films courts qui abordent des sujets ou des thèmes récents qui traitent par exemple de la mondialisation ou de la globalisation, de la mode, des stéréotypes, des préjugés et autres liés au multiculturalisme/interculturalisme qui sont importants dans le monde contemporain. En fait, les apprenants ne vivent pas dans un monde isolé, ils sont interconnectés avec les personnes qui vivent dans d'autres coins de la terre parce que notre planète est devenue à ce jour un grand village planétaire. Ils se déplacent pendant les vacances, rencontrent des personnes et des jeunes d'autres pays avec qui ils nouent des relations. Ils préfèrent aussi, et le plus souvent, les rencontres sur les réseaux sociaux. Pour cela, les élèves ne doivent pas seulement apprendre à communiquer dans d'autres langues, mais aussi apprendre à connaître et à comprendre la mentalité et le comportement des autres peuples qui vivent dans leur environnement immédiat, autour d'eux et ailleurs.

¹ CCLJ (2019). *Tintin au Congo : La controverse est-elle justifiée ?* Bruxelles : Centre Communautaire Laïc Juif. Consulté pour la dernière fois le 20.10.2021 sur <https://www.cclj.be/actu/politique-societe/tintin-au-congo-controverse-est-elle-justifiee>

Alors, pourquoi ne pas leur proposer des extraits courts d'une nouvelle, d'un roman ou d'une bande dessinée qui nous donnent la possibilité d'utiliser les extraits de textes courts, attrayants pour éviter que les élèves ne s'ennuient.

Cependant, une récente étude de recherche démontre que les textes littéraires sont aussi considérés au même titre que d'autres documents authentiques et sont par conséquent pris comme ressource incontournable dans une classe de langue. C'est ce que soutiennent d'autres auteurs qui démontrent de leur côté que depuis le XIXe siècle, certains textes littéraires du genre narratif sont devenus un genre de texte littéraire par excellence et que leur force réside dans l'expérience d'immersion qu'ils offrent au lecteur qui va se plonger dans la lecture pendant une longue période. C'est le cas du roman illustré qui, sans doute, a puissamment contribué à définir notre société actuelle et à former la sensibilité moderne. C'est donc le choix que l'enseignant va faire qui reste déterminant dans le renversement de la situation, c'est-à-dire, le retour des jeunes vers la lecture des textes littéraires dont la bande dessinée.

1.5.2. Du choix du texte et de l'album *Tintin au Congo*

Comme nous l'avons dit plus haut, notre choix du texte s'est porté sur la bande dessinée intitulée *Tintin au Congo*. Par ce choix, nous poursuivons plusieurs objectifs, d'une part démontrer l'impact qu'un livre avec images peut avoir dans l'apprentissage d'une langue étrangère, encourager son exploitation et montrer comment l'enseignant peut l'exploiter dans les classes concernées, en les reliant avec les thèmes actuels basés sur la société inter / multiculturelle. Et d'autre part, provoquer une réflexion littéraire qui va contribuer au développement de la compétence à communiquer langagièrement dans la langue cible et promouvoir les différentes compétences des élèves, favoriser la lecture pour écouter, parler, écrire, apprendre et comprendre. L'analyse de cette œuvre va donc nous aider à décrire les différents types d'interactions et liens qui existent entre l'image et le texte. A ce sujet, nous nous référons aux deux réflexions faites par Escarpit en 2008 : « Ainsi les albums narratifs sont-ils souvent composés d'images séquentielles qui assurent une visibilité de l'histoire, de la succession des actions » ; et « Dans les albums contemporains, la distinction entre les fonctions de l'image et celles du texte sont d'autant moins aisées que chacun des deux codes a tendance à emprunter à l'autre ce qui semblait lui appartenir en propre » (Escarpit, 2008 : 310). Cette perspective nous a motivé à faire le choix de ce livre d'images parce qu'il est bien placé pour aborder cette réflexion.

Plusieurs auteurs ont utilisé les images qui sont nécessaires dans l'enseignement/ apprentissage des langues et qui permettent aux enfants et adolescents de comprendre le

message sur les thèmes actuels et la société contemporaine. Nous pensons que les bédés conviennent pour les niveaux de classe choisis composés des jeunes lecteurs et que notre réflexion sur ces livres va motiver et aider les enseignants compétents à savoir comment les exploiter dans leurs classes de FLE. Il importe de se rappeler que les jeunes d'aujourd'hui sont habitués aux images et que celles-ci occupent une place de choix dans notre société et notre vie quotidienne ainsi que nous l'avons mentionné ci-dessus dans une citation de Escarpit : « les pédagogues ont très tôt souligné l'importance du rôle de l'image dans le livre d'enfant ». (Escarpit 2008 : 272). Par cette citation, l'auteur pense qu'il vaut mieux proposer aux jeunes apprenants les images dès le commencement de la lecture et cela va les motiver et les inciter à lire et à continuer à lire. Cette lecture contribue à leur savoir et leur communique des informations pour comprendre le monde dans lequel ils vivent. L'essentiel est de choisir les sujets accessibles, appropriés aux jeunes lecteurs et adaptés à leurs styles parce que la littérature de jeunesse d'aujourd'hui est différente de la littérature antérieure à cause des thèmes abordés, mais aussi à cause du style et du langage utilisés. C'est-à-dire, les thèmes exploités actuellement qui intéressent les jeunes lecteurs et qui leur sont appropriés tels que la tolérance, les préjugés, le racisme, l'autre dont l'album se fait le miroir privilégié de cette évolution, en la montrant à travers l'image et la caricature sont des thèmes qui étaient jadis compris et considérés d'une autre manière qu'aujourd'hui, inaccessibles et inappropriés aux jeunes apprenants. Nous pouvons dire en un mot que l'image et la caricature influencent aussi la compréhension et introduisent les apprenants dans une interaction positive ou dans un débat constructif.

Par ailleurs, il convient de noter que l'œuvre choisie est de nature différente des albums nouveaux et de réfléchir à la façon dont on peut l'utiliser en préservant les valeurs qu'elle contient de la même manière en tenant compte de la qualité des apprenants (sexe, origine, couleur de la peau) et du niveau de connaissance de la langue (compétence langagière). Cependant, comme nous l'avons dit plus haut, l'album *Tintin au Congo* pose plusieurs questions de réflexion et suscite des discussions. Il présente une préoccupation majeure car il est sur la sellette dans les médias et réseaux sociaux pour son exploitation à cause de la manière dont les images y sont présentées, mais aussi à cause de son histoire même qui a été écrite à l'époque coloniale alors que nous vivons présentement dans une société de plus en plus multiculturelle. D'où notre questionnement soulevé précédemment de l'appréciation que se feront de ces images les jeunes apprenants et quelle considération auront des populations noires en général et particulièrement des Africains quand la littérature d'aujourd'hui leur offre une grande liberté de choix comme le confirme Escarpit dans la citation suivante : « Ce sont

les jeunes lecteurs qui décident, en fonction de leurs âges, de leurs goûts, de leur personnalité, des choix qui peuvent être faits dans le foisonnement des albums » (Escarpit, 2008 : 290).

L'enseignant qui veut exploiter cette œuvre devra alors tenir compte de la façon dont les images et les textes sont présentés par l'auteur, car ils exercent une réelle influence négative ou positive sur l'appréciation, la considération, l'imaginaire et la décision des jeunes apprenants.

Nous avons choisi particulièrement cette bédé d'abord parce qu'elle est l'une des bandes dessinées les plus lues dans le monde du fait qu'elle a été traduite dans plus de 20 langues bien qu'illustrée en noir et blanc comme toutes les autres bédés de la première époque. Ensuite, c'est un ouvrage qui date de l'ère coloniale, mais parce que nous estimons que nous pouvons l'utiliser aussi dans le temps actuel pour faire apprécier cette production dans le champ littéraire malgré le fait qu'il se trouve actuellement au cœur d'une polémique internationale le taxant de racisme et de discrimination de l'homme africain ou de l'homme noir (nègre) en général. C'est donc une base sur laquelle nous pouvons compter pour voir dans quelle mesure une bande dessinée qui comporte des caricatures décriées peut être utilisée sans froisser les susceptibilités pour en tirer un profit littéraire au bénéfice des jeunes lecteurs en corrigeant les erreurs qu'elle contient et ce qui blesse. Cela va sans dire, sans chercher à ignorer ou à négliger ces erreurs qui pourraient être prises en compte pour nous aider à améliorer les productions futures car cette bande dessinée *Tintin au Congo* est pertinente par le fait qu'elle possède plusieurs atouts qui peuvent servir positivement dans l'apprentissage de la langue seconde et aussi dans l'étude et la prise en compte des valeurs multiculturelles.

Nous allons l'analyser et montrer comment l'exploiter pour ne pas perdre ses richesses littéraires. Son exploitation peut nous rappeler l'Histoire tumultueuse du Congo du temps colonial et nous permettre aussi de parler de l'histoire du Congo indépendant devenu ce jour République Démocratique du Congo, sa diversité culturelle représentée par plus de 450 ethnies parlant des dialectes différents, ses fabuleuses ressources naturelles réparties sur tout le territoire national, les particularités de sa riche et diversifiée faune et flore.

En ce qui nous concerne, nous soutenons que cet album *Tintin au Congo*, en dépit de son caractère supposé raciste, peut être mis au service de tous particulièrement de la jeunesse qui est l'avenir de demain afin de lui permettre d'envisager le changement positif et de développer son esprit critique dans la manière de considérer l'autre. Parce qu'il offre aux apprenants la possibilité d'interagir pour changer ce qu'ils ont remarqué de négatif depuis le temps colonial jusqu'à ce jour. A ce titre, nous avons pensé proposer des méthodes et des idées qui aident à l'exploiter de manière à ne blesser personne, ni à détruire l'image de

l'auteur et de la population concernée, moins encore de perturber la sensibilité des futurs jeunes lecteurs. Elle peut aussi susciter beaucoup d'attention et d'intérêt dans l'apprentissage de langue. Pourtant, notre inquiétude demeure car il faudrait tabler sur les réactions de divers groupes ethniques d'apprenants. En effet, *Tintin au Congo* est réellement une richesse qu'il faut bien analyser et examiner en se focalisant sur les lieux où se déroule l'histoire, l'époque de son inspiration, de son édition et des personnages qui animent l'évènement pour bien comprendre l'intrigue et le message que véhicule l'idée de l'auteur. Partant de ce qui précède, cette bande dessinée peut engendrer d'autres ouvrages qui s'avèrent intéressants dans la société quotidienne et pouvant être exploités dans l'interaction sur les thèmes actuels que nous avons cités ci-haut et qui constituent ce que nous appelons l'AUTRE. Pourtant, il y a un "mais" traduit par ce questionnement : Notre façon de voir les choses concernant la nouvelle manière de présenter cet album, son utilisation et son exploitation peut-elle intéresser nos apprenants plus particulièrement ceux qui viennent du continent Africain et des apprenants d'origine noire ? Et quelle sera l'attitude des jeunes lecteurs négrophobes ? Ce sont des questions qui vont toujours tarauder les esprits.

1.5.3. L'autre et les Stéréotypes / préjugés

En parlant de l'autre, l'allusion est faite au multiculturalisme/interculturalisme, notamment avec un accent particulier sur la manière dont les uns sont vus et considérés par les autres. Cette façon de chercher à comprendre l'autre et sa culture revêt un caractère très important en ce sens qu'il renvoie à la tolérance, à l'acceptation des cultures qui viennent d'ailleurs et qui ne sont pas siennes dans le souci d'arriver à vivre dans un monde apaisé et harmonieux. Chercher à apprendre ou à comprendre l'autre oblige l'individu à rencontrer l'autre. C'est pour créer un monde international dans l'idée d'éviter les stéréotypes, les préjugés, les clichés et la discrimination qui sont souvent les causes des conflits majeurs et actuels. Tintin et Milou pensent rencontrer l'autre. Ils décident d'aller faire leur reportage au Congo pour découvrir le Congo et les Congolais afin de comprendre la culture congolaise, mais aussi d'inculquer au peuple congolais la culture belge qu'ils croient peut-être supérieure. Ce comportement suscite des stéréotypes, des sentiments de racisme et de la discrimination. Ces tares ne pouvaient se manifester à l'époque d'Hergé parce que c'était une situation presque normale consécutive à la période de colonisation. Elles étaient alors tolérées et acceptées. Actuellement tout a changé à cause de l'interculturalisme. Nous pouvons exploiter ces stéréotypes et clichés pour alimenter le débat et la réflexion qui vont provoquer une prise de conscience critique auprès des apprenants.

Chapitre 2 : CADRE THÉORIQUE ET QUELQUES ÉLÉMENTS POUR ORIENTER LA RÉFLEXION

Il est vrai et nous devons le noter que l'on ne peut pas parler de l'introduction des textes littéraires dans une classe de FLE et essayer de démontrer leur importance dans le monde actuel sans nous référer ou sans faire allusion à l'élément moteur qui est la langue cible dans laquelle la lecture est faite ou devra être faite.

En effet, la langue est un élément très important dans la vie d'une société ou d'une communauté. Elle facilite la communication et l'interaction entre des individus de la même communauté et des communautés différentes. C'est encore elle qui permet de lutter contre certaines valeurs négatives telles que les stéréotypes, les clichés et les préjugés. C'est ce que Mathilde Fasting, chef de projet à Civita écrivait dans l'un de ses articles intitulé « *Språk åpner dører* » en 2013 : « La langue est la clé. Vous ne pouvez pas entrer dans la maison sans cette clé, à moins que vous détruisez la maison »¹ (Notre traduction). Pour corroborer cette volonté affichée par les officiels norvégiens et tenant compte de cette réalité de l'apprentissage des langues étrangères qui s'impose dans la société norvégienne et de plus en plus dans le monde, la Norvège a introduit depuis plusieurs années, dans son système éducatif à partir du niveau du collège, la politique des langues étrangères. En effet, la connaissance d'une langue étrangère nous facilite l'accès à d'autres cultures, à la production culturelle d'une autre culture dont les BD et nous donne des outils pour aborder d'autres cultures dont la littérature est un élément majeur (importance de langue et l'aspect multiculturel).

Grâce à cette réflexion, nous avons choisi d'utiliser les textes littéraires, cas de la bande dessinée *Tintin au Congo* comme outil pour discuter les thèmes actuels. Comme nous l'avons mentionné plus haut, cet album fait polémique dans le champ littéraire et certains groupes ont même proposé sa suspension, voire sa disparition.

Historiquement, les penseurs français (Montaigne, Pascal, Montesquieu, Durkheim et Lévi-Strauss) ont joué un rôle très important en reconnaissant la relativité des lois ou du jugement sur le comportement des autres. Même les bandes dessinées *Les aventures de Tintin* écrites par Hergé tout comme *Astérix* écrit par René Goscinny reflètent une conscience de relativité culturelle comme cette exclamation : « Il sont fous, ces romains ! ».

¹ « *Språket er nøkkelen. Du kan ikke komme inn i huset uten den nøkkelen. Med mindre du ødelegger huset.* ». Consulté pour la dernière fois le 30.10.2021 sur <https://www.civita.no/okonomisk-frihet-og-utvikling/sprak-apner-dorer>

Naturellement, nos propres cultures nationales sont souvent extrapolées dans notre manière de penser, d'agir ou de réagir et d'écrire. Ceci nous encourage à lire aussi les écrits et décortiquer les textes de Hergé qui est un auteur belge et ceux des autres auteurs étrangers afin d'entrer ainsi en contact avec l'autre pour le découvrir parce que « Suivre les idées d'un auteur étranger représente toujours pour un lecteur une expérience interculturelle, parfois un choc culturel. » (Hofstede, Hofstede et Minkov, 2010 : 5-6).

Pour bien découvrir les idées de Hergé dans sa bande dessinée *Tintin au Congo*, nous allons nous référer d'abord à ce que recommande les programmes officiels d'éducation norvégienne et du Conseil de l'Europe ainsi que d'autres sources antérieures et quotidiennes. Ensuite, nous allons réfléchir sur les thèmes qui nous intéressent.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) offre une base commune pour l'élaboration des programmes de langues vivantes et définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant dans son interlangue et à tout moment de sa vie. Il améliore la transparence des cours, des programmes et des qualifications pour favoriser la coopération internationale dans les domaines des langues vivantes. Il « concourt à l'objectif général du Conseil de l'Europe [...] parvenir à une plus grande unité parmi ses membres et atteindre ce but par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel », (CECRL, 2005 : 9).

Comment pouvons-nous alors parvenir à cette unité internationale si nous ne pouvons pas gérer les stéréotypes ? Toujours dans l'idée de promouvoir le domaine culturel, en l'occurrence l'interculturel et multiculturel, nous avons choisi dans ce travail de parler de l'utilisation des textes littéraires dans l'enseignement des langues vivantes en le reliant aux thèmes quotidiens afin de réfléchir et de promouvoir la compétence langagière, communicative, plurilingue et interculturelle pour appuyer et favoriser ce que dit ce cadre européen commun de référence dans le domaine des langues :

« Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. » et « Il revient aux enseignants et aux apprenants eux-mêmes de construire une personnalité saine et équilibrée [...] » (CECRL, 2005 : 9).

Ce raisonnement, nous a poussé à choisir la bande dessinée *Tintin au Congo* comme outil pour en découvrir les thèmes quotidiens qui vont nous servir de cadre de réflexion afin de provoquer un débat ou une discussion entre jeunes apprenants et des tierces personnes. Il est clair que dans la lecture des textes littéraires, les jeunes apprenants apprennent la langue afin de communiquer et d'échanger avec le monde extérieur parce que ces textes littéraires, grâce à la fois à leur langue plus élaborée et à leur contenu, peuvent leur donner des outils pour s'exprimer et développer des idées d'une manière plus profonde afin de communiquer et d'échanger avec le monde extérieur. Cette langue favorise ainsi la compréhension qui peut contribuer à éliminer ce genre de préjugés et de discrimination que nous pouvons percevoir dans l'album *Tintin au Congo*. Voir (CECRL, 2005 : 10).

Defays et al. (2014) définissent l'interculturel comme suit : c'est « la prise de conscience et la coexistence des cultures diverses associées à la nécessité de créer des points de rencontre entre ces cultures [...] » (Defays et al., 2014 : 15). Ils conseillent aux enseignants de prendre en compte le programme officiel de l'enseignement pendant l'élaboration de leurs séquences didactiques. C'est pourquoi, nous allons prendre en compte ou encore mieux nous référer à ce que déclare le programme officiel de l'enseignement secondaire en Norvège (UDIR) renouvelé au début de l'année 2020 qui stipule : « la compétence interculturelle signifie apprendre et explorer d'autres langues, cultures, modes de vie et modes de pensée pour ouvrir de nouvelles perspectives sur le monde et sur nous-mêmes. Elle implique le développement de la curiosité, de la compréhension, de la diversité culturelle et linguistique, à la fois localement et globalement pour interagir avec les autres » (notre traduction), (Utdanningsdirektoratet 2020).

D'après le même programme officiel : « La communication est la chose la plus importante dans la matière, et les étudiants doivent apprendre à comprendre leur propre contexte culturel et celui des autres afin qu'ils puissent communiquer efficacement dans différents contextes ». Il ajoute que : « Les langues étrangères, c'est comprendre et être compris [...] [et] l'expérience des rencontres culturelles, ouvre à plus de façons d'interpréter le monde. Un élément clé de l'apprentissage des langues est également d'explorer et de réfléchir de manière critique sur l'utilisation des sources, des aides et des stratégies d'apprentissage. » (Notre traduction), (Utdanningsdirektoratet, 2020a, Læreplan i fremmedspråk).

Cette réflexion permet à l'enseignant d'aider les apprenants d'acquérir la compétence de lire et de comprendre les différents types de textes, également authentiques, sur des sujets personnels et professionnels pertinents et sur des problèmes d'actualité.

Par conséquent, il serait évident que l'enseignant utilise des stratégies d'apprentissage et de

communication pertinentes, des ressources numériques et des expériences d'apprentissage linguistiques antérieures dans le processus d'apprentissage. Il doit prendre en compte la diversité, les conditions sociales et les événements historiques dans les régions où la langue est parlée, et voir les liens avec son propre passé dans l'exploitation des textes. Nous pouvons aussi faire référence à la réflexion suivante : « Dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnaît généralement que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales [...] mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données » (Byram, Gribkova et Starkey, 2002). Selon ces auteurs, cette capacité d'utiliser la langue dans lesdites situations est à la base de la naissance du concept d'enseignement des langues fondé sur la communication. Ils ajoutent que :

« Il est avantageux de s'attacher à la dimension interculturelle de l'enseignant des langues, on vise à faire des apprenants des locuteurs ou des médiateurs interculturels, capables de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples, et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'autre dans une seule et unique identité. » (Byram et al., 2002 : 10).

Nous devons penser à une communication interculturelle qui est « fondée sur le respect des personnes et l'égalité de tous en matière des droits de l'Homme - ce qui est précisément la base de toute interaction sociale en démocratie. » (Byram et al., 2002 : 10).

L'album *Tintin au Congo* est un cas d'école sur lequel nous pouvons nous baser. Nous rappelons que cet album a suscité une vive polémique sur la manière dont les autochtones Congolais y sont présentés avec comme conséquence possible son interdiction. Cependant, nous avons pensé proposer son utilisation dans la classe des langues étrangères parce qu'il pourrait servir aussi d'outil en provoquant une discussion constructive entre jeunes apprenants d'identités sociales différentes. Avec l'utilisation de cette œuvre, nous pouvons faire ressortir des éléments ou thèmes actuels et pertinents qui vont nous permettre de réfléchir dans un contexte purement interculturel. Dans *Tintin au Congo*, nous retrouvons quelques clichés, caricatures et stéréotypes que les jeunes apprenants peuvent utiliser comme outil dans l'interaction pour voir ce qu'il conviendrait de corriger dans une version révisée de cet album. Cette correction consiste à élaguer tout ce qui blesse, par exemple dessiner les caricatures de manière acceptable comme dans les bandes dessinées d'aujourd'hui en les présentant avec une bonne couleur au lieu de les assombrir exagérément, présenter les images des autochtones ou personnages noirs comme des humains normaux et non avec des bouches gigantesques qui

occupent presque la moitié du visage, des yeux proéminents et des têtes grotesques comme dans l'édition qui existe actuellement. Il s'agit de l'adaptation de l'album qui ne froisse pas les susceptibilités sur le plan de la présentation, mais qui n'altère pas non plus les réalités de l'Histoire coloniale au Congo. Cette responsabilité nous incombe à tous mais devra trouver sa matérialisation auprès de l'éditeur. Cela est tout à fait possible et faisable. Il souviendra à chacun de nous de se rappeler que dans les temps passés, on appelait les personnes de peau noire « Nègre », terme jadis accepté et toléré du temps de l'esclavagisme et qui a été à l'origine d'une autre polémique car il rappelle aux personnes d'origine africaine leur passé d'esclave et est, de ce fait, considéré comme une insulte. De nos jours, ce terme est remplacé par celui presque consensuel de « Noir » ou « africain » qui a pu atténuer le caractère insultant et discriminatoire que comporte le mot nègre, c'est dans l'intérêt de la recherche de la paix, l'unité pour favoriser l'interculturalité. C'est donc pour trouver un terrain d'entente, une compréhension commune avec tous et particulièrement avec la population congolaise ou africaine, car prennent part dans ces classes de langue des apprenants d'origines et d'ethnies différentes. L'adaptation de l'album permet de ne pas oublier ou d'éviter à effacer l'Histoire qui peut nous servir d'outil dans les discussions/interactions constructives et dans les réflexions pour corriger le mal. Les jeunes lecteurs vont donc discuter sur quelques clichés qui font polémique, analyser, étudier, réfléchir et interagir sur les faits culturels ou thèmes trouvés dans l'album afin de se faire leur propre opinion et de regarder le monde sous un autre regard en tenant évidemment compte de la société moderne et post-moderne qui est multiculturelle. Dans la lecture des textes littéraires, les jeunes apprenants intériorisent la langue afin de communiquer et d'échanger avec le monde extérieur. Nous voulons faire de nos apprenants des médiateurs interculturels, c'est-à-dire qu'ils soient capables de s'engager dans un cadre complexe et dans un contexte d'identité multiple et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'autre dans une seule et unique identité. Ils doivent acquérir une compétence linguistique pour développer leur compétence interculturelle. Ils doivent apprendre à accepter d'autres individus, langues ou cultures.

2.1. La compétence interculturelle

Douglas dit ceci : « En ce sens, la nation se projette et s'inscrit dans cette généalogie contemporaine où le passé sert à fonder le temps présent du vivre ensemble dans une dynamique spatio-temporelle au profit du contemporain. » et elle ajoute que « Les chercheurs anglo-saxons d'origine indienne quant à eux mettent au centre de leur théorie la notion

d'hybridation textuelle comme noyau au centre de toute action émancipatrice. En France, la littérature « beur » modifie considérablement les concours de la littérature française. » (Schneider dans Douglas, 2013 : 84-85). D'après Malgorzata Kamecka : « les recherches abordant la problématique du stéréotype connaissent depuis une dizaine d'années un développement remarquable dans les sciences humaines. Cependant, [...] on ne note pas le même intérêt de la part des didacticiens pour le développement de ces recherches [...]. Les ouvrages publiés, enrichissant de façon considérable la réflexion théorique, poussent les chercheurs à s'interroger sur les moyens d'introduire les stéréotypes dans la pratique pédagogique quotidienne. » (Kamecka, 2005 : 66). Voilà pourquoi, il est important de motiver les enseignants à exploiter *Tintin au Congo* pour faciliter l'introduction des stéréotypes dans la pratique pédagogique qui va servir et contribuer au développement de la compétence communicative et interculturelle. En nous référant à la réflexion suivante de Douglas : « le passé sert à fonder le temps présent », nous trouvons que la bande dessinée *Tintin au Congo*, considérée comme un album du passé peut servir aussi à fonder le présent dans la société présente qui est multiculturelle. L'enseignant peut la mettre à jour au travers son enseignement/apprentissage des langues étrangères parce qu'il est temps de penser à introduire les stéréotypes dans l'enseignement quotidien. Il est important que la compétence interculturelle soit une notion assez récente et reste donc sujette aux mutations continues dues aux développements de nos sociétés et de nos communautés. Son utilité ou son approche est de faire en sorte que la rencontre avec l'autre ne consiste plus à la réduire à son appartenance culturelle mais, de la discerner comme une rencontre avec l'hétérogénéité. Il ne s'agit plus de connaître l'autre superficiellement, mais de le connaître à fond dans toute sa diversité, c'est-à-dire de l'accepter comme il est. En ce sens, les notions de culture et d'identité prennent de nouvelles significations et ne peuvent plus demeurer statiques mais deviennent dynamiques d'où le caractère multidimensionnel de la culture. Il faudrait dire que nos cultures et nos identités se définissent par les relations et les interactions entretenues avec les autres individus et les groupes, plutôt que par des caractéristiques stéréotypées et c'est ce que le « culturalisme » ambiant nous fait croire. Par conséquent, Il est donc assez difficile de donner à la compétence interculturelle une définition précise, universelle et définitive. Devant cette difficulté, Rakotomena déclare ceci : « La gestion des ressources humaines semble devoir suivre actuellement la succession rapide des événements mondiaux au travers la considération progressive d'une compétence spécifique liée à la différence culturelle ». Pour elle, il est hasardeux de coller une définition exacte à cette notion et elle le soutient quand elle écrit encore que : « cette compétence interculturelle est apparue, il y a une dizaine d'années et

que peu d'études ont été entreprises pour apporter un éclaircissement sur le concept. » (Rakotomena, 2005 : 679). Même dans les travaux du Cadre européen commun, les débats sur la définition des compétences culturelles avaient été laissés de côté au moment de la publication de son rapport final. Mais qu'à cela ne tienne, une définition simple et minimaliste a été trouvée : *Prendre conscience de soi et de l'autre*.

2.2. Introduction de la bande dessinée dans FLE : Rendre conscient des Stéréotypes et favoriser la rencontre avec l'autre.

Selon Rouvière (2012) dans le contexte historique : C'est dans les années 1970 que le genre de la bande dessinée est entrée en classe de langues, en même temps que l'approche communicative est devenue importante. La bande dessinée, appelée le 9ème art, combine les images et les textes d'une façon qui peut fasciner beaucoup de lecteurs. Il est remarquable aujourd'hui que l'internet et les textes non-littéraires sont plus exploités comme des sources pour les objectifs culturels et civilisationnels que les textes littéraires. Cependant, nous voulons proposer aux professeurs des langues étrangères d'utiliser les textes littéraires dont cette bande dessinée choisie pour motiver son exploitation et travailler les objectifs interculturels du programme officiel desdites langues.

Denise Escarpit (2008) pour sa part, nous parle de l'entrée de l'image dans la littérature de jeunesse. Elle ajoute que selon Locke (1693) : « Les enfants entendent parler des objets visibles [...] dès qu'ils commencent à lire, on devrait leur proposer toutes les images possibles [...] ce qui les invitera à lire et leur apportera information et savoir » (Locke, 1693, cité par Escarpit, 2008 : 272). Partant de cette perspective, nous avons trouvé qu'il est pertinent d'encourager l'utilisation des livres pour enfants avec images dans une classe des langues dans l'idée de toujours faciliter la compréhension et l'interprétation des textes proposés. Escarpit affirme aussi que la signification des images d'un livre doit obligatoirement passer par le texte du récit. Elle appelle les livres d'images « le livre illustré » car, elle avait fait remarquer qu'en Angleterre les images introduisaient l'enfant dans le monde du fantasme et de l'absurde. Ceci est d'autant plus vrai que les images donnent de l'imagination aux enfants et adolescents.

2.3. Comment faire taire la polémique ?

La polémique sur l'album *Tintin au Congo* est née de la présentation caricaturale grotesque des images des Congolais par Hergé et de quelques expressions qui sont interprétées comme

ayant tendance à infantiliser les autochtones en les traitant de paresseux et inférieurs à l'homme blanc. Cette manière de faire est considérée par certains groupes comme une insulte et une atteinte à la dignité de l'homme noir en général et du Congolais en particulier. Pour faire taire cette polémique, il est nécessaire de replacer cet album dans son contexte original, c'est-à-dire à l'époque où il a été imaginé et écrit par son auteur. Il s'agit ici de l'époque coloniale, colonisation qui succède à l'esclavage, temps douloureux où les noirs étaient considérés comme de sous-hommes, des marchandises sans valeur ni personnalité. Hergé lui-même reconnaît dans plusieurs interviews que cet album a été inspiré par les récits de son entourage qui était constitué des conservateurs. A une question sur cette œuvre, il a répondu :

« [Toutes] les opinions sont libres, y compris celle de prétendre que je suis raciste [...] C'était en 1930. Je ne connaissais de ce pays que ce que les gens en racontaient à l'époque : « Les nègres sont de grands enfants... Heureusement pour eux que nous sommes là ! etc... » Et je les ai dessinés, ces Africains, d'après ces critères-là, dans le plus pur esprit paternaliste qui était celui de l'époque, en Belgique » (Sadoul 1975 : 49 dans Robin-Van-de-Walle, 2018 :15).

Il admet en plus que s'il lui était demandé de refaire cet album, il ne l'écrirait pas de la même manière car il avait été induit en erreur par lesdits récits. En ce qui nous concerne, nous pensons que pour mettre donc un terme à cette polémique, il ne suffit pas d'écartier cet album des bibliothèques ou de l'interdire comme cela a été proposé après le tollé soulevé par les anti-racistes.

Au contraire, il convient plutôt de le mettre à la disposition des générations futures qui vont l'analyser et trouver un juste milieu pour le présenter de façon acceptable par tous et qui n'altère pas l'histoire originelle, son intérêt pour la lecture et son témoignage sur le passé. Il s'agit en fait d'élaguer toutes les parties incriminées et d'améliorer la présentation des images caricaturées à outrance. Nous pouvons même imaginer un deuxième album intitulé, *Tintin revient au Congo* par exemple comme l'avait proposé Clément Vidibio, l'éditorialiste de *Zaire*, l'hebdomadaire de l'Afrique centrale. Il proposait, comme c'était au mois de décembre que Tintin souhaite de « Bonnes fêtes » à ses lecteurs avec un texte court, mais ô combien admirable d'intelligence sensible, intitulé : *Tintin revient au Congo*. Cette fois-ci, le Congo de Tintin devrait être un « fabuleux pays », « où les hommes bons sont le plus souvent Congolais, et où Tintin, le généreux, luttera contre le mal incarné par un mauvais Blanc », « c'est surtout une sorte de paradis terrestre retrouvé par l'homme blanc [...], où il pourrait,

enfin, goûter le bonheur d'une humanité fraternelle. Cette humanité fraternelle, pour Hergé [...], c'est celle des Congolais » (Vidibio, 1969) ¹.

C'est cette recherche de sens qui nous préoccupe car il n'a rien perdu de son actualité et résonne encore aujourd'hui auprès de certains. Et pourquoi pas proposer un album où l'homme blanc représenté par Tintin et l'homme noir représenté par les autochtones sont tous bons et forts par exemple.

Ce point de vue n'est pas du goût de tous car d'autres peuvent ne pas l'entendre de cette oreille-là et y voir tout autre chose dans la mesure où *Tintin au Congo* n'était pas qu'une distraction pour faire rire ses lecteurs, mais dans celui des conservateurs, cet album a un autre sens d'après François-Luc Doyez : « [...] créer, peut-être à son insu, une œuvre politique, faisant partie d'une propagande coloniale qui vise à expliquer et à légitimer une occupation, tout en masquant les exactions belges au Congo. » (Doyez, 2018).

De toutes les façons, Hergé a fait assez la preuve de son *antiracisme* depuis le début de cette polémique et nous devons en tenir compte.

En ce qui nous concerne, eu égard aux conflits majeurs auxquels le monde est confronté, nous devons proposer les thèmes pertinents aux apprenants. Pour lutter contre ces polémiques, il faut comprendre la cause qui a poussé les gens à polémiquer, essayer d'analyser les discours discriminatoires et les caricatures trouvés dans l'ouvrage en laissant les apprenants en discuter entre eux et montrer ou convaincre de l'importance/ l'impact d'utilisation de cet Album. Il est évidemment important de prendre en compte l'âge, le milieu social, les valeurs, les défis qui menacent la société où vivent les apprenants ainsi que leurs centres d'intérêts. Discuter des polémiques de cette bande dessinée, montrer l'importance de son utilisation pour informer, discuter et éviter la disparition de l'Histoire qui peut aider à avancer pour le post-moderne. Il est toujours nécessaire de rappeler à tout moment et expliquer clairement que cet album a été écrit à une autre époque passée et qui ne reviendra plus jamais et que nous sommes aujourd'hui dans un monde multiculturaliste où nous préparons l'avènement d'un monde meilleur en corrigeant les erreurs du passé. Dans ce sens, il est nécessaire de continuer à proposer une version révisée en élaguant tout ce qui blesse telle que la coloration exagérément noire et la présentation grotesque des autochtones comme des singes.

¹ Vidibio, C. (1969). *Tintin au Congo. Préparer un monde plus fraternel*. Kinshasa : Hebdomadaire Zaïre. Consulté le 20.10.2021 sur <https://www.tintin.com/fr/news/5296/tintin-au-congo-preparer-un-monde-plus-fraternel>

2. 4. La prise de conscience interculturelle

Nous vivons actuellement dans un monde internationalisé (globalisé) qui met beaucoup plus d'accent sur l'interculturalisme. Le concept de la compétence communicative et la compétence interculturelle a apporté un grand changement dans le domaine éducatif et socioculturel. Ce changement a modifié les méthodes, les programmes et les contenus de l'enseignement /apprentissage et exige en dehors de la compétence grammaticale et linguistique, de donner beaucoup d'importance à la compétence communicative et interculturelle.

Dans cette même perspective, le programme officiel du Conseil de l'Europe met l'accent sur l'importance de « la prise de conscience interculturelle », « aptitude interculturelle » et « le développement de la personnalité interculturelle » pour les apprenants dans la classe de FLE. (Conseil de l'Europe, 2000 : 82-85 cité par Husung et Jeannin, 2016).

Le projet didactique que nous allons proposer dans le chapitre quatre a comme thème *la prise de conscience de la compétence communicative et interculturelle*. Nous allons utiliser comme outil les clichés, les stéréotypes et l'autre pour promouvoir cette compétence communicative et interculturelle en rendant les élèves plus conscients de ces éléments (dans la littérature comme dans la société et peut-être chez tous les individus, quel que soit leur degré de conscience). Nous touchons à ce domaine en utilisant une bande dessinée qui n'a pas encore été exploitée dans une classe de FLE, qui semble être discriminative à cause des caricatures mais qui comporte plusieurs éléments constructifs qui peuvent forger la réflexion interculturelle et critique des apprenants. Nous poursuivons plusieurs objectifs dans ce projet qui sont entre autres : L'utilisation des textes littéraires dans la classe de FLE en introduisant l'album *Tintin au Congo*, dans le but de promouvoir la compétence langagière, communicative et interculturelle. Et puis, aider les apprenants à développer leurs capacités d'interprétation et de mise en relation (savoir comprendre), capacités de découvrir et d'interagir (savoir apprendre/faire), et la vision de critique au niveau culturel (savoir s'engager).

L'enseignant ne doit pas modifier les valeurs des apprenants mais plutôt les expliciter et les faire remonter à leurs consciences lorsqu'ils réagissent eux-mêmes, de manière critique, aux valeurs des autres comme le propose Byram et al. (2002 : 15).

Comme nous l'avons dit plus haut, les polémiques sur la bande dessinée *Tintin au Congo* ont poussé à proposer l'interdiction de l'utiliser ou de l'exploiter dans l'enseignement ou dans la société. Cependant, nous réfléchissons sur comment agir pour faire taire cette polémique en

proposant son exploitation dans la classe de FLE afin qu'il serve d'outil interculturel/multiculturel. Il n'est pas ici question de condamner ceux qui ont suscité la polémique mais plutôt de faire une critique appesantie et constructive pour chercher un terrain d'entente entre individus ou lecteurs de cet album dans l'idée d'effacer ce qui blesse et de promouvoir ce qui unit ou développe la pensée multiculturelle. Il serait mieux peut être de s'orienter vers l'avenir en utilisant le passé pour construire le futur. Les erreurs d'hier peuvent être corrigées et améliorées dans le contexte actuel pour le bien d'aujourd'hui et de demain. Un autre avantage est que cet album est écrit dans un français simple et compréhensif qui permet ou facilite la compréhension et l'interprétation des textes et des images dans l'apprentissage/enseignement des langues étrangères.

Chapitre 3 : COMMENTAIRES

Dans cet album *Tintin au Congo*, Hergé a donc tenu compte des idées de son époque, celles de la colonisation. Comme nous venons de le voir, il s'est inspiré des idées, des histoires contées par son entourage et par celles que ses contemporains belges colonisateurs racontaient sur le Congo et ses habitants. Avant la colonisation, le Congolais avait sa propre langue, sa propre culture, ses croyances, ses manières d'agir et cela lui semblait être bien parce que c'était ancré dans sa tradition. Pendant la colonisation, toutes ces valeurs ont été bousculées, il y a eu un changement à cause de l'existence de deux cultures différentes, de deux peuples différents. De manière imagée, nous pouvons dire que la période avant la première guerre mondiale n'est pas égale à l'après-guerre mondiale et celle de l'après deuxième guerre mondiale n'est pas non plus égale à notre époque contemporaine. C'est dire que tout change selon les époques, les valeurs, les règles, les circonstances. Quand Hergé avait écrit l'album pour explorer le Congo, c'était une autre époque bien que son *Tintin au Congo* reste en vogue auprès des lecteurs, continue à émerger ou à être lu à ce jour dans toutes les sociétés, (africaine, américaine, européenne) pour mieux dire dans le monde entier car cette œuvre, faut-il le rappeler, a été traduite dans 26 langues. Certains lecteurs trouvent cette histoire intéressante pendant que les autres la détestent ou se sentent énervés à cause de son prétendu caractère raciste. Ce comportement est justifié parce que l'époque d'Hergé est révolue, n'existe plus. Nous vivons actuellement dans un autre univers qui est international, globalisé. Cette réalité ne peut en aucun cas ou ne signifie pas d'effacer le passé ou la mémoire historique. C'est la raison pour laquelle, au lieu d'ignorer cette histoire, nous souhaitons que le récit soit corrigé par une édition nouvelle et légèrement différente mieux adaptée à notre

époque de manière que le contenu ne blesse certaines catégories des lecteurs. C'est-à-dire, trouver le juste milieu qui unit au lieu de s'attarder à ce qui divise comme nous l'avons expliqué dans le chapitre précédent. Par-là, nous pouvons parler de la promotion de l'altérité et de l'hybridité dans tous les domaines.

Cette vision nous amène à aborder les thèmes de l'interculturel. L'époque actuelle qui est plus interculturelle/multiculturelle a donné l'opportunité à un Belge d'origine congolaise & associés de demander réparation qui passe par l'interdiction de *Tintin au Congo* et de son exploitation pour éviter de véhiculer la stigmatisation, les préjugés et la discrimination. Comme nous l'avons dit, nous ne pouvons pas effacer cette Histoire et toutes les traces du passé mais plutôt l'utiliser d'une autre façon pour essayer de l'améliorer en l'écrivant et en le présentant dignement suivant le contexte et les réalités du moment. Nous proposons aux éditeurs de modifier, d'essayer d'élaguer tout ce qui peut être susceptible de blesser ou de choquer la conscience en effaçant tout ce qui se raconte sur cet album. Nous ne serons pas les premiers à proposer une telle démarche. Cela a déjà été fait dans le roman de *Fifi Brindacier* écrit par Astrid Lindgren dans les années 1945 (*Pippi Långstrump* en suédois, *Pippi longues chaussettes*), et traduit ou modifié par Alain Gnaedig en 2001. C'est aussi le cas de l'œuvre d'art d'Edvard Munch au titre très péjoratif « *Neger med grønt skjerf* » qui signifie en français « *Nègre avec une écharpe verte* » datant de plus de 100 ans. Aujourd'hui, avec l'évolution de la société, ce titre évocateur du racisme est soumis à la révision et il est mentionné à la place *Tittelen er nå til vurdering* qui veut dire "Le titre est maintenant à l'étude". C'est également le cas de certaines expositions qui suscitent des débats de société, particulièrement celles relatives à la période de la traite *négrière* ou de l'esclavagisme qui font allusion au racisme. Nous devrions rappeler ici que cette pratique de changer les titres des tableaux ou de nom n'est pas nouvelle. En fait, plusieurs des peintures de Munch ont vu leurs titres être changés rétrospectivement, par lui-même et/ ou par son musée. Plusieurs images contenant le mot nègre ou à caractère raciste ont été changées pour les adapter à la nouvelle donne. Nous pouvons nous référer au journal norvégien NRK, écrit le 29 mai 21 par les journalistes norvégiens (Vedeler, L.-M., Andersen, I., Y. et Eliassen, H., Ø., 2021) ¹. Le titre *Negerkonge* d'Astrid Lindgrens a été aussi remplacé par *Kurre-kurre-dutt-kung* en suédois dans la série animée de 1997 et en norvégien *Sydhavsøy*. C'est dans le même ordre d'idée en

¹ Vedeler, L.-M., Andersen, I., Y. et Eliassen, H., Ø. (2021). Er det greit at et utstilt maleri heter «Neger med grønt skjerf»? Oslo : NRK Avisa (Journalist, 29 mai 21). Consulté la dernière fois le 20.10.21 sur : <https://www.nrk.no/kultur/ neger-med-gront-skjerf -er-tittelen-rasistisk -1.15528720>

ce qui concerne *Tintin au Congo*, Hergé a écrit selon son époque et aujourd'hui ces caricatures ne font plus l'harmonie comme avant, elles suscitent des polémiques. Nous nous interrogeons : Pourquoi ne pas le modifier comme nous l'avons proposé précédemment afin de le rendre acceptable et accessible à un grand nombre si pas à tous ?

Il est vrai qu'aujourd'hui, dans ce monde international ou globalisé, il y a une tendance à effacer ce qui est mauvais, ce qui blesse, qui choque ainsi que les erreurs d'hier pour améliorer et créer l'harmonie interculturelle. Cet album peut être utilisé pour servir des discussions, des débats afin de corriger les erreurs du passé, d'exploiter le thème interculturel et d'améliorer la compétence langagière et communicative des apprenants. Ces derniers vont donc s'en servir pour discuter des clichés, des stéréotypes, de la discrimination, du refus d'acceptation de l'autre et aussi sur la connaissance de la faune et de la flore du Congo. Cette discussion peut apporter un changement et développer la compétence interculturelle parce que, comme nous l'avons déjà dit, les images et les textes jouent un rôle pertinent dans la lecture et la compréhension d'un ouvrage par les jeunes apprenants.

Pour ce faire, nous avons subdivisé l'Album en six parties d'événements que nous appelons scènes et nous allons essayer d'analyser chacune d'elles. Nous pouvons considérer ces scènes comme des extraits de texte que les enseignants peuvent utiliser dans l'enseignement dans la classe de FLE.

3.1. Commentaire / couverture de la bande dessinée *Tintin au Congo*

Nous voyons sur la couverture de cette bande dessinée des images très remarquables et attirantes d'une période historique qui nous donne un message sur la nature, les climats, les animaux congolais et l'automobile utilisée par Tintin qui ressemble aux automobiles de l'époque coloniale. Nous y remarquons la présence de la girafe, un animal très beau et très spécial que l'on trouve au Congo. C'est l'animal le plus grand en hauteur grâce à la longueur de son cou particulièrement allongé qui lui permet notamment de brouter haut dans les arbres et elle dort très peu, moins de 2 heures par 24 heures. Elle vit dans les savanes africaines et son corps est couvert des tâches comme un chameau. Hergé a peut-être pensé mettre en exergue cette image pour vanter la richesse de la faune congolaise qui attire des blancs ou des touristes de par le monde. Sur la couverture, il y a aussi les images des arbres avec une couleur très verte qui symbolise l'été, le bon temps ou le soleil. La présence de la couleur bleu ciel symbolise la joie, le plaisir incarné par le beau temps. Dans cette perspective, les apprenants peuvent interagir sur les climats et les plantes au Congo. Il y a également les

herbes vertes qui témoignent de la fertilité de la terre congolaise. Et enfin, il y a l'image de l'automobile conduite par Tintin lui-même accompagné de Milou et son boy Coco, Cette voiture de marque Ford porte l'immatriculation « 1385 ». Tintin et Milou sont peints en blanc, couleur de la neige et l'autochtone Coco en couleur noire très sombre presque comme la couleur de l'automobile. Les apprenants peuvent discuter, interagir ou critiquer cette image selon leur imaginaire et leur époque. Il semblerait que cette image de l'automobile a été influencée par le film « *la croisière noire Citroën* », une aventure du début des années 1920 qui vantait les prouesses de cette marque. Hergé s'est donc inspiré de la croisière noire pour créer une voiture fictive qui ressemble à celle-ci. Nous pouvons nous référer à ce que dit Ivan Jablonka : « les aventuriers voyagent à bord des véhicules « tout terrain » construits par les usines d'André Citroën et pour lesquels celui-ci a acquis en 1920 un brevet de chenille en caoutchouc [...]. Pendant la traversée du Sahara en 1922 [...]. L'affiche du film *La croisière noire* montre une femme noire vue de profil, au visage démesurément étiré et à la coiffure invraisemblable : ici, le dessin est au contraire outrancier, ce qui en fait une caricature d'un goût douteux. [...] Projeté aux enfants des écoles, admiré par Hergé qui s'en inspira dans *Tintin au Congo*, il connut un très vif succès. » (Jablonka, 2016).

Concernant ces croisières, l'histoire nous renseigne qu'il y avait la « *Croisière noire* » ou « Citroën-Centre- Africain » pour l'Afrique (1920), la *Croisière jaune* pour l'Asie jusqu'au Pacifique, le Tibet et la Mongolie et la *Croisière blanche* pour le Nord-Amérique jusqu'à Chicago en Alaska. Selon Jablonka : « L'Histoire est une littérature contemporaine » et « La littérature est compatible avec la démarche des sciences sociales. Les écrits du réel [...] vise à comprendre le passé ou le présent. ». (Jablonka, 2016). La croisière noire était une voiture populaire à l'époque d'Hergé ou après la première guerre mondiale. (**Voir annexe 1**).

3.2. Description de voyage

Scène 1 : Départ - voyage (début de l'aventure)

C'est le départ. Tout semble bien pour le jeune reporter Tintin et son chien Milou. Ils étaient tous deux contents de quitter cette vie monotone et Milou s'engage d'aller chasser le lion. La scène commence à partir de la planche 1 jusqu'à la planche 18. Ici, l'auteur nous fait vivre le départ de Tintin et Milou au Congo. Pour les Congolais et les autres peuples africains, le lion représente symboliquement la force, la puissance, la domination, la supériorité et le guerrier. Le fait de décider d'aller à sa chasse démontre que Milou se considère plus fort que cette bête féroce à l'image des colons belges qui se considéraient plus forts que les Congolais.

Dans cette vignette, nous relevons un autre élément intéressant, c'est la couleur blanche de Milou. Celle-ci est le symbole de la paix, de la sagesse, de la pureté et symbolise également le Divin. En peignant Milou en blanc, Hergé voulait peut-être signifier que Milou qui représente les blancs détient toutes ces qualités. Ce qui voulait peut-être dire en d'autres termes que les autochtones noirs sont de loin inférieurs aux blancs. Hergé était convaincu de cette réalité à partir des histoires qu'il entendait depuis la Belgique. En effet, chasser un lion qui est un animal fort et dangereux, qui est craint par tous les autres animaux et dénommé le roi de la forêt, montre que Milou était sûr de lui-même du point de vue force et intelligence. Cette chasse peut aussi vouloir dire que les Belges qui sont forts et intelligents sont venus au Congo malgré sa taille et ses richesses pour dominer les Congolais. Il ne peut d'ailleurs pas penser autrement car nous sommes à l'époque de la colonisation belge au Congo, ce qui n'est pas vrai dans le contexte actuel. Dès leur arrivée à bord du bateau, ils font déjà face aux obstacles : c'est d'abord l'araignée que Milou considère comme une vilaine bête et c'est le début du chagrin, « Zut !... Sept ans de malheur ! [...] »¹ dit-il.

Arrivé au Congo, ils étaient accueillis comme des stars dit l'auteur. Il y a eu après cette situation une succession des animaux embêtant Tintin et Milou, tels que : les requins, le crocodile et les singes. Tom le clandestin, ennemi de Tintin se manifeste très tôt dans cette scène par un accrochage avec Milou dans le bateau et plus tard avec Tintin en volant sa voiture. Tintin commet une grosse bêtise dans cette partie en tuant quinze antilopes croyant en avoir tué qu'un seul, voir planche 16, 8^{ème} vignette. Il utilise la ruse pour tromper le singe dans la planche 17. Nous pouvons exploiter cet extrait en tant qu'enseignant dans l'apprentissage des langues étrangères. Nous pouvons faire un projet de cours d'un mois ou 4 semaines.

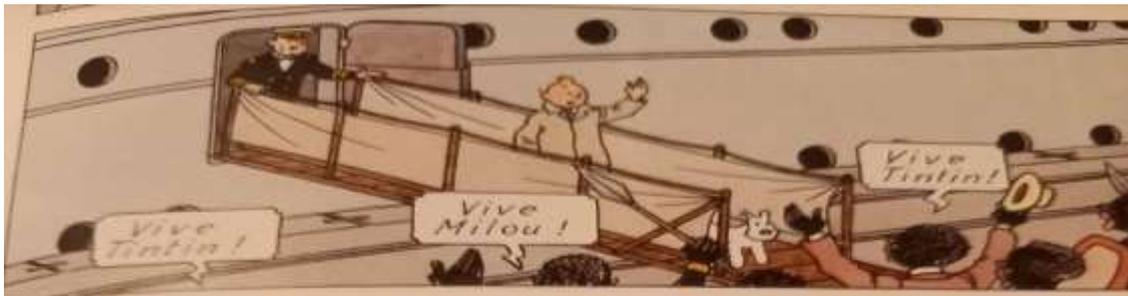
¹ Cette exclamation traduit déjà le regret de Milou pour un voyage pourtant de rêve. L'expression sept ans de malheur tire son origine dans l'antiquité romaine. A l'époque, on croyait que les miroirs, alors rares et précieux, renvoyaient l'image des corps mais aussi des âmes. Casser son reflet revenait ainsi à abîmer son âme. La durée de sept ans est quant à elle liée aux "cycles de la vie" des Romains. Ceux-ci estimaient qu'une personne évoluait par paliers de sept ans (de 0 à 7 ans, de 7 à 14 ans, etc.), chaque étape forgeant la personnalité de l'individu. Si un individu brisait un miroir, la malédiction devait courir jusqu'à la fin de son cycle, soit au maximum 7 ans, et ne pouvait être levée qu'au commencement d'un nouveau cycle. Cette croyance a ensuite perduré au fil des siècles.

VIGO

Oui, j'en avais assez de mener une petite vie monotone. Alors, j'ai décidé d'aller chasser le lion...



Voici votre cabine, missiè.





Scène 2 : La locomotive qui déraile

Cette scène se déroule à partir de la planche 19 jusqu'à la planche 24. Dans la planche 19, 11^{ème} vignette, l'auteur nous parle de l'accident et fait voir que l'automobile (1385) de Tintin est très robuste et a renversé la locomotive des Congolais qu'il appelle avec dédain « une vieille Tchouk - tchouk ! »¹ voir la planche 20. Le fait que la voiture de Tintin qui est petite soit en mesure de renverser une grosse locomotive des Congolais peut être considérée comme un manque de considération pour ses propriétaires qui sont des autochtones. Cette scène traduit bien l'état d'esprit des Belges au Congo, un esprit dominateur et autoritaire. Tenez, Tintin est la cause de l'accident parce que c'était à lui de faire attention et de respecter le code de la route. Mais bien que fautif, c'est lui qui prend les devants en intimant l'ordre aux autochtones de se taire « Silence », c'est encore lui qui les oblige de travailler en usant d'un ton très autoritaire ou méchant : « Au travail, vite !... Vous n'avez pas honte de laisser ce

¹ Dans une interview en Belgique, Hergé a répondu qu'il ne connaissait pas la signification de ce terme « Tchouk-tchouk » mais qu'il entendait les gens prononcer souvent ce mot. Nous pouvons dire que cette explication ne tient pas la route. C'est de l'ironie, il le savait car en la nommant Tchouk-tchouk, c'était dans un sens négatif, péjoratif qui voulait dire « vieux, en mauvais état

chien travailler seul ? » (Planche 20). Réagissant à cette manière brutale et autoritaire de donner les ordres, une femme congolaise incrimine à son tour Tintin (planche 20).

Cette femme traduit sa compassion envers les noirs qu'elle qualifie de petit pauvre, elle exprime donc son regret. **(Voir annexe 2).**

Nous faisons remarquer que cette femme porte le manteau d'hiver de couleur bleue, des talons aiguilles et une fourrure de renard autour du cou alors qu'il fait très chaud. Elle se croit être bien habillée mais son vêtement semble inadéquat au pays sur le plan climat. Cette illustration peut paraître comme une forme des préjugés pour signifier que les Congolais ne savent pas faire la distinction entre les climats.

Pour les avoir aidés à réparer la locomotive, les autochtones proposent à Tintin d'aller voir le roi de Babaoro'm parce qu'ils le trouvent très malin et ils le portent en Tipoy¹. **(Voir annexe 3).** En Afrique on porte quelqu'un dans cette sorte de fauteuil royale pour exprimer sa puissance, son autorité, sa réussite, lui rendre des honneurs, mais également pour lui traduire la reconnaissance ou le remercier pour ses bienfaits au profit de la communauté. Les rois sont ainsi transportés en Tipoy dans leurs déplacements de sorte qu'ils soient les plus hauts et les plus vus de tous. Pendant la colonisation, tous les colons belges et les membres de leurs familles étaient portés en Tipoy pour manifester leur supériorité. De nos jours, le Tipoy n'a pas perdu de son prestige et il est encore d'usage, mais les raisons de son utilisation ont été élargies à d'autres circonstances telles que le mariage, la manifestation d'une réussite.

Nous avons remarqué que même ici en Europe, on porte les gens en triomphe lors des victoires sportives, des mariages, de succès académiques.

Cette scène se termine par la bataille entre Tintin, Milou et le lion. Le lion enragé s'attaque aux autochtones qui se réfugient derrière Milou qu'ils considèrent plus fort que le lion. Le roi de Babaoro'm est considéré comme un grand et puissant sorcier qui symbolise la force spirituelle dans sa communauté. En Afrique, capturer un lion est synonyme de force et est considéré comme capturer un roi puissant, ainsi le lion apprivoisé par Tintin symboliserait la domination du noir par le blanc. Le lion représente ici un homme noir, un roi noir ou un chef noir (voir planche 24). Dans ce cliché, Milou démontre sa force en concrétisant ce qu'il avait dit. Par ceci, Hergé confirmerait que les blancs sont plus forts que les noirs.

¹ Le Tipoy est une chaise d'honneur réservée aux dignitaires. En tshiluba, une des langues nationales du Congo, on l'appelle Tshipoyi et à Kikongo on l'appelle Kipoyi. Tipoy est un mot franchisé issu de la prononciation belge. Dans la culture africaine ou congolaise ou bantoue tout court, le Tipoy représente la royauté, la puissance.



Scène 3 : Gramophone, phonographe et autochtones paniqués

Cette scène se déroule de la planche 24 à la planche 27, 4^{ème} vignette. C'est dans celle-ci que Tintin a eu à réaliser la suite de son rêve de reportage. Il a filmé et exposé le film au public. Dans cette partie, l'auteur nous montre aussi l'ignorance de l'homme noir qui croit aux choses irréelles. Tintin a voulu réveiller les autochtones de leur ignorance et dévoiler le mensonge du roi en prouvant que la technologie européenne est supérieure à la sorcellerie des noirs. Cette ignorance se justifie par le fait qu'à cette époque-là, les Congolais ne possédaient pas la technologie occidentale et croyaient en leurs méthodes traditionnelles. C'est donc Tintin qui représente l'homme blanc qui vient introduire cette nouvelle technologie au Congo. C'est encore une façon de prouver la connaissance supérieure du blanc de l'époque vis-à-vis du noir. Hergé estime peut-être que les autochtones noirs sont stupides, ce sont de stéréotypes inadmissibles car ces gens ne sont pas naïfs, mais ils ne font que respecter les valeurs traditionnelles dans lesquelles ils ont confiance. Cette scène peut être pertinente pour l'interaction entre les apprenants et les autres personnes. Ils peuvent discuter sur la différence des cultures congolaises au village et en ville en les comparant avec les cultures d'ailleurs. Ensuite, nous pouvons essayer de voir s'il y a changement, révolution ou démocratie dans cette culture congolaise.



Scène 4 : Le partage du Canotier/Chapeau de paille

Nous sommes dans la planche 27 jusqu'à la planche 35. Dans cette scène, les deux noirs qui se disputent sont caricaturés comme des singes avec une couleur noire très prononcée. Pour départager les deux protagonistes, Tintin divise le chapeau querellé en deux et chacun reçoit une partie du chapeau et se satisfait de la solution. Cette histoire nous rappelle l'épisode biblique où deux femmes se disputent l'appartenance d'un enfant. Elles se rendent chez le roi Salomon afin de trancher à qui revient l'enfant. C'est en se référant à cet épisode que Milou crie : « Voilà Tintin qui joue son petit Salomon ! » voir planche 27. Cette image montre le conflit entre frères. Hergé voudrait peut-être faire voir comment les autochtones noirs sont incapables de trouver par eux-mêmes des solutions à leurs problèmes. C'est un cliché car les conflits ne sont pas l'apanage des seuls Congolais ou Africains, même en Occident, les gens se disputent. Ceci traduit l'ignorance de Hergé sur la culture du mode de résolution des conflits en Afrique connue sous le nom de « Arbre à palabres ». Selon cette culture, chaque fois qu'un différend surgit entre les membres de la communauté, les anciens, c'est-à-dire les personnes âgées dans la communauté qui jouissent de la confiance et du respect de leurs compères, se réunissent sous un arbre afin de gérer et de trancher ce conflit.

Dans cette partie, Tintin joue aussi le rôle de médecin en donnant du médicament à un homme noir malade. Ce dernier croit que sa maladie est un mauvais sort jeté sur lui par les sorciers. Cette conception est typiquement africaine car en Afrique, les gens croient que certaines maladies sont souvent un mauvais sort émanant soit des ancêtres morts ou de la sorcellerie. Le fait de guérir après une prise des médicaments donnés par Tintin fait dire à tout l'entourage que Tintin est plus sorcier que tous les sorciers du village particulièrement plus sorcier que le roi qui passe pour être le grand sorcier. Il convient de noter qu'à cette époque-là, les noirs préfèrent les médicaments traditionnels, ils ne connaissent pas les produits pharmaceutiques modernes et leurs vertus thérapeutiques. C'est de la même manière que vivaient les européens avant l'apparition ou la production du médicament moderne. A cause de l'acte posé par Tintin, on le considère bon, roi et sorcier. Dans la mentalité des autochtones, Tintin prend ainsi automatiquement la place du roi Babaoro'm. Nous pouvons nous référer à cette phrase « Li Blanc est bon !...Li grand sorcier !.. Li guéri mon mari !... Li missié blanc boula-matar ¹ » voir planche 28, 5^{ème} vignette.

La chanson « U-élé- u- élé- u- élé ma-li-ba ma-ka-si » est un cri du village qui encourage les gens à fournir un effort au cours d'un travail collectif (planche 35, dernière vignette) ². Dans le cas syntaxique et lexicale, nous remarquons que le discours de Tintin est différent de celui de ses interlocuteurs et prend des formes différentes. Tintin utilise des phrases correctes qui respectent les règles grammaticales tandis que celles de ses interlocuteurs noirs sont mal construites et manquent souvent des verbes et de fois des articles, ce qui change leur forme et complique leur compréhension et leur interprétation. L'auteur voudrait montrer que les Congolais s'expriment mal en français. Nous pensons que ceci ne peut constituer un motif de stéréotypes ou préjugés car le français n'est pas leur langue maternelle. Il faut aller à l'école pour apprendre et prétendre parler un bon français. Cette opportunité n'était à la portée de tous.

¹ Le lexique « boula-matar » tire son origine de bula matadi en Kikongo, l'une des quatre langues nationales du Congo qui signifie « casser les pierres ». C'était à l'époque de la colonisation où les blancs construisaient le chemin de fer et la route Matadi (une ville de la province) - Kinshasa (capitale du Congo). Ils cassaient les pierres pour construire un chemin de fer. Alors, les autochtones appelaient les blancs casseurs des pierres ou boula-matari pour désigner les colons et administratifs belges au Congo.

² Ce cri a inspiré le film de jeunesse « Olélé, olélé, moliba makasi » :

<https://www.youtube.com/watch?v=wIeM4PM7aZw&list=RDwIeM4PM7aZw&index=1>

Rencontrer un boa au Congo représente la malédiction « Malédiction ! Un boa ! » crie Milou (voir planche 34). Dans la culture congolaise voire africaine, tous les animaux ont une symbolique. Il y en a ceux qui portent chance et ceux qui apportent la malchance. Nous pouvons profiter de ce lexique pour faire découvrir la culture congolaise et en discuter avec nos élèves en classe. Quant à l'auteur, il voudrait peut-être montrer que Tintin est indispensable, une façon de dire que le blanc a la solution à tout alors que le noir est limité. Cette prétention de supériorité est une forme de stéréotype.

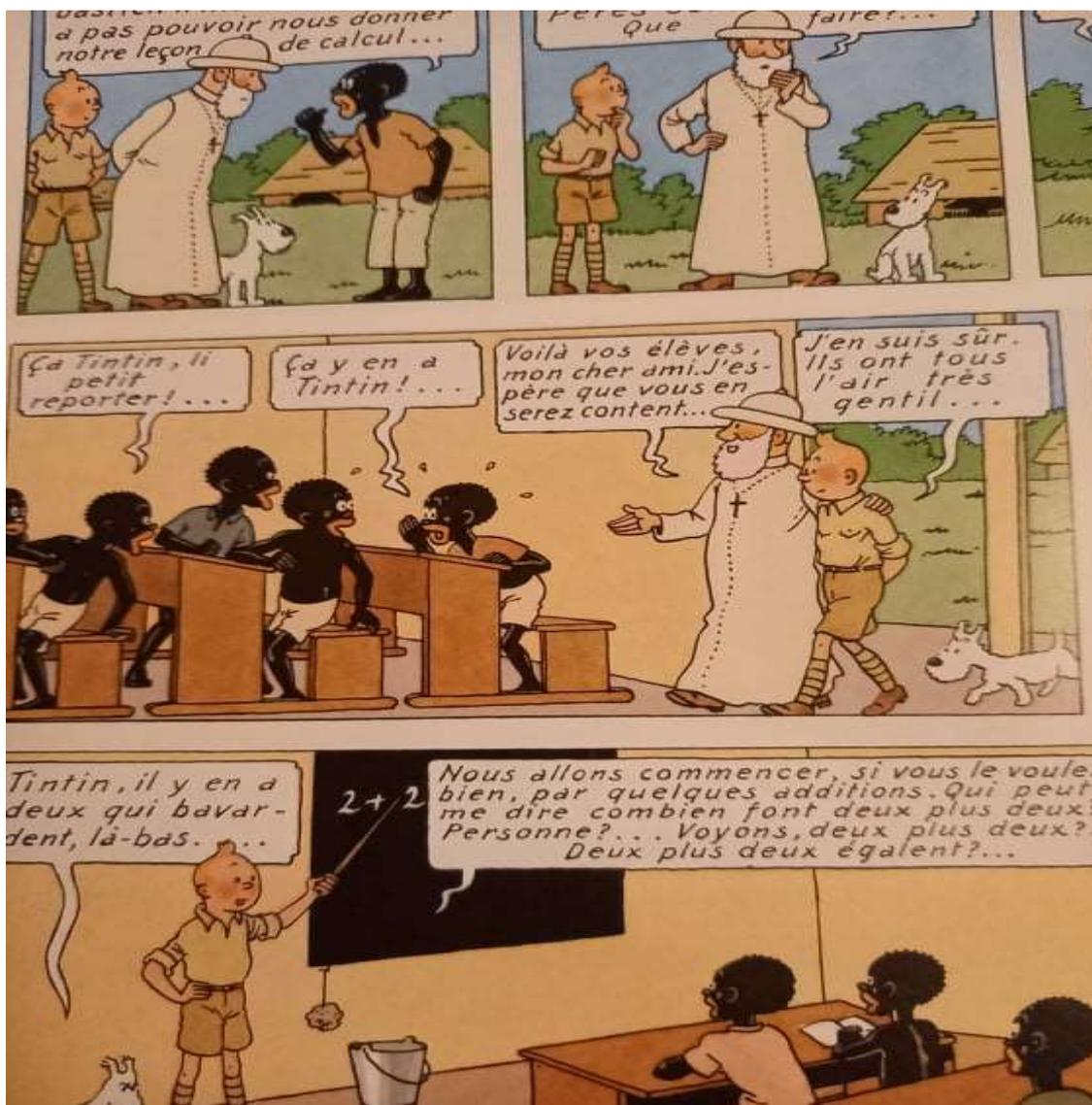


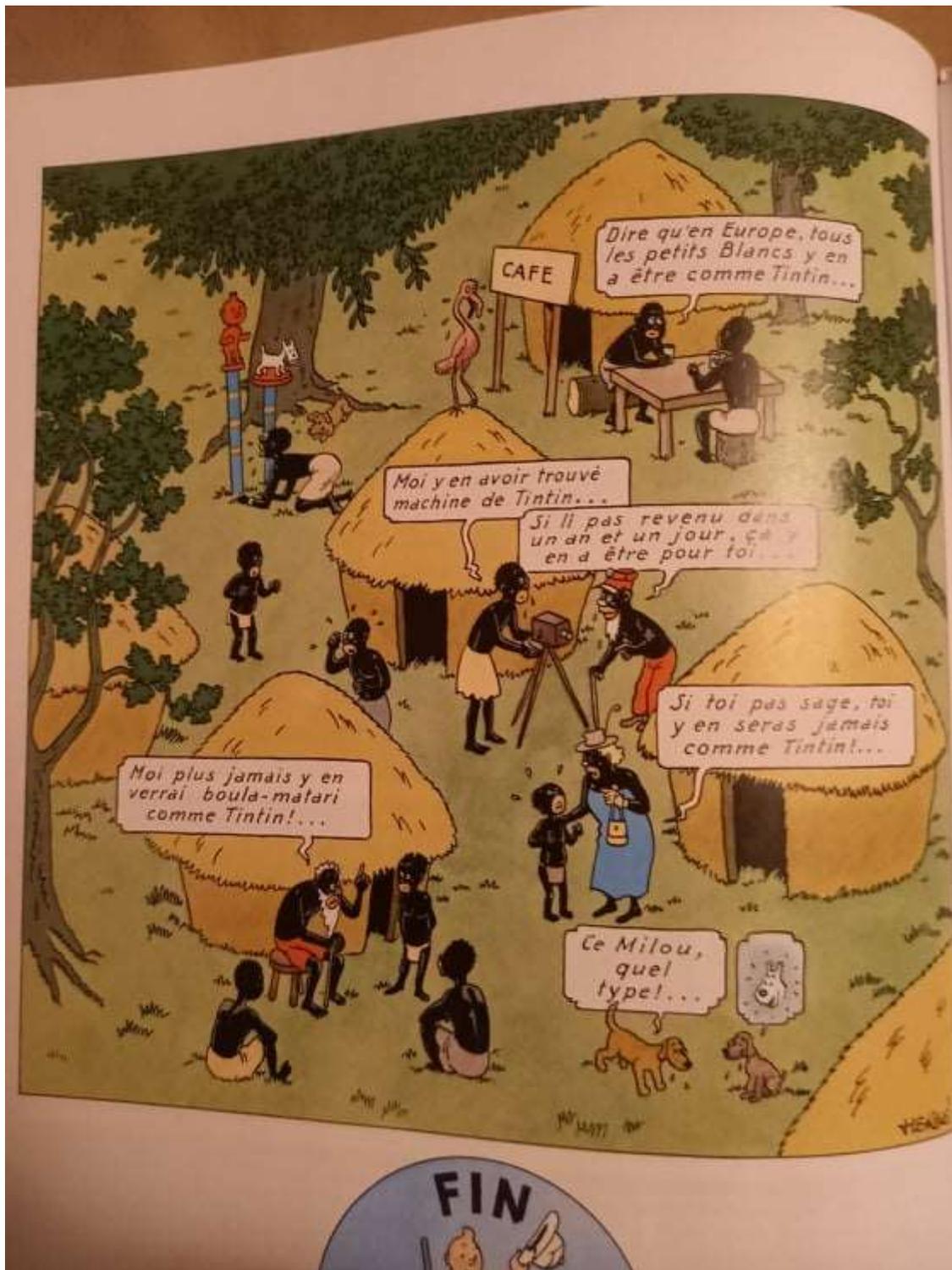
Scène 5 : L'école de mathématique et le départ pour l'Amérique

Nous sommes dans la planche 36 jusqu'à la planche 53. Tintin et Milou arrivent à la mission catholique et rencontrent le père Sébastien qui les fait visiter l'école, la ferme, la chapelle et l'hôpital. Nous rappelons que ce sont les missionnaires blancs qui ont amené la religion catholique au Congo à l'époque coloniale. Les habitants de ce village avaient besoin de leçon de calcul et le père était à la recherche d'un enseignant de calcul. C'est alors que Tintin se présente comme candidat enseignant volontaire. Les élèves manifestent leur joie d'avoir Tintin comme enseignant. La gentillesse est une caractéristique remarquable des Congolais et ils la manifestent ouvertement. Dans cette scène, Hergé voudrait peut-être démontrer que ce sont les blancs qui ont apporté la civilisation au Congo pour prouver une fois de plus la supériorité de l'homme blanc. Ceci ne semble pas être vrai parce qu'avant l'arrivée des colons belges, les Congolais avaient leur mode de vie, ils croyaient en leurs dieux et savaient calculer

de leur manière en utilisant les doigts, les bouts des morceaux de bois ou en dessinant sur le sol.

Tintin est tombé encore dans un piège de Tom mais le prêtre le libère pour la deuxième fois. Il découvre la lettre parlant de son élimination physique chez Tom et déjoue le complot en arrêtant tous les complices de celui-ci. Il convient de faire remarquer que Tintin trouve toujours des astuces pour se débarrasser de tous les ennuis ou pour résoudre toutes les intrigues. C'est par exemple l'illustration de son combat contre le léopard sauvage alors que ses convoyeurs noirs ont tous détalé ou encore son idée géniale qui lui permet de photographier les girafes. Dans cette scène, Hergé voudrait nous montrer le rôle salvateur du blanc en faisant passer Tintin comme un véritable justicier, un bon défenseur des droits de l'Homme alors que la colonisation belge au Congo a été décriée par tous et a laissé des marques indélébiles : travail forcé, mains et bras coupés, pratique de la chicotte ou du fouet.





Scène 6 : La fuite de Tintin, son départ pour l'Amérique et l'après Tintin

Cette scène va de la planche 59 jusqu'à 62. Elle parle de la fuite de Tintin, de la fin de sa mission et de son départ pour l'Amérique. A la fin de cette scène, nous avons des images des girafes et d'un bon paysage de la belle nature du Congo (planche 55). Hergé termine son ouvrage par la fin du reportage de Tintin et son départ pour l'Amérique (planche 62). Les

images accompagnées des textes montrent comment les autochtones regrettent le départ de Tintin, certains souhaitent son retour et les autres pensent que tous les petits blancs sont comme Tintin : « Moi plus jamais y en verra boula-matari comme Tintin » ; « Dire qu'en Europe, tous les petits blancs y en à être comme Tintin » (Hergé, 1930, 1942, 2012).

La présence de ces deux protagonistes fictifs a aussi joué un rôle pertinent pour les Congolais de l'époque selon l'auteur comme quand les autochtones disent : « Si toi pas sage, toi n'y en seras jamais comme Tintin »

Pour conclure, nous pouvons dire que l'album *Tintin au Congo* relate plus l'état d'esprit des blancs envers les Congolais qui se caractérise par un sentiment de supériorité absolue.

TABLEAU RECAPITULATIF DU REPORTAGE SUR LES AVENTURES DE TINTIN AU CONGO

Scène – planche	Événement	Contenu et No vignette
1: Planche 1-18	Départ de Tintin et Milou, Arrivée au Congo- accueil triomphal (porté en Tipoy) - rencontre avec les représentants des journaux	Au revoir de Tintin et Milou et manifestation de l'enthousiasme pour le voyage (1-4) Calvaire de Milou et début de son regret (5-85) Les autochtones les accueillent avec cris de joie. (88 – 90). Tintin décline leurs offres pour la primeur de son reportage (104-110)
2: Planche 19- 24	Départ à la chasse et enlèvement de Milou Retour à la maison, accident contre la locomotive et sa réparation, Tintin invité à rencontrer le roi des Babaoro'm	Embauche d'un boy et la location d'un véhicule (114 -118). Accrochage avec un crocodile (119 – 141). Vol de la voiture par Tom et sa neutralisation (142 – 155). Tintin tue plusieurs antilopes (156 – 171). Milou est attaqué par un gorille. Tintin vient à sa rescousse et neutralise l'agresseur. (174 – 188). Tintin renverse la locomotive et la qualifie de Tchouk-tchouk (194– 212). Réprobation des autochtones et regret de Tintin (203). Tintin invite les autochtones au travail. Locomotive réparée (204 – 214). Tintin rencontre le roi qui le félicite pour sa bonté (215 – 218). Tintin et Milou réalisent leur rêve de chasser le lion (219 – 244). Milou neutralise le lion comme promis (242 – 243). Tintin apprivoise le lion (246)
3: Planche 24-27	Arrestation de Tintin, sa libération et sa	Le sorcier et Tom le passager clandestin neutralisent Tintin (247 – 273). Libération de Tintin par son boy Coco (250 -252). Tintin espionne le sorcier,

	vengeance contre le sorcier	divulgue ses secrets et dressent les villageois contre lui et le neutralise (253 – 273).
4: Planche 27-35	Tintin résout un conflit- guérit un malade – protège la tribu des Babaoro'm. Tintin neutralisé par ses ennemis. Milou attaqué par un boa	Et bien, je vais vous mettre d'accord tous les deux (276-279). Tintin se montre généreux en soignant un villageois (280-284). Tintin permet aux Babaoro'm de se débarrasser de leurs ennemis (285-313). Les adversaires de Tintin ne s'avouent pas vaincus, mais le prêtre vient une fois plus de le sauver (314-347). Tintin délivre Milou de la gueule du serpent (348-364).
5: Planche 36-53	Arrivée de Tintin à la mission catholique, intrusion d'un léopard, adversité de l'éléphant, nouveau complot contre Tintin, enlèvement de Milou et neutralisation des comploteurs	Tintin proposé enseignant de mathématique (370-375). Tintin neutralise l'animal et rencontre la désapprobation du propriétaire (386-401). Tintin se débarrasse du pachyderme (406-435). Tintin sauvé du danger (436- 459). Milou retrouvé et découverte de la lettre du complot (459-470) et Tintin arrête une stratégie pour les neutraliser une fois pour toute. (471-501).
6: Planche 53-62	Retour de Tintin et Milou. Découverte d'une cohorte des girafes, attaque par le rhinocéros, Tintin et son compagnon dans l'avion, adoration de Tintin	Tintin s'ennuie et de décide de partir (502-504). Attaque par le léopard sauvage qu'il parvient à écarter (505-516). Tintin filme ces belles bêtes (517-528). Tintin et Milou échappent au courroux des pachydermes grâce à un avion qui était à leur recherche (529-595). Ils montent dans l'avion pour une nouvelle aventure à Chicago. (595-598). Les statuts de Tintin et Milou sont représentés dans le village où tous les villageois se souviennent de leurs prouesses (599)

Nous avons constaté que dans cet album *Tintin au Congo*, Hergé relate des aventures à la fois amusantes, comiques et même tragi-comiques. Tintin et Milou, les deux acteurs principaux ont la solution à toutes les intrigues et font preuve d'une ingéniosité sans pareille. Quelle que soit la nature de l'adversité, ils parviennent toujours à s'en sortir. Qu'il s'agisse des attaques des animaux ou de leurs ennemis, ils trouvent des stratégies pour les neutraliser ou se débarrasser d'eux. Nous avons constaté également que l'auteur fait une part très belle à la présence des animaux. En effet, toutes les forêts et savanes ainsi que les cours d'eaux d'Afrique et particulièrement du Congo sont truffés des bêtes souvent dangereuses. On ne peut pas circuler librement sans en rencontrer une. C'est ainsi que depuis le début de cette aventure, nous assistons à une succession des épisodes qui incluent ces bêtes. En plus, cette aventure raconte certaines réalités vécues à l'époque coloniale même si celles-ci ne sont plus

d'actualité de nos jours, il est important de conserver cette mémoire. C'est pourquoi, nous estimons qu'en dépit des épisodes que l'on qualifie de racistes, cet album est une richesse qui doit compter parmi les œuvres à introduire dans l'apprentissage de FLE aux niveaux correspondants. Par ailleurs, les autorités congolaises ne s'opposent pas au maintien de sa version de 1946 qui nous intéresse à ce jour. Elles ne trouvent aucun inconvénient pour qu'il soit considéré comme une référence historique car, disent-elles, la grande majorité de ce qui y est relaté reflète les réalités de l'époque. C'est ce que confirme les déclarations du ministre congolais de la culture dans ce qui suit lors de l'inauguration du premier festival de la bande dessinée qui s'est tenue à Kinshasa en 2010 :

« Pour le gouvernement congolais, Tintin au Congo est un chef-d'œuvre. Cet album ne blesse en rien la culture congolaise. Aux temps anciens, lorsque ce livre a été écrit et que son créateur a été inspiré, effectivement, les Congolais ne savaient pas parler français. À cette époque-là, décrite dans l'ouvrage, effectivement, pour remettre le Congolais au travail ou l'inciter à travailler, il fallait utiliser le bâton » (Journal le Soir, 2010) ¹.

Il est vrai que cette déclaration faite par un politique n'avait pas fait l'unanimité au sein de la communauté congolaise. Mais c'était là, la position officielle du gouvernement congolais.

Le mot "stéréotype" : « a été maintes fois analysé par les spécialistes qui le considèrent comme une image simplifiée et schématique de personnes, groupes, relations sociales, issue du savoir incomplet ou faux sur le monde, l'image perpétuée par la tradition et difficile à repousser. » (Kamecka, 2005 : 66). Nous voulons proposer l'utilisation de cet album parce qu'il contient plusieurs éléments que nous pouvons utiliser pour contribuer au développement de la compétence linguistique, communicative et interculturelle tels que la langue cible, la culture congolaise, les ressources et richesses congolaises et autres. Le départ de Tintin et son compagnon Milou au Congo a permis une rencontre avec l'autre, ici avec les Congolais. En fait, Tintin rencontre les Congolais et découvre leur culture. Il essaie d'aider les autochtones à apprendre et à adopter la civilisation occidentale, à sortir de l'ignorance et à comprendre la réalité moderne pour leur donner l'occasion de changer la mentalité.

Pendant la colonisation, la population congolaise était sous développée, c'est une réalité que

¹ Journal le Soir (2010). Consulté la dernière fois le 08. 10.21 sur : <https://www.actuabd.com/Affaire-Tintin-au-Congo-Le-Soir>

nous ne pouvons altérer. En parcourant toutes les six scènes, nous avons compris qu'il y avait une situation de complexe de supériorité du côté belge et celui d'infériorité du côté des autochtones congolais. Cette attitude était favorisée par l'environnement de l'époque qui n'existe plus actuellement. En parcourant cet ouvrage, nous avons compris qu'il y a moyen de faire taire les polémiques en replaçant notre réflexion dans le contexte actuel car Hergé a écrit selon les réalités de son époque. Le Congo d'aujourd'hui n'est pas comparable à celui d'hier, c'est dire que lire cet album aujourd'hui ne modifiera rien du Congo ou du monde actuel. Cependant, il met en évidence les progrès qui ont été réalisés au Congo actuel et qui prouvent sans nul doute qu'il y a un grand changement, un développement positif que nous pourrions tous constater.

Le Congo regorge des ressources fabuleuses que cela soit dans son sous-sol, dans son sol, dans ses eaux, dans sa faune et dans sa flore et une riche culture diversifiée portée par une communauté de plus de « 100 millions de personnes composée de 450 tribus réparties en 250 ethnies. Une culture véhiculée par 4 langues nationales et plus de 400 dialectes »¹ sur laquelle nous pouvons nous baser pour promouvoir l'interculturalité dans le cadre de la globalisation. Les Congolais sont un peuple d'hommes et de femmes courageux, dynamiques, paisibles et intelligents. La république démocratique du Congo est dirigée présentement par un président démocratiquement élu, Félix Antoine Tshisekedi Tshilombo dit « FATSHI BETON », qui a grandi en Europe et qui évalue à sa juste valeur l'importance des pratiques et des exigences interculturelles pour un monde apaisé. Il insiste beaucoup sur l'éthique, l'interculturalité, le respect de l'autre et souhaite faire du Congo un centre du développement progressif panafricain et international.

Nous pensons que par cet album, son auteur a peut-être voulu faire découvrir le Congo au monde bien que le récit semble pour d'autres personnes avoir vanté la colonisation. La lecture de cet album, nous aide à nous souvenir de l'époque ancienne et peut nous servir de boussole référentielle afin de penser sur l'avenir positif du Congo.

Le monde a changé, notre époque aussi. *L'Histoire d'hier peut aider nos jeunes lecteurs d'aujourd'hui à changer leur mentalité et à chercher ce qui peut favoriser à construire un monde meilleur qui unit les peuples.* Elle réveille la conscience critique et évolutive des apprenants. On peut continuer à parler de ce qui s'est passé au Congo à l'époque de Hergé dans notre programme primaire et laisser les apprenants en discuter et en sortir des idées

¹ Informations tirées sur https://www.congovirtuel.com/ethnies_rdc.php et <http://www.congo-autrement.com/page/groupe-ethnique-de-rd-congo/%20>

positives qui peuvent pousser ou réveiller leur conscience critique, de combler les vides trouvés dans l'ouvrage selon le contexte actuel qui est socio-culturel. Ils vont prendre en compte des facteurs qui influencent la réception du texte tel que nous le propose la théorie sur les places vides (Leerstellen) élaborée par Wolfgang Iser (1972). Cette dernière est considérée comme aiguillon de l'imaginaire du lecteur (Iser, 1976 : 198, cité par Lacheny, 2015).

D'après cette conception, les places vides ou blanches sont des concepts importants pour la théorie de la réception et celle-ci peut être décrite comme un processus où le lecteur remplit les places vides ou blanches trouvées dans le récit (c'est-à-dire, les espaces de non-dit ou déjà dit restés en blanc). Iser appelle les places vides les « lieux d'indétermination » qu'il considère comme « Les données lacunaires du texte que le lecteur devra compléter et combler » (Delcroix et Fernand, 1995 : 323 ; Delcroix et Hallyn, 1990 : 330-333). L'espace vide est un concept de base de l'esthétique de la réception (cfr La thèse de Jauss) qui a été introduit dans la théorie littéraire par Wolfgang Iser. Selon lui, Il appartient aux lecteurs de mettre en relation les différents éléments qui ne sont pas dictés dans le texte. Il a rendu particulièrement ce concept utile pour l'analyse des romans anglais dans son livre *The Implicit Reader*, publié en 1972. (Iser, 1972) qui signifie *Un lecteur implicite*. (Delcroix et al., 1990 : 326). Iser pense que les textes créent, par l'existence même de leurs « vides », la possibilité d'un dialogue actif avec le lecteur et que la littérature devient, ainsi, pleinement « une forme de communication » (Iser, 1976 : 13, cité par Lacheny, 2015).

L'enseignant qui pilote devra connaître et expliquer la différence qui existe entre la réception d'un texte (plus objectif) et son effet (qui est plus personnel).

Iser parle de la théorie de la réception et de l'Esthétique de l'effet où il formule la thèse selon laquelle « un texte littéraire ne donne sa pleine mesure que dans l'acte de lecture. », d'après lui « un texte ne commence à vivre réellement que lorsqu'il est lu ». Il est par conséquent nécessaire à l'enseignant d'examiner comment le texte se déploie à travers la lecture proposée aux apprenants. Il « met en avant le rôle phare du lecteur par rapport à l'auteur et au texte, dans la mesure où le texte produit par l'auteur ne saurait atteindre l'effet escompté sans la réception active qu'en fait, précisément, le lecteur. ». Il souligne aussi que « l'effet, et la réception, ancrée dans le jugement historique du lecteur sont les deux grandes orientations de l'esthétique de la réception. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire de « s'interroger sur l'effet, et non sur la signification des textes » (Iser, 1976 : 8). Dans cette perspective, « le couple conceptuel message/signification a cédé la place au couple effet/réception » en prenant d'abord en compte l'expérience du lecteur. En tant qu'enseignant compétent, il serait mieux

de prendre en compte cette conception ou notion pour faire réussir dans l'enseignement l'utilisation de textes littéraires.

Dans notre projet, nous allons laisser les apprenants faire l'expérience avec l'album où ils vont accorder leur attention sur l'effet que produit cet ouvrage comme nous le propose Hans Robert Jauss (1978) qui parle de l'historicité de la littérature dans l'Esthétique de la littérature : « l'historicité de la littérature [...] repose sur l'expérience que les lecteurs font d'abord des œuvres », « d'où l'attention accordée à la dimension de l'effet produit (Wirkung) par une œuvre et du sens que lui attribue un public » (Jauss, 1978a :44, cité par Delcroix : p. 324). C'est cela qu'il appelle l'horizon d'attente du public lecteur.

CHAPITRE 4 : SÉQUENCE DIDACTIQUE

Notre projet pédagogique est basé sur la prise de conscience de la compétence communicative et interculturelle. Nous allons nous concentrer sur l'adaptation de la bande dessinée *Tintin au Congo*. Cette prise de conscience est le thème de notre projet parce que le nouveau programme officiel de la Norvège de 2020 insiste sur ces trois aspects « Språk, kultur, samfunn » qui se traduit comme suit « langue, culture et société » (Utdanningsdirektoratet 2020). Nous sommes au XXI^{ème} siècle, siècle qui donne beaucoup d'importance au socio-culturel ou à l'interculturel. Cette réalité nous pousse à réfléchir sur les méthodes à adopter pour promouvoir le domaine culturel en créant des approches interculturelles dans l'idée d'atteindre cette vision. Nous avons pensé élaborer un programme primaire dans une classe de FLE pour faire travailler nos apprenants sur la réflexion et la prise de conscience interculturelle.

Nous sommes dans la classe de FLE, une classe du niveau A2/B1 du CECRL, correspondant au niveau II du lycée en Norvège. Nos apprenants sont en 2^{ème} année du lycée. C'est une classe mixte composée d'apprenants venus de divers horizons et de différentes ethnies. Cette préparation ou réflexion didactique peut être exploitée aussi pour les débutants du lycée, il revient donc à l'enseignant qui pilote de modifier ou de chercher comment élaborer un plan didactique qui est à la portée de ce niveau.

Acquérir et développer la compétence communicative et interculturelle exige toujours de la motivation et du respect qu'on doit face à l'autre et à sa culture. Pour y arriver, les apprenants des langues vivantes ont droit d'acquérir des compétences linguistiques accompagnées de la compétence communicative et interculturelle.

C'est pourquoi, dans ce projet d'enseignement, nous allons tenir compte du modèle présenté par Michael Byram, Bella Gribkova et Hugh Starkey que nous avons cité ci-haut.

La notion de la compétence interculturelle n'a jamais été achevée ou totalement parfaite du fait qu'on ne connaît pas l'ensemble des connaissances nécessaires à une interaction avec des personnes appartenant à d'autres cultures ou cultures étrangères. De même qu'il sera difficile de prévoir l'ensemble de connaissances des apprenants de langues vivantes, il y a aussi et de surcroît, un phénomène qui fait que « les identités et les valeurs sociales de chaque individu se développent constamment » et cela entraîne des conséquences : « l'individu acquiert de nouvelles identités et de nouvelles valeurs tout au long de sa vie » (Byram et al., 2002 : 129).

Mais cette situation ne peut nous arrêter à continuer de réfléchir sur comment adapter cette notion de compétence interculturelle dans les classes de FLE parce qu'elle est une notion pertinente dans l'enseignement et aussi dans le monde actuel.

Nous envisageons d'introduire l'album *Tintin au Congo* dans la classe de FLE en nous référant aussi, comme nous l'avons dit plus haut, à cette perspective de Malgorzata Kamecka qui dit ceci : les chercheurs s'interrogent sur les moyens d'introduire les stéréotypes dans la pratique pédagogique actuelle. (Kamecka, 2005 : 66).

Pour y parvenir, nous allons utiliser la bande dessinée *Tintin au Congo* afin de réfléchir et de voir s'il est possible de l'exploiter dans les classes des langues dans l'intention de permettre aux apprenants d'interagir sur les thèmes actuels contenus dans l'album. L'ouvrage va aider les apprenants à ressortir les différents thèmes tels que les stéréotypes, les préjugés, la rencontre de l'autre pour en discuter à des fins interculturelles.

Pour bien faire réussir l'adaptation d'un texte authentique, il serait aussi mieux de respecter quelques critères liés au texte que nous propose Defays et al. (2014). Ces auteurs attirent notre attention sur plusieurs questions d'ordre méthodologique à prendre en considération et qui surgissent souvent à partir du moment où la décision d'exploiter un tel matériel didactique est prise. Par conséquent, pendant la préparation de ce projet basé sur le texte *Tintin au Congo*, nous avons pris en compte quelques paramètres à envisager pour empêcher ou éviter des obstacles qui peuvent affaiblir le projet. Nous avons pensé aux cinq critères liés au texte qui traitent des objectifs poursuivis à travers celui-ci, de sa longueur, du niveau des difficultés linguistique, contextuelle et référentielle et de l'encadrement du texte tels que proposés par Defays et al. (2014 : 52-58). Ces points peuvent devenir des obstacles majeurs dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères au cas où l'enseignant ne les respecte pas. Il est évident et conseillé à l'enseignant de commencer par définir les objectifs poursuivis dans chaque tâche parce que c'est l'un des pivots de l'enseignement par compétence. Il devra expliquer clairement, explicitement au début de sa leçon la raison du choix et l'objectif du sujet de son projet et du texte à exploiter. C'est le cas des extraits du texte *Tintin au Congo* qui sont adaptés dans cette leçon. Parce que l'explication de l'enseignant, la réflexion personnelle de l'apprenant et le dialogue avec d'autres apprenants jouent un rôle adéquat pour l'enrichissement des connaissances et sont des clés de la résolution du problème en cas des difficultés de compréhension. Dans ce type de travail, il est nécessaire de prendre également en compte l'aspect temporel car le plus souvent quand on est emballé, il y a risque de ne pas compter les minutes, pourtant le temps joue un rôle très important dans l'enseignement. Defays et al. (2014) illustrent bien ce danger dans cette

réflexion : « Hélas, les contraintes horaires du cours sont certainement celles qui conditionnent le plus, dans l'élaboration, le développement et le déroulement de leurs activités. » et « l'on peut décider, si le temps vient à manquer, d'en retrancher une partie ou d'en reporter la finalisation au cours suivant. » (Defays et al., 2014 : 55).

Le facteur temps ou la durée de la tâche joue aussi un rôle très pertinent dans l'enseignement de langue et nous devrions en tenir compte. C'est pour cela qu'il est nécessaire de choisir de textes ou des extraits des textes courts et respecter le temps prévu dans la planification pour éviter les obstacles précités. Nous croyons que les extraits choisis de notre ouvrage répondent à ces exigences parce qu'ils sont courts, clairs, faciles à comprendre et prendront le temps qui convient. La culture-cible peut être aussi visée comme objectif dans ce type d'enseignement et dans ce cas l'enseignant peut penser à faire discuter les apprenants sur la culture de la France et pourquoi pas celles de la Belgique et du Congo qui sont des pays francophones. Il peut proposer des exercices de comparaison des cultures, il peut par exemple parler de la langue française, la façon dont elle est exploitée ou considérée au Congo tout comme il peut aussi parler entre autres des animaux. Il peut chercher comment faire acquérir cette compétence interculturelle en orientant son choix vers l'internet ou un autre support qui est accessible à ses apprenants tel le lexique pour trouver des informations. Nous espérons que les apprenants de notre classe ont la capacité langagière de comprendre et d'interpréter. Il est compréhensible que tout enseignant de la langue française ne soit pas obligé d'être natif ou d'avoir vécu en France, d'être expert de la langue ou connaître parfaitement la culture-cible pour enseigner la langue-cible. Sa tâche ne consiste que, ou surtout qu'à aider les apprenants à poser des questions, et à interpréter les réponses.

Pour faciliter la préparation du cours, l'enseignant peut aussi participer dans le forum des enseignants et discuter avec ses autres collègues enseignants sur le sujet qu'il pense aborder, sur la culture-cible de la langue-cible et sur d'autres idées qu'il compte exploiter dans le but de faire introduire la notion prévue de stéréotypes et de la rencontre de l'autre dans son enseignement. Pour limiter la charge du travail, il est peut-être adéquat de développer davantage la communauté d'apprentissage professionnel comme le propose Jill Anita Jensen dans son mémoire de master : « Les recherches effectuées depuis plus de 30 ans sont unanimes : la culture de collaboration où les enseignants s'efforcent d'améliorer leur travail, apprennent les uns des autres et sont guidés et soutenus par les directions d'école [...] » (Le centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, 2020, 2e paragraphe, cité par Jensen, 2021 : 42).

L'enseignant ne doit pas toujours connaître parfaitement la culture-cible, mais il peut créer les activités qui vont aider l'apprenant à « analyser sa propre expérience de la culture-cible, uniquement à partir de ce qu'il a entendu dire ou de ce qu'il a pu lire à ce sujet et d'en tirer des conclusions. », et en l'encourageant à faire une analyse comparative avec la culture des autres (Voir la vision des étrangers sur son propre pays). L'élève à son tour va noter l'écart entre ces deux visions et cet exercice de réflexion va l'aider à se poser des questions « si sa perception d'un pays étranger donné correspond à l'idée que s'en fait la population même de ce pays. » (Byram et al., 2002, p. 16).

Toujours dans l'idée de faire réussir ce projet, nous proposons aussi aux enseignants de chercher à promouvoir la dimension interculturelle en respectant le programme officiel et en assurant l'enseignement de la grammaire de la langue concernée. Ils peuvent prendre pour point de départ les thèmes et le contenu de la bande dessinée prévue « avant d'encourager les apprenants à poser des questions pour aller de l'avant, et à établir des comparaisons. » (Byram et al., 2002 : 24). Il revient à l'enseignant d'encourager les apprenants à analyser la bande dessinée *Tintin au Congo* de manière critique (voir les images, l'expression utilisée ou la manière de parler, les dessins, les photographies, les couleurs, la culture congolaise...). Il est vrai que le programme officiel d'enseignement Norvégien 2006 n'a pas mentionné spécifiquement ou explicitement que les élèves devraient apprendre les langues étrangères par le biais de la littérature ou bande dessinée, mais il fait référence à plusieurs reprises à la notion du « texte » et de la « culture » (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Par conséquent, il est demandé d'enseigner en se basant sur la culture, la communication ou l'interculturel en utilisant des textes accessibles comme outils quel que soit leur genre. Loin de là, il est dit dans le nouveau programme officiel Norvégien 2020 que : L'objectif de la formation est d'apprendre la langue étrangère pour communiquer avec l'autre qui est étranger, c'est-à-dire prendre conscience de cette langue, de la culture et de la société qui nous entourent. Ce nouveau programme demande que l'apprenant soit capable dans son interlangue de discuter des aspects de la vie quotidienne, des traditions, des coutumes et des modes de vie dans la région linguistique et en Norvège « eleven skal kunne drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge », et aussi de rendre compte des aspects de la géographie et de l'histoire dans l'aire linguistique. L'apprenant doit être capable de comprendre le contenu des textes authentiques écrits et oraux dans différents genres « [...] forstå innholdet i skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere [...] lese formelle og uformelle tekster i ulike sjangere og gjøre rede for forfatterens synspunkter og holdninger.» Utdanningsdirektoratet 2020 : 8-10).

La réussite de l'introduction de cet ouvrage est basée sur les informations que l'enseignant va donner aux apprenants à propos du contexte, c'est-à-dire la date de conception du texte, le type et le lieu de publication, le parti pris politique et culturel implicite et aussi de l'intention, c'est-à-dire se demander s'il s'agit de persuader, de divertir, d'argumenter ou de vendre quelque chose.

Tintin au Congo est une bande dessinée qui fait polémique aujourd'hui avec risque d'être retirée des bibliothèques et des librairies quand bien même cet album contient plusieurs éléments pertinents. Pour éviter que cela n'arrive, nous avons pensé, en tant qu'étudiant de réfléchir sur comment l'introduire en abordant les stéréotypes et les préjugés que les apprenants ont à l'esprit.

Nous allons nous référer à ce que disent Byram et al. (2002) :

« Tous les travaux de recherche indiquent que l'élimination des préjugés est la priorité des priorités pour les professeurs de langues » parce que selon eux « les clichés ou stéréotypes consistent à coller une étiquette sur certains groupes d'individus [...] avec une connotation généralement négative [...]. Ces clichés sapent totalement les identités réelles, y compris les nôtres, en laissant croire que l'apparence ou la façon de parler déterminent nos actes et comportements. » (Byram et al., 2002 : 30).

Cette perspective nous encourage à faire un projet adéquat basé sur la compétence interculturelle, communicative et l'esprit critique en proposant des activités importantes pour laisser les apprenants discuter ces thèmes avec les autres. Nous allons donner notre temps en nous focalisant et en examinant plus les sentiments des apprenants que leurs idées pour nous assurer que les oppositions sont productives et non pas destructives comme le proposent Byram et al. : « Etant donné que les clichés et les préjugés ont un fondement plus émotionnel que rationnel ». Il serait prudent et évident de remettre en question les idées et non pas les personnes qui les expriment. Pendant l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères, il est nécessaire de chercher par tous les moyens de sensibiliser, de stimuler les apprenants à développer leurs facultés d'analyse critique des discours ambiants, ainsi qu'un sens culturel critique dans leurs interactions. Cette analyse « *consiste à étudier la manière dont les paroles et les écrits peuvent ou non véhiculer le racisme, l'abus de pouvoir au niveau social, les tendances hégémoniques et les inégalités.* » (Byram et al., 2002 : 30).

Dans ce genre d'activité, les apprenants peuvent examiner le texte *Tintin au Congo* et le discours oral qui s'y trouve dans une perspective sociale.

4. 1. Pourquoi ce choix dans la classe de FLE ?

Comme nous avons déjà dit, nous envisageons d'introduire cet album *Tintin au Congo* dans la classe de FLE parce qu'il va aider les apprenants à ressortir les différents thèmes tels que les stéréotypes, les préjugés, la rencontre de l'autre pour en discuter à des fins interculturelles et réveiller leur esprit critique. *Tintin au Congo* est un livre de fiction où Tintin est un personnage imaginaire créé par son auteur Hergé dans le but d'accomplir sa passion et sa mission de journaliste. L'ouvrage est écrit dans un français accessible et facile à comprendre. Les images et les textes se complètent et il y a la cohérence. C'est une bande dessinée qui peut faciliter les apprenants à acquérir la compétence linguistique, communicative et interculturelle. Elle va aider les apprenants à interagir sur les thèmes annoncés et leur permettre de découvrir la culture congolaise car l'arrivée de *Tintin au Congo* peut être aussi considérée comme une prise de contact avec les autochtones congolais.

4. 2. Quels dispositifs à prendre ? Et pour quel public ?

L'ouvrage choisi dans ce projet didactique a une visée pédagogique et il est accessible pour les apprenants du lycée en Norvège (niveau II). Comme nous l'avons dit plus haut, notre projet concerne les élèves du niveau II dont l'âge varie entre 17 et 18 ans. Le programme officiel norvégien divise l'apprentissage des langues en trois niveaux, c'est-à-dire niveau I (collège, 14 à 16 ans) qui correspond au niveau A1 du Conseil de l'Europe (niveau introductif ou découverte), niveau II (lycée 17 à 18 ans) qui correspond à A2 et B1 du Conseil de l'Europe (niveau Intermédiaire et de seuil) et le niveau III qui correspond au niveau B2 du Conseil de l'Europe (niveau avancé), nous pouvons nous référer aussi au Conseil de l'Europe (2005 :25). Il est adéquat de « prendre en compte l'âge et le niveau de maturité des apprenants afin que les thèmes abordés [...] soient présentés à un groupe d'élèves qui sont susceptibles de s'y intéresser [...] et prêts à entamer une réflexion sur les ouvrages étudiés et sur eux-mêmes » comme le propose (Casoli Uvsløkk, 2018 : 48).

Nous sommes dans un monde où les concepts de stéréotypes, de préjugés et de l'interculturel sont vivants. La jeunesse est au courant de ces thèmes/sujets, ils sont bien informés par des réseaux sociaux ou par l'internet (application numérique). Dans l'idée d'encourager et de promouvoir le socio-culturel, les enseignants peuvent utiliser cet album *Tintin au Congo* pour ce type de public afin de lui permettre d'interagir. Nous espérons que ce projet sera compris et accepté par les apprenants parce que notre thème est focalisé sur la prise de conscience

interculturelle et critique parce qu'il est très actuel pour les jeunes lecteurs. Ces sujets-lecteurs ont une connaissance linguistique qui leur permet de réfléchir, de critiquer et de comprendre le monde dans lequel ils vivent et les sujets internationaux parce qu'ils ont fait presque 3 à 4 ans d'apprentissage des langues. Comme dispositifs à prendre, nous allons utiliser les TIC, le lexique, la bande dessinée, la chanson, la recette, les jeux, l'interaction et la langue-cible tout en respectant les prescrits des programmes officiels de la Norvège et du Conseil de l'Europe ainsi que les principes proposés par d'autres chercheurs didacticiens ou par ceux qui travaillent dans le champ éducatif (pédagogique). Nous allons nous référer aussi à ce que dit le programme officiel de 2006, proposé par Casoli Uvsløkk dans son mémoire de master (2018). Cette dernière a sélectionné les objectifs d'apprentissage importants appartenant aux trois champs principaux d'études (Hovedområder) qui sont : 1) « Apprentissage de la langue » : 1a « utiliser les textes authentiques des sources différents », 1b « utiliser les TIC et d'autres outils pédagogiques [...] ». 2) « communication » : Qui veut dire : 2a « comprendre le contenu [...] », 2b « lire des textes formels et informels des genres différents et rendre compte des points de vue et des attitudes de l'auteur », 2c « participer à des conversations [...] à des sujets d'actualité », 2d « présenter oralement des sujets d'actualité et des sujets interdisciplinaires » 2e « relater des expériences et des attitudes, exprimer des points de vue, des désirs et des émotions ». 3) « Langage, Culture et Société » : Les apprenants vont : 3a « Discuter les aspects des conditions de vie et des situations actuelles [...] », et 3b « discuter comment des connaissances langagières et culturelles peuvent favoriser la coopération et la compréhension multiculturelle » (Utdanningsdirektoratet, 2006a : 5, la traduction de (Casoli Uvsløkk, 2018 : 50). Nous espérons que nous pouvons atteindre le but de notre enseignement en utilisant cette proposition de Casoli Uvsløkk (2008).

4. 3. Adaptation du texte et de sa dimension interculturelle dans la classe de FLE

La question de base dans cette partie est celle de savoir comment exploiter notre thème avec l'utilisation de la bande dessinée *Tintin au Congo* dans l'enseignement et l'apprentissage des langues du fait que la classe proprement dite est une classe hybride et multiculturelle. Comme nous l'avons dit plus haut, pour adapter ce texte, nous allons d'abord nous référer aux programmes officiels de l'enseignement Norvégien, du conseil de l'Europe et ensuite tenir compte des différents principes énoncés dans quelques recherches didactiques pour faciliter l'apprentissage/l'enseignement. Il est important de comprendre que la transmission d'une dimension interculturelle a pour rôle de favoriser la compétence interculturelle, il ne s'agit pas seulement de communiquer des informations sur une culture ou un pays quelconque, mais

plutôt d'aider les apprenants à comprendre le fonctionnement des interactions interculturelles et de démontrer l'influence de la réception qu'ils ont pour les autres et de la vision que les autres ont pour eux-mêmes pour la réussite de la communication. Ce texte ne sera pas adapté que pour informer sur la culture francophone ou sur le pays Congo mais plutôt pour laisser les apprenants interagir sur les thèmes quotidiens de manière critique afin de réveiller leur imaginaire et leur conscience critique que propose le programme officiel 2020. Les clichés et les textes trouvés dans ce livre semblent être assez riches pour favoriser les débats à caractère interculturel. Pour faciliter le travail, l'enseignant peut motiver les apprenants à faire la comparaison entre leurs cultures et celles des autres pays en l'occurrence le Congo et le pays de la langue-cible dans l'idée de comprendre l'autre ainsi que le monde extérieur. Avant l'introduction de cet album, l'enseignant doit d'abord communiquer dès le début de l'apprentissage le titre du livre qu'il va exploiter, l'objectif de son choix, les thèmes qui seront traités dans l'ouvrage choisi pour en discuter au moment de l'interlangue des apprenants, informer que ces thèmes peuvent développer une perspective interculturelle et critique exigée dans le programme officiel norvégien.

4.4. La tâche

Nous sommes dans une classe mixte, de 20 élèves. Notre projet d'enseignement est pour 3 semaines (à peu près 1 mois). Nous avons deux jours de cours de français chaque semaine, ce qui nous fait deux leçons par semaine, le mardi et le jeudi pour une heure et demie de cours en moyenne par jour. Nous aurons donc six leçons pour les trois semaines. Chaque leçon dure 90 minutes incluant la pause de 10 minutes. Ça sera donc une leçon divisée en deux parties de 40 minutes chacune. Nous estimons que ces 6 tâches pour à peu près 1 mois vont suffire pour nous permettre d'atteindre le but de notre projet. S'il arrive que nous n'aboutissions pas, nous proposerons aux apprenants avec leur accord, une leçon de récapitulation la semaine suivante. Mais il est souhaitable pour un bon enseignant de prendre en compte la durée du temps de sa leçon ou de son projet pour éviter d'ennuyer les apprenants sur un même sujet. C'est pour cela qu'il est nécessaire de s'assurer, de voir et de vérifier si les élèves sont intéressés au projet et comment ils l'ont perçu.

Ce projet est divisé en trois séquences, il s'agit d'une séquence sur la préparation, une autre sur le texte *Tintin au Congo* et une dernière sur les activités complémentaires et enfin une évaluation. Dans la première séquence nous allons exploiter deux leçons et dans la deuxième quatre leçons. C'est dans cette deuxième séquence que nous allons aborder ou entrer en profondeur de l'ouvrage. Les apprenants vont apprendre un certain nombre de mots nouveaux

de la langue-cible, ils vont s'exercer avec ces nouveaux mots et s'exercer avec la lecture par l'interaction et par la production. Et puis, dans la dernière séquence qui est consacrée aux activités complémentaires, nous allons nous plonger dans les travaux ou activités de construction et production langagières.

Le travail est concentré sur la forme dans l'enseignement des langues basé sur les tâches « Focus on Forms » en abrégé FonF (focalisation sur la forme) proposé par Michael Hugh Long. Nous avons créé des tâches « FonF » qui seront basées sur le comportement des protagonistes et nous allons essayer d'introduire une notion de grammaire d'une manière simplifiée pour éviter de démotiver les apprenants. L'introduction de ce concept « implique de porter à l'attention des élèves des éléments linguistiques (par exemple, le vocabulaire, les structures grammaticales, les collocations) dans le contexte plus large d'une leçon basée sur le sens afin d'anticiper ou de corriger les problèmes de compréhension ou de production de la langue cible [...] qui accorde de l'importance à l'interaction face à face.[3] » (ma traduction). (Long, 1997, cité par Manoa, 1998 :35-49).

Nous allons parler des adjectifs et de l'imparfait ou aborder tous les deux si cela est possible. Le but de cette grammaire n'est pas pour mémoriser les règles mais pour aider les apprenants à arriver à construire facilement leurs textes et à développer leurs productions langagières. Pour ne pas les ennuyer, les tâches peuvent être accompagnées de diverses activités. Pour ce faire, il est évident de créer et de planifier des activités constructives où les élèves peuvent jouer avec des vocabulaires connus et des nouveaux lexiques. Au-delà de la liste de mots compliqués, nouveaux ou connus, distribuée par l'enseignant au début de la tâche, on peut peut-être y insérer un document comprenant une notice biographique de l'auteur. Nous avons les extraits des textes de l'album *Tintin au Congo*, l'internet, le dictionnaire en ligne, la langue-cible, la recette, la chanson et une approche ludique (Jeux de mots pour créer une ambiance amusante, récréative ou divertissante) comme matériels didactiques qui vont nous servir d'outils pour faciliter l'apprentissage.

Comme chanson, nous avons pensé utiliser le chant du Rappeur Gandhi Bilel Djuna (Maître Gims) intitulé « *Sapés comme jamais* » et proposé parmi les 6 tâches, une recette facile et simple « *Le Poulet à la crème et aux champignons* » qui est une recette française et surtout avec un langage authentique et facile à comprendre. Cette activité peut motiver les élèves qui vont apprendre de nouveaux mots de la cuisine et ceux qui ne font pas souvent la cuisine vont avoir la possibilité de découvrir quelque chose de nouveau. Il est également un travail qui se fait très bien en groupe et joue un rôle pertinent sur la compréhension orale. Les apprenants vont travailler le vocabulaire de la nourriture dans cette activité et peuvent créer leur propre

recette en utilisant les mots trouvés. Ils peuvent traduire les mots trouvés en norvégien par exemple ou en anglais. Ce n'est pas pour décourager les sujets-lecteurs, mais plutôt pour discuter plus de la complexité de maîtriser une langue. Il est vrai qu'en Norvège cette manière d'apprendre la culture en utilisant ce projet de la cuisine n'est pas assez appliquée. C'est une proposition et pourquoi ne pas la soumettre pour inspirer d'autres professeurs. Il est aussi possible de continuer cette activité en proposant aux apprenants de faire des vidéos de cuisson pour développer la compétence créative. Ce travail est une manière différente d'apprendre la langue et demande de la collaboration ou compréhension des élèves. Je pense que les élèves vont aimer et apprécier ce travail. Proposer une telle activité dans la classe de FLE est adéquat, il permet aux apprenants d'apprendre quelques plats typiques de la France (le pays de la langue-cible). Cette façon de faire permet d'intégrer une partie de la culture française. Elle peut prendre une autre dimension comme un projet si on le fait en collaboration avec une école en France par exemple pour permettre aux élèves d'échanger des idées entre eux sur les plats, repas et traditions de ces deux pays (comparaison) en se communiquant via internet (forum, blogs, réseaux sociaux). Il serait aussi très sympathique de préparer un repas à l'école, c'est bien pour l'ambiance du groupe si le temps le permet.

Pendant les dernières séances, nous envisageons de faire des activités avec les TIC en utilisant le « Kahoot » ou le « Quiz » comme logiciels parce qu'ils permettent de vérifier si la leçon est bien comprise et donnent la possibilité aux apprenants d'interagir, de communiquer pour apprendre la langue en utilisant les nouveaux lexiques trouvés dans le texte, dans la chanson et dans la recette.

Comme nous l'avons dit plus haut, nous envisageons aussi d'utiliser la chanson de maître Gims intitulée « *Sapés comme jamais* » dans une des leçons pour attirer l'attention des apprenants à la culture congolaise et à se familiariser avec le multiculturalisme qui pousse à placer le regard sur « l'autre » ou à considérer « l'autre » et à éviter les stéréotypes ou préjugés. Dans l'album de *Tintin au Congo*, l'auteur montre une image où il parle de la manière dont les autochtones sont habillés sans tenir compte du climat. Les apprenants peuvent discuter sur les clichés, exprimer leur point de vue sur les protagonistes ou sur la pensée ou l'intention de l'auteur par exemple. Dans cette ambiance, pour éviter les préjugés et les stéréotypes, il serait mieux de parler sur l'habillement au Congo, c'est-à-dire la manière dont les Congolais s'habillent actuellement. Il est vrai et connu que les Congolais aiment bien s'habiller et à la mode (la sape / sapologie) ¹.

¹ Sapologie. Wiktionnaire, définit la sapologie comme un Mouvement culturel et vestimentaire africain (congolais à l'origine) adulant la haute couture ou du moins les vêtements de grandes marques et l'élégance comme signes extérieurs de réussite.

Dans ce cas, il y a aussi la possibilité de montrer un film sur la sapologie congolaise pour détendre l'atmosphère. Les apprenants vont donc se sentir dans la peau internationale parce que dans la musique tout comme dans l'art, il n'existe pas de supériorité ni d'infériorité mais plutôt d'égalité et de ressemblance. Nous estimons que ce texte *Tintin au Congo* est une œuvre de qualité, il n'est pas une sous-littérature et qu'il est accessible aux jeunes lecteurs comme nous le disent Jacques Crinon et Brigitte Marin : « Nous entendons par la littérature de jeunesse les textes accessibles aux jeunes lecteurs [...] » (Crinon et Marin, 2013. 10). Comme la classe est hybride et composée d'élèves venant des ethnies différentes et des pays différents parmi lesquels des apprenants de peau noire qui ressemblent aux autochtones trouvés dans l'ouvrage choisi, y compris des apprenants d'origine congolaise (le pays concerné), il est de la responsabilité de l'enseignant de savoir comment aborder le livre en expliquant clairement au début de la tâche le but de son choix et l'impact qu'il pense avoir après l'apprentissage. Il va le faire d'une manière convaincante pour se faire comprendre et ne pas heurter les susceptibilités. Il peut par exemple leur expliquer que l'album a été écrit dans le contexte colonial qui n'existe plus actuellement et qui n'existera plus jamais parce que le monde a évolué. Et ce sont eux les jeunes d'aujourd'hui qui assureront le futur.

Il revient à l'enseignant de savoir comment planifier l'exploitation de sa leçon, des extraits de textes littéraires dans la classe de FLE et penser à sa réussite. L'enseignant devra adapter son enseignement et son action dans la diversité culturelle des élèves en prenant en compte les préalables et les présentations à caractère social (c'est-à-dire, genre, origine ethnique, socio-économique et culturelle) avec l'idée de traiter les difficultés dans l'accès aux connaissances comme le dit le ministère norvégien de l'Education Nationale (2013), cité par Husung et Jeannin (2016).

En effet, le thème du projet est annoncé une semaine avant le début du cours. Il est évident d'annoncer bien à temps les extraits du texte choisi pour permettre aux apprenants de se préparer à la maison pour le cas des textes longs, mais pour les extraits du texte court, il est préférable qu'il soit lu intégralement en silence en classe.

La première séquence est un travail de préparation que l'enseignant va faire en introduisant son projet par une explication claire du sujet et du genre ou du contenu du cours. L'objectif poursuivi dans cette séquence préparatoire est d'activer les connaissances préalables des apprenants du texte littéraire en général et de la bande dessinée *Tintin au Congo* en particulier. Il peut annoncer d'avance la chanson et la recette qui seront utilisées plus tard si c'est possible.

La première tâche est le début de ce projet et elle est concentrée à la présentation du texte choisi et d'une explication sur l'histoire du livre pour motiver les élèves et inciter leur curiosité à suivre la suite de l'histoire. Nous allons commencer par écrire le thème du projet et le titre de la bande dessinée au tableau. Nous allons expliquer brièvement pendant 10 minutes les thèmes, la durée du programme du projet et donner une petite explication sur l'importance du choix de ce texte. Après, nous allons poser des questions de préparation pour aider les apprenants à s'intégrer dans notre projet. Dans ce cas, nous pouvons par exemple poser les questions suivantes :

- Y a-t-il quelqu'un parmi vous qui a déjà lu ou entendu parler de l'album *Tintin au Congo* ?
- Il y a-t-il quelqu'un parmi vous qui a déjà visité le Congo belge, actuelle RDC ?
- Qu'est-ce que vous entendez par interculturelisme ou multiculturalisme ?
- Que pensez-vous de ces mots « stéréotypes, préjugés, tolérance et rencontre de l'autre » ?
- Que signifie, selon vous, « Allez chasser un Lion » ?

Toutes ces questions d'introduction posées par l'enseignant n'ont qu'une seule motivation : faire parler les élèves. Il serait mieux de permettre aux apprenants d'interagir en français ou en norvégien pour donner l'occasion à tout le monde de s'exprimer. Les réactions et les réponses de ceux-ci vont aider l'enseignant qui pilote le cours à comprendre et à mesurer le niveau de connaissance de chaque élève.

Nous sommes dans une classe où l'enseignant et les apprenants se connaissent, il n'est donc plus nécessaire de procéder à la présentation. Il est supposé que l'enseignant connaît le niveau de connaissance linguistique de chacun de ses apprenants. C'est avantageux de ne pas utiliser un texte littéraire avec un nouveau groupe comme le disent Defays et al. (2014 :59) pour une « leçon zéro » par exemple.

Le papier avec des questionnaires, les extraits du texte, une liste de nouveaux mots sont distribués au début de la tâche pour permettre aux apprenants d'essayer de les mémoriser après. Pour raison de temps, comme nous l'avons déjà dit, il n'est pas adéquat d'utiliser le texte en entier mais plutôt les extraits du texte courts ou le texte court. Nous avons quelques mots trouvés dans les textes par exemple qui figurent dans la liste : A bientôt, une auto, l'automobile, un rail, un train, une voie ferrée, l'horreur, la locomotive, stupide, le phonographe et les noms des insectes ou animaux cités dans l'album par exemple.

Après les explications de l'enseignant, la tâche commence par un travail individuel d'abord et ensuite par un travail en groupe. Les apprenants commencent par la lecture du questionnaire individuellement et silencieusement. Ce travail individuel est pour 10 minutes. Les élèves sont divisés en cinq groupes de quatre élèves avec l'aide de l'enseignant. Dans le groupe, ils vont interagir en essayant de répondre aux questions posées et de remplir les nouveaux mots trouvés dans ces premiers extraits du texte distribué. Le but reste toujours de préparer les apprenants à notre projet. Le travail du groupe est pour 20 minutes, ensuite intervient la pause de 10 minutes. Après la pause, nous allons discuter en général sur les questions posées et les réponses et tous les mots seront notés au tableau. Cette discussion est pour 20 minutes et nous allons faire un commentaire pour expliciter la notion du jour pendant 10 minutes. Nous allons aussi tenir compte de la rapidité ou de la lenteur des apprenants. Il est de notre devoir en tant qu'enseignant de toujours aider les apprenants qui sont lents, qui ont le niveau bas ou moyen, ou ne se sentent pas intéressés par le sujet afin de les encourager et les stimuler. Nous allons éviter de charger les apprenants dès le premier jour du début de notre projet didactique pour éviter de les démotiver. Pour les 10 minutes restantes, nous pouvons proposer la vidéo de la chanson française de maître Gims, intitulée « *Sapés comme jamais* ». Les élèves vont regarder la vidéo et écouter la chanson en silence et sans commentaires, c'est pour l'apprentissage d'écoute. Dans la suite des tâches, nous allons proposer des activités avec les TIC en utilisant le « Kahoot » ou le « Quiz ».

Dans la deuxième tâche, nous allons continuer avec notre travail de préparation et avec le même objectif qui est celui de permettre aux apprenants de prendre « contact avec le texte et de se familiariser avec la tâche à accomplir » comme le dit Fiévet (2013 : 55). Nous allons commencer avec un rappel sur ce qu'ils ont étudié lors de la leçon précédente. La première chose à faire est de poser la question suivante : Qui peut nous rappeler notre dernière tâche/leçon ? Cette question est posée pour vérifier si les apprenants ont compris la leçon précédente et s'ils manifestent encore un intérêt au projet. Nous allons faire une synthèse en expliquant une fois de plus la tâche. Dans ce travail didactique, nous allons travailler plus sur quelques extraits du texte et images choisis de 6 scènes de la bande dessinée. Ces extraits du texte font partie des scènes qui sont divisées en plusieurs expressions et commentaires. Nous allons stimuler les apprenants à discuter ou à interagir entre eux. Tout ceci, c'est dans l'idée de réveiller l'esprit critique du sujet-lecteur et de faciliter l'apprentissage de la langue pour développer la compétence communicative et interculturelle. Nous espérons que les apprenants vont aimer et seront motivés de chercher l'ouvrage pour le lire en entier.

Nous avons essayé de rassembler des expressions et textes au choix avec les images qui les accompagnent dans les papiers que nous avons distribués aux apprenants. Voici quelques textes et expressions choisis et classés en cinq papiers :

- « Araignée du matin : chagrin » qui veut dire un début difficile peut être.
- « Sauve qui peut » : c'est une expression française qui signifie fuite désordonnée devant un danger, une débandade générale.
- « Ça, jamais plutôt mourir » : vaut mieux mourir que ça !
- « Patience mon ami !... Rira bien qui rira le dernier ! ... » : tu vas le regretter, attends-toi à une revanche,
- « [...] il nous faut un boy » : nous avons besoin d'un domestique
- « Une auto ? [...] un excellent modèle transsaharien [...] » : ici, l'auteur fait la publicité de *l'Auto 13 85* que Tintin utilise en se référant aux véhicules qui faisaient la traversée du Sahara, mais fait aussi allusion aux véhicules de la croisière noire produits par les usines Citroën qui ont inspiré son modèle. Il rappelle le commerce transsaharien qui se faisait entre les pays méditerranéens et l'Afrique subsaharienne et plus particulièrement l'Afrique de l'Ouest à travers le Sahara.
- « Dieu ! Quelle chaleur ! » : l'auteur fait allusion au climat de ce pays tropical
- « Coco, va nous préparer un succulent repas ! » : C'est un mets délicieux, excellent ou savoureux. (**Voir la suite à l'annexe 4**).

Les papiers avec des extraits de textes courts et quelques expressions sont distribués à chaque apprenant au début du cours ou le jour précédant chaque cours. Les apprenants vont faire la lecture de ces textes individuellement d'abord et silencieusement comme le propose Fiévet (2013 : 55) et ensuite en groupe et à voix haute (compétence langagière). L'enseignant explique la méthode ou la procédure à suivre et donne des consignes en divisant les apprenants dans les groupes. La lecture individuelle prend 10 minutes. La consigne donnée par l'enseignant est de repérer les mots inconnus, clichés et stéréotypes trouvés dans le texte. Les apprenants peuvent se servir des mots expliqués dans la liste que l'enseignant avait remise dans la séance précédente ou utiliser le dictionnaire en ligne pour la compréhension de ces mots. La traduction des mots nouveaux sert à lever au plus vite la difficulté de la lecture. Concernant le travail en groupe, l'enseignant invite les apprenants à se communiquer et ce travail prendra 20 minutes. Après le travail en groupe, nous allons travailler ensemble sur les réponses trouvées en notant tous les mots trouvés et des réponses données au tableau parce

que c'est une phase très ouverte à tous. Les questions suivantes peuvent être posées : Quels sont les nouveaux mots, les clichés marquants et les stéréotypes que vous avez trouvés dans les textes ? Comment trouvez-vous ces expressions ? Est-ce que la lecture était facile ?

Dans cette leçon, nous allons proposer aux apprenants la recette de poulet aux champignons qu'ils vont utiliser pour le travail de l'écoute afin d'améliorer leur diction/intonation. Et nous allons clôturer avec le jeu de Kahoot.

Dans la deuxième séquence nous allons effectuer un travail approfondi sur les textes.

Cette séquence a deux leçons, chaque leçon va commencer par le rappel de la leçon précédente pour nous assurer que les apprenants continuent à s'intéresser au projet et le comprennent. L'objectif de cette première est de s'approprier le contenu informatif du texte pour déterminer ce qui se passe en posant les questions suivantes : Qui ? Quoi ? Pourquoi ? Quand ? Pour les questions posées (**Voir annexe 5**).

Pour la deuxième leçon de cette semaine (jeudi), nous allons effectuer un travail pour stimuler et aider les apprenants à comprendre, à réfléchir et à interpréter ce qu'ils ont lu ou découvert. Notre objectif est de laisser les apprenants communiquer et interagir pour développer le sens des actes socioculturels et interculturels. Nous allons aussi proposer un enseignement sur la grammaire simplifiée dans le processus d'apprentissage langagier en nous focalisant sur le temps passé (imparfait et passé-composé) et des adjectifs.

Nous savons que les élèves norvégiens n'aiment pas trop la grammaire française parce qu'ils pensent que c'est difficile, mais nous avons confiance en leurs connaissances préalables sur les règles grammaticales qu'ils ont apprises dans la langue maternelle ou anglaise. Cette connaissance des langues sources peut aussi contribuer à leur interlangue. Nous allons continuer avec nos textes préalables et proposer leur relecture.

Concernant ces tâches, nous allons procéder de la même manière que les tâches précédentes en ne changeant que des activités (Chanson de Maître Gims, film sur la sapologie, recette poulet). (**Voir Annexe 6**).

Cette fois ici, nous allons nous focaliser sur la prise de conscience interculturelle en utilisant les thèmes quotidiens trouvés dans l'ouvrage et sur la production ou la construction langagière. Au début de chaque tâche, nous allons prendre 5 ou 10 minutes pour expliquer le travail du jour, parler un peu de la grammaire, noter au tableau comme d'habitude afin de permettre à tous les apprenants de voir, de lire et de se rappeler. Nous allons proposer une lecture à voix haute dans chaque leçon parce que c'est un exercice qui favorise l'articulation, l'intonation, la prononciation, l'accent. Chaque apprenant va lire pendant que l'enseignant écoute et aide les apprenants selon leur niveau de compétence langagière. En Norvège, au

niveau de la deuxième année du lycée, certains apprenants ont un niveau de connaissance langagière très bas et d'autres plus élevé. C'est la raison pour laquelle l'enseignant doit bien préparer ses cours pour les exploiter en respectant les cinq critères liés aux textes cités par Defays et al. (2014 : 52).

Les apprenants du niveau A2 peuvent comprendre des phrases isolées ou quelques expressions, et peuvent communiquer lors des tâches simples et habituelles et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats. Quant aux apprenants du niveau B1, ils peuvent comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et peuvent se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées pendant les voyages dans une région où la langue cible est parlée, selon l'approche de CECRL (2005 :25).

Nous allons utiliser l'ordinateur et écrire tous les nouveaux mots et les mots clés trouvés dans la bande dessinée, dans quiz ou kahoot avec leurs significations et demander aux élèves de les apprendre par cœur. Nous espérons que durant la relecture des extraits des textes, les élèves ne rencontreront pas des difficultés de compréhension. Nos apprenants doivent essayer d'écrire, de lire et de parler. Cet extrait va aider les apprenants à discuter et à donner leurs impressions sur les thèmes actuels et sur le Congo actuel. Ils vont travailler d'abord individuellement, et ensuite, en groupe comme d'habitude.

La troisième séquence est concentrée aux activités complémentaires. Ici, nous avons deux séances de cours. Nous allons continuer avec les travaux préalables si c'est nécessaire ou si cela nous l'exige. Fiévet dit que : « les activités complémentaires peuvent faire l'objet d'une troisième séquence » (Fiévet, 2013 : 57). C'est pour cela que nous allons proposer une activité de réception, production orale et écrite et une interaction orale pour la classe. Notre objectif demeure le même. Stimuler les élèves à apprendre la langue, à comprendre comment le monde actuel fonctionne et à l'affronter, à atteindre la capacité de l'esprit critique, à connaître l'autre et à se connaître soi-même. Nous souhaitons aussi que les apprenants arrivent à s'intéresser à la bande dessinée *Tintin au Congo*. Qu'ils puissent découvrir la République Démocratique du Congo, cette ancienne colonie belge avec tout ce qu'elle regorge comme ressources naturelles (minérales, faune et flore). Nous allons proposer parmi ces deux tâches la recette « *Le Poulet à la crème et aux champignons* » afin qu'ils se souviennent des mots nouveaux. Pour la production écrite, les apprenants peuvent écrire une lettre à un (e) ami (e), où ils peuvent utiliser les nouveaux mots appris pour améliorer leur interlangue. Nous savons que les élèves en deuxième année du lycée en Norvège ne sont pas tous capables d'accomplir ces exercices mais nous allons les aider en tenant compte de la compétence langagière de chacun.

CONCLUSION

Le sujet de notre mémoire est intitulé *les textes littéraires avec images dans une classe de Français Langue Etrangère. Cas de la bande dessinée Tintin au Congo.*

Les textes littéraires étant un outil incontournable dans le champ éducatif, nous avons pensé et opté pour nous focaliser plus précisément sur l'album *Tintin au Congo* tiré de la bande dessinée *Les aventures de Tintin et Milou* du célèbre dessinateur belge Hergé en dépit des polémiques faites tout autour de celui-ci. Cette polémique a poussé à une proposition d'interdiction ou de retrait de l'ouvrage dans les rayons des jeunes enfants et adolescents ou de sa disparition pour tout public en général. Dans l'intention de ne pas perdre ou faire disparaître l'Histoire du passé contenue dans cet album du fait que le passé peut nous servir d'outil de réflexion afin d'améliorer l'avenir pour un changement constructif et pour une mémoire collective culturelle, nous avons décidé de proposer, de réfléchir et de voir comment ce genre des textes littéraires peut être introduit dans la classe de français langue étrangère (FLE) de niveau A2/B1 en Norvège, pour une exploitation conséquente. Et aussi, parce que cet album nous semble apte à engager les apprenants, à leur donner l'envie de discuter et par ricochet de s'exprimer dans la langue-cible/français. C'est-à-dire, voir dans quelle mesure cet album peut à la fois être adapté pour aider les jeunes apprenants à améliorer leurs connaissances langagières et communicatives, mais aussi à développer leurs capacités de réflexion et un esprit critique face à ce qu'ils entendent et ce qui se passe autour d'eux. Cela va favoriser une interaction auprès des apprenants en vue de leur faciliter la rencontre avec l'altérité incarnée par des thèmes quotidiens en étroite relation avec le multiculturalisme. Il s'agit en effet de développer leurs compétences linguistiques, communicatives et interculturelles. En d'autres termes, amener les apprenants dans un autre monde francophone que la France.

Selon les études de bien des chercheurs, il a été démontré que l'utilisation des textes littéraires dans les classes de langue s'avère un outil important et incontournable de cet apprentissage car la littérature peut ouvrir au monde, affirment-ils. Notre souhait pour l'introduction des textes littéraires du genre narratif qui a milité pour ce sujet a été inspiré par un constat amer fait par plusieurs chercheurs du domaine littéraire. Ces derniers sont tous arrivés à une conclusion alarmante : l'abandon, de manière générale, par les jeunes de la lecture pour le petit écran surtout quand elle concerne les textes longs, sauf dans certains cas exceptionnels où ces jeunes trouvent un intérêt particulier. Cet abandon est rendu de plus en plus possible par le développement de nouvelles technologies de l'information et de la communication

(TIC) qui offrent aux jeunes des possibilités de naviguer à tout moment avec les smartphones, les tablettes ou sur les ordinateurs. Dans ce contexte, nous avons circonscrit notre but autour de trois axes. Il s'agit premièrement de tableur sur la réflexion et l'exploitation des extraits de l'album *Tintin au Congo* pour apprécier leur utilisation dans une classe de FLE afin d'atteindre les compétences préannoncées dans les classes du niveau A2/B1 correspondant au niveau II du lycée en Norvège. Et deuxièmement, stimuler, inciter les apprenants à réfléchir et à prendre conscience des situations relatives aux clichés, aux stéréotypes et à la discrimination relevées dans cet album afin de les plonger dans la mémoire collective de l'histoire coloniale tumultueuse du Congo pour qu'ils se fassent leur propre jugement sur cette époque dont les actes sont interprétés différemment selon que l'on se retrouve du côté du colonisé ou du colonisateur. Ce jugement a pour objectif d'orienter les bénéficiaires vers une compréhension plus nuancée, plus explicite, plus appropriée et plus juste de cette période décriée et faire une comparaison avec l'environnement dans lequel ils vivent actuellement. Enfin, le troisième axe concerne l'enseignant pour le motiver à exploiter les extraits de cette bande dessinée en les reliant à des thèmes en rapport avec l'interculturalisme à travers la rencontre de l'autre, la tolérance, le genre, les préjugés et stéréotypes, dans l'apprentissage de langue, mais aussi, de façon indirecte, pour aller à la découverte des réalités de la culture congolaise.

C'est pourquoi, il est évidemment important que l'enseignant soit compétent pour arrêter de bonnes stratégies qui lui permettent d'exploiter efficacement et à bon escient les extraits des textes choisis afin d'atteindre les objectifs poursuivis. Nous mettons un accent particulier sur le multiculturalisme car, celui-ci pousse les apprenants à réfléchir et à discuter les thèmes quotidiens cités plus haut qui sont souvent les causes des conflits internationaux majeurs dans ce monde contemporain, par la compréhension de l'autre afin de favoriser la création d'un environnement apaisé, harmonieux et interculturel. C'est la raison pour laquelle, nous avons proposé dans notre projet didactique un thème sur la prise de conscience de la compétence communicative et interculturelle qui poussera les apprenants à interagir sur tous les thèmes cités-ci haut afin de réveiller leur esprit critique.

Nous avons aussi estimé que ce choix est judicieux car la relation textes-images, selon certains auteurs dont Escarpit, facilite la lecture, la compréhension, l'imagination et l'interprétation du jeune lecteur et permet d'illustrer l'idée ou l'imagination de l'auteur. (Escarpit 2008 : 272). Il importe également de se rappeler que les jeunes d'aujourd'hui sont habitués aux images et que celles-ci occupent une place de choix dans notre société et vie quotidienne. Par conséquent, nous avons trouvé que cet album peut valablement jouer un rôle pertinent dans l'apprentissage des langues dans les classes concernées.

Nous nous sommes alors posé cette suite des questions qui constitue notre problématique : La bande dessinée *Tintin au Congo* peut-elle être exploitée dans une classe de Français Langue Etrangère ? Pour quelles fins et comment ? Et Comment faudra-t-il l'exploiter en la reliant à des thèmes actuels afin de connecter les jeunes apprenants avec un monde multiculturaliste pour atteindre les objectifs du programme officiel actuel ? Pour répondre à toutes ces questions, nous les avons subdivisées en trois volets : Pourquoi, comment et à qui ? En effet, nous commençons par dire qu'il est possible d'utiliser les extraits des textes littéraires dans une classe de FLE. La bande dessinée *Tintin au Congo* correspond et répond aussi aux critères de toutes les bandes dessinées accessibles aux adolescents et qui peuvent être exploitées dans cette classe. Sur le plan linguistique et communicatif, cet album est écrit dans un français facile, dans un langage courant et son style se prête très bien aux apprenants du lycée qui peuvent, grâce à leur niveau de connaissance, faciliter la compréhension et l'interprétation. Ces apprenants peuvent ensuite apprendre des mots nouveaux et des expressions nouvelles, améliorer leur grammaire et leur diction/prononciation en corrigeant les verbes mal conjugués, les phrases mal construites et les mots mal prononcés. Par exemple, Coco « boy » de Tintin qui parle un français approximatif et imparfait : « tomobile » au lieu d'automobile ; « toi y en a » au lieu de toi tu es, « ly » au lieu de « il » ; « missié » au lieu de monsieur. (**Annexe 4**).

Sur le plan écologique, ils peuvent discuter sur les animaux et analyser par exemple l'exclamation de Milou « quels chasseurs nous sommes » ! après avoir abattu 15 antilopes au lieu d'une seule. Les apprenants peuvent enfin discuter sur la faune et la flore du Congo au vu de divers espèces d'animaux rencontrés dans l'ouvrage.

Sur le plan interculturel / multiculturel, les apprenants peuvent interagir sur les représentations caricaturales des autochtones (couleur noire très foncée, larges bouches) ou l'infantilisation des autochtones par Tintin qui est matérialisée par les ordres tels qu'au « travail vite, tas de paresseux ». Cette dernière raison est très pertinente du fait que *Tintin au Congo* est accusé de raciste, xénophobe et discriminatoire. A travers leurs réflexion et analyse, les apprenants vont se faire leur propre jugement sur cet album, ce qui va militer contre l'interdiction de *Tintin au Congo* et orienter la polémique née par cet ouvrage dans le sens de véhiculer les valeurs positives pour le monde nouveau et pour l'avenir.

Pour exploiter ces textes littéraires, il revient à l'enseignant de trouver des stratégies pour rendre le cours très attrayant. Il devra nécessairement commencer par expliquer le sujet du cours, le contenu du texte, les raisons du choix du texte et le thème de son projet et cela, dès le début du cours pour intéresser les apprenants, attirer leur curiosité sur le projet afin de leur

donner le goût de la leçon. Penser à introduire les activités supplémentaires telles que les jeux ludiques (Quiz, Kahoot), proposer des chansons pour divertir et apprendre de nouveaux mots français, des recettes pour apprendre aux apprenants certains noms des ingrédients, des ustensiles dans la langue cible. Penser à l'utilisation des TIC qui vont les rendre plus aptes et capables de trouver facilement les informations sur le numérique. Et ensuite, respecter les critères édictés pour l'introduction et l'exploitation des textes littéraires et la transmission de la dimension interculturelle ainsi que le respect du programme officiel norvégien de 2020 qui tient à accorder une importance particulière à la langue, à la communication et à la culture. Nous pensons que cette matière est accessible et convenable aux élèves du lycée à cause de leurs connaissances linguistiques de la langue cible. Mais, il est également possible de la dispenser aux élèves du collège, cela va dépendre de la manière et de la capacité d'adaptation de l'enseignant.

En ce qui nous concerne, l'évocation de *Tintin au Congo* rappelle la colonisation et par ricochet la traite négrière, époque sombre où les noirs sont pris pour des choses sans la moindre considération aucune ni simple dignité humaine. Pour les uns, ce sont des souvenirs lointains, c'était dans les années 1930, que l'on devrait oublier car les temps et les époques ont totalement changé et ce passé ne reviendra plus jamais. Hervé lui-même a fait son mea culpa, il n'est plus nécessaire de continuer à lui en tenir rigueur et incriminer son album. Cette déclaration de Hergé dans une interview accordée à plusieurs médias dont CNEWS (2016) est une reconnaissance de son innocence :

« J'étais nourri des préjugés du milieu dans lequel je vivais. C'était en 1930, je ne connaissais de ce pays que ce que les gens en racontaient à l'époque [...]. Je les ai dessinés, ces Africains, dans le pur esprit paternaliste qui était celui de l'époque en Belgique. Si j'avais à le refaire, je le referais tout autrement, c'est sûr » (CNEWS, 2016) ¹.

Pour les autres, chercher à oublier cette époque et les valeurs négatives que *Tintin au Congo* continue à véhiculer et à faire l'apologie serait une sorte de négationnisme pur et simple. En ce qui nous concerne, *Tintin au Congo* est un cas d'école qui contient beaucoup d'éléments utiles pour la prise de conscience interculturelle des apprenants.

¹ CNEWS (2016). Hergé était-il vraiment raciste, antisémite et misogyne ? Consulté la dernière fois le 20.10.21 sur <https://www.cnews.fr/bd/2016-09-23/herge-etait-il-vraiment-raciste-antisemite-et-misogyne-739113>

C'est ce que reconnaît Gadamer dans cette citation :

« Malgré la forte tendance, dans les médias, à considérer les stéréotypes culturels de manière péjorative, il est important de ne pas perdre de vue qu'ils peuvent aussi avoir une fonction pragmatique. Ils servent certes à introduire la culture de l'autre selon un réseau d'informations accessibles au jeune lecteur, mais ils peuvent tout autant être mis en place pour déjouer les attentes du lecteur et contribuer à l'élaboration d'un nouvel imaginaire » et « Il ne faut donc pas considérer les préjugés comme un jugement infondé car il n'est ni négatif, ni le contraire de la raison [...] les préjugés sont un jugement porté avant l'examen définitif de tous les éléments déterminants quant au fond ». (Gadamer, 1996 : 291, cité par Cua, 2019 : 49).

De ce fait, il ne s'agit pas d'une réflexion ayant une valeur définitive, mais plutôt d'un constat temporaire porté sur les informations en main. Pour cela, nous pouvons nous référer aussi à Alphée Clay Sorel Mpassi qui explique que pour Gadamer :

« Les préjugés sont donc des composantes, des éléments constitutifs du comprendre, de notre être-au-monde ; ils sont la condition de la compréhension. Bref, ils sont constitutifs de notre être dans la mesure où ils nous ouvrent un accès à la chose à comprendre, à interpréter, et rendent ainsi possible la compréhension. C'est ce qui explique le souci de Gadamer de les redéfinir comme sources de vérité. » (Mpassi, 2009 : 147, cité par Cua, 2019 : 49).

Et à Catherine Cua qui dit de sa part que :

« Les stéréotypes peuvent en effet être des outils importants pour façonner le bagage du jeune lecteur : ils lui permettent, par leur récurrence, d'accéder à un réseau d'informations non présentes dans le texte (ou dans l'image) ; dans le cadre de représentations culturelles de l'ailleurs, ils sont l'occasion pour lui de découvrir des pratiques culturelles nouvelles. Mais leur récurrence fait que ce jeune lecteur se voit inculquer les paradigmes formant l'imaginaire de l'autre dans sa propre société, une perspective idéologique influençant son rapport à autrui lui est imposée. » (Cua, 2019 : 50).

Nous pensons que la meilleure façon de tourner cette page et continuer de profiter de l'apport de cet album en matière d'enseignement de FLE est de mettre donc un terme à cette polémique. Pour y parvenir, il ne suffit pas d'interdire cet album ou de l'écarter des bibliothèques au risque d'effacer l'Histoire qui doit être plutôt mise à la disposition des générations futures qui vont l'analyser et trouver un juste milieu pour la présenter de façon acceptable par tous et qui n'altère pas l'histoire originale, son intérêt pour la lecture et son témoignage sur le passé. Il convient, cependant, de le rééditer dans les conditions modernes pour satisfaire toutes les parties.

Ce point de vue n'est pas du goût de tous car d'autres peuvent ne pas l'entendre de cette oreille-là et y voir tout autre chose dans la mesure où *Tintin au Congo* n'était pas qu'une distraction pour faire rire ses lecteurs, mais dans celui des conservateurs, cet album a un autre sens d'après François-Luc Doyez : « [...] créer, peut-être à son insu, une œuvre politique, faisant partie d'une propagande coloniale qui vise à expliquer et à légitimer une occupation, tout en masquant les exactions belges au Congo. » (Doyez, 2018). De toutes les façons, Hergé a fait assez la preuve de son antiracisme depuis le début de cette polémique et nous devrions bien en tenir compte.

Pour notre part, eu égard aux conflits majeurs auxquels le monde est confronté, nous devons proposer les thèmes pertinents aux apprenants. Pour lutter contre ces polémiques, il faut comprendre la cause qui a poussé les gens à polémiquer, essayer d'analyser les discours discriminatoires et les caricatures trouvés dans l'ouvrage en laissant les apprenants en discuter entre eux et montrer ou convaincre de l'importance/ l'impact d'utilisation de cet Album. Il est évidemment important de prendre en compte l'âge, le milieu social, les valeurs, les défis qui menacent la société où vivent les apprenants ainsi que leurs centres d'intérêts. Discuter des polémiques de cette bande dessinée, montrer l'importance de son utilisation pour informer, discuter et éviter la disparition de l'Histoire qui peut aider à avancer pour le post-moderne. Il est toujours nécessaire de rappeler à tout moment et expliquer clairement que cet album a été écrit à une autre époque passée et qui ne reviendra plus jamais et que nous sommes aujourd'hui dans un monde multiculturaliste où nous préparons l'avènement d'un monde meilleur par la correction des erreurs du passé. Dans ce sens, il est nécessaire de continuer à proposer une version révisée dans laquelle sera élagué tout ce qui blesse telle que la coloration exagérément noire et la présentation grotesque des autochtones. Nous terminons ce travail par apporter notre soutien total aux propositions qui ont été faites au sujet de l'utilisation et de l'exploitation des textes littéraires dans les classes de FLE. Nous espérons qu'à la fin de ce cours, avec l'introduction de cet album, accompagné d'autres activités supplémentaires, les

élèves vont apprendre la langue comme nous le propose le programme officiel norvégien. Ils seront donc capables :

- D'utiliser les expériences d'apprentissage des langues pour développer davantage leur multilinguisme.
- D'utiliser des différentes sources des textes authentiques, des outils numériques et autres supports de manière critique et indépendante.

Ils vont interagir pour développer la compétence communicative. L'objectif de cette interaction est que le sujet-lecteur soit capable de :

- Comprendre le contenu des textes authentiques écrits et oraux dans différents genres.
- Lire des textes formels et informels de différents genres et expliquer les points de vue et les attitudes de l'auteur.
- Participer à des conversations spontanées sur divers sujets et sujets d'actualité
- Présenter oralement des sujets d'actualité et interdisciplinaires, exprimer des expériences, des points de vue et des attitudes, des désirs et des émotions.
- Communiquer avec une bonne prononciation et intonation, adapter l'utilisation de la langue à différentes situations de communication.

Et enfin, comme nous l'avons dit plus haut, sur le plan interculturel, nous allons utiliser la langue-cible, la culture et la société. L'objectif de la formation est que l'élève soit capable de :

- Discuter des aspects de la vie quotidienne, des traditions, des coutumes et des modes de vie dans la région linguistique et en Norvège.
- Discuter de la façon dont les compétences linguistiques et la compréhension culturelle peuvent promouvoir la coopération et la compréhension multiculturelles.
- Discuter des aspects des conditions de vie et des conditions sociales actuelles dans la zone linguistique et décrire les aspects clés de la culture de la zone linguistique et exprimer les expériences liées à cette culture.
- Rendre compte des aspects de la géographie et de l'histoire dans l'aire linguistique.

Voilà ce que nous pensons de ce travail.

BIBLIOGRAPHIE

- Byram, M., Gribkova, B. et Starkey, H. (2002).** *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Casoli Uvsløkk, J. (2018).** « *Je n'étais plus moi-même en fait* ». *Représentation de la radicalisation des jeunes dans le roman Ma meilleure amie s'est fait embrigader et le film Le Ciel attendra*. Halden : Høgskole i Østfold
- Cassiau-Haurie, C. (2007).** *Histoire de la bande dessinée congolaise- Congo belge, Zaïre, République démocratique du Congo*. Paris : L'Harmattan
<https://www.editions-harmattan.fr/livre-histoire-de-la-bd-congolaise-christophe-cassiau-haurie-9782296120280-31731.html>
- CCLJ (2019).** *Tintin au Congo : La controverse est-elle justifiée ?* Bruxelles : Centre Communautaire Laïc Juif. Consulté la dernière fois le 21.30.2021 sur <https://www.cclj.be/actu/politique-societe/tintin-au-congo-controverse-est-elle-justifiee-?>
- CNEWS (2016).** *Hergé était-il vraiment raciste, antisémite et misogyne ?*
<https://www.cnews.fr/bd/2016-09-23/herge-etait-il-vraiment-raciste-antisemite-et-misogyne-739113>
[file:///C:/Users/Bruker/Downloads/tintin au congo devant les pretoires%20\(10\).pdf](file:///C:/Users/Bruker/Downloads/tintin%20au%20congo%20devant%20les%20pretoires%20(10).pdf)
- Colby Star tv (2019).** *Festival de la sape*. Consulté pour la dernière fois le 07. 11. 21 sur : <https://www.youtube.com/watch?v=FwwAj0tyN84>
- Conseil de l'Europe (2005).** *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Les Éditions Didier.
- Cua, C. (2019).** *Représenter et traduire la culture à travers l'image : La chine et le Japon dans l'album illustré jeunesse en France et au Québec (2000-2015)*. Toronto/Ontario : Université York.
http://130.63.180.190/xmlui/bitstream/handle/10315/36322/Cua_Catherine_2019_PH_D.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Crinon, J. et Marin, B. (2013).** *La littérature de jeunesse, une initiation culturelle*. Paris: Nathan
- Defays, J., Delbart, A., Hammami, S. et Saenen, F. (2014).** *La littérature en FLE. États des lieux et nouvelles perspectives*. Paris : Hachette.

- Delcroix, M. et Fernand, H. (1990).** *Méthode du texte. Introduction aux études littéraires.* Paris : Duculot
- Del Monte, C. (2020).** *La sape : The evolution of a sartorial subculture.* Afrique du sud : Daily Maverick. Consulté la dernière fois le 07. 11. 21 sur <https://www.dailymaverick.co.za/article/2020-10-10-la-sape-the-evolution-of-a-sartorial-subculture/>
<https://www.youtube.com/watch?v=hAiYNR28m64>
- Didier Jeunesse (2017).** *Olélé moliba makasi - Berceuse Africaine avec paroles.* Comptines et des chansons. Consulté pour la dernière fois le 30.10.21 sur : <https://www.youtube.com/watch?v=wIeM4PM7aZw&list=RDwIeM4PM7aZw&index=1>
- Douglas, V. (2013).** *Littérature pour la jeunesse et diversité culturelle.* Paris : L'Harmattan
- Doyez, F.-L. (2018).** *Mais c'est quoi le problème avec Tintin au Congo.* Les Inrocks. Bruxelles : Moulinsart/Casterman. Consulté aussi sur : <https://www.lesinrocks.com, actu.>
<https://www.lesinrocks.com/actu/mais-cest-quoi-le-probleme-avec-tintin-au-congo-185433-14-12-2018/>
- Escarpit, D. (2008).** *La littérature de jeunesse. Itinéraires d'hier à aujourd'hui.* Bordeaux : Éditions Magnard.
- Fasting, M. (2013).** *Språk åpner dører.* Oslo : Civita. Consulté la dernière fois le 07.11.21 <https://www.civita.no/okonomisk-frihet-og-utvikling/sprak-apner-dorer>
- Fiévet, M. (2013).** *Littérature en classe de FLE.* Paris : CLE International.
- Gims (2015).** *Sapés comme jamais.* Consulté pour la dernière fois le 07.11.21 sur : <https://www.youtube.com/watch?v=4bPGxLxogvw>
<https://www.nrj.fr/artistes/maitre-gims/biographie>
- Georges, R. H. (1930, 1931 et 1946).** *Les aventures de Tintin au Congo.* Bruxelles : Casterman.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010).** *Cultures et organisations. Nos programmations mentales (3e éd.).* Paris : Pearson Education France.
- Husung, K. & Magali, J. (2016).** *La littérature au carrefour des compétences culturelles : pour une didactique de la transsubjectivité en FLE/FLS.* Moderna språk 2016 :2 (73-80). Consulté le 1er avril 2018 sur <http://docplayer.fr/57379026-La-litterature-au-carrefour-des-competences-culturelles-pour-une-didactique-de-la-transsubjectivite-en-fle-fls.html>

- Jablonka, I. (2014).** *Librairie du XXI^e siècle*. Paris : Université de Paris. Consulté la dernière fois le 15.10.21 sur <https://histoire-image.org/de/etudes/croisieres-citroen-publicite-colonialisme-entre-deux-guerres>
- Jensen Unnerud, J., A. (2021).** *Le spot publicitaire en didactique du FLE - Un outil didactique utile dans le développement de la compétence interculturelle et de la réflexion critique chez les apprenants de FLE ?* Halden : Høgskole i Østfold
- Journal le Soir (2010).** Consulté la dernière fois le 08. 10.21 sur <https://www.lesoir.be/art/la-ministre-congolaise-de-la-culture-defend-tintin-au-c t-20101021-013TJG.html%20>
<https://www.actuabd.com/Affaire-Tintin-au-Congo-Le-Soir>
<https://www.lesoir.be/200376/article/2019-01-13/colonialisme-ce-qui-est-reproche-la-nouvelle-version-de-tintin-au-congo#>
- Kamecka, M. (2005).** *Les stéréotypes et l'enseignement des langues étrangères*. Białystok : Editions : Uniwersytet w Białymstoku.
- Lacheny, M. (2015).** *Iser (Wolfgang). Penser le lecteur dans l'acte d'interprétation*. Consulté la dernière fois le 20.10.21 sur : <https://core.ac.uk/download/pdf/231933332.pdf>
- Lindgren, A. (1945).** *Fifi Bridancier*. Consulté la dernière fois le 13.10.2021 sur : <https://hal.laas.fr/UR2-HB/dumas-00937395v1>
https://www.researchgate.net/profile/Christina-Heldner/publication/288003906_Pippi_Langstrump_som_lingvist/links/574432b508ae9ace841b4c41/Pippi-Langstrump-som-lingvist.pdf
https://fr.wikipedia.org/wiki/Fifi_Brindacier
<https://www.google.no/search?tbm=bks&hl=no&q=Gnaedig+2001+fifi+Brindacier>
<https://www.nrk.no/kultur/ neger-med-gront-skjerf-er-tittelen-rasistisk -1.15528720>
- MarOc-Al-Maghrib (2016).** *Cuisine facile de poulet à la crème et aux champignons*. Consulté la dernière fois le 06.11. 21 sur : https://www.youtube.com/watch?v=-e7JXcNMJ_c&t=3s
- Rakotomana M.-H. (2005).** *Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle. Revue internationale sur le travail et la société*. Montpellier II : Centre de Recherche en Gestion des Organisation.
- Rouvière, N. (2012).** *Bande dessinée et enseignement des humanités*. Grenoble: Ellug, coll. «DIDASKEIN», 2012, 434 p., ISBN: 9782843102257.

<https://journals.openedition.org/lectures/8676>

Van-de-Walle, R. (2018). *Sjølvsensur som (u) tilstrekkeleg vern mot rasisme. Ekspurgering i Hergés Tintin au Congo.* Oslo : Universitas Osloensis MDCCCXI.

Vedeler, L.-M., Andersen, I., Y. et Eliassen, H., Ø. (2021). *Er det greit at et utstilt maleri heter «Neger med grønt skjef»?* Oslo : NRK Avisa (Journalist, 29 mai 21).

Vidibio, C. (1969). *Tintin au Congo. Préparer un monde plus fraternel.* Kinshasa: Hebdomadaire Zaïre. Consulté en ligne le 07.11. 2021.

<https://www.tintin.com/fr/news/5296/tintin-au-congo-preparer-un-monde-plus-fraternel>

Utdanningsdirektoratet (2020). Læreplan i fremmedspråk – programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering (PSP1-01). Consulté la dernière fois le 07. 10. 21 sur:

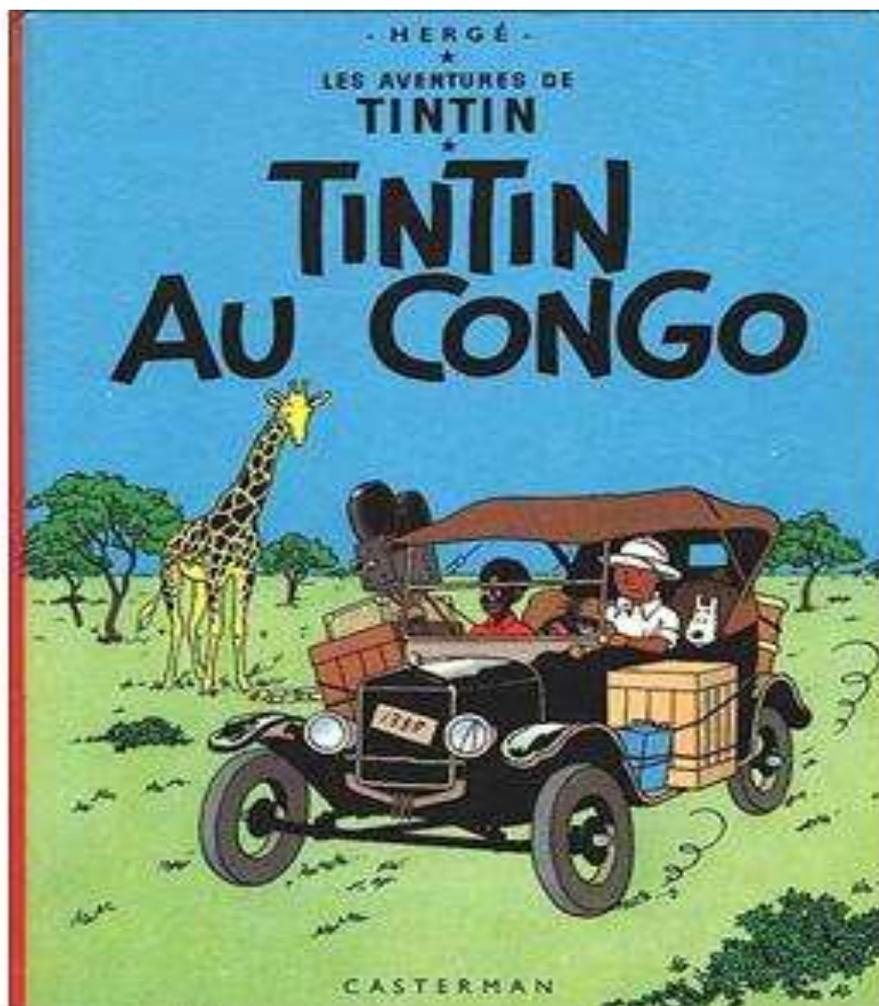
<https://www.udir.no/kl06/PSP1-01/Hele/Kompetansemaal/fremmedsprak-niva-ii>

Utdanningsdirektoratet (2006). Læreplan i fremmedspråk (FSP01-02). Kompetansemål og vurdering. Consulté pour la dernière fois le 07. 10. 21 sur :

<https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv161>

ANNEXES

Annexe 1 : La couverture de la bande dessinée *Tintin au Congo*



Annexe 2 : Cliché de la femme et de la vieille tchouk – tchouk



Annexe 3 : Proposition didactique/Image Tintin, Milou et autochtones



Annexe 4 : Quelques expressions trouvées dans l'album

- « Au travail, vite !... Vous n'avez pas honte de laisser ce chien travailler tout seul ? » et « allons, tas de paresseux, à l'ouvrage ! »
- « Allez-vous vous mettre à l'ouvrage, oui ou non ? »
- « Oh tu sais, un Lion, ça n'est pas si terrible que ça en a l'air »
- « Ah ! nous y en à être poules mouillées ! Ah nous y en à être poltrons ! [...] »
cette expression nous rappelle une personne lâche, qui a peur de tout et de n'importe quoi, qui ne prend aucun risque.

- « Ça va mal ! je devrais prendre un peu *de bicarbonate de soude*... »
- « J'en suis sûr, ils ont tous l'air très gentil », c'est le caractère des autochtones.
- « Sapristi ! ce n'est pas [...] », « Sapristi ! j'ai toute la tribu », l'auteur a utilisé ce mot plusieurs fois qui exprime l'étonnement ou l'exaspération.
- « Moi plus jamais y en verrai *boula-matari* comm Tintin »
- « Dire qu'en Europe, tous les petits Blancs y en à être comme Tintin... ».
- « Eh bien, quelle mouche le pique ? » p.13
- « Quel pugilat ! » p.27

Annexe 5 : Le français des autochtones de l'époque

- « Voici votre cabine, **missié** » p. 1
- « Wouah ! **sapristi** ! Zut ! », cité plusieurs fois.
- « **Sauve qui peut** ! Nous coulons ! », cité 4 fois dans la p.2
- « **Ti** vois ce grand bateau, Boule de neige ? eh bien, **ça y en** a tintin et Milou sur ce bateau. » p.9
- « Bien **missé** » p.11
- « hi ! hi ! hi ! ... **Ça y en a missié** blanc venir et battre petit Noir ...Coco **li** avoir peur... Et **missié** blanc parti avec **tomobile**... » p.14
- « [...] Moi peux venir » p.14
- « **li missié** blanc très malin ! » p. 20
- « **Missie**, **li** machine **li** plus marcher. **Li** tout cassé ! » p. 20
- « Moi **y en a** fatigué ! » p. 20
- « **Toi y en a** bon Blanc. **Toi y en a** rester ici, Demain **toi y en a** chasser seigneur lion avec les Babaoro'm. » p.21
- « Oui, oui, c'est **li**. » p. 28 à la place de C'est lui.
- « **Moi y en a** plus malade. **Moi y en a** allé à la chasse » p. 28

Annexe 6 : La sape (sapologie)

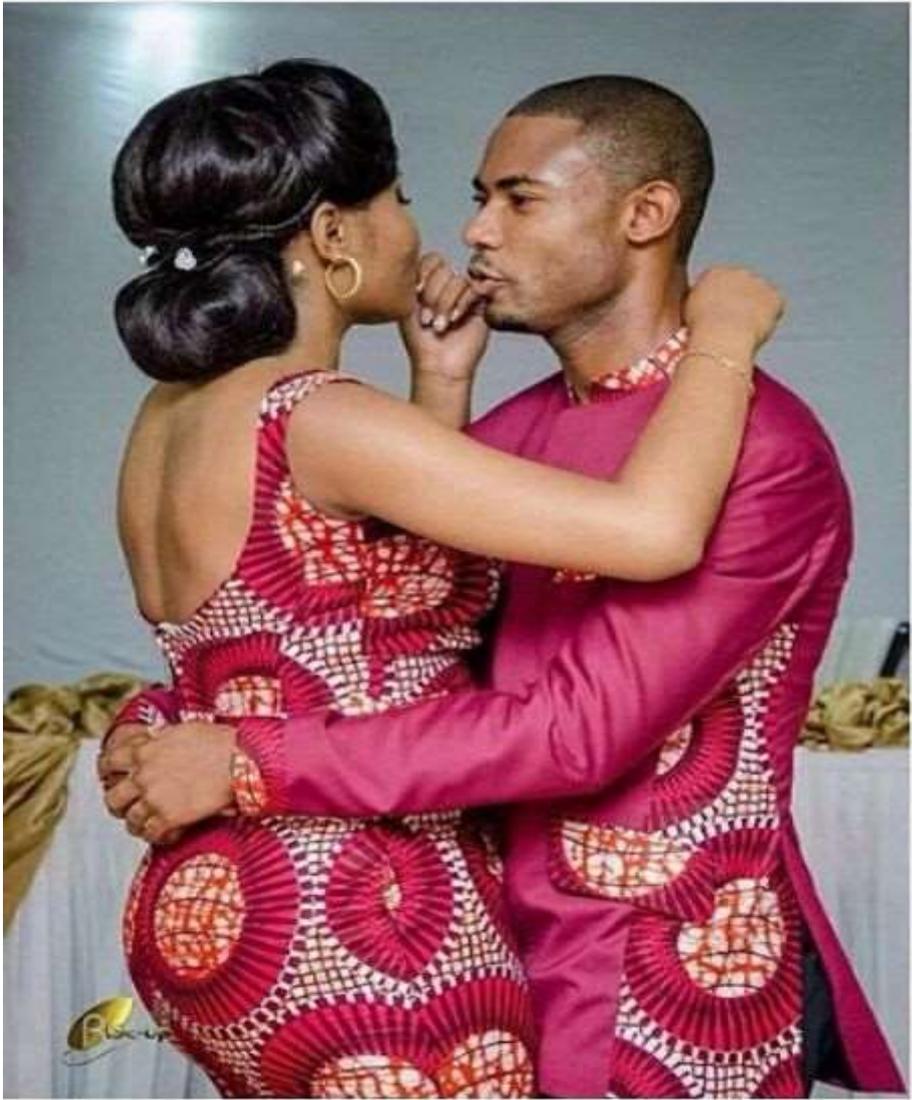












NOTE DE RÉFLEXION

La rédaction d'un travail de fin d'études a toujours été un casse-tête au début car elle devrait être rédigée dans les normes et je n'ai pas échappé à cette règle.

J'ai choisi le sujet « *Textes littéraires avec images dans une classe de français langue étrangère. Cas de la bande dessinée Tintin au Congo* » pour encourager l'exploitation des textes littéraires dans la classe de FLE dans le but de promouvoir la compétence langagière, communicative et interculturelle.

Ce choix de texte est motivé par le fait que *Tintin au Congo* est d'abord un texte littéraire du genre narratif que l'enseignant peut exploiter dans la classe de FLE. Ensuite, cette bande dessinée est au centre d'une polémique qui risque de la faire disparaître alors qu'elle contient des valeurs qui peuvent être utiles pour la promotion de la compétence linguistique et communicative des jeunes. Que l'album se réfère à des réalités historiques permet aussi de développer l'esprit critique pour une prise de conscience interculturelle et ce, dans le respect des programmes officiels d'enseignement en Norvège et du Conseil de l'Europe. Cet album peut aider les apprenants à réfléchir et à interagir sur les thèmes quotidiens tels que les stéréotypes, les clichés, la tolérance, la rencontre de l'autre et l'altérité. Mon objectif est de réfléchir sur son utilisation et d'en prouver l'utilité de son exploitation au lycée dans les classes de langue étrangère du niveau II en Norvège qui correspond au niveau A1/B1 du Conseil de l'Europe. Aussi de montrer comment l'adapter dans lesdites classes et de penser à ce que pourrait-être une édition améliorée ou modifiée. Cette modification pourrait envisager d'enlever ce qui peut blesser mais sans altérer l'Histoire de la colonisation belge au Congo.

Pendant la rédaction de ce mémoire et au cours de son processus, j'ai épinglé quelques situations dont les unes étaient faciles et d'autres difficiles, voire compliquées. Il y a d'abord la difficulté de trouver le sujet de mémoire et le texte à exploiter et l'orientation du travail afin d'atteindre le but poursuivi. Cette étape n'a pas été très facile car il s'agissait de proposer des stratégies qui doivent être à la fois efficaces, conciliantes, c'est-à-dire, trouver un terrain d'entente d'un côté, apaiser ceux qui sont contre son exploitation et pour sa suppression et de l'autre côté, ceux qui sont pour son exploitation et son maintien éventuellement avec modifications. La deuxième difficulté est liée à l'environnement dans lequel ce travail a été réalisé du fait de la pandémie de Covid-19 qui a rendu difficile l'accès à la bibliographie à cause des fermetures pour des raisons sanitaires. De même, certains ouvrages commandés n'ont jamais été livrés ni le paiement remboursé. Je me suis référée dans la plupart de cas qu'aux ouvrages et articles en ligne. La troisième difficulté est venue de ma santé et

préoccupations ou situations familiales qui dérangeaient de temps en temps. Pour ce qui était facile, j'ai pu utiliser les ouvrages empruntés à la bibliothèque (avant la pandémie) plus longtemps que le temps prévu et aussi, ma directrice de mémoire Guri Ellen Barstad était toujours disponible, patiente et prête à répondre, à soutenir et à aider malgré la pandémie.

Pour mener à bien ce projet, j'ai testé mes idées sur mon entourage congolais (famille et amis) sur l'adaptation de cette bande dessinée. Un grand nombre a approuvé l'exploitation de l'album pour garder la Mémoire de la colonisation ou l'Histoire coloniale congolaise mais aurait souhaité la modification de la couleur très noire des caricatures ou clichés des autochtones congolais qui blesse, comme on a fait dans d'autres textes. Le passé peut servir pour le présent et le futur. Un petit nombre était contre à cause des images qui font mal.

En conclusion, pour bien réussir un tel projet d'enseignement, il serait mieux de prendre en compte le travail préparatoire qui joue un rôle très pertinent pour préparer et motiver les apprenants dès le début de la tâche. Et ensuite, savoir faire le choix des outils à utiliser (les dispositifs). J'espère que les réponses données dans ma conclusion sont un résultat acceptable et s'il m'était demandé de refaire ce travail, je l'améliorerai davantage.

Du point de vue personnel, je dirai que l'élaboration de ce mémoire m'a donné une riche expérience pour la vie.

Voici grosso modo ce que j'ai retenu de ce travail de mémoire.

Elie Luabeya-Masengo.