



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

Circulaire n°5636 du 02/03/2016
« Les Hommes d'argile » : film et débat pour les classes des 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire.

Cette circulaire remplace la circulaire n°5480 du 03-11-2015

Réseaux et niveaux concernés	Destinataires de la circulaire
<input checked="" type="checkbox"/> Fédération Wallonie-Bruxelles	<ul style="list-style-type: none">- A Madame la Ministre-Présidente du Collège de la Commission communautaire française chargée de l'Enseignement ;- A Messieurs les Gouverneurs ;- A Mesdames et Messieurs les Bourgmestres ;- Aux Pouvoirs Organisateurs des écoles secondaires ordinaires et spécialisées libres subventionnées ;- Aux Directions des écoles secondaires ordinaires et spécialisées organisées ou subventionnées par la Fédération Wallonie-Bruxelles.
<input checked="" type="checkbox"/> Libre subventionné <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> libre confessionnel<input checked="" type="checkbox"/> libre non confessionnel	
<input checked="" type="checkbox"/> Officiel subventionné	<p><u>Pour information</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Au Service général de l'Inspection ;- Aux Directions des Centres Psycho-médico-sociaux organisés ou subventionnés par la Fédération Wallonie-Bruxelles ;- Aux Fédérations d'associations de parents.
<input checked="" type="checkbox"/> Niveau : Secondaire Ordinaire et spécialisé	
Type de circulaire	
<input type="checkbox"/> Circulaire administrative	
<input checked="" type="checkbox"/> Circulaire informative	
Période de validité	
<input checked="" type="checkbox"/> A partir du 22 / 02 / 2016	
<input type="checkbox"/> Du au	
Documents à renvoyer	
<input type="checkbox"/> Oui	
<input type="checkbox"/> Date limite :	
<input type="checkbox"/> Voir dates figurant dans la circulaire	
Mots-clés :	
Les Hommes d'argile – Film – Débat	

Signataire		
Ministre /	Administration générale de l'Enseignement	
Administration :	Direction générale de l'Enseignement obligatoire	
	Mme Lise-Anne Hanse, Directrice générale	
Personne de contact		
Service ou Association : DGEO – Direction d'Appui – Service des Affaires générales et intergouvernementales		
Nom et prénom	Tél	Email
Goisse Philippe	02/690.83.37	philippe.goisse@cfwb.be

Madame, Monsieur,

Dans la suite des actions visant à impulser une dynamique d'activités encourageant le développement du « **mieux vivre ensemble** », du **dialogue interculturel** et d'attitudes renforçant le **sens collectif**, je vous invite à prendre connaissance de l'initiative suivante.

S'adressant aux élèves de **l'enseignement secondaire du 2ème et du 3ème degrés**, le film « *Les Hommes d'argile* » développe des thèmes de société et d'actualité. La principale préoccupation de l'auteur est de mettre en avant l'exclusion sociale générée par les mécanismes inégalitaires.

Le réalisateur de ce long métrage est Mourad Boucif qui a notamment réalisé le film « Au-delà de Gibraltar » (2003) et le documentaire « La Couleur du Sacrifice » (2006).

« *Les Hommes d'argile* » (2015)

Il s'agit là du troisième long métrage du réalisateur.

Synopsis du film

« *Les Hommes d'argile* » met en scène le jeune Sulayman. Ce dernier vit au Maroc dans « la roche d'argile », en parfaite harmonie avec la faune et la flore. Orphelin, il a été élevé par un vieil ermite que l'on surnomme l'homme « aux veines turbulentes ».

Sulayman fait la rencontre de Kadija, la fille du Caïd, le chef d'une immense région. Ce dernier, assoiffé de pouvoir, accepte mal le mariage de sa fille avec un berger. Au moment où éclate la Deuxième Guerre mondiale, le jeune berger est enrôlé de force dans l'armée française. Il se retrouve à sillonner ces terres inconnues pour lui, aussi intrigantes que dangereuses.

Plongé dans les atrocités de la guerre, il décide de chercher à tout prix une forme d'humanité dans la destinée de ce contingent de soldats marocains embarqués malgré eux dans un conflit qui ne les concernait guère.

Plus qu'un film de guerre, « *Les Hommes d'argile* » est avant tout une fable sur la condition humaine.

Ce film aborde la question de la **rencontre de cultures, de religions et de spiritualités différentes** lorsque les populations du Nord et du Sud se rencontrent.

Vous trouverez en annexe de la présente circulaire le **dossier pédagogique** réalisé à l'attention des enseignants afin d'aborder au mieux les thèmes développés par le réalisateur.

Des projections peuvent être organisées pour les élèves relevant du public cible ; veuillez, dans ce cas, prendre contact avec le(s) cinéma(s) de votre région.

La projection peut être suivie par une animation-débat en présence du réalisateur Mourad Boucif (également formateur à l'approche interculturelle et citoyenne) et des comédiens du film.

Pour tout renseignement complémentaire (projections, animations-débats), je vous prie de vous adresser à :

Asbl Un Souffle

mourad.boucif@hotmail.com

www.leshommesdargile.eu
Facebook : Les hommes d'argile film

Je vous souhaite bonne réception de la présente et espère que l'initiative proposée suscite grandement votre intérêt.

La Directrice générale,

Lise-Anne HANSE

Annexe : Les Hommes d'argile – Dossier pédagogique.

LES HOMMES D'ARGILE



Dossier pédagogique

Avec le soutien du Ministère de l'Enseignement
en Fédération Wallonie Bruxelles



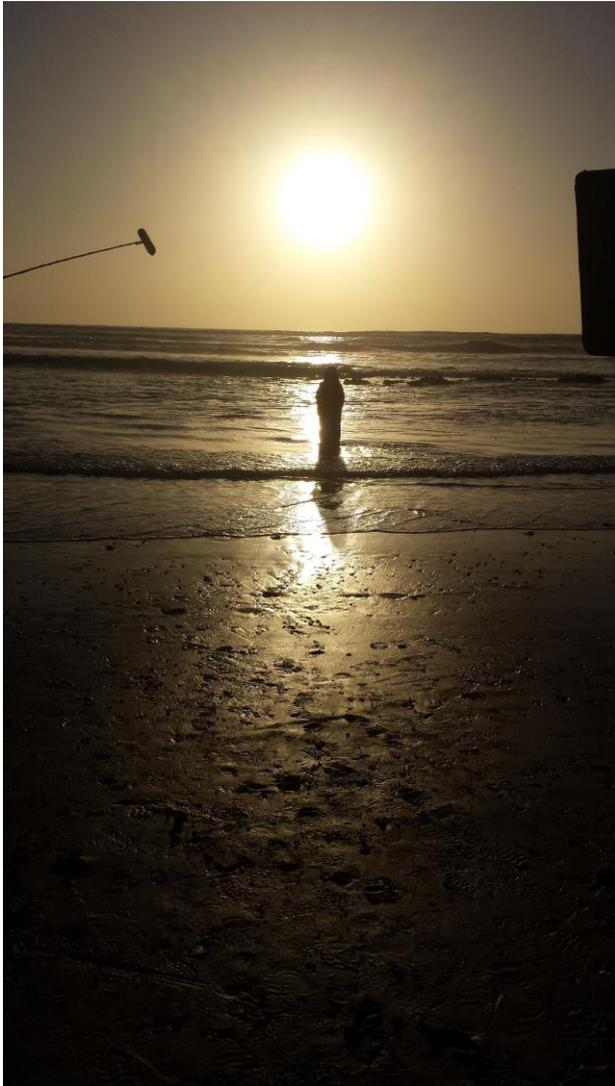
« L'Europe, pour le moment, ne prend guère au sérieux la question
de l'égalité de toutes les mémoires comme soubassement
de la culture et de la démocratie »

Achille Mbembe

TABLE DES MATIÈRES

I.	PRÉSENTATION DE LA DÉMARCHE DU RÉALISATEUR.....	4
II.	INFORMATION À DESTINATION DES ENSEIGNANTS.....	5
III.	LE CONTEXTE HISTORIQUE.....	6 - 13
	LA FRANCE EN GUERRE	
	L'AFRIQUE DU NORD	
	LA BATAILLE DE GEMBOUX	
	LA COLONISATION EN AFRIQUE DU NORD	
	LA CONQUÊTE	
	LA SOCIÉTÉ COLONIALE	
	VERS L'INDÉPENDANCE	
IV.	LES QUESTIONS EXISTENTIELLES.....	14 - 16
V.	LA RENCONTRE INTERCULTURELLE.....	17 - 19
VI.	« LES HOMMES D'ARGILE » : UNE ŒUVRE QUI QUESTIONNE LA CONDITION HUMAINE.....	20 - 23
VII.	QUELQUES OUTILS POUR S'EXERCER À LA RENCONTRE INTERCULTURELLE.....	24 - 27

I. PRÉSENTATION DE LA DÉMARCHE DU CINÉASTE



Mourad Boucif, réalisateur venu au cinéma par son engagement dans le travail socio-culturel, a déjà traité dans son long-métrage documentaire « la couleur du Sacrifice » la question de l'engagement de soldats africains sur les différents fronts durant la seconde guerre mondiale.

Bien que le film « Les hommes d'argile » témoigne de cette participation et notamment de l'enrôlement forcé de ces nombreux soldats issus des colonies, les faits historiques démontrent que ceux-ci se sont appropriés progressivement les enjeux de ce conflit et ont combattu aux côtés des soldats européens et alliés, au nom de la défense de la liberté.

En effet, près d'un millions d'hommes issus des colonies françaises ont été engagés durant toute la seconde guerre mondiale.

Par son film, le réalisateur a voulu rouvrir une page d'histoire trop longtemps passée sous silence. La même volonté anime la mise à disposition de ce dossier pédagogique : l'enseignement de l'histoire du XXème peut être revu et complété au départ des éléments décrits dans « les hommes d'argile ».

Ce fait historique, loin d'être anecdotique, n'est pourtant pas le sujet principal de ce film. Mourad Boucif propose ici une profonde réflexion sur

l'homme et sa condition, une fable qui invite le spectateur à s'interroger sur le sens d'événements qui font basculer des destins humains et les transforment à tout jamais. Cette œuvre artistique est avant tout un plaidoyer pour la paix, le respect et l'amour de l'humanité.

Sans manichéisme ni volonté de renforcer les clichés tenaces sur les différentes communautés humaines en présence, ce film permet au débat de prendre de la hauteur et de se centrer sur l'essentiel : le dévoilement de la complexité de la nature humaine et une conviction profonde en la capacité de l'homme à se transformer pour devenir meilleur.

Ce film, dans le cadre de projections scolaires, peut servir de support à un approfondissement des connaissances des élèves sur la seconde guerre mondiale, mais il constitue aussi un outil très précieux pour inviter chacun à s'interroger sur les effets de la rencontre interculturelle qui, si elle est souvent complexe, est une source de grande richesse.

Et enfin, son contenu ouvre une nécessaire réflexion philosophique à travers la condition humaine dans un contexte social où le « vivre ensemble » est fortement perturbé, voire menacé.

II. INFORMATION À DESTINATION DES ENSEIGNANTS

Le présent dossier pédagogique, dont la réalisation a été possible grâce au soutien du Ministère de l'Enseignement en Fédération Wallonie Bruxelles, témoigne de la volonté de celui-ci de rouvrir cette page injustement oubliée de l'histoire.

Cette initiative soutenue par une institution publique vient renforcer le travail de nombreuses associations de terrain engagées dans la promotion du dialogue interculturel, qui, dans leur pratique quotidienne, constatent depuis de nombreuses années la nécessité d'inclure cette dimension dans les cours dispensés aux élèves de l'enseignement secondaire.

Afin d'informer et de sensibiliser le plus grand nombre possible d'élèves, ce dossier pédagogique s'adresse aux trois degrés de l'enseignement secondaire général, technique, professionnel et spécialisé.

Le choix des séquences du film, des questions et thèmes à traiter est laissé aux enseignants, bien qu'aucun prérequis ne soit nécessaire pour développer un questionnement philosophique sur le sens de l'existence.

Il en est de même pour l'amorce d'un débat portant sur les questions interculturelles : c'est au départ des ressentis affectifs et émotionnels de chacun que les effets de la rencontre avec l'Autre peuvent être analysés et mis en réflexion.

L'objectif de ce dossier pédagogique est de lutter contre les réactions de rejet et d'exclusion dans un contexte où la rencontre interculturelle est trop peu encouragée.

Le travail de mémoire qui peut être entrepris au départ du film offre la possibilité à toutes les jeunes générations, par la découverte de ces pages oubliées de notre histoire commune, de s'inscrire positivement dans leur société et de permettre le développement d'un sentiment d'appartenance et l'émergence de la citoyenneté pour tous.

III. LE CONTEXTE HISTORIQUE

Ce sont plus de 900.000 hommes, issus des colonies françaises qui ont participé à la seconde guerre mondiale et par conséquent contribué à la libération de l'Europe de la barbarie nazie.

Bien que la plupart d'entre eux aient été enrôlés contre leur gré (environ 70% des effectifs), ces hommes se sont finalement approprié l'enjeu essentiel de cette guerre : la lutte pour la liberté et contre le nazisme.

Les recherches historiques et scientifiques en attestent : l'issue de cette guerre n'aurait pas été celle que nous connaissons, sans la contribution de ces hommes, envoyés au front en véritable chair à canon.

Pourtant, les survivants de ces combats sont absents des commémorations, effacés de la mémoire collective.

Par son travail cinématographique, Mourad Boucif souhaite réhabiliter la mémoire de ces hommes injustement oubliés. La présentation de son film aux élèves de l'enseignement secondaire constitue un signal positif essentiel de la volonté de réintroduire cette page de l'histoire dans la mémoire collective.

Les informations historiques reprises ici sont extraites du dossier pédagogique du précédent film du même réalisateur « La couleur du sacrifice ».

Ce dossier très complet a été réalisé par l'équipe de l'asbl « les Grignoux » et constitue une source d'information très complète, les enseignants souhaitant approfondir l'analyse historique avec leurs élèves sont invités à se référer à ce dossier téléchargeable sur le site de l'asbl :

www.grignoux.be/images/dp/227/Couleur_Sacrifice.pdf

Le film « Les hommes d'argile » met en scène des événements qui se situent au croisement de deux grandes « séries historiques », l'une qui constitue la Seconde Guerre mondiale, l'autre qui relie la colonisation, la société coloniale et enfin la décolonisation. On précisera en outre immédiatement que la Seconde Guerre mondiale est envisagée ici essentiellement du point de vue de la France (y compris ses colonies de l'époque), tandis que la colonisation est principalement celle de l'Afrique du nord (Maroc, Algérie et Tunisie; on n'oubliera pas cependant les témoins d'Afrique noire dont l'histoire coloniale est sans doute similaire à celle du Maghreb, même s'il faut tenir compte d'un certain nombre de différences).

LA FRANCE DANS LA GUERRE

Tout le monde sait que l'Allemagne nazie est responsable du déclenchement de la Seconde Guerre mondiale en Europe: le 1er septembre 1939, l'Allemagne envahit la Pologne, ce qui provoque la déclaration de guerre de la France et de la Grande-Bretagne qui hésitent cependant à intervenir militairement, et, le 10 mai 1940, l'Allemagne peut alors lancer ses troupes à travers la Belgique et les Pays-Bas pour surprendre les armées française et britannique, rapidement et brutalement défaits. La bataille de Gembloux, douloureusement évoquée dans « Les hommes d'argile », prend place dans cette campagne: malgré une première victoire, la résistance acharnée des soldats marocains n'a pas pu empêcher par ailleurs l'effondrement des troupes françaises, belges et britanniques. Plus d'un million et demi de soldats français — mais aussi issus des colonies — sont faits prisonniers.

Écrasée militairement, la France va d'abord négocier un armistice avec l'Allemagne qui imposera notamment la division du pays en deux grandes zones, occupée au Nord et non-occupée au Sud. La France n'est plus alors officiellement en guerre. Le 10 juillet, les parlementaires voteront les pleins pouvoirs au maréchal Pétain qui formera un gouvernement siégeant à Vichy (en zone non-occupée).



Mais auparavant, le 8 juin 1940, le **général de Gaulle**, réfugié à Londres, a appelé ses compatriotes à poursuivre le combat aux côtés de la Grande-Bretagne désormais seule dans la guerre. Pour tous les Français va donc se poser la question du choix entre la collaboration et la résistance. Si beaucoup de Français préfèrent d'abord se réfugier dans l'attentisme, l'évolution des combats va faire basculer progressivement la majorité d'entre eux du côté allié. L'entrée en guerre de l'URSS (envahie par l'Allemagne nazie le 22 juin 41) puis des États-Unis (attaqués par le Japon à Pearl Harbor le 7 décembre 41) transformera le conflit en guerre mondiale et modifiera progressivement le rapport de forces.

Ce gouvernement s'engagera ensuite dans une politique de collaboration de plus en plus active avec l'Allemagne: il appliquera en particulier des mesures antisémites et participera, à partir de 1942, à la déportation des Juifs vers les camps d'extermination nazis.

Pour les colonies françaises, éloignées du théâtre d'opérations européen mais restées sous tutelle du gouvernement de Vichy, se pose également, dès juin 40, la question du ralliement — ou non — aux Forces françaises libres du général De Gaulle: ainsi, les autorités coloniales du Sénégal resteront fidèles au gouvernement de Vichy, tandis que celles du Tchad, de l'Afrique-Équatoriale (aujourd'hui la République centrafricaine, le Congo-Brazzaville et le Gabon), de Madagascar ou de la Réunion rejoindront le général de Gaulle et le camp allié. Tunisie, Algérie et Maroc resteront quant à eux sous la tutelle de Vichy. Mais en novembre 1942, les troupes alliées débarquent en Afrique du Nord, obligeant à leur tour les autorités coloniales à choisir clairement leur camp...

L'AFRIQUE DU NORD

Si la guerre débute en Europe, le conflit va se porter par étapes en Afrique du Nord, partagée alors en différentes colonies des puissances européennes (Maroc, Algérie, Tunisie sont sous domination de la France, la Libye de l'Italie, et l'Égypte de la Grande-Bretagne) : profitant en septembre 40 de la faiblesse britannique, l'Italie, alliée de l'Allemagne, pénètre (à partir de la Libye) en Égypte, menaçant le canal de Suez, artère essentielle de la Grande-Bretagne pour rejoindre ses colonies en Asie: les Britanniques contre-attaquent au début 41 et repoussent les troupes italiennes en Libye.

Mussolini fait alors appel à Hitler qui envoie des troupes allemandes (l'Afrika Korps) seconder les Italiens. Les colonies françaises — Maroc, Algérie, Tunisie —, restées fidèles à Vichy, restent à ce moment en dehors du conflit. Après plusieurs offensives et contre-offensives (de janvier 41 à janvier 43), les Britanniques parviendront cependant à vaincre les forces de l'Axe (Allemands et Italiens) à El Alamein (en Égypte) et à les rejeter ensuite hors de Libye.



C'est dans ce contexte que les Alliés (britanniques et américains) envisagent puis réalisent plusieurs débarquements simultanés au Maroc et en Algérie en novembre 42.

Il s'agit pour eux d'attaquer l'Afrika Korps à revers et de prendre ensuite tout le contrôle du sud de la Méditerranée avant d'envahir l'Europe. Le général de Gaulle, quant à lui, va essayer de rallier les autorités coloniales d'Afrique du Nord à son combat. Après une longue période d'hésitation et de tergiversations, un Comité Français de Libération va se mettre en place et reconstituer une véritable armée, composée de Français (habitants des colonies essentiellement) et d'«Indigènes», qui combattront dès lors aux côtés des Alliés. Ceux-ci vont notamment équiper ces troupes d'uniformes, d'armes et de matériel divers. Les Allemands pour leur part ont réagi très rapidement aux débarquements alliés en Afrique du Nord en envahissant la zone non-occupée en France (réduisant ainsi le gouvernement de Pétain à un rôle de fantoche) et en établissant en quelques jours une tête de pont en Tunisie (jusqu'à en-dehors de la guerre): cette tête de pont leur permet de dégager leurs troupes (ainsi que les troupes italiennes) de Libye où elles sont pourchassées par les Britanniques (qui progressent vers l'ouest depuis l'Égypte). Les premières troupes françaises, fraîchement reconstituées, vont déjà être engagées dans cette campagne de Tunisie (novembre 42 à mars 43).

Après la conquête de l'Afrique du Nord, les Alliés — Britanniques, Américains et désormais Français — décideront de porter leur offensive en Italie. En juillet 43, les troupes alliées débarquent en Sicile, provoquant un bouleversement politique majeur en Italie: Mussolini est destitué par le roi Victor-Emmanuel, et le nouveau gouvernement de Badoglio va négocier secrètement la reddition de son pays, qui sera effective le 8 septembre.

Alors que les troupes britanniques et américaines opèrent de nouveaux débarquements en Italie (en **Calabre** et à Salerne), les Allemands réagissent brutalement à la défection de leur ancien allié, en occupant le pays et en désarmant les troupes italiennes. Dans la péninsule italienne étroite, traversée par la chaîne des Apennins, ils établissent alors des lignes de défense successives, très fortes, contre lesquelles buteront les offensives alliées au prix de lourdes pertes. C'est le cas en particulier de la «**ligne Gustav**» au sud de Rome, qui passait notamment par le Mont Cassin (Monte Cassino en italien). L'abbaye bénédictine du Mont Cassin domine la vallée par où passent la route et la voie ferrée vers Rome.

Au cours de trois batailles successives, les troupes américaines, indiennes et néo-zélandaises vont successivement passer à l'attaque sans parvenir à déloger les Allemands (du 20 janvier au 19 mars 44).



L'aviation alliée appelée à la rescousse va raser inutilement l'abbaye qui est inoccupée mais dont les ruines serviront ensuite d'abris presque inexpugnables aux soldats allemands. Le 11 mai, lors d'une dernière offensive sur un front élargi de plus de vingt kilomètres, des forces américaines, françaises, britanniques, polonaises parviendront enfin à rompre le front allemand. Les «goumiers» marocains réussiront en particulier, au prix de lourds sacrifices, à prendre pied sur les monts Aurunci (entre Monte Cassino et la mer), réputés infranchissables, et à déboucher ainsi sur les arrières ennemis. La route vers Rome est ouverte, et la capitale italienne est libérée le 4 juin. Mais la nouvelle sera rapidement éclipsée par le débarquement qui a lieu le 6 juin 44 en Normandie...

Le nord de l'Italie ne sera finalement libéré qu'en avril 1945.

À partir de juin 44, l'effort principal des alliés britanniques et américains se porte en effet en France : du 6 juin à la mi-août, de très violents combats ont lieu en Normandie, immobilisant les troupes américaines et britanniques, jusqu'à ce qu'une percée décisive parvienne à rompre le front allemand fin juillet. Pratiquement encerclées dans les environs de Falaise (6-7 août), les troupes allemandes vont alors rapidement refluer vers le Nord.

C'est dans ce contexte que les alliés organisent un nouveau débarquement dans le sud de la France (opération «dragoon») avec des troupes américaines, britanniques et françaises: ces dernières, composées de 60.000 hommes, représentent plus de la moitié des effectifs engagés. Ces forces réunies vont libérer le sud de la France (en particulier Toulon et Marseille) puis remonter vers le Nord, le long de la vallée du Rhône, et faire leur jonction avec les armées venues de Normandie le 12 septembre en Bourgogne (près de Dijon). Les troupes françaises sont composées approximativement à 55% d'«Indigènes», mais la proportion monte à 70% dans l'infanterie; en revanche, ils représentent à peine 2% des officiers et 20% des sous-officiers.

Intégrée dans le dispositif allié, l'armée française va combattre dans des conditions très difficiles pendant l'hiver 44 dans les Vosges et en Alsace. C'est à ce moment que les autorités françaises opèrent cependant le «blanchiment» des troupes, qui consiste à remplacer les soldats d'Afrique noire par des Français de métropole: il s'agit notamment de montrer que la France s'est libérée grâce à ses propres forces et non pas grâce à ses seules troupes coloniales. Les soldats issus du Maghreb ne sont cependant pas concernés par ces mesures, et ils participeront à l'ultime campagne pour envahir l'Allemagne (de janvier à mai 45).

LA BATAILLE DE GEMBOUX

La bataille de Gembloux dura du 12 au 16 mai 1940. Des combats meurtriers dureront pendant deux jours et deux nuits entre Gembloux et Chastres, opposant des unités blindées allemandes aux troupes franco-marocaines de la 1ère Armée française, retranchées derrière la ligne de chemin de fer Bruxelles-Namur, seul obstacle dans ce paysage de plaine. L'attaque allemande était menée par des chars appuyés par l'infanterie et l'aviation (essentiellement des Stukas) alors que les troupes de la 1ère Division Marocaine étaient seulement soutenues par de l'artillerie.

Après des combats très violents, ces troupes parvinrent néanmoins à repousser dans la nuit du 15 au 16 les unités allemandes et même à les rejeter sur leurs positions de départ du 14. Cela permit ensuite à l'ensemble de la 1ère Armée française d'opérer un repli tactique et de leurrer les Allemands une journée supplémentaire.

Les troupes franco-marocaines avaient ainsi réussi à stopper l'invasion pendant 72 heures au prix de pertes très élevées qu'on estime à 2.250 morts, blessés, prisonniers ou disparus. Chaque bataillon de tirailleurs était composé d'environ 700 hommes: à l'issue de la bataille, le 1er bataillon du 2e Régiment de Tirailleurs Marocains ne comptait plus que 74 hommes valides, le 1er bataillon du 7e Régiment de Tirailleurs Marocains 80 et le 2e bataillon du même régiment à peine 150. Ce fut la seule victoire terrestre de l'armée française en 1940.

C'est au Sud, à travers la forêt des Ardennes que les blindés allemands vont percer le front français (progressant finalement jusqu'à Abbeville à l'embouchure de la Somme) et menacer d'encerclement l'ensemble des troupes alliées contraintes alors à un repli rapide malgré la victoire tactique de Gembloux.

LA COLONISATION EN AFRIQUE DU NORD

Pourquoi des Algériens, des Marocains et d'autres habitants d'Afrique se retrouvent-ils enrôlés dans l'armée française pour combattre dans une guerre qui ne les concerne pas au premier chef ?

La réponse réside évidemment dans l'histoire de la colonisation de l'Afrique mais aussi de l'Asie par les puissances européennes au 19^e siècle. On n'évoquera ici que la situation des pays du Maghreb.

LA CONQUÊTE

L'Afrique du Nord (à l'exception du Maroc) était au début du 19^e siècle en grande partie sous la domination de l'Empire ottoman. Mais l'affaiblissement de cet empire devait aiguïser les appétits des puissances européennes, et la France (sous le règne de Charles X) allait envahir l'Algérie en 1830 sous un prétexte fallacieux (le consul français aurait reçu un «coup d'éventail» du dey Hussein, gouverneur d'Algérie, qui réclamait en fait le paiement d'une dette française de 7 millions de francs, vieille de quinze ans!). Cette conquête se fit de façon violente avec l'envoi d'un corps expéditionnaire de 37.000 hommes et rencontra une forte résistance, organisée notamment par l'émir Abd el-Kader dont la lutte dura une quinzaine d'années (1832-1847). La défaite d'Abd el-Kader (contraint de se rendre en 1847) ne signifia cependant pas la pacification de la région qui fut secouée par de nombreuses révoltes jusqu'à la fin du 19^e siècle (notamment en Kabylie en 1871). On remarquera que, dès 1841, les Français ont recouru à des engagements volontaires de tirailleurs algériens et de spahis (cavaliers) pour renforcer leurs propres troupes.

La conquête française de l'Algérie suscita par ailleurs une vive hostilité du Maroc qui commença par soutenir Abd el-Kader; mais, après la défaite de ce dernier, le royaume alaouite du Maroc suscita à son tour les convoitises européennes.



La **conférence d'Algésiras** (1906) entre les grandes puissances européennes devait alors placer le Maroc sous la «protection» de la France et l'Espagne: les Français envoyèrent des troupes à Casablanca en 1912 pour contraindre le sultan à signer un traité de protectorat, tandis que l'Espagne occupait le nord (la région du Rif) et le sud du Royaume (le «Sahara espagnol» ou occidental occupé dès les années 1880). Ici aussi, la colonisation suscita de violentes résistances, réprimées dans le sang (comme lors de la guerre du Rif de 1921 à 1926).

La Tunisie connut le même sort que le Maroc et fut soumise dès 1836 à des interventions militaires françaises qui culminèrent avec la mise sous protectorat du pays en 1881.

La situation juridique différente du Maroc et de la Tunisie (considérés comme des «protectorats») explique notamment que la France ait rapidement accordé leur indépendance à ces deux pays après la Seconde Guerre mondiale (en 1956) contrairement à ce qui s'est passé en Algérie, plongée dans une longue guerre d'indépendance (1954-1962); cela explique aussi qu'il n'y ait pas eu de conscription obligatoire au Maroc lors de la Seconde Guerre mondiale et que les soldats marocains à cette époque aient été des engagés «volontaires», même s'ils étaient surtout poussés par la misère (en Tunisie, la conscription fut néanmoins établie avec possibilité de remplacement).

LA SOCIÉTÉ COLONIALE

L'Algérie fut considérée par la France comme une colonie de peuplement, c'est-à-dire comme une région où un grand nombre de colons européens pouvait s'établir sans grands égards pour les populations locales. Ainsi, selon un recensement de 1872, il y avait en Algérie 245.000 colons européens pour un peu plus de deux millions de Musulmans.

En 1954, à la veille de la guerre d'indépendance, les chiffres étaient de 8,5 millions de Musulmans pour un peu plus d'un million d'«Européens» (souvent installés dans le pays depuis plusieurs générations). Pour favoriser ce peuplement, les autorités coloniales confisquèrent notamment des terres qu'elles remettaient par lots aux futurs colons.

Pour la France, la colonisation apparut d'ailleurs rapidement comme une solution à des problèmes économiques internes. C'est ainsi que la crise du **phylloxera**, une maladie qui ravagea à la fin du 19^e siècle les vignobles en métropole, fut en partie résolue par l'implantation de viticulteurs du Midi de la France en Algérie. Là, des aides de l'État leur ont permis d'acheter des terres à bas prix. À l'exception de quelques notables, les Musulmans se sont en revanche retrouvés en grande majorité au plus bas de l'échelle sociale, repoussés sur les terres les plus arides, les plus chanceux étant employés comme ouvriers agricoles dans les exploitations coloniales.



L'Algérie restera ainsi jusqu'au milieu du 20^e siècle un pays essentiellement rural, où la plus grande partie de la population «indigène» vivait dans le «bled», la campagne, dans des conditions sociales extrêmement misérables.

Les solidarités complexes qui existaient avant la colonisation entre les différentes populations locales ont alors disparu au profit de la seule propriété privée instituée par les Français. Dans cette société déstructurée, les disettes sinon la famine devaient affecter à plusieurs reprises les plus pauvres (en 1867, 1893, 1897, 1921 notamment, mais également pendant la Seconde Guerre mondiale).

Une augmentation démographique importante à partir des années 1930 allait encore aggraver cette situation sociale et économique misérable. Dans ces conditions, l'engagement «volontaire» dans l'armée apparaissait d'abord comme un moyen de subsistance, et la quantité des engagements était inversement proportionnelle à l'abondance des récoltes!

Les Européens se concentrèrent quant à eux dans quelques régions, notamment dans la région côtière: s'il y avait parmi eux de grands propriétaires, beaucoup d'entre eux étaient des gens peu fortunés, artisans et prolétaires, souvent concentrés dans les villes. Mais leur statut d'«Européen» les différenciait foncièrement des «Indigènes», méprisés, avec qui il ne pouvait pas y avoir de mélange.

Sur le plan légal, la situation était en effet très inégalitaire: si les «Européens» avaient la citoyenneté française et donc le droit de vote (ce qui leur permettait de peser d'un poids électoral important), les Musulmans étaient quant à eux soumis au «code de l'indigénat» (promulgué en 1884) qui les privait de droits importants (comme celui de réunion et de vote) et les livrait à l'arbitraire administratif.

Par ailleurs, malgré leur statut d'«Indigènes», ils furent soumis (à partir de 1912) à une conscription limitée. Seuls les Juifs algériens avaient obtenu, de manière un peu paradoxale, la nationalité française (et les droits qui y sont attachés) grâce à un décret de 1871, ce qui allait évidemment créer une profonde division entre Juifs et Musulmans (qui cohabitaient jusque-là sans heurts majeurs).

Cette inégalité de droits (doublée d'une inégalité sociale) suscitera chez les Musulmans lettrés à partir de la Première Guerre mondiale plusieurs mouvements de protestation politique; mais ces revendications seront repoussées en particulier par les colons hostiles à tout partage du pouvoir.

En 1947 finalement, l'Assemblée nationale française instituera une Assemblée algérienne avec un double collège (européen et musulman) où un million de Français d'Algérie disposeront d'autant de représentants que les huit millions de Musulmans. Or, même dans ces conditions, les autorités françaises n'hésiteront pas à truquer les élections pour favoriser les candidats qui leur étaient favorables (au détriment en particulier des différents courants nationalistes).

VERS L'INDÉPENDANCE



La Seconde Guerre mondiale avait cependant révélé à tous les peuples colonisés la faiblesse des puissances européennes (France et Grande-Bretagne en particulier), obligées notamment de faire appel aux soldats «indigènes» dans leur combat contre l'Allemagne nazie.

Pour prix de leur participation à ce combat, nombre de colonisés ont réclamé l'indépendance à laquelle accèdent plusieurs pays comme l'Inde (colonie britannique devenue indépendante en 1947), le Maroc ou la Tunisie (en 1956). Mais l'indépendance fut le plus souvent obtenue par les armes, au prix de déchirements et de combats douloureux notamment en Indochine que la France n'abandonnera qu'après de longs combats et en particulier sa lourde défaite militaire à Diên Biên Phu face aux troupes Viêt-minh du général Giap (mai 1954).

Ce fut également le cas en Algérie. Le 8 mai 1945 déjà, alors que l'Europe célèbre la fin de la guerre et du nazisme, une manifestation pacifique à Sétif (dans le nord-est de l'Algérie) où a été brandi un drapeau algérien va dégénérer en échauffourée puis en massacre quand les Européens commencent à tirer sur les manifestants: des troubles s'ensuivront qui feront l'objet d'une répression démesurée puisqu'en moins de deux mois, entre 20.000 et 30.000 Musulmans seront tués dans toute la région par des autorités locales et l'armée déchaînées (on compte une centaine de morts du côté européen).

Ces événements dramatiques, longtemps occultés par les autorités, n'auront pas de répercussions immédiates mais révéleront le fossé insurmontable qui sépare alors les Européens d'Algérie des Musulmans. Les mouvements nationalistes réunis autour du FLN (Front de Libération Nationale) se lanceront en 1954 dans la lutte armée, entraînant une importante réaction militaire de la France avec en particulier l'envoi d'un contingent d'appelés de la métropole (mais aussi des violences de toutes sortes et le recours à la torture). Cette guerre, qui durera de 1954 à 1962, entraînera une profonde division dans l'opinion publique française, notamment entre la métropole et les «Pieds-Noirs» (les Européens d'Algérie) refusant toute concession. Les Accords d'Évian conclus par le général de Gaulle (élu président en 1958) mettront fin à la guerre en reconnaissant l'indépendance de l'Algérie. Hostiles à cette indépendance, craignant pour leurs biens et leurs personnes, plus d'un million de «Pieds-Noirs» quitteront alors précipitamment le pays pour s'installer en métropole.

Les séquences à travailler avec les élèves :

Au début du film (9'30''), Sulayman assiste à l'enlèvement d'un jeune homme, dans une ruelle. A votre avis, que va-t-il arriver à cet homme ?

Dans la séquence suivante (9'40'')



Le Caïd s'adresse à de jeunes marocains pour les inciter à s'engager. Quels sont ses arguments ? Quelle semble être la situation de ces jeunes hommes ? Que leur offre-t-on ? Pourquoi ?

Toujours dans la même séquence, quelle promesse a été faite aux marocains pour leur pays en échange de leur engagement ?

Selon vous, quelle nuance a souhaité apporter le réalisateur à son propos par ces deux séquences successives ?

Séquence 38'25'' : Sulayman et Driss découvrent un message que l'armée allemande adresse aux combattants issus des colonies.

Séquence 47'25'' :



Les soldats sont accueillis en libérateurs par la population.

Séquence 49'29'' : les hommes expriment leurs doutes mais aussi les motivations qui les ont conduit à s'engager.

IV. LES QUESTIONS EXISTENTIELLES

Les questions existentielles, bien que présentes dans toutes les sociétés humaines, ne se posent pas collectivement. Elles sont posées par des individus, qui se questionnent sur le sens de leur vie.

Ce questionnement est lié au contexte d'existence, qui lui est partagé et collectif.

S'il y a universalité dans l'existence de ces questionnements, par contre, ils ne sont pas posés partout de la même façon et les réponses qui y sont apportées sont multiples également.

La grande diversité des mythes, religions, philosophies mais également les formes de pensées et les règles de conduite qu'ils induisent en témoignent.

Le point commun essentiel entre toutes ces questions et tentatives de réponses, c'est de tenter de donner du sens aux réalités auxquelles tous les êtres humains, quels que soient le lieu ou l'époque, sont confrontés.

Les questions existentielles visent à tirer des leçons des expériences qui jalonnent une vie, leur donner du sens et en tirer des manières de vivre, d'être dans le monde.

Dans le film de Mourad Boucif, les questions existentielles et les enjeux de la rencontre interculturelle sont étroitement mêlés.

La rencontre entre les protagonistes, en particulier celle de Sulayman, homme proche de la terre et le lieutenant Laurent va profondément bouleverser les représentations et convictions de ce dernier.

Face à une autre façon d'appréhender la multitude de dimensions qui jalonnent l'existence, il va se laisser « déranger » et revoir ses certitudes.

Progressivement, cet homme va penser contre lui-même, remettre profondément en question ses certitudes et accepter de voir modifié le cours de son destin.

Sulayman ne sortira pas non plus indemne de cette expérience : malgré ses tentatives pour trouver du sens à son destin, il sera profondément bouleversé par la violence des événements, l'absurdité de la guerre et la vanité des hommes.

C'est également la dimension interculturelle de cette rencontre qui est à l'œuvre dans ce parcours initiatique : L'un et l'autre, en acceptant de se faire bousculer et de s'exposer font le pari d'une mise en danger de leurs certitudes.

Les séquences et questions à travailler avec les élèves :

1. Qui est l'ermite ? Pourquoi vit-il loin de la communauté des hommes ?
2. Quelles sont les valeurs transmises par l'ermite à Sulayman ?

Séquence 5'40'' : Lors de la rencontre entre l'ermite, le père de Khadija et Sulayman, quels sont les arguments du père de Khadija pour s'opposer au mariage de sa fille avec Sulayman ? De quoi, selon lui, Khadija a-t-elle impérativement besoin ?

3. Sulayman constate la résignation des hommes face à leur destin, alors qu'ils se retrouvent enrôlés dans un conflit qui les dépasse. Quel rôle particulier va-t-il jouer auprès de ses camarades ? Que représente-t-il à leurs yeux ? Comment parvient-il à garder espoir, et jusqu'à quel moment ?

Séquence 31' :



Le père de Khadija revient auprès de sa fille et tente de la convaincre de revenir vivre dans sa famille. Qu'exprime-t-il ? Quelle sera la réaction de Khadija ?

Séquence 32'35'' : la réflexion de Sulayman « posséder, n'est-ce pas souiller et se détruire ? Tu me l'as toujours enseigné. Je m'empare de cet objet, je m'en estime le fait et j'en deviens l'esclave »
→ de qui parle-t-il ? Quel enseignement a-t-il reçu ?

4. Sulayman constate la résignation des hommes face à leur destin, alors qu'ils se retrouvent enrôlés dans un conflit qui les dépasse. Quel rôle particulier va-t-il jouer auprès de ses camarades ? Que représente-t-il à leurs yeux ? Comment parvient-il à garder espoir, et jusqu'à quel moment ?

Séquence 56'10'' : une incursion dans le point de vue du réalisateur : reconnaissez-vous la musique qu'il a choisie pour illustrer cette séquence ? Il s'agit de « la marche des esclaves », tirée de l'opéra Nabucco de Verdi. A votre avis, pourquoi ce choix ?

Séquence 1h 10'00'' :



La conversation entre le commandant et le lieutenant Laurent, au cours de laquelle l'officier va rappeler au lieutenant les valeurs auxquelles il est attaché : gloire, honneur, reconnaissance... valeurs qui ne parlent plus au lieutenant Laurent, qui va remettre de plus en plus en question la légitimité de la guerre.

Séquence 1h19'13''



« Je dois t'avouer que je me suis trompée. Le vieil homme m'a appris beaucoup de choses ». Pourquoi Khadija brûle-t-elle ses vêtements ? Pourquoi dit-elle s'être trompée ?

Séquence 1h25'50'' : Les soldats prennent conscience de leur infériorité en nombre et se tournent vers Sulayman pour avoir ses conseils. Il leur répond : « Je ne suis pas l'homme que vous croyez ». Qu'arrive-t-il à Sulayman ? Quels événements le font douter de lui-même ?

Séquence 1h30' :



Le lieutenant Laurent observe les conséquences de la guerre : les hommes blessés, traumatisés. La vanité humaine lui apparaît. De retour en Afrique du nord, il fera libérer les hommes enrôlés et reviendra vers Khadija, pour lui remettre les quelques effets de Sulayman. La dernière scène, peut être interprétée de multiples manières : est-ce-qu'il prie ? Est-ce qu'il opère un retour à la nature ? Jusqu'où le porte son empathie pour Sulayman ?

V. LA RENCONTRE INTERCULTURELLE

Les questions existentielles sont liées aux valeurs véhiculées dans les différentes cultures et portées par les individus.

Dans « les hommes d'argile », des hommes se rencontrent, leurs valeurs se confrontent, ils ont des difficultés à se comprendre mutuellement mais pour certains d'entre eux, le point de rencontre est leur commune humanité.

Pour y parvenir, ils vont accepter d'être traversés par le doute, de remettre en cause ce qui était prioritaire pour eux et revenir à des valeurs qui deviendront à leurs yeux plus essentielles.

Ce chemin ne se fait pas facilement, il est jalonné d'incompréhension, de sentiments de peur et de menace et de réactions de rejet.

De nombreuses séquences du film peuvent être analysées au regard de la rencontre interculturelle, et peuvent découler sur l'émergence de notions théoriques qui outilleront les étudiants à une meilleure compréhension de la rencontre interculturelle et de ses effets.

Les séquences et questions à travailler avec les élèves :

Séquence 15'15" : les difficultés liées à la rencontre interculturelle peuvent être présentes dans le couple, comme en témoigne cette séquence. Pourquoi un désaccord naît entre Khadijia et Sulayman ?

Ces trois séquences permettent de faire apparaître les valeurs importantes aux yeux de ce jeune homme, qui entrent en contradiction avec celles auxquelles il est confronté, dans ses relations avec les soldats français. Quelles sont les valeurs importantes pour Sulayman ? Quelles sont celles qu'il ne partage ou ne comprend pas ?

Séquence 35'50" : Sulayman explique à un autre soldat que l'eau de la rivière ne cuira pas un poisson qu'elle a vu naître et grandir...

Séquence 36'35" : Sulayman montre à son ami Abdelkrim des oisillons dans un nid...

Séquence 37'22" : Sulayman intervient lorsque des hommes frappent un cheval pour le faire avancer...

Séquence 38'58" : Sulayman est appelé auprès du général, qui le soupçonne d'avoir voulu désertir.

Cette séquence peut illustrer une zone d'incompréhension culturelle entre les deux hommes. Le commandant est « prisonnier » de sa grille de lecture, qui l'empêche de voir autre chose qu'une désertion dans l'acte de Sulayman. Le comportement du soldat lui inspire de la peur, sentiment fréquent en situation d'altérité, lorsque les références culturelles d'une personne ne lui permettent pas de comprendre une situation. Le lieutenant Laurent, qui va intervenir, présente les premiers signes du processus de décentrage à l'œuvre, qui va progressivement le conduire à la compréhension de l'autre et à une distance critique vis-à-vis de ses propres valeurs et références.

La séquence qui suit place les hommes en présence dans une situation de transgression : ils ne peuvent pas laisser ce cadavre sans lui offrir une sépulture décente. Le lieutenant Laurent pense que les hommes sont choqués, parce qu'ils n'ont jamais vu de cadavre. Il y a malentendu, toujours en raison de la différence de codes culturels en présence. Les certitudes du lieutenant Laurent se lézardent encore un peu plus, il devient empathique envers ces hommes qu'il côtoie, dont il se sent de plus en plus proche, mais qu'il ne comprend pas encore... Cette empathie va de nouveau s'exprimer lorsqu'il va plaider la cause des soldats auprès du commandant (séquence 54'), lui demandant de leur accorder un peu de repos. Un bref échange a lieu : le commandant demande quel est le bruit qu'il entend, « les hommes prient » répond le lieutenant. Il comprend de mieux en mieux ses hommes et leur comportement ne le surprend plus. Le commandant lui refusera le repos demandé pour ses hommes.

Séquence 44' :



Les hommes, en marche, découvrent le cadavre d'un parachutiste. Le lieutenant leur ordonne d'avancer, en insistant sur le fait que l'homme mort est un ennemi.

Durant la séquence qui suit, le réalisateur prend le temps de la contemplation, invite le spectateur à se laisser gagner par l'émotion à la beauté de cette nature qui nous entoure et dont nous ne sommes plus capables de ressentir toute la substance et ses bienfaits. Cette séquence, très forte, délivre un message de paix et d'amour, dans le contexte dramatique d'un conflit armé. Message et images intemporels qui peuvent être le support d'une réflexion avec les élèves sur le sens de la vie et la légitimité de la violence des hommes, quel qu'en soit le contexte. « que vais-je pouvoir faire dès notre retour ? » se demande Sulayman « dire à chaque instant à tous ceux que j'aime que je les aime »...

Séquence 45'34'' :

En pleine nuit, le lieutenant Laurent est réveillé par le lieutenant Dubiez parce que ses hommes ont « disparu ». Son collègue lui conseille de surveiller ses troupes... Il va finalement les retrouver le long d'un cours d'eau, où ils attendent le lever du jour. Bien qu'il leur ordonne de retourner au camp, il va assister avec eux au magnifique spectacle du soleil qui se lève sur la nature, retour à la vie...

Ce geste anodin peut ouvrir le débat sur la question de l'intimité. Les limites de celle-ci sont-elles les mêmes dans les différents codes culturels ?

Séquence 47'45' :



Une jeune femme vient embrasser un soldat. Ce geste d'affection a-t-il la même signification pour elle et pour lui ?

Beaucoup de choses se jouent dans cette séquence. Une vraie rencontre est sur le point de naître, les deux hommes se sourient et se découvrent mutuellement une commune humanité. Ce bref espoir sera brutalement interrompu par l'intervention de Sulayman, qui, pour sauver son ami, va tuer le soldat allemand. Le choix de Sulayman n'est pas anodin : celui qui glorifie la vie amène la mort, son destin est tragique.

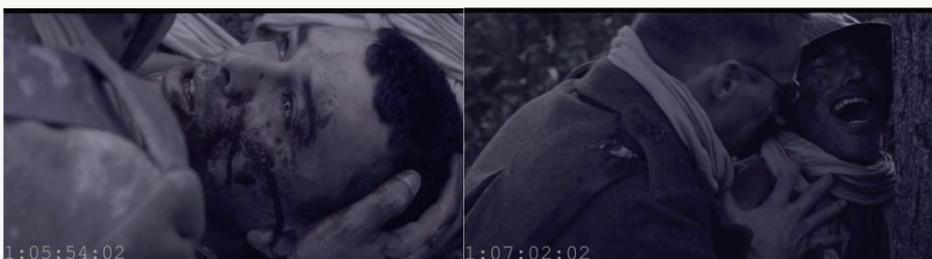
Séquence 1h02'34" :



Le face-à-face entre un soldat allemand et Abdelkrim.

Quelles sont les conditions de la rencontre interculturelle ? Qu'est ce qui a permis à ces deux hommes de se rencontrer et se comprendre ?

Séquence 1h07'06" :



Le lieutenant Laurent vient soutenir Sulayman qui pleure la mort de son ami Abdelkrim.

Séquence 1h12'05" : le lieutenant Dubiez constate et déplore la distance qui s'installe entre lui et le lieutenant Laurent. Il ne comprend pas cette distance, parce qu'il n'a pas accès au décodage culturel qui a permis à son collègue de comprendre ses hommes et remettre en question ses valeurs...

Séquence 1h12'31" : Driss s'adresse à Sulayman et lui confie son effroi. Il a ressenti du plaisir lors du combat, « je glorifie la mort » dit-il. Il découvre en lui-même des émotions en contradiction avec ses valeurs.

Séquence 1h22'42" : Un soldat informe le lieutenant Laurent que les soldats marocains sont occupés à désertter. Quelle est la réaction du lieutenant Laurent ?

Séquence 1h23'10" : L'hommage des soldats aux défunts.

VI. LES HOMMES D'ARGILE: UNE ŒUVRE QUI QUESTIONNE LA CONDITION HUMAINE

« Traverser les Mondes... Pour retrouver les siens... Et pouvoir se retrouver... »

Cette réflexion nous est proposée par Sulayman le personnage central du film. Ce dernier est convaincu que son cheminement spirituel passera par un très long voyage, de précieuses rencontres...

Les auteurs du film nous rappellent comme de nombreux philosophes, que nous ne pouvons, nous retrouver qu'après avoir parcouru le Monde...

Le cinéaste précise :

« Sulayman, notre jeune berger nous propose d'aller vers l'autre et de chercher ses compagnons de route... »

L'être pour pouvoir se retrouver doit être capable de travailler sur ses profondeurs sacrées, sur ses certitudes... Ce précieux travail de métamorphose est indispensable et inévitable...

Pour ce faire il doit accepter d'être dérangé, bousculé et de reconnaître qu'il existe d'autres croyances, d'autres façons de penser, qui peuvent nous paraître étranges, non rationalisables...

Il est important d'accepter qu'il existe des Mondes invisibles que chacun d'entre nous peut percevoir.

Lors de nos cheminement et de nos principales rencontres, ce qui est primordial, ce n'est pas de convaincre l'Autre, mais bien de pouvoir l'accepter « tel qu'il est » et « non comme nous souhaiterions qu'il soit... »

La philosophie doit pouvoir nous permettre de voyager au cœur des sensations ...

Cet endroit est alors pour nous la porte d'entrée qui traverse et qui s'ouvre sur ces différents Mondes, lorsque nous avons le privilège d'y entrer, alors disparaît en nous notre configuration humaine et nous pouvons alors investir dans ce champ des énergies, des puissances et des intensités pures...

Aller vers l'Autre ne peut qu'alors nous permettre de privilégier sa divine beauté, sa grâce et son extraordinaire dimension...

La brèche qui nous fissure nous élève et nous rapproche du sublime...

Ces extraordinaires instants relèvent de la plus haute magie et c'est de cette magie que s'enfante toute philosophie de vie qui transcende et sublime toutes les beautés qui composent notre univers...

Mourad Boucif

A la croisée des chemins de la rencontre interculturelle et des questions liées à la condition humaine, ces réflexions ouvrent un questionnement fondamental :

Quelles sont les conditions indispensables à réunir pour faire de la rencontre de l'Autre une réussite ?
Comment dépasser les dimensions anxiogènes de l'expérience de l'altérité ?

Tous les ingrédients requis pour une rencontre interculturelle réussie sont réunis dans le film « Les hommes d'argile ».

Comme tout être humain, le lieutenant Laurent a grandi dans un « berceau culturel », composé d'une langue, de règles, de normes, de notions morales, telles que le bien et le mal.

Si cet ensemble, qui compose la culture, varie d'un groupe humain à l'autre, il est présent dans chacun d'entre eux.

Etre porteur d'une culture est n fait universel : c'est ce qui fonde notre humanité.

La culture, qui nous relie à notre communauté et nos groupes d'appartenance est un patrimoine collectif, porté et interprété différemment par chaque être humain, en fonction de son expérience singulière.

Ce patrimoine nous est transmis dans un premier temps dans les rapports de grande proximité que nous entretenons avec nos proches, c'est dans les interactions entre le tout-petit et ses référents parentaux que cette construction psychique et culturelle se modèle.

Ce cadeau précieux nous permet, au fil de notre vie, de donner du sens à tous les événements, du plus banal au plus sacré, du plus heureux au plus douloureux, qui jalonnent notre existence.

Les grands événements de la via sont, dans toutes les cultures, des occasions de resserrer les liens d'une communauté, de se souvenir de ce qui nous unit à ceux qui nous ont précédé, et de transmettre à ceux qui nous succèdent.

Si, jamais, au fil de notre vie, nous ne sommes en contact avec des personnes qui ont grandi dans un autre cadre de références, ce patrimoine précieux et fragile se mue en certitude, figées et sèches.

C'est en raison de la rencontre entre les cultures que celles-ci évoluent, se transforment, tout en garantissant des formes sans cesse renouvelées de transmission.

Cependant, la rencontre avec l'Autre n'est jamais aisée et nous renvoie inévitablement aux certitudes, grilles d'analyses et références de chacun.

Si, dans un premier temps, ce choc de la rencontre peut déclencher un réflexe de repli sur soi et de rejet de l'autre, l'effort consenti pour aller à sa rencontre sera la source d'une très grande richesse, d'une redécouverte, avant tout, de soi-même...

L'effet de cette rencontre, de l'ordre de l'émotionnel bien plus que de celui du rationnel, permet l'élévation de soi, par la découverte d'autres mondes, ou tout au moins, d'autres lectures du monde.

Tout à coup, ce qui semblait indiscutable vacille, mais si le chemin de l'acceptation de l'autre tel qu'il est, avec ses propres références, est accompli, le résultat sera à la hauteur du long chemin parcouru.

Il ne s'agit pas ici de condamner les réactions courantes, qui se déploient sur un éventail allant de la fascination au rejet, liées à l'expérience de l'altérité.

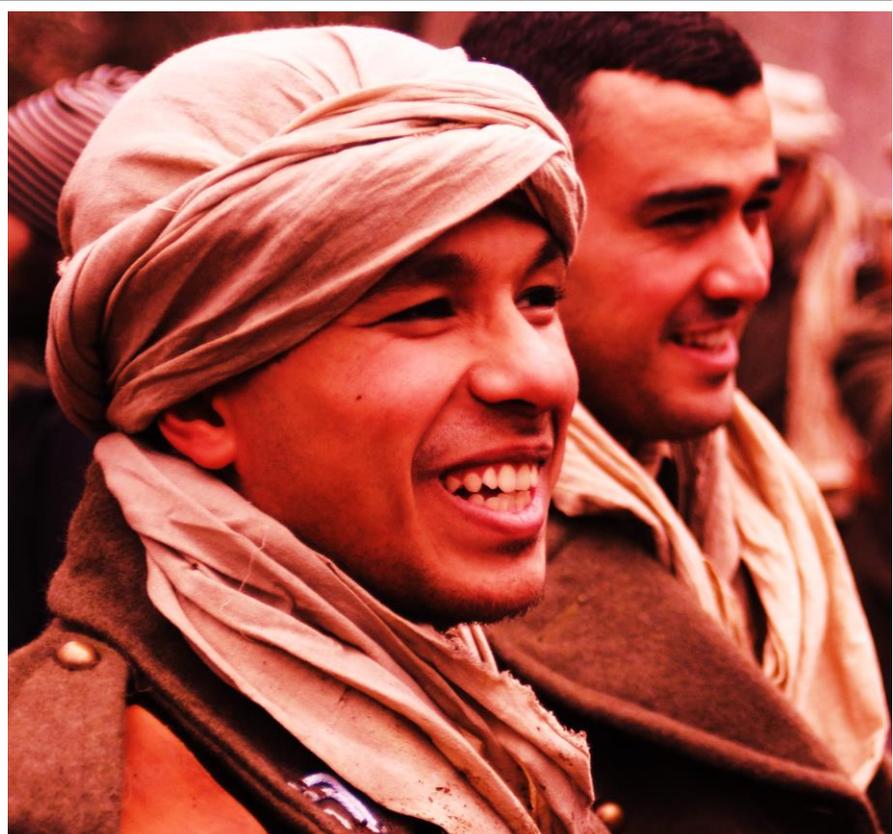
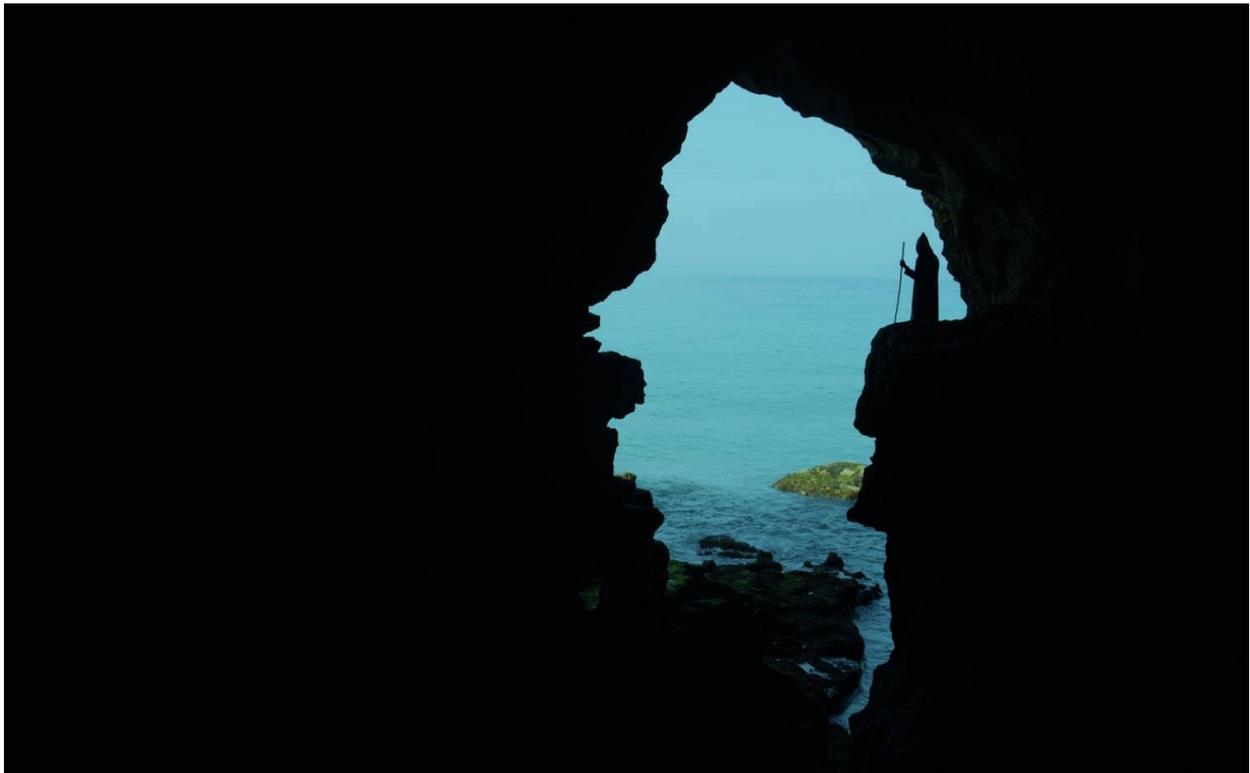
Mais plutôt d'inviter chacun à entamer le précieux travail d'interrogation de ce que le réalisateur nomme nos « profondeurs sacrées » : accepter de laisser ses certitudes devenir relatives, de se questionner sur le sens de notre existence et nous reconnecter à ce qui fonde entre tous les êtres humains notre commune humanité.

Le chemin spirituel et les questionnements qui saisissent les deux personnages principaux du film, tout comme la dimension contemplative et poétique de cette œuvre doivent être reçus comme une invitation à prendre le magnifique risque d'oser cette rencontre à l'Autre.

Le vieil homme « aux veines turbulentes » porte un message que chacun interprétera selon ses convictions et représentations.

Nous invite-t-il à nous rapprocher de la nature ? A nous ouvrir à plus de spiritualité ? A Nous libérer de nos attachements matériels ? Chacun trouvera les réponses, mais surtout les questions, qui le mettent en chemin.

Quel que soit celui que chacun empruntera, sa présence dans le film nous invite à nous laisser gagner par la beauté du monde.





VII. QUELQUES OUTILS POUR S'EXERCER À LA RENCONTRE INTERCULTURELLE

FICHE 1

Qu'est-ce que la culture ?

Objectif des animations :

Faire apparaître la relativité culturelle des normes et des codes. Ce qui semble « normal » et « naturel » est culturellement construit.

1. Proposer aux élèves de décrire :

- Une famille, une maison, un repas.
- Comment exprime t'on la joie, la gêne, la tristesse ?
- Comment s'adresse-t-on à ses proches ? Aux personnes que l'on ne connaît pas ?
- Comment se tient-on à table ?
- Avec qui partage-t-on son lit ?
- Si un élève a des difficultés à l'école, et qu'un membre de la famille est convié à une réunion, qui va rencontrer les professeurs ?
- Qu'est-ce que la politesse ?

Question :

Est-ce valable partout et en tous temps ?

Contre-exemples :

- d'autres modes d'habitat : les concessions, les yourtes, l'habitat mobile.
- d'autres règles de bonne conduite : regarder ou pas un adulte quand on lui parle.
- d'autres représentants de l'autorité familiale : le rôle de l'oncle dans certaines cultures.
- les « lits collectifs », tous les enfants du monde ne dorment pas seuls dans leur lit !
- d'autres règles à table : manger avec les mains, collectivement, par genre (les femmes d'un côté et les hommes de l'autre).
- d'autres habitudes alimentaires : ce qui est apétissant ou dégoûtant, les prescrits ou les interdits alimentaires.

2. Les saluts à travers le monde :

-Inscrire les saluts proposés ci-dessous sur des languettes de papier pour permettre aux élèves de les tirer au sort.

-Demander aux participants de tirer chacun un bout de papier, de se mélanger au centre de la pièce, puis de se saluer en donnant leur nom et en mimant le geste décrit.

-Pouvez-vous deviner de quels pays proviennent ces saluts ?

-Avec quels saluts vous sentez-vous à l'aise/mal à l'aise ?

-Vous êtes-vous déjà senti gêné, lorsque, dans un autre pays, une personne vous a salué chaudement en tentant de vous embrasser trois fois et que vous vous êtes maladroitement reculé avant qu'elle n'ait terminé, parce que vous ne connaissiez pas le code social ?

Saluts :

- Saluez la personne en la prenant dans vos bras et en l'embrassant deux fois sur les joues, en disant : « *Salut, ça va ?* ». (Belgique/France).
- Saluez la personne en la prenant dans vos bras et en l'embrassant trois fois sur les joues, en disant : « *Buenas tardes, Hombre !* ». (Chili)
- Saluez la personne en penchant le buste en avant, les bras le long du corps et inclinez la tête en souriant de façon énigmatique, en prononçant : « *Kon nitchiva !* ». (Japon)
- Saluez la personne en vous frottant mutuellement le nez. (Inuits)
- Saluez la personne chaudement en la serrant fortement dans vos bras et en disant : « *Sdrastvouï !* ». (Russie)
- Saluez la personne en courbant légèrement la tête, en claquant des talons et en tendant le bras pour une poignée de main solide et ferme, en disant : « *Guten Tag !* ». (Allemagne)
- Saluez la personne en gardant une distance de 50 cm et en lui serrant très légèrement la main. (Angleterre)
- Saluez la personne en joignant vos mains comme pour une prière et portez-les à la hauteur de votre poitrine, puis dites : « *Namasté !* ». (Inde)
- Saluez la personne en donnant une accolade vigoureuse et faites claquer de grandes tapes dans le dos, en disant : « *Buenos días !* ». (Espagne)
- Saluez la personne en lui serrant la main, plus ou moins énergiquement, en disant : « *Bonjour* ». (France, Belgique)
- Saluez la personne en posant la main sur le cœur et en inclinant un peu la tête, en prononçant : « *Salam aleikhoum !* » (pays musulmans).
- Saluez la personne en lui serrant la main et en inclinant la tête, en disant : « *Nihao !* ». (Chine)
- Saluez la personne en tirant la langue. (Tibet)

Définition de la culture : La culture est l'ensemble des comportements, savoirs et savoir-faire caractéristiques d'un groupe humain ou d'une société donnée, ces activités étant acquises par un apprentissage, transmises à l'ensemble de ses membres » (Laplantine, 1995).

FICHE 2

Qu'est-ce que l'identité ?

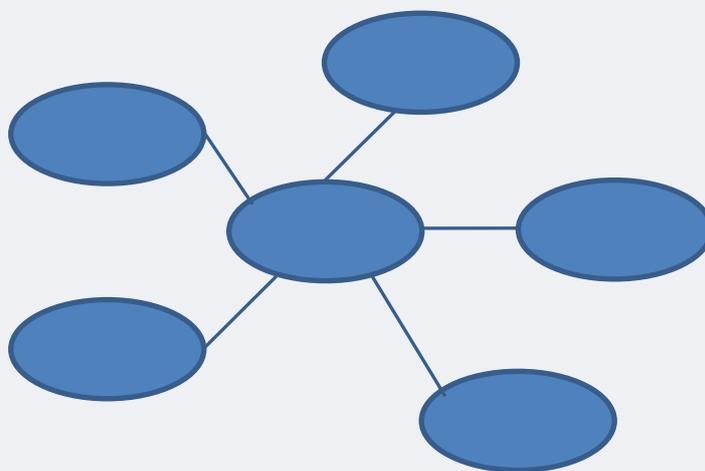
Objectifs de l'animation:

Faire prendre conscience que l'identité est multiple, évolutive et non figée, dans le temps et l'espace.

Inviter les élèves à s'identifier eux-mêmes en repérant leurs appartenances identitaires multiples.

1. La molécule de l'identité :

Modèle :



- Répartir les participants en sous-groupe de max. 5 élèves ;
- Dans les sous-groupes, leur donner les consignes suivantes (sur papier) :
 - 1° Individuellement, citez 5 composantes de votre identité sur le modèle de l'atome
 - 2° Dans le sous-groupe, avez-vous des points communs avec les autres membres de votre groupe ? ;
 - 3° Avez-vous conscience de ces points communs avant l'animation ? ;
 - 4° Quelle est ou quelles sont les identités qui, selon vous, engendre des privilèges / des désavantages dans la société actuelle ? ;
 - 5° Désignez un porte-parole qui fera le résumé de vos discussions devant le grand groupe ;
- Remise en grand groupe ;
- Chaque porte-parole exprime les éléments ressortis de son sous-groupe + débat général ;
- Y a-t-il des points communs / différences entre les groupes ?

FICHE 3

Prendre Conscience De Son Propre Cadre Culturel

Objectifs de l'animation :

Prise de conscience de l'ethnocentrisme, faire apparaître les zones sensibles et le choc culturel.

Le jeu de rôle « L'île d'Albatros » : exercice permettant la prise de conscience de l'ethnocentrisme.

- Il s'agit d'un jeu de rôle nécessitant deux « comédiens », un homme et une femme, le reste du groupe est observateur.
- Le groupe arrive sur une terre inconnue et assiste à une scène.
- Les observateurs doivent observer, interpréter, et faire part de leurs impressions sur ce qu'ils ont vu.
- Un homme est assis sur une chaise, à sa gauche, une femme est agenouillée par terre.
- Elle a un verre d'eau et une tasse avec des noix à côté d'elle.
- L'homme regarde droit devant lui, la femme aussi.
- Il émet un claquement de langue et la femme lui tend le verre d'eau, il boit, et lui tend le verre, elle boit à son tour.
- Il appuie ensuite sur le dos de la femme, elle se penche vers le sol, bras tendus.
- Idem avec la nourriture.
- Ensuite, la femme se lève, s'agenouille devant l'homme et appuie plusieurs fois sur ses pieds.

Décodage : chez les Albatros, la femme est sacrée et plus pure que l'homme. Elle est en contact direct avec l'énergie de la terre, c'est pourquoi elle a le droit d'être en contact direct avec le sol, contrairement à l'homme.

Elle doit être protégée contre d'éventuels empoisonnements, c'est pourquoi l'homme boit et mange avant elle. Elle sert de « conducteur d'énergie » entre l'homme et la terre, c'est pourquoi elle appuie sur ses pieds pour lui permettre de se ressourcer.

Le décodage doit être proposé après que les participants aient exprimé leur interprétation de la scène.



Pour toute information ou demande d'animation :

**Asbl Un Souffle
Rue de Locquenghien, 14
1000 Bruxelles**

0032.475.36.06.96

mourad.boucif@hotmail.com

www.leshommesdarqile.eu

Facebook : Les hommes d'argile film

Un dossier pédagogique conçu par Barbara Mourin et Mourad Boucif.

En collaboration avec l'asbl « Les Grignoux » et l'asbl « art universel ».

Mise en page : Manon Michel.

Avec le soutien de Madame Milquet, Ministre de l'enseignement de la Fédération
Wallonie-Bruxelles.