



Universidad de Valladolid

Persépolis : l'utilisation d'une Bande Dessinée en cours de FLE

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

Facultad de Filosofía y letras

Departamento de Filología Francesa y Alemana

MÉMOIRE FIN DE MÁSTER

Élève : Elsa Velasco Martín

Sous la direction de : Javier Benito de la Fuente

Année : 2024-2025

Résumé :

Ce travail fin de master se concentre sur l'utilisation de la Bande Dessinée *Persépolis* comme ressource didactique dans les cours de français langue étrangère (FLE). Il vise à améliorer l'acquisition de la langue, la compréhension culturelle et le développement de l'esprit critique dans l'enseignement de langue des élèves de Bachillerato. Le travail explore le contexte historique iranien (révolution islamique, guerre Iran-Irak) et l'analyse les thèmes traités dans l'œuvre en question comme la religion, la famille et l'amour afin de proposer des séances comme outil pédagogique combinant culture et apprentissage pour son application en cours.

Mots clés : Iran, Bande dessinée, identité, FLE, activités

Resumen: Esta tesis de máster se centra en el uso del cómic *Persépolis* como recurso didáctico en las clases de francés como lengua extranjera (FLE). Su objetivo es mejorar la adquisición de la lengua, la comprensión cultural y el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de idiomas de los alumnos de Bachillerato. El trabajo explora el contexto histórico iraní (revolución islámica, guerra Irán-Irak) y analiza los temas de religión, familia y amor de la obra para proponer sesiones como herramienta pedagógica que combina cultura y aprendizaje para su aplicación en el aula.

Palabras clave: Irán, cómic, identidad, FLE, actividades.

Table de matières :

1. Justification du choix du sujet
2. Avant-propos : La République islamique d'Iran
3. Cadre théorique
 - 3.1- Histoire des BD en France
 - 3.2 - La BD comme ressource didactique
4. *Persépolis* : Ressources stylistiques et artistiques
 - 4.1 Thématiques traitées
 - 4.1.1 Le contexte iranien : la religion et le traditionalisme
 - 4.1.2 La famille
 - 4.1.3 L'amour
5. Proposition didactique
 - 5.1 Séances proposées
 - 5.1.1 Séance I
 - 5.1.2 Séance II
 - 5.1.3 Séance III
 - 5.1.4 Séance IV
 - 5.1.5 Séance V
6. Conclusion

1. Justification du choix du sujet

L'apprentissage d'une langue étrangère comprend divers domaines d'étude, tels que la grammaire et le vocabulaire. Dans cette étude, j'ai décidé de me pencher sur l'analyse et l'usage d'un document authentique français, plus concrètement, d'une Bande Dessinée (dorénavant BD). La BD ou roman graphique peut sembler intéressant aux élèves des études de Bachillerato ayant un niveau A2+ - B1, d'autant plus si on utilise des stratégies et des activités didactiques pour leur permettre d'améliorer l'acquisition de la langue.

Quant à la BD choisie, *Persépolis*, elle est une œuvre autobiographique de Marjane Satrapi où le témoignage de l'auteure est si proche qu'il réussit à plonger le lecteur dans ses vivances. Satrapi a créé le roman avec une intention claire : partager ses émotions et faire comprendre sa douleur aux lecteurs à travers la création de son identité. Pour cette raison, les adolescents vont se sentir identifiés avec l'histoire, ayant de l'empathie à ce moment vital si important.

Des sujets culturelles et sociaux sont continument traités par l'auteure, comme la violence faites aux femmes dans les pays d'orient, la guerre ou l'exil, ce qui permet aux élèves de développer son esprit critique et stimuler leur conscience. De même l'accompagnement visuel des dessins facilite la lecture et la compréhension du récit.

Finalement et même si le vocabulaire suit le registre familier, le personnage principal joue un rôle essentiel dans le domaine du discours argumentatif, ce qui peut engager les élèves dans un apprentissage différent de ce à quoi ils sont habitués. Je considère que le roman devient un outil engageant pour eux, et que l'adaptation pédagogique ultérieure va les engager à la lecture et à connaitre des sujets socio-politiques actuels qui nous concernent.

Par rapport à la structure de ce travail, il va traiter, dans un premier temps, l'étude et l'analyse des sujets essentiels dans l'histoire de notre BD, comme le rôle de la femme dans des sociétés du monde islamique, la présence de la religion et sa répercussion dans le contexte proposée ou la violence des êtres humains dans un contexte belliqueux, surtout celle faite aux femmes. Ensuite, le travail abordera le domaine pédagogique à travers l'adaptation didactique du sujet de la mémoire ; dans ce paragraphe seront proposées une série d'activités où la culture et l'apprentissage s'en mêlent pour obtenir un outil pédagogique originel.

2. Avant-propos : La République islamique d'Iran

L'histoire des pays de Moyen-Orient devient un sujet complètement confus pour les occidentaux, ce que j'ai pu vérifier par moi-même. *Persépolis*, la BD proposée pour ma proposition didactique, aborde un des moments clés pour comprendre l'évolution et le développement du personnage principal en l'Iran : La Révolution islamique. C'est pour cette raison que je vais m'engager dans l'histoire chronologique du pays, afin de mettre en contexte ce mémoire.

Tout d'abord, l'Iran que nous connaissons aujourd'hui était l'épicentre de l'Empire des Perses, dont la capitale était Persépolis (qui vient du latin *Persianus*, faisant référence aux Perses, et du grec *polis, ptolis*, citadelle ou cité ; littéralement, la ville des Perses). Jadis, ce pays était associé à l'identité du peuple perse, cependant la religion (même si est l'une des caractéristiques qui partagent presque tous les pays orientaux) est l'une des causes principales des conflits proposés dans le pays.

Les antécédents de la République islamique font surtout référence à l'économie de la société et le mécontentement du peuple iranien face au retour de l'exil du Chah Mohammad Reza Pahlavi. En 1953, le régime nationaliste de M. Mossadegh fut destitué par l'intervention des états occidentaux tels que les États-Unis, liés avec le Chah de la dynastie Pahlavi. Selon Hamid Algar dans son article *Sources et figures de la révolution islamique en Iran* cette époque « de l'histoire de l'Iran qui commence, (est) une période particulièrement sombre pendant laquelle la monarchie traditionnelle se transforme en dictature moderne » (Algar, 1981, pp. 54-76).

Les années du règne du Chah ont été marqués par une profonde inégalité sociale et économique ; ce déséquilibre social s'est tenu par divers raisons : D'une part, le régime du Chah voulait « moderniser » le pays ; cependant, la croissance et les bénéfices du pétrole étaient contrôlés par l'élite étrangère, et par conséquent, le peuple iranien va subir une compétence globale suivi d'une masse de paupérisation. D'autre part, la population mécontente va tenter d'instaurer l'opposition contre le modèle culturel occidental, s'en servant du pouvoir symbolique de la religion chiite, s'appuyant ainsi sur ses coutumes traditionnelles, que le Chah avait voulu supprimer.

À la fin de 1978, des révoltes contre le Chah apparaissent, surtout à cause des homicides massifs que le Chah provoquait :

On peut dater le début du soulèvement de la population à la suite de la répression d'une manifestation d'étudiants et de meneurs religieux dans la ville de Qom le janvier 1979. Cette manifestation fait suite à la parution dans un journal gouvernemental, d'un article injurieux envers l'imam Khomeyni, exilé depuis 1963, à Nadjaf, en Irak. Le Chah la réprime dans le sang en envoyant l'armée faisant ainsi plusieurs morts parmi les étudiants. Comme les coutumes chiites exigent un deuil de 40 jours en mémoire des morts, tout au long du mois de février, se tiennent des marches mortuaires qui sont aussi l'occasion de manifester contre le régime iranien en place. Le cycle de violence se perpétue et, à nouveau, l'armée tire dans la foule faisant des centaines de morts. Ce cycle ne s'interrompra plus jusqu'à l'exil du Chah en Egypte le 16 janvier 1979 (Rouillot, 2009).¹

Alors, selon l'article *Foucault et la révolution iranienne* de Nicolas Rouillot, nous pourrons distinguer deux types de causes de la révocation du Chah, les profondes et les superficiels :

Premièrement, des causes profondes, le régime despote corrompu et inégalitaire où la population été soumise, en raison de l'alliance avec des étrangères occidentaux ; les pratiques corrompus autour du pétrole rendent les grandes familles riches, tandis que le peuple devient de plus en plus misérable. De même, le « Chah attise la haine et le ressentiment, notamment lors de la célébration en octobre 1971 du 2500e anniversaire de la fondation de l'Empire Perse » (Rouillot, 2009)². En conséquent, le peuple adopte la position religieuse chiite pour promouvoir ses revendications.

Ensuite les causes superficielles sont marquées par les échecs stratégiques du Chah ; la situation la plus pénible a été le « Vendredi noir », où l'armée a massacrée des milliers des manifestant à Téhéran. Cette répression a conduit à une grève générale en octobre, paralysant l'économie. À cela se sont ajoutées des manifestations violentes, l'inflation et des mesures d'austérité impopulaires. En conséquence, la classe ouvrière s'est jointe aux étudiants et à la classe moyenne pour s'opposer au régime.

Après l'exil du Chah le 16 janvier 1979, Ruhollah Jomeini a dirigé le pays vers la république islamique, voire le régime des Ayatollahs. Malgré la lutte du peuple pour devenir libres et améliorer sa situation, une année plus tard une guerre contre l'Irak est

¹ Cette citation provient de la page web : <http://1libertaire.free.fr/NRouillot02.html>

² Cette citation provient de la page web : <http://1libertaire.free.fr/NRouillot02.html>

éclatée. Même si la protagoniste de notre historie n'a pas vécue directement ce conflit car elle était à Vienne, les évènements arrivées exercent une certaine influence sur le récit racontée dans la BD.

Tout d'abord, la guerre Iran-Irak a duré de septembre 1980 jusqu'au mois d'août 1988 ; elle est devenue un des conflits qui ont marqué le plus le Moyen-Orient. Bien que souvent interprétée comme une guerre territoriale, ses causes profondes étaient multiples et complexes, combinant rivalités historiques, ambitions politiques, tensions idéologiques et dynamiques régionales.

Même si les tensions entre les deux pays remontent à des différends historiques sur la délimitation des frontières, (en particulier autour du fleuve Shatt al-Arab, qui était une route stratégique pour l'exportation du pétrole), la cause la plus remarquable est la montée en puissance de Khomeini et la révolution islamique de 1979. Saddam Hussein considérait Khomeini une menace directe pour le régime sunnite laïc de son pays et craignait la propagation du chiisme révolutionnaire au sein de la population irakienne.

Par conséquent, Hussein a profité de l'instabilité interne de l'Iran au lendemain de la révolution pour lancer une offensive militaire, attendant pouvoir remporter une victoire rapide et affaiblir le nouveau régime. En septembre 1980, l'Irak a envahi l'Iran. Bien que l'Irak ait fait quelques progrès initiaux, il s'est heurté à une forte résistance. L'Iran a répondu par une mobilisation populaire et idéologique, en utilisant les gardiens de la révolution et les milices religieuses (comme les Basijis) dans une guerre d'usure.

Malgré l'utilisation massive de main-d'œuvre par l'Iran, son manque d'armes lourdes et de soutien international a limité sa capacité offensive. L'Irak, quant à lui, a réussi à maintenir une défense solide grâce au soutien militaire et financier de pays tels que les États-Unis ou la France.

La guerre a fait, selon les études qui lui ont été consacrée, entre 500 000 et 1 million de morts, des millions de blessés et de personnes déplacées, et a causé d'énormes destructions dans les infrastructures économiques et sociales des deux pays. L'Irak, bien qu'il n'ait pas été vaincu, s'est retrouvé lourdement endetté et a eu recours à l'agression contre le Koweït deux ans plus tard. L'Iran, quant à lui, a réussi à consolider son régime islamique, qui a renforcé sa légitimité intérieure grâce à la rhétorique de la résistance et du sacrifice.

Les deux nations ont fini par s'épuiser. En juillet 1988, elles ont accepté la résolution 598 du Conseil de sécurité des Nations unies, qui proposait un cessez-le-feu. Le conflit s'est terminé sans vainqueurs clairs et sans changements significatifs des frontières, mais avec un héritage durable d'hostilité, de militarisation et de traumatisme collectif.

3. Cadre théorique

3.1 Histoire des BD en France

Loin d'être une simple invention « moderne », la bande dessinée, aujourd'hui reconnue comme le neuvième art, est le résultat d'une évolution historique, culturelle et artistique, qui est devenue de nos jours un outil qui comporte le mélange entre le langage artistique hybride et autonome. Dès lors, nous allons suivre le parcours historique de la BD française jusqu'arriver à notre actualité. Mais avant de commencer, il faut savoir ce qu'est la BD.

Selon un article de la revue L'éléphant appelé *L'histoire mouvementée de la bande-dessinée*, la définition de BD est vraiment complexe : pour l'argus de la BD elle est

« Un enchaînement et une succession de dessins accompagnés en général d'un texte (pas obligatoirement), relatant de façon fragmentée une action dont le déroulement temporel s'effectue par bonds successifs d'une image à une autre. Réduit à un rôle d'appoint, le texte est subordonné à l'image et non le contraire » (Vincent, 2017)³.

Pour d'autres auteurs, tels que Turcs Barthélémy Schwartz et Balthazar Kaplan, la BD comporte pour le premier « la juxtaposition de deux images » et pour le second « la compartmentation de l'espace pour produire un effet de temps » (Vincent, 2017). Cependant, même si ces définitions peuvent faire référence à quelques BD, elles laissent de côté plusieurs autres. Par conséquent, nous allons nous centrer sur la définition à partir du dossier pédagogique réalisé par Fanny Kerrien et Jean Auquier sur l'invention de la BD, où ils déclarent qu'« une bande dessinée, c'est une suite d'images qui forme un récit et dont le scénario est intégré aux images. A partir de là, c'est l'imagination et le talent

³ Cette citation provient de la revue culturelle *L'éléphant* : <https://lephant-larevue.fr/thematiques/histoire/histoire-mouvementee-de-bande-dessinee/>

des auteurs qui font le reste ! » (Kerrien, Auquier, 2022, p. 2). C'est-à-dire que, même si toutes les BD peuvent entraîner une définition commune, chacune d'elles entretient ses propres caractéristiques qui les rend unique et incomparable, les attribuant une essence exceptionnelle.

Afin de bien comprendre l'essence de la BD, il faudrait connaître ses ancêtres historiques. Tout d'abord, depuis les temps de la préhistoire, les hommes voulaient chercher à représenter et à exprimer leurs costumes à travers les dessins ; pour eux, l'art du dessin était la manière de se communiquer et de témoigner leurs vivances. Les arts comme l'art pariétal ou les peintures rupestres soutiennent des caractéristiques propres de notre BD contemporaine. Par exemple, les hommes primitifs tentaient d'utiliser des brosses des grottes ou la position des animaux pour donner l'impression du mouvement :



Image 1, Rhinocéros, grotte Chauvet, Ardèche, France.

Cette image représente une scène de rhinocéros en train de s'enfuir ; les animaux sont organisées en séquences (comme s'il s'agissait d'une scènes de chasse), qui témoignent d'une première forme de récit visuel tel que nous le connaissons dans la BD d'aujourd'hui.

Après l'invention de l'écriture, l'être humain n'a pas cessé de représenter son histoire à travers l'image. Dans de nombreuses civilisations antiques, telles que l'Égypte, la Mésopotamie, la Grèce ou Rome, d'œuvres dans les murs des temples, les frises ou les mosaïques ont été ornés de scènes racontant des épisodes religieux, mythologiques ou historiques. Ces représentations visuelles, parfois accompagnées des textes explicatifs abrégés, témoignent une tentative de narration. L'enchaînement des images vise à créer

une continuité narrative, marquant ainsi une forme primitive de récit graphique, où l'image devient un support essentiel de la mémoire collective.

Les manuscrits sont apparus au moyen âge, et avec eux, l'invention de certaines normes utilisées dans la BD de nos jours. Par exemple, les moines chrétiens vivant dans les monastères consacraient une grande partie de leur temps à copier les textes religieux. Vu que la majorité de la population était analphabète, ils ont commencé à créer des illustrations extrêmement détaillées pour accompagner ces manuscrits sacrés.



Image 2, *El Libro de Horas de Jeanne d'Evreux* (c. 1324-1328)

Ces images qui correspondent aux manuscrits enluminés comme ceux du *Livre d'heures de Jeanne d'Évreux* posaient les principes des normes de la bande dessinée : ils séparaient en scènes distinctes les récits pour les embellir, et cela comporte un principe que l'on retrouve dans l'usage de la case dans la BD.

Plus tard, l'invention de l'imprimerie de Gutenberg au XVème siècle a marqué une révolution essentielle des illustrations : Elle a permis que la reproduction massive de créations et d'images deviennent possible, et que ces exemplaires puissent être partagés avec la population, à travers la presse et les livres. Cela ouvre la voie à une vulgarisation des récits dessinés, surtout dans les journaux, avec l'intention d'arriver au grand public. Nous pourrons donc parler des maîtres essentiels de cet art comme l'anglais William Hogarth et le japonais Katsushika Hokusai qui ont commencé à raconter des histoires en

une succession de gravures ou d'estampes. Mais il faudrait remarquer ce que plusieurs spécialistes traitent comme le précurseur officiel de la BD en France : le suisse Rodolphe Töpffer. En tant qu'écrivain, politicien et pédagogue, il est considéré comme le théoricien de la BD en raison de des histoires illustrés montées en séquences qu'il créait dès 1827 afin d'appréhender ses élèves d'une façon pédagogique et originel.

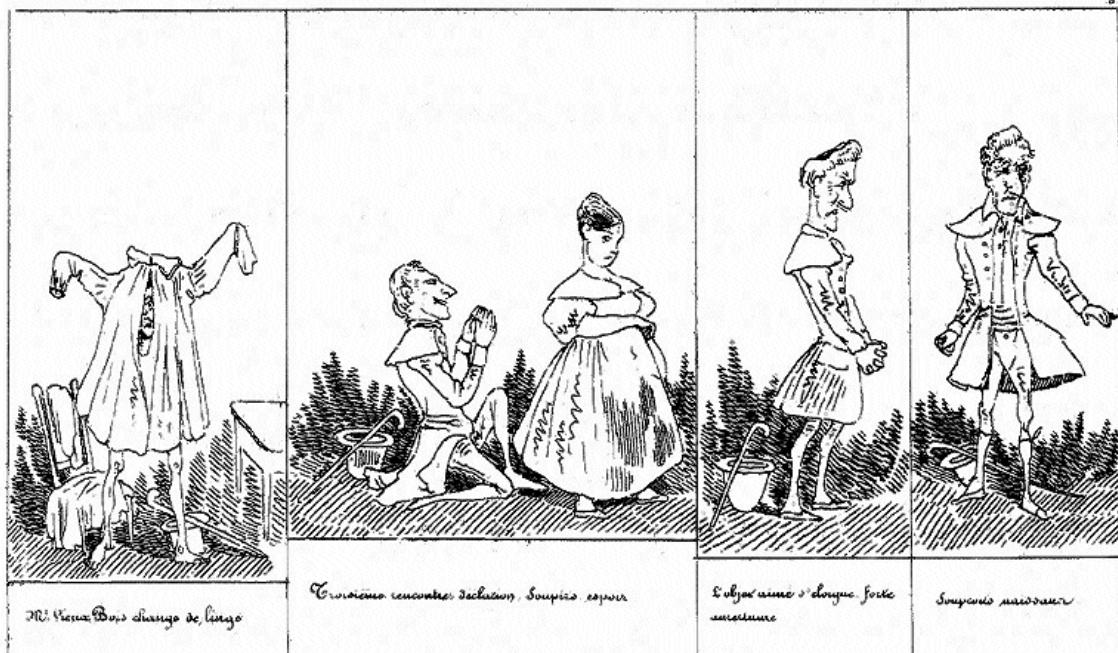


Image 3 Rodolphe Töpffer, *Les amours de Mr. Vieux Bois*, Suisse, 1837

On pourrait considérer les histoires de Töpffer comme indissociables : l'image sans le texte perd son sens. Selon Thierry Groensteen « la littérature en estampes est comme « *un art tout de gaie folie* » (...) dont l'importance réside dans l'humour visuel, l'humour verbal et le comique de caractère » (Tratnjek, 2014). Alors, nous pourrons conclure qu'il a inventé ainsi une forme de récit en images dont la logique repose sur une narration séquentielle, sur l'humour, la caricature rendu en une vraie construction scénaristique. Nous pouvons qualifier donc ses œuvres comme une annonce de ce que deviendra plus tard la bande dessinée.

Plus tard, au cours du XIXe siècle l'alphabétisation progressait et les supports de communications tels que les journaux ou les magazines n'avait qu'un objectif : attirer l'attention et séduire le public le plus large possible en diversifiant leurs contenus et proposant des formats captivants et hors de l'habituel. Ils ont misé sur les histoires illustrées : dans un premier moment, avec le roman-feuilleton non illustré de *Robinson Crusoé* dans la presse britannique, qui consistait à publier des petits épisodes dans les

quotidiens dont les thématiques étaient policières, historiques ou sociales et dont la fin était de susciter l'intrigue et inciter le lecteur à acheter le journal chaque jour. Ce feuilleton a servi comme précurseur du mécanisme narrative de la BD.

Bien que les dessins animés soient pensés comme destinées aux enfants, la caricature a poussé l'idée contraire. La caricature a tourné le dos aux dessins connus jusqu'alors, étant un genre à visée critique. Nous voyons alors des bandes dessinées qui sont destinées à un lectorat adulte tels que celles de Caran d'Ache publiées par *Le Figaro* à partir de 1895 ou les *funnies* américains comme *The Yellow Kid* qui a créé effectivement le premier personnage de BD à s'exprimer régulièrement à travers des phylactères voire les bulles de la BD.

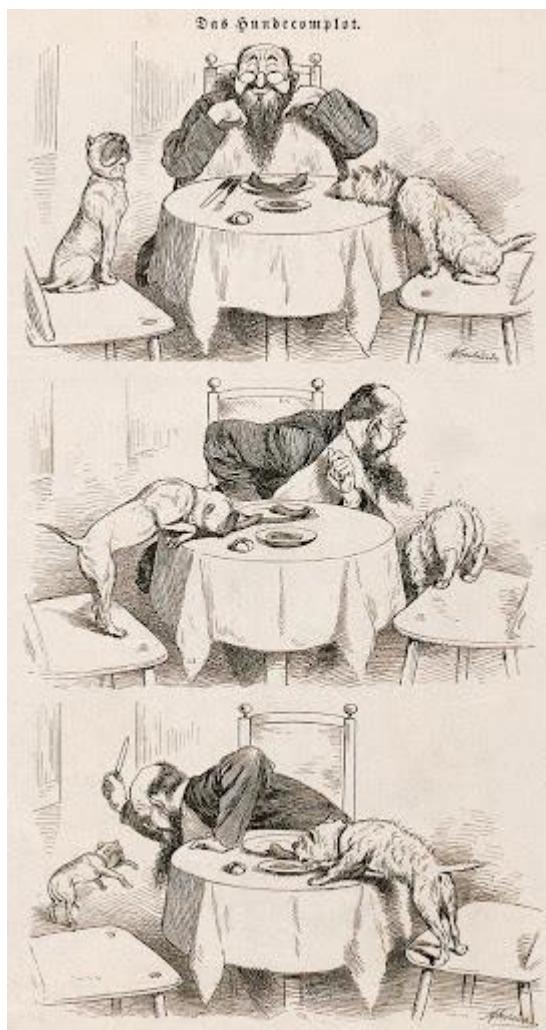


Image 4 Caran d'Anche, Un dîner en famille, Le Figaro, 1898

Selon *L'histoire mouvementée de la bande-dessinée* « Aux États-Unis, les *funnies* sont représentatifs d'un moment important de la bande dessinée, appelé l'âge d'or de la bande dessinée américaine, qui prend racine au début du XX^e siècle et s'éteint

dans les années 1940 » (Vincent, 2017)⁴, tandis que le véritable essor de la bande dessinée européenne se produit après la Première Guerre mondiale.

À la fin des années 50, les comics *strips* sont arrivés en France, vu qu'ils sont nés en 1940 aux États-Unis. Le *strip* comporte de petites histoires en bande publiées généralement dans la presse quotidienne placées sur des pages entières de journaux. Ce genre puise son inspiration dans la vie quotidienne ou met en scène des personnages récurrents auxquels les lecteurs peuvent s'attacher. Jusqu'à ce moment-là, on utilisait le terme bandes « illustrées », plutôt que « bande dessinée » ; cependant, tous les éléments essentiels de la bande dessinée moderne étaient réunis : la narration séquencée, le personnage récurrent, l'humour visuel et le suspense narratif. Il ne manquait plus qu'un mot pour désigner cet art en devenir...



⁴ Cette citation provient de la revue culturelle *L'éléphant* : <https://lephant-larevue.fr/thematiques/histoire/histoire-mouvementee-de-bande-dessinee/>

Image 5, Adolf Oberlander, Fliegende Blätter, Munich 1885.

L'âge d'or franco-belge commence entre les années 1930-1950 ; ils ont vu naître des grandes revues comme *Spirou* en 1938, suivi du célèbre *Tintin* et plus tard *Pilote*. Ce modèle s'impose avec le format de l'album cartonné avec le découpage en planches et une esthétique reconnaissable, à la fois humoristique, aventureuse et pédagogique. Il faudrait remarquer que certains des héros les plus connus en France sont nés en Belgique, de sorte que le Centre Belge de la Bande Dessinée est une évidence de l'importance de ce genre aux territoires francophones.

Au début du XXe siècle, la BD a changé en France : elle s'est transformée en éliminant le cadre strict de la littérature enfantine afin d'explorer des thèmes plus proches aux adultes voire politiques ou existentiels. Les premiers héros de BD en France étaient *Bécassine* ou les *Pieds Nickelés* et ils étaient destinés aux enfants. Cependant, grâce aux œuvres tels que *Tintin* ou *Blake et Mortimer* d'Edgar P. Jacobs, la thématique et le style ont changé.

Comme Noelia Hernando a dit dans son travail fin de master appelée *La guerre d'Algérie dans la Bande Dessinée. Application du sujet en cours de FLE*, la BD a connu son grand essor aux États-Unis comme en Europe « dans les années 70, au fait, le Festival International de la Bande Dessinée d'Angoulême est inauguré en 1973. Ce festival est le plus important d'Europe et une preuve de la réussite de la BD en France » (Hernando Mateo, 2022). C'est juste là-bas où on a commencé à parler de la BD comme le neuvième art.

Pour conclure, la bande dessinée est le fruit d'une longue évolution artistique qui remonte aux origines de l'humanité. Depuis les peintures rupestres jusqu'aux albums d'aujourd'hui, l'image a toujours servi à raconter, à transmettre des émotions, des idées ou des récits. Ce besoin de représenter le monde à travers le dessin traverse les siècles et les civilisations. De nos jours, la BD continue d'évoluer en explorant les supports numériques, en repoussant les limites graphiques et en s'ouvrant à de nouveaux genres littéraires. Elle est devenue un art vivant qui peut s'ancrer dans la culture, mais surtout qui peut servir comme outil pédagogique et enrichir l'éducation de nos enfants.

3.2 La BD comme ressource didactique

L'enseignement des langues étrangères, plus concrètement de la langue française (FLE) évolue constamment afin de s'adapter à la société du moment et aux besoins et

intérêts des élèves. Dans le contexte de l'éducation, l'usage de la BD comme support pédagogique devient une stratégie innovante et motivante, surtout soulignant le côté culturel qui en est si important.

De même, les bandes dessinées sont des documents authentiques créée pour un public natif ; elles représentent souvent la langue telle qu'elle est, utilisée dans des divers contextes. Cette exposition à un langage familier et quotidien, qui est souvent supprimé des manuels scolaires, permet aux apprenants de se familiariser avec l'oralité du discours et les dissemblances de la langue parlée des francophones. Pour conséquent, les enseignants peuvent offrir aux apprenants une enseignement originel et séduisant qui leur permettent de s'engager activement dans l'apprentissage de la langue.

L'un des atouts majeurs de la BD réside dans sa nature multimodale, qui combine le texte et l'image de manière complémentaire. Cette relation entre les deux codes améliore la compréhension et favorise l'apprentissage. Les images rendent les concepts abstraits plus accessibles et facilitent la mémorisation du vocabulaire ainsi que des structures grammaticales. Selon Pauline Gibbons « les images sont un outil puissant pour l'enseignement des langues car elles peuvent donner vie aux mots et aux idées. Les images peuvent aider les élèves à mieux comprendre le vocabulaire et les structures grammaticales ... » (Sánchez, 2023).

Quant au côté culturel, la BD se révèle un outil culturel puissant, car elle véhicule des représentations sociales, des valeurs, des références historiques et des stéréotypes, tout en ouvrant une fenêtre sur la diversité du monde francophone. Qu'il s'agisse de classiques belges comme *Tintin* ou français comme *Astérix*, ou d'œuvres contemporaines comme celle que l'on va traiter, *Persépolis*, la bande dessinée permet de comprendre non seulement la langue, mais le contexte et la société dans lesquels les personnages résident.

Un autre aspect essentiel de l'utilisation de la BD en cours de FLE est la motivation qu'elle suscite. La bande dessinée semble être un outil ludique et engageant qui capte l'attention et la curiosité des élèves, ce qui peut favoriser leur participation active. L'immersion dans des histoires captivantes renforce l'intérêt pour la langue cible, encourage l'expression orale et écrite, et développe la créativité. Selon Cook et Brown « la motivation est un processus complexe qui implique à la fois des facteurs internes, liés à la personnalité, aux besoins et aux valeurs de l'individu et à des facteurs externes liés à l'environnement et ses stimuli » (Sánchez, 2023). C'est pourquoi, l'incorporation de la

BD en cours permet de renforcer les compétences sociales des apprenants, d'encourager l'apprentissage collaboratif et de développer l'esprit critique de nos élèves.

En somme, l'intégration de la bande dessinée dans l'enseignement du FLE représente bien plus qu'une simple ressource didactique ; elle constitue une passerelle entre langue, image et culture. Grâce à sa richesse visuelle, son langage authentique et sa capacité à susciter l'intérêt des apprenants, la BD s'impose comme un outil pédagogique complet, capable de favoriser la compréhension linguistique, d'élargir les horizons culturels et de stimuler la motivation en cours.

4. *Persépolis* : Œuvre et thématiques traitées

L'œuvre de *Persépolis* est caractérisée en tant que Bande dessinée autobiographique, c'est-à-dire que l'auteure va s'exprimer avec une certaine simplicité accompagnée des dessins pour raconter sa propre histoire. Satrapi va traiter la pratique narrative autobiographique. Selon Rosales García, le récit autobiographique s'entend comme une manière de « acercamiento a la cotidianidad de cualquier sujeto, que encuentra en esta un lugar donde depositar sus propias vivencias » (Rosales García, 2024). Pour cette raison, nous pouvons traiter cette façon d'exposer son discours comme le rapprochement des lecteurs, permettant de s'imprégnier et s'approprier du récit.

Bien que le récit autobiographique du « moi féminin » nous renvoie aux auteurs du Nouveau Roman tels que Marguerite Duras et Nathalie Sarraute, *Persépolis* réactualise ce thème dans le cadre contemporain du récit autobiographique de la BD. Dans le NR les auteurs travaillaient le *moi* comme axe central du récit, l'intimité comme essentiel, mettant en question la conscience et la mémoire ; même si Satrapi s'inscrit dans cette lignée, elle amène son histoire au-delà. Elle va porter son récit féminin au cœur de l'expérience historique, traumatique et personnelle, à travers la métamorphose graduelle d'une petite iranienne qui deviendra une jeune femme libre.

En nous plongeant dans l'histoire autobiographique de *Persépolis*, nous entrons dans une réalité « apparemment » moderne, à la croisée des problématiques féministes et humanistes. Satrapi construit une figure de femme à la fois courageuse et féministe, évoluant sous les contraintes d'un régime autoritaire tout en cultivant la liberté d'expression, la pensée critique et le désir d'égalité sociale.

Quant au style d'écriture et artistique de l'œuvre, nous devons accorder l'importance à la technique artistique que l'auteure adopte pour raconter son histoire. En adoptant une écriture simple et familière, Satrapi a décidé d'exploiter et de profiter des dessins pour donner une valeur originelle et pleine de symbolisme aux images.

À propos de l'écriture esthétique et littéraire de l'œuvre, Marjane va raconter son discours autobiographique à travers un point de vue particulier : dès le premier tome, les vignettes semblent simples et naïves, puisqu'elle tente de diffuser les sentiments à travers les souvenirs d'enfance, de la petite fille iranienne dans un milieu épouvantable. Au cours du passage de l'enfance à l'adolescence et à l'âge adulte, l'écriture des vignettes gagne en rigueur et en maturité, c'est-à-dire que le discours devient plus cultivé à mesure que notre personnage principal vit le passage à la maturité de sa conscience et de son esprit critique et apprend à se connaître.



Image 6, Tome 1, *La Fête*

Image 7, Tome 3, *La convocation*

En outre, il convient également de souligner que, bien que l'histoire soit centrée sur Marjane, qui raconte ses propres expériences, elle va se concentrer sur l'histoire réelle d'un pays à un moment précis - comme la guerre contre l'Irak en pleine révolution iranienne - même sans suivre un ordre chronologique. C'est pourquoi nous voyons comment elle tente d'expliquer en détail les souvenirs de chacun des événements qu'elle a vécus.

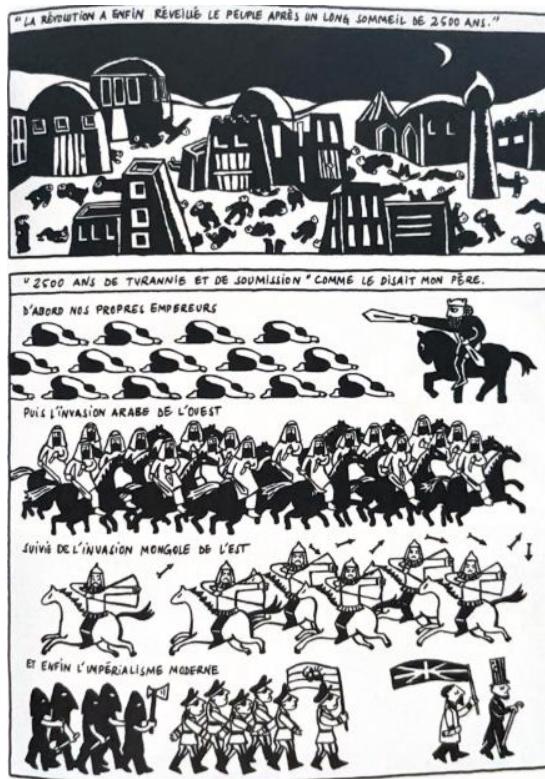


Image 8, Tome I, La bicyclette

Nous pouvons même remarquer l'importance des recours stylistique que l'auteure utilise pour transmettre des notions telles que l'injustice ou les incohérences que le contexte exposait. Marjane profite de l'ironie pour transmettre une opposition, voire montrer le contraire de ce que l'on voit écrit :



Image 9 Tome I, La cellule de l'eau

L'image veut manifester la contradiction que la petite Marji entre ses sentiments socialistes et révolutionnaire qu'elle a chez elle et l'état capitaliste que le Chah avait mis

en place. La voix enfantine de Marjane symbolise l'ironie innocente ; cette voix permet aux lecteurs de contraster les faits arrivés avec le regard naïf de l'enfant⁵.



Image 10, Tome 1, *La bicyclette*

Le contraste entre le sérieux politique de la phrase et la naïveté enfantine crée une forte ironie, reflétant la manière dont la politique traverse l'enfance. En établissant un lien émotionnel avec le lecteur, les faits l'incitent également à réfléchir. En fin, cette voix tente de réduire la gravité par l'ironie, mais sans détourner l'attention de la critique au régime.

Ainsi, le sarcasme est fortement présent dans le discours. Selon un forum publié par l'université de Piura, le sarcasme est « una burla sangrienta, ironía mordaz y cruel con que se ofende o maltrata a alguien o algo » (*¿Ironía o sarcasmo? - Castellano Actual Castellano Actual | Castellano Actual de la Universidad de Piura, 2023*)⁶. En suivant cette définition, nous notons la brutalité que la protagoniste remarque dans la société :

⁵ Cette construction n'est pas sans rappeler les célèbres *Strips* de *Mafalda* de l'auteur Argentin Kino

⁶ Cette citation provient de la page web : <https://www.udep.edu.pe/castellanoactual/ironia-o-sarcasmo/>

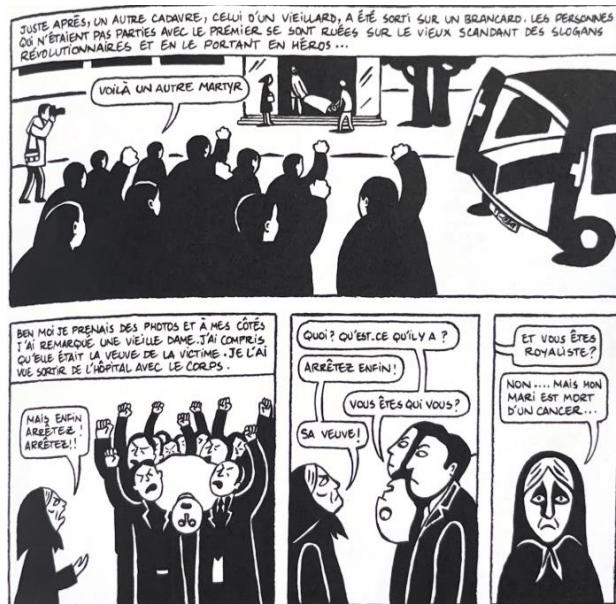


Image 11, Tome 1, Persepolis

Pendant une grève contre le régime, le peuple acclamait les morts – appelés martyrs, étant considérés comme des héros –. Le sarcasme naît du contraste brutal entre la réalité médicale (l'homme est mort d'un cancer) et la construction politique (c'est un martyr de la révolution). Satrapi n'ajoute pas de réinterprétation émotionnelle : elle laisse parler les faits, créant une critique sarcastique, c'est-à-dire que la révolution fabriquait des martyrs indépendamment de la vérité.

Finalement, l'auteure fait usage de l'humour noir qui tente de provoquer le lecteur et mettre en question l'absurdité du régime :



Image 12, Tome 2, La clef

Le régime distribuait des clés en plastique aux enfants des familles pauvres, leur assurant que, s'ils meurent en martyrs sur le front, ces clés leur ouvriront les portes du paradis. L'effet d'humour noir est généré par le contraste radical entre l'objet enfantin et sa fonction tragique.

Ce que l'auteure voulait obtenir en utilisant les trois recours est de construire et de transmettre la critique profonde mais accessible de la violence, du fanatisme religieux et des inégalités sociales dans l'Iran de l'époque. La voix de l'enfant lui permet de raconter des événements tragiques avec une apparente naïveté qui, loin d'en atténuer la force, les rend encore plus choquants, en confrontant le regard du lecteur adulte à l'innocence désarmante du personnage.

En parlant de la technique des images, il convient de souligner que les dessins réalisés par notre auteure ne sont pas des simples illustrations narratives, mais qu'ils portent en eux une intention esthétique et symbolique bien définie. C'est donc une dimension fondamentale que nous devons analyser en profondeur pour comprendre pleinement la portée du message transmis par la bande dessinée.

Par conséquent, nous devons commencer par l'analyse de la couverture et les dessins choisis pour chaque volume de la série. Tout d'abord, il faut souligner que toute l'œuvre comporte des dessins faits d'une manière enfantine, c'est-à-dire qu'ils tentent de refléter le regard naïf de la petite Marjane. Nous pouvons déclarer que l'art naïf est celui d'artistes qui ne se consacraient pas à la peinture en tant qu'activité principale, ceux qui n'ont pas reçu de formation académique ; l'art se caractérise par ses contours très précis et son absence de perspective qui accomplissent une grande force d'expression (EcuRed, 2011)⁷.

Mais l'inspiration de Satrapi ne se limite pas à ce registre : on perçoit également l'influence de l'expressionnisme allemand, un courant artistique qui rejette les conventions réalistes occidentales et déforme volontairement la réalité afin de provoquer une réaction émotionnelle plus intense. L'usage du noir et blanc renforce cette approche en accentuant les contrastes et en concentrant l'attention sur l'essentiel. Selon Mariana Drock dans son article *Minimalismo en Persépolis*, Marjane explique que «Hoy en día, la violencia se ha convertido en algo normal, banal; es decir, todo el mundo la considera

⁷ Cette citation provient de la page web : https://www.ecured.cu/Arte_naif

normal. Pero no lo es. Dibujarla y colorearla —el color de la carne, el rojo de la sangre, etc.— la reduce, haciéndola realista » (Drok, 2025)⁸. Ainsi, elle adopte le contraste monochrome et le minimalisme graphique comme langage visuel puissant, transmettant la brutalité des faits tout en évitant leur violence visuelle, ce qui lui confère sa touche distinctive et originale.

Dans notre récit, la couverture est la partie la plus colorée du livre. Le fond rouge vif attire le lecteur et l'effraie en même temps. Son agressivité sert de préambule à l'histoire, c'est-à-dire qu'elle présente les événements décrits historiques.

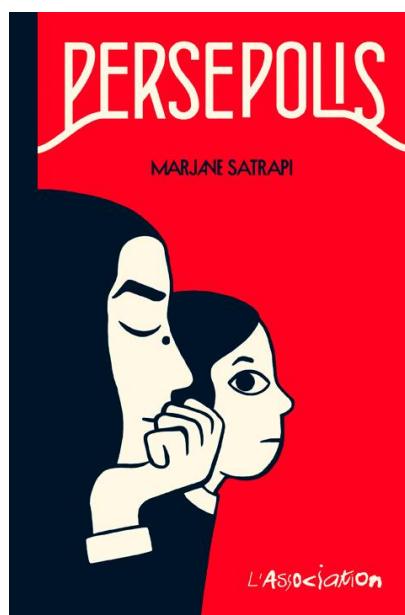


Image 13, Couverture de l'œuvre Persépolis

Cependant, l'auteure va traiter la combinaison du traumatisme de guerre avec la perspective naïve d'une jeune fille pour révéler au lecteur un scénario particulier, encore plus réaliste. Dans notre récit, ce qui est vraiment symbolique, ce sont les dessins, à la fois sur les couvertures et dans l'histoire elle-même.

Une fois que nous commençons la lecture, nous nous rendons compte que les tomes possèdent quelque chose d'originel : chacun a un dessin différent, un chevalier en chevauchant qui révèle des caractéristiques variées. Selon l'article *Les couvertures de Persépolis*, le cheval est un

⁸ Cette citation provient du page web : <https://blogs.ubc.ca/iamglobalcitizen/2015/10/15/minimalism-in-persepolis/>

(...) Symbole fortement ancré dans la tradition persane, signale bien la revendication d'une filiation artistique et culturelle. « *Dans le contexte géo-historique de L'Iran, un héros littéraire, qu'il soit légendaire ou qu'il soit inspiré par un personnage réel, se doit de posséder une monture à son image, dont la constitution et le caractère complète ceux du maître.* » (*Les couvertures de Persépolis*, 2006)⁹.

Alors, Satrapi a décidé de refléter ses origines dès le début de chaque chapitre en anticipant le moment identitaire du récit qu'elle va raconter. Pour mieux comprendre le contraste avec les couvertures des tomes, nous allons les analyser l'une après l'autre, en essayant d'extraire le symbolisme que chacune comporte.

La première couverture montre un cavalier typique iranien, vêtu avec une espèce de *Chokha* - manteau traditionnel des hommes de guerre fait de peau d'animaux- et un chapeau. De même, l'homme porte une dague à la main tandis que l'autre main est levée avec le poing fermé ; les mains peuvent évoquer l'idée de résistance. Cependant, ce que nous donne la piste la plus significante dans ce dessin c'est la position que le cheval prétend : Il est prêt à partir, comme si quelque moment important était sur le point de commencer immédiatement. L'ensemble du dessin pourrait donc porter sur l'idée du début de la révolte iranienne et même de sa révolte personnelle (*Les couvertures de Persépolis*, 2006).

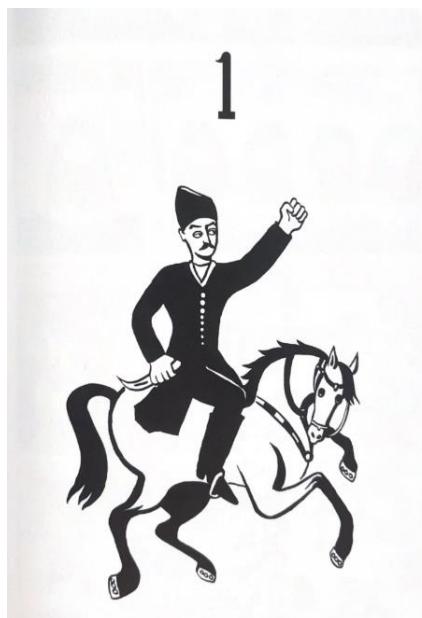


Image 14, Tome 1

⁹ Cette citation provient de la page web : <https://www.aaapoumbapoum.com/blog/2111>

La deuxième couverture révèle le même personnage iranien et le même cheval ; toutefois, le visage de l'homme et l'attitude du cheval ont changé. L'homme avec un expression de colère porte un sabre long brandit, comme s'il était hors de soi, en position d'attaque. Le cheval, quant à lui, il est au galop. Cette image illustre la période de la guerre et le début de l'adolescence de Marjane, où elle a été plongée dans une violence continue et sanglante.



Image 15, Tome 2

La troisième couverture montre un changement de personnage, qui a un lien avec la période du récit de l'exil en Europe. Le personnage n'a aucun caractéristique iranien, tout le contraire : il semble un militant de quelque armée européenne, plus concrètement de celle de la Prusse. Ses habits et ceux du cheval tout en noir apportent une certaine « élégance », surtout une grande différence avec les deux couvertures précédentes.

Selon l'article *Les couvertures de Persépolis*,

Cette figure, en miroir des deux précédentes, est le signe qui permet d'attester la valeur allégorique du travail de l'auteur sur les couvertures (je ne suis pas fou!). Symbole de l'europeanisation de Marjane suite à son séjour en Autriche, il fait front aux autres cavaliers, sous-entendu aux valeurs de son éducation iranienne, et attaque à son tour. C'est bien un combat entre influences culturelles qui est au cœur de cette suite de couverture, au cœur de la création identitaire d'une

jeune femme écartelé entre Iran et Europe. (*Les couvertures de Persépolis*, 2006)¹⁰.



Image 16, Tome 3

Enfin, la quatrième couverture sert comme conclusion de la vie de l'auteure et son passage à la vie adulte. Cette fois-ci, c'est la propre Marjane qui va chevaucher le cheval ; un cheval en arrêt, sans aucun signe de mouvement, à la même monture que les deux premiers – représentant l'Iran de nouveau-. L'attitude de Marjane reste calme, comme si elle fut en train d'attendre que le temps passe, sans aucun souci. Cependant, nous pouvons même penser que « Marjane, maintenant adulte, n'a pas encore saisi les rennes de cette double nationalité, enfilé son habit de guerrière (d'artiste) pour continuer l'idéal de révolution » (*Les couvertures de Persépolis*, 2006)¹¹.

¹⁰ Cette citation provient de la page web : <https://www.aapoumbapoum.com/blog/2111>

¹¹ Cette citation provient de la page web : <https://www.aapoumbapoum.com/blog/2111>

4



Image 17, Tome 4

4.1 Thématiques traitées

Comme j'ai déjà mentionné auparavant, la situation en Iran dans les années 80 était déplorable ; la protagoniste de notre BD a vécue une grande partie de sa vie affrontant les défis que la société iranienne lui a posé ; cependant elle a tenté de crée la meilleure version d'elle-même. Il faut connaitre dès le début la conscience et la pensée de notre personnage pour pouvoir se plonger et connaitre ce qu'elle veut nous transmettre.

Par conséquent, dans ce paragraphe nous allons traiter les thématiques voire les sujets les plus importants de la BD ; ces sujets vont être ceux qui ont accompagné Marjane tout au long des étapes concernées dans le récit (l'enfance, la préadolescence et le début de l'âge adulte). Alors, nous allons entamer un parcours à travers le récit, en traitant les sujets du contexte en Iran : la religion et le traditionalisme, la famille et l'amour dans des différentes perspectives comme dans l'exil. Tout cela se voit à travers le contexte qui a influencé la création de son identité et de sa personnalité.

4.1.1 Le contexte iranien : la religion et le traditionalisme

Dans un contexte où l'Iran commençait une des pires époques de son histoire, nous retrouvons une petite fille qui va grandir progressivement, juste en même temps que les conflits s'aggravaient. Pour bien comprendre notre discours, il faut que nous distinguions deux concepts qui vont nous accompagner tout au long du parcours de la vie de Marjane : La conscience première, celle qu'elle a dès son enfance, et la conscience consciente, celle que la protagoniste entraîne jusqu'à devenir une personne adulte. D'une

part, même si Marjane nous raconte le récit de l'histoire avec un grand éventail de détails dès le début, elle a une conscience enfantine, naïve, propre d'une enfant de son âge. Cette conscience peut faire un clin d'œil à la mémoire involontaire de Proust dans l'œuvre *Du côté de chez Swann*, où le moi du récit nous raconte les souvenirs d'enfance d'une façon naïf et sincère, sans aucun filtre ni réflexion. D'autre côté, la conscience devient plus consciente lorsque Marjane grandit ; c'est pour cette raison qu'elle commence à prendre une certaine maturité au fur et à mesure que notre protagoniste affronte les conflits que la vie lui propose.

Depuis le début du récit, Marjane plonge dans un entourage où la religion est partout ; cependant, sa pensée d'enfant ne la fait croire que à leur passé glorieux : celui de l'Empire Persan. Elle et sa famille sont complètement attachés à leurs origines perses, tandis que, dans leur réalité à eux, le contexte iranien ne cesse de s'aggraver.



Image 18, Tome 1, *Le foulard*

Nous voyons donc dans les images comment elle nous raconte ses croyances fières de l'Empire Persan. Ces croyances créent un lien direct avec ses ancêtres tels que son grand-père qui a été prince, c'est-à-dire que sa famille avait de la fortune auparavant. Cette question de l'argent nous renvoie dans une autre contradiction, dans la famille elle-même et dans la société : Par rapport à la famille Satrapi, Marjane perçoit, avant même d'être éduquée politiquement, les contradictions idéologiques de ses parents par rapport à leur façon de procéder. Même si se parents se présentent comme des révolutionnaires, le père possédé une Cadillac ou le fait d'avoir une femme de ménage (des symboles de richesse). Nous pouvons donc voir le conflit entre les idéaux et la réalité qui reflète l'hypocrisie des classes aisées : la lutte pour les droits des hommes et l'égalité n'implique pas de renoncer aux priviléges propres.

En termes sociopolitiques, la révolution iranienne est décrite comme une révolution marxiste qui cherchaient la liberté et la justice, entreprise par des élites urbaines culturellement éduquées qui prétendaient se battre au nom des classes inférieures. Cette contradiction conduira le gouvernement révolutionnaire, au lieu de se réclamer du marxisme, à se qualifier d'islamiste, afin de se rapprocher aux membres des classes inférieures, qui étaient très croyants et n'ont pas d'éducation culturelle. En d'autres termes, ils se soucient davantage des mandats religieux que de l'égalité des classes sociales.

La foi religieuse de Marjane s'étend en raison des injustices face à sa famille. Voyant que Dieu ne peut pas l'aider, elle se voit perdue et à l'arrivée de la guerre, elle va défendre un esprit dont l'état de la révolution est le seul possible à « penser » pour les gens. Elle va donc découvrir et défendre un esprit de faux patriotisme.



Image 19, Tome 1, Les moutons

Image 20, Tome 2, Le voyage

À ce moment-là, Marjane demeure dans un monde mi-idéalisé pour deux raisons : d'une part, grâce à l'éducation et la relation familiale et, d'autre part, à travers son regard naïf. Cependant, elle va prendre conscience de la situation quand la violence indirecte de l'État iranien à l'égard des femmes commence, (par exemple, avec l'imposition du hijab aux écoles).

Quand la guerre est arrivée, elle a imposé une réalité de peur et d'anxiété constantes dans la société. Des événements comme les attentats à la bombe (qui étaient une menace quotidienne) et les impositions forcées de deuil et de patriotisme représentaient un contraste avec son propre désir de « ne penser qu'à la vie ». Cependant, après la mort de son oncle, Marjane voit le nationalisme comme une idéologie dans laquelle elle doit s'intégrer totalement. Selon un article de Gradesaver « Marjane aparece como representante de una gran parte de la sociedad que, en lugar de analizar la compleja situación política, se deja manipular por el gobierno islámico y su idea impuesta de "defender el territorio sagrado iraní ante los árabes iraquíes» (GradeSaver, s. f.)¹². Elle va être soumise aux pensées de l'état, à ce qu'ils voulaient transmettre au peuple. De même, nous allons noter cette naïveté et son désir de faire le bien en suivant les instructions qu'elle entendait chaque jour de la part de la société. Grâce à une figure très importante pour elle et pour la création de son identité, celle de son père, Marjane comprend la gravité des événements et l'injustice qu'elle propice.



Image 21, Tome 2, *La clef*



Image 22, Tome 2, *Les F-14*

Une fois qu'elle est devenue consciente de la brutalité du système, plus encore avec la guerre qui venait de se déclencher, elle va souffrir directement la violence physique et les actes incohérents des gens du peuple face à la situation donnée. Sa vision du monde va générer une série de sentiments complexes. D'une part, les restrictions tels que celles des vêtements la poursuivent ; elle ne peut plus se montrer comme elle le

¹² Cette citation provient de la page web : <https://www.gradesaver.com/pers%C3%A9polis-tomos-1-2/guia-de-estudio/themes>

voulait, ni s'exprimer librement, comme nous pouvons le voir dans le chapitre *Kim Wilde*, où les gardiennes de la révolution voulaient l'emprisonner pour ne pas être habillée comme la norme. D'autre part, la violence belliqueuse se fait si puissante qu'elle éprouve une perturbation et une sensation d'impuissance telles qu'elle décide s'opposer à tout ce qu'elle peut, tout ce qui est liée à l'état.



Image 23, Tome 2, Kim Wilde



Image 24, Tome 2, Le Shabbat

Ainsi, la période de son enfance est devenue une étape violente et contraignante qui fait d'elle une personne réfléchie, en travaillant la conscience pour distinguer les injustices. Son esprit rebelle tente de forger sa personnalité dans un contexte de défis et d'adaptations constants.

Tout au long de son exil, sa mentalité demeure dans son pays d'origine. Elle a expérimenté un choc culturel énorme. Elle a donc toujours en tête les habitudes et les coutumes iraniennes, mais surtout l'éducation oppressif avec laquelle elle a grandi. Par exemple, elle va comparer les fêtes clandestines qu'elle a connu en Iran avec celles qu'elle vit en Autriche :



Image 25, Tome 3, Cache cache

Image 26, Tome 3, Cache cache

Cette comparaison n'est pas un simple constat. Elle implique un sentiment de déception que les coutumes européennes sont moins vivantes ou moins interactives que ce qu'elle connaît. De même, elle ressent un malaise qui s'étend à l'intimité sexuelle en public. Cette réaction indique que les valeurs de son éducation iranienne, étant plus conservatrices en termes d'expression publique de l'intimité, la dérangent ou la font se sentir à part dans ce nouvel environnement. Elle va donc démontrer une conscience claire de ses propres valeurs traditionnelles et de la manière dont elles influencent sa perception et son jugement du comportement d'autrui.

Les images nous ramènent même à une autre question : celle de la nostalgie de ses origines et de sa famille. Bien qu'elle essaye de s'intégrer de toute manière dans la société occidentale, les souvenirs évoquent en elle un sentiment d'appartenance et de continuité avec les idéaux de lutte et de justice sociale qui lui ont été inculqués dans son pays. Cette expérience lui permet de prendre conscience de ces valeurs politiques et cet esprit de résistance, engrangés dans son passé iranien, restant une partie essentielle de son identité et de ses passions. Elle déclare alors : « Je voulais tout oublier, faire disparaître mon passé, mais mon inconscient me rattrapait ». C'est ainsi qu'elle commence à avoir une conscience mi-adulte.



Image 27, Tome 3, *Le légume*

Le retour en Iran lui impose de « se réhabituer au voile », ce qui, bien que n'étant pas décrit par un sentiment direct, implique un sentiment de restriction ou de recul de sa liberté d'expression personnelle. Elle est pleinement consciente de l'énorme difficulté de cette transition, surtout car le chemin de la réadaptation après avoir tenté de reconstruire sa liberté devient difficile. Et même si l'Iran lui manquait, elle éprouve un sentiment d'épuisement, de lutte écrasante ou de lourde charge pour tenter de se réadapter aux normes culturelles et sociales d'un Iran transformé.

En parlant de la société après son retour, l'omniprésence de l'idéologie guerrière et la glorification des martyrs dans l'espace public iranien l'exposent à une réalité qui contraste fortement avec son expérience européenne. Cela va générer en elle des sentiments d'horreur, d'indignation et de profonde tristesse, renforçant sa conscience critique à propos de la cruauté du régime, conscience déjà formée depuis son enfance dans l'Iran révolutionnaire.



Image 28, Tome 4, Le retour

Elle est même confrontée à la pression directe des attentes sociales, notamment lorsqu'elle est interrogée sur sa situation matrimoniale à l'âge de 25 ans n'étant pas encore mariée ; cela provoque bien de surprises. Cela la soumet à un sentiment de jugement et de non-conformité aux normes traditionnelles imposées aux femmes iraniennes, dont elle est parfaitement consciente. Comme elle a dit, l'interdiction et le fait de se maquiller était une façon de revendication pour les femmes iraniennes ; cependant, elle ne voulait plus les ressembler. Elle tentait de cherchait sa propre identité.

Finalement, elle s'est rend compte que l'Iran, à ce moment-là, ne pouvait pas être son véritable foyer. Cette décision finale découle d'une profonde prise de conscience que l'évolution de son identité, ses valeurs personnelles et son désir de liberté étaient fondamentalement incompatibles avec les conditions et les restrictions sociales en vigueur, ce qui l'a amenée à réaliser qu'elle devait chercher à s'épanouir ailleurs.

4.1.2 La famille

Il est important de comprendre que, dans notre récit, la famille accomplit une fonction principale pour la construction de l'identité de Marjane. Sa famille, notamment ses parents et sa grand-mère, construit le noyau central de son développement en Iran. Par conséquent, nous allons voir comme chaque personnage influe sur Marjane, et comment elle réagit.

Dès le début de notre récit, Marjane se sent protégée et profondément liée à sa famille, qui lui offre un refuge intellectuel et émotionnel au milieu de la répression et de

la guerre ; elle absorbe depuis l'enfance leurs idées et leur esprit critique avec une grande avidité. C'est donc pour cette raison qu'elle développe une conscience historique et politique qui la distingue et la rend critique à l'égard du pouvoir dès son plus jeune âge.

Dès son enfance son père représente le portrait d'une autorité intellectuelle et politique. Il va poser les bases de sa pensée critique en renforçant sa position idéologique en tant que femme révolutionnaire face au régime totalitaire iranien. En plus d'être un éducateur politique, le père de Marjane est un modèle de résistance, participant activement aux manifestations quotidiennes. Son engagement en faveur des droits de l'homme et de la justice sont transmis à Marjane : la parole et la liberté sont les droits les plus remarquables des hommes.



Image 29, Tome 2, Le voyage

Image 30, Tome 2, Le voyage

De sa part, sa mère est la figure de la résilience et de la modernité, ainsi qu'une féroce protectrice. Elle participe également à des manifestations et va soutenir également l'individualité et l'esprit rebelle de Marjane. Son rôle est essentiel dans le développement de l'autonomie et du courage de Marjane, ainsi que dans sa volonté de défier les normes sociales pour le bien-être de sa fille.

Même s'ils ont pris la décision difficile de l'envoyer en Europe pour la mettre à l'abri, ils vont symboliser le refuge émotionnel, la conscience consciente qu'elle vient de perdre une fois qu'elle part et l'appuie le plus important pour elle. Cela fait de leurs parents les piliers d'une éducation basée sur l'autonomie de pensée, la compassion et la lucidité.

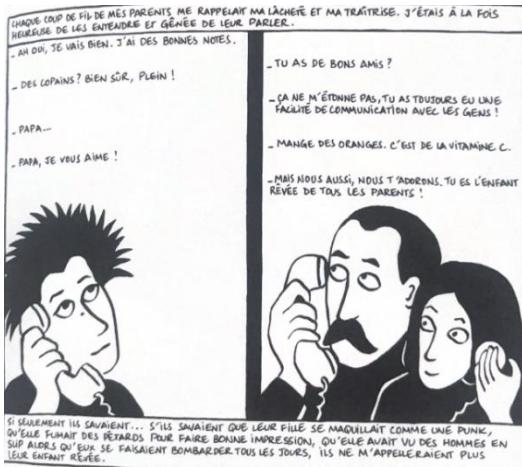


Image 31, Tome 3, *Le légume*

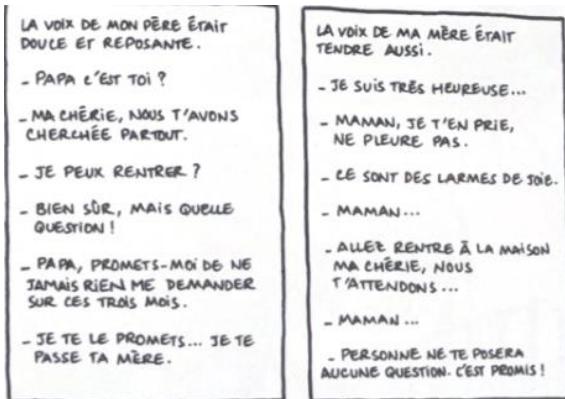


Image 32, Tome 3, *Le foulard*

Même si c'est son père qui reconnecte le passé historique des ancêtres de la famille Satrapi avec Marjane, c'est la grand-mère qui rapproche les valeurs du passé familial de la petite Marjane ; elle symbolise la source de sagesse morale et de soutien émotionnel pour Marjane, car c'est elle qui essaie toujours de la ramener sur terre. Enfin, elle représente le lien avec les traditions et le refuge de la raison. En plus, elle est l'image de l'authenticité et la résistance des femmes, qui agit comme la voix de la conscience, comme si elle était une espèce de guide de sa conscience. Nous apercevons cette idée à travers le discours d'intégrité qu'elle donne à Marjane, qui la poursuivra à tout moment, surtout lorsqu'elle est en crise d'identité.



Image 33, Tome 1, *La dot*



Image 34, Tome 1, *La dot*

Lors de l'exil en Autriche, la famille, bien que physiquement absente, devient une référence constante et un point d'ancre émotionnel pour Marjane. Tout au long du 3^{ème} volume, la famille représente son foyer, ses racines culturelles et morales avec lesquelles elle traite les nouvelles expériences européennes. Le fait de ne jamais lui parler sur le

période de l'exil montre la confiance et le respect mutuels qui existaient entre eux, même à distance.

À son retour, Marjane marque une nouvelle étape dans sa relation avec sa famille, où le soutien mutuel et l'adaptation à une réalité encore plus dure sont essentiels et vont révéler la maturité avec laquelle elle affronte de nouveau la société iranienne. Marjane va devenir alors une femme qui confronte les valeurs héritées à sa propre expérience et aux réalités du pays, toujours une relation d'égal à égal avec sa famille, partageant les difficultés de la vie dans l'Iran de l'après-exil.

Enfin, l'influence familiale lui donne la force intérieure de rechercher sa propre autonomie. Par exemple, sa décision de faire du sport et de devenir « professeur d'aérobic », se sentant « forte et invincible » et allant vers son « nouveau destin », est une manifestation de la résilience et de l'affirmation de soi qu'elle a apprises de son environnement familial. Cette action, dans un contexte contraignant, démontre que les valeurs de liberté et d'autodétermination engrangées dans son éducation familiale la poussent à tracer son propre chemin, quitte à prendre un nouveau départ et à s'éloigner à nouveau de sa famille et de son pays d'origine.



Image 35, Tome 4, *La fin*

4.1.3 L'amour

Notre histoire expose l'amour sous perspectives différentes : l'amour à l'intérieur de la famille, l'amour intime et l'amour de soi. Chacun entraîne et conduit Marjane à des nouvelles expériences, qui caractériseront une partie importante de la construction de son moi intime, voire de sa personnalité.

Comme nous avons analysé auparavant, la famille comprend un des aspects les plus importants pour Marjane ; l'amour de famille peut se définir comme le pilier fondamental dans la vie de notre protagoniste. C'est juste cet amour qui aide Marjane à modeler son esprit critique, sa résistance et ses valeurs personnels. Enfin, l'amour agit comme un ancrage identitaire, lui fournissant une structure interne solide qui, même si elle faiblit au cours de ses années d'exil, fonctionnera comme un rappel permanent de qui ce qu'elle est et d'où elle vient.

Quant à l'amour intime, il marque une époque de décadence de l'estime de soi dépourvue de la perte de la confiance en soi. Son premier amour a projeté en elle une illusion romantique et affective qu'elle n'avait jamais éprouvée. Pendant la relation elle ressentit de la méfiance et de la jalousie vers d'autres femmes ; elle a pensé qu'elle n'était suffisante pas pour son amoureux, mais ce qui se passait c'est que le jeune homme lui a avoué qu'il était homosexuel. Ce témoignage a poussé Marjane à un affrontement contre la douleur du rejet et la prise de conscience que l'amour n'est pas toujours réciproque. De même, cette expérience la confronte à la diversité sexuelle, une réalité peu visible dans son pays d'origine, Iran, et qui l'oblige à élargir son cadre culturel et émotionnel.



Image 36, Tome 3, Cache-cache

Marjane va donc commencer à comprendre qu'il ne suffit pas d'avoir la volonté de s'intégrer ou d'aimer ; il y a des structures, des contextes et des identités qui échappent à son contrôle, et face à cela, la seule chose qui reste à faire est l'assimilation et l'envie de tourner la page.

Son deuxième amour s'est avéré encore pire : il va être le résultat de l'étape la plus douloureuse pour Marjane. La négligence et la trahison de Markus a brisé par

complet l'espoir de stabilité émotionnelle de Marjane, en entamant le début de sa crise d'identité. L'image d'elle-même devient complètement déstabilisé et avec cela, elle commence à penser qu'elle ne vaut pas assez, que son identité est « trop différente » pour être appréciée en raison de son héritage iranien et que son apparence physique la rende indésirable.



Image 37, Tome 3, Le foulard

Marjane est tombée dans une terrible dépression causée par les insécurités que cette relation a engendrées. C'est un point de rupture qui la conduit à l'abandon physique et émotionnel : elle tombe malade, s'isole et touche le fond. Mais c'est précisément à ce moment-là que, même remplie d'honte et de malaise, elle décide heureusement à renouer avec ses racines.



Image 38, Tome 3, Le foulard

Sa troisième relation amoureuse devient une autre période clé pour la construction de son identité. Son mariage, loin de se consolider comme une espace de refuge ou d'épanouissement, finit par refléter un moment de confusion, de pression sociale et de recherche désespérée de stabilité. C'est pourquoi l'amour conjugal est basée sur la nécessité, qui finit par le désir de s'enfuir.

Pour elle, se marier signifie, à son retour, une forme de stabilité dans un pays qui ne lui permet pas d'être autonome sans une figure masculine à ses côtés. Cependant, il apparaît rapidement que ce choix ne découle pas d'un réel désir ou d'un lien profond, mais d'une certaine résignation. Mais ce qui est vraiment montré, c'est une relation pleine d'ennui, tellement usée qu'elle se termine dans la routine. Marjane ne se sent ni aimée ni désirée, mais elle ne peut pas non plus aimer vraiment Reza. S'il n'y a pas de violence ni de conflit ouvert, il y a quelque chose de plus douloureux : l'indifférence, le sentiment de vide. C'est comme s'ils étaient tous les deux enfermés dans un rôle qui n'est pas le leur, essayant de remplir ce que l'on attend d'eux.

Le plus important dans cet épisode c'est que, bien qu'elle ait opté pour le mariage comme voie possible vers la stabilité, elle reconnaît qu'elle n'est pas heureuse et décide de s'en sortir. Cette décision n'est pas facile à prendre, surtout dans une société comme l'iranienne, où le divorce est encore tabou. Cependant, elle choisit une fois de plus sa liberté, son bien-être et la recherche d'elle-même. Avec cette dernière décision, nous découvrirons l'amour de soi.

Son retour dans son pays d'origine marque le début d'un processus profond : celui de la reconstruction de l'estime de soi, après avoir touché le fond sur le plan émotionnel en Europe. Ce qui avait commencé comme une occasion de grandir et de se découvrir a fini par devenir une expérience de déracinement, d'isolement et de perte. Et pourtant, ce vide sera le point de départ de la récupération d'une identité plus authentique.

Elle comprendra que ses expériences d'ailleurs font partie d'elle et qu'elle n'a pas besoin de les nier. Cette reconnaissance, cette sorte de réconciliation avec sa propre complexité, me semble être une forme très puissante d'amour de soi. Elle cesse de se juger à travers le regard de l'autre et commence à s'apprécier de l'intérieur.

La manière dont elle reconstruit sa relation avec son corps et sa féminité est très significative. Après des années passées à être mal à l'aise avec son physique et à ne pas trouver de personnalité claire, l'Iran lui permet de se réveiller et de se voir enfin d'un point

de vue plus aimable. Malgré le contexte oppressif dans lequel elle vit en Iran, elle commence à retrouver une confiance qui ne dépend pas du regard des autres, mais de la façon dont elle se soutient elle-même.

Enfin, la décision de quitter l'Iran de son plein gré est le plus grand acte d'amour de soi de toute l'œuvre. Marjane ne s'enfuit pas : elle choisit. Elle ne le fait pas par peur, mais par lucidité. Elle a compris qu'elle ne peut pas vivre librement dans son pays, qu'elle ne peut pas être ce qu'elle est vraiment, et bien que cela lui fasse mal, elle se choisit.

5. Proposition didactique

La proposition de séquences didactiques que nous allons traiter a été élaborée pour un cours de 1 de Bachillerato (ayant une douzaine d'élèves) dans la communauté de Castilla y León. Elle va aborder 5 séances d'une durée de 50 minutes destinées à la compréhension et le traitement de notre BD *Persépolis*, en mélangeant des supports audio-visuels et faisant partie de l'imagination et la créativité des élèves en tout moment.

Selon une perspective multi-niveau, la séquence d'activité pour l'enseignement du FLE est basée sur les niveaux suivants de spécification curriculaire :

Tout d'abord, dans le niveau supra, nous allons considérer le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), établissant que le niveau pour les élèves en 1 de Bachillerato année est approximativement un B1, ayant suivi un parcours scolaire de langue étrangère français pendant l'étape de la ESO. Deuxièmement, dans le niveau macro, nous allons encadrer les activités par la réglementation en vigueur en Espagne, à savoir la LOMLOE, la loi organique 3/2020 du 29 décembre, qui modifie la loi organique 2/2006 du 3 mai, qui établissent les critères d'évaluation et les compétences clés pour la phase de bachillerato. Finalement, dans le niveau méso, nous allons traiter le décret 40/2022 du 29 septembre, qui établisse l'organisation et le programme du Bachillerato dans la Communauté de Castille et León.

Les activités que nous allons proposer dans ce chapitre est basée sur l'approche communicative et actionnelle, remarquant les tâches ou les activités réalisées généralement de manière coopérative (ce qui favorise l'apprentissage en équipe et aide les élèves à développer leurs esprits critiques). D'habitude, les tâches se réalisent par petits groupes suivant des consignes dès les plus facile aux plus complexes ; cela permet aux élèves de développer des capacités cognitives tels que le raisonnement (au moment de réfléchir aux problématiques données) ou l'assimilation progressive de nouveaux contenus.

Les objectifs de notre proposition didactique demeurent variés et partent de l'idée de la maîtrise de la langue française à travers de la découverte et la lecture des petits fragments d'un document authentique. En traitant les compétences les plus importantes dans l'enseignement des langues étrangères (compréhension et production oral et compréhension et production écrite), nous tenterons de travailler la combinaison idéale

de valeurs universelles et d'exploration culturelle, servant de base à des activités dynamiques qui encouragent la lecture dans la classe de FLE.

Enfin, nous traiterons la gestion de la classe lors des séances en groupes, puisque le travail en équipe bénéficie aux élèves et rend l'apprentissage plus dynamique et aisés. De même, nous utiliserons le traitement de l'erreur comme une outil d'apprentissage, pour apprendre à apprendre ; l'erreur favorise l'assimilation de concepts et attire l'attention des élèves, faisant des cours de FLE une ambiance respectueuse, collaboratif et enrichissants pour nos cours.

5.1 Séances proposées

5.1.1 Séance I : Introduction à la BD

Cette première séance est proposée comme introduction au sujet et à la découverte du genre de la bande dessinée. Elle comprendra la première prise de contact des élèves avec le genre littéraire, afin de concevoir à quoi consiste et à entendre et en assimiler quelques caractéristiques. Dans cette activité nous travaillerons l'expression écrite et l'expression orale. Je voulais même remarquer que cette séance sera appuyée avec des vidéos extraits de la page web *1 jour une actu* ; cet outil audio-visuel attire l'attention des élèves et les maintient connectés à l'actualité.

Activité 1- C'est quoi une BD ?

Temporalisation : 10 minutes

Type : Introductoire

Gestion de la classe : Tous ensemble

Matériel : Une vidéo (*C'est quoi la BD ? Santé chaque jour :* <https://www.youtube.com/watch?v=r6J9p2yAamk>) et leurs cahiers.

Description de l'activité : On projettera la vidéo sur l'écran et les élèves devront noter tout ce qu'ils entendent. On écoutera la vidéo 2 fois et après, nous mettrons tout l'information en commun en voix haute.

Activité 2- Comment fait-on une BD ?

Temporalisation : 10 minutes

Type : Introductoire

Gestion de la classe : Tous ensemble

Matériel : Une vidéo (*Comment fait-on une BD ?*: <https://www.youtube.com/watch?v=tVgC1uSC7ng>) et leurs cahiers.

Description de l'activité : On projettera la vidéo sur l'écran et les élèves devront noter tout ce qu'ils entendent. On écoutera la vidéo 2 fois et après, ayant noté tout l'information des deux vidéos, nous allons répondre des questions pour mieux assimiler le contenu.

Questions sur les vidéos :

QUESTIONS POUR CONNAITRE LA BD

Âge _____ Prénom _____ Nom _____

C'EST QUOI LA BD?

GRÂCE À QUEL OUTIL PARLENT-ILS LES PERSONNAGES?

LES BD EXISTENT-ELLES DEPUIS QUAND?

QUEL SON LES PERSONNAGES CELÉBRES FRANÇAIS?

QUEL EST L'OBJECTIF DU FESTIVAL D'ANGOULÈME?

QUESTIONS POUR CONNAITRE LA BD

QU'EST CE QU'IL FAUT FAIRE POUR COMMENCER À CRÉER UNE BD?

ÇA VEUT DIRE QUOI BD?

EST-CE QU'UNE SUELLE PERSONNE PEUT CRÉER UNE BD?

QUELLES ASTUCES PEUT UN DESSINATEUR UTILISER?

QUEL EST L'IMPORTANT POUR FAIRE UNE BD?

Activité 3- Contexte de *Persépolis*

Temporalisation : 20 minutes

Type : Sensibilisation et découverte

Gestion de la classe : 3 groupes de 4 personnes

Matériel : Des outils numériques (tels que les portables ou les ordinateurs)

Description : Nous allons introduire et raconter aux élèves le contexte belliqueux et social de notre BD ; mais c'est à eux de découvrir les événements. Par groupes de 4 personnes, ils doivent chercher les événements suivants, en faisant une ligne chronologique :

- 1925 : Fondation de la dynastie des Pahlavi.
- 1953 : coup d'État soutenu par les États-Unis et le Royaume-Uni.
- 1979 : Révolution islamique.
- 1980-1988 : Guerre Iran-Irak.

Activité 4- réflexion

Temporalisation : 10 min

Type : Sensibilisation et réflexion

Gestion de la classe : Tous ensemble

Matériel : Des outils numériques et un extrait du film (https://www.google.com/search?q=persepolis+extrait&rlz=1C1CHBD_esES1025ES1025&oq=persepolis+extrait&gs_lcp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIJCAEQABgTGAEMgoIAhAAGBMYFhgeMgoIAxAAGBMYFhgeMgcIBBAAGO8FMgoIBRAAGIAEGKIEmgcIBhAAGO8FMgoIBxAAGIAEGKIE0gEINTc1NWowajeoAgiwAgHxBTrUcmG6wQqr&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:6fcf8b36,vid:1Q2jdJqKgkY,st:0)

Description : Après avoir créé la ligne temporelle avec les événements importants, nous allons voir quelques images du film *Persépolis*, afin de pouvoir en parler plus tard, et connaître les impressions et les sentiments des élèves.

5.1.2 Séance II : Lecture et interprétation

Activité 1 – Interprétation et différentiation entre BD et film

Temporalisation : 50 minutes

Type : Introductoire

Gestion de la classe : 3 groupes de 4 personnes

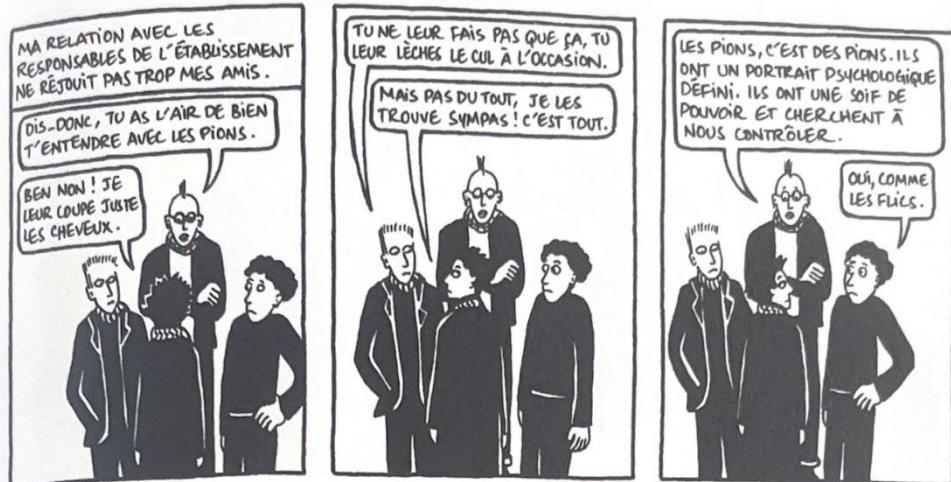
Matériel : Fragments de la BD et film de Persépolis
(<https://www.youtube.com/watch?v=4IA3nXB0EG8>)

Description de l'activité : À travers ce petit extrait et la lecture des 4 pages correspondant de notre BD (tome 3, chapitre *Le légume*), les élèves doivent travailler la production écrite en comparant et analysant quelles différences ils trouvent entre les deux outils, et créer un texte analytique guidé par les questions suivantes :

- Qu'est-ce que Marjane veut représenter dans ces extraits ?
- Quelles différences constatez-vous entre le livre et le film dans la représentation d'un même moment ?
- Comment le message est mieux compris ? (À travers la BD ou le film)









5.1.3 Crédit et scénaristes

Activité 1- Analyse et production

Temporalisation : 15 minutes

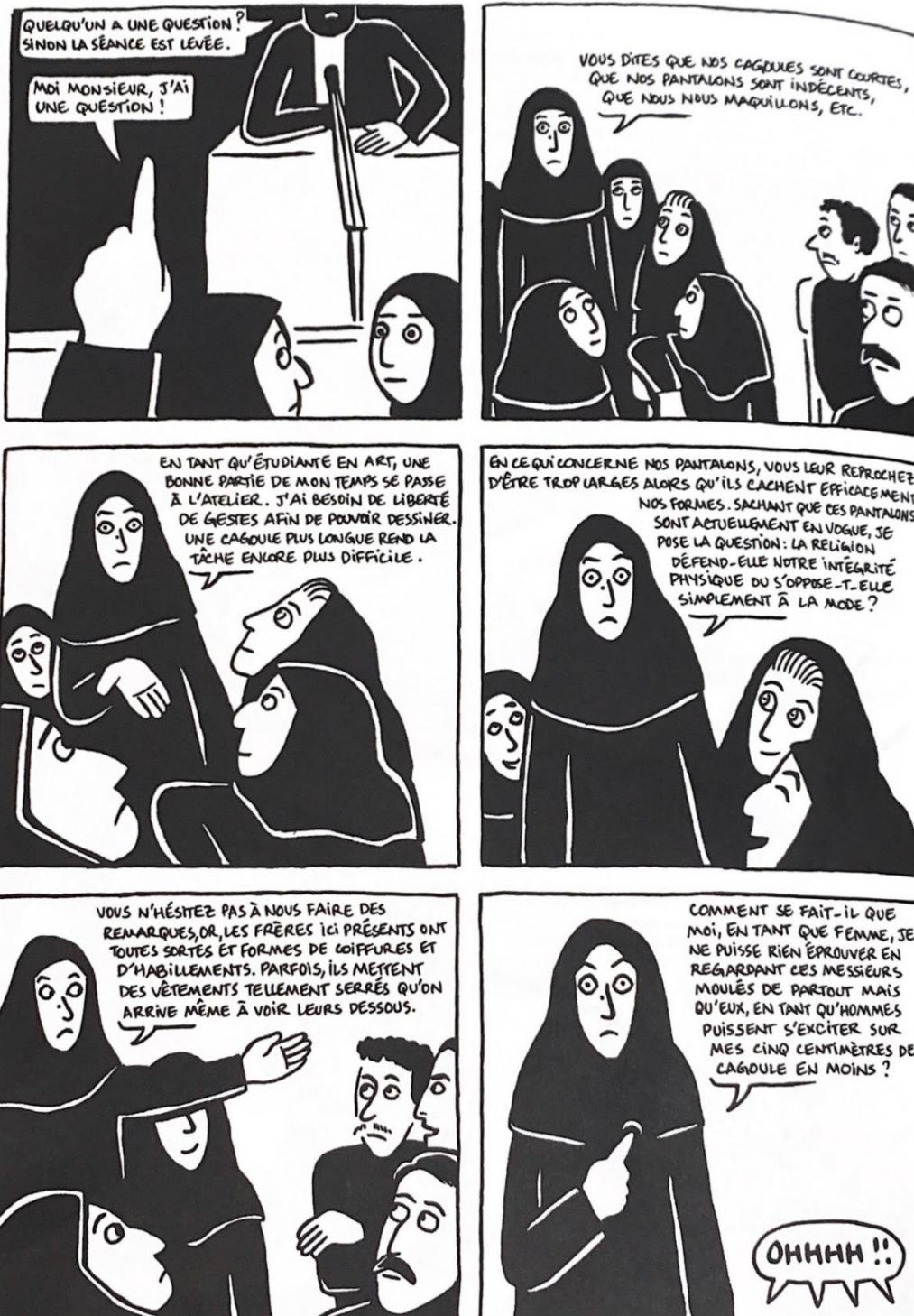
Type : Introductoire

Gestion de la classe : Tous ensemble

Matériel : Extraits de la BD (tome 4, *La convocation*)

Description : Dans cette activité, nous allons lire et analyser un texte argumentatif que Marjane produit à l'université. L'objectif est d'extraire tous les éléments caractéristiques d'un texte argumentatif pour les utiliser plus tard.





Activité 2- Mise en scène !

Temporalisation : 35 minutes

Type : Théorisation

Gestion de la classe : 6 binômes

Matériel : Extraits de la BD (tome 4, *La convocation*)

Description : Il est temps de créer ! Maintenant, nous allons nous mettre par binômes et, à partir de différents thématiques (guerre, famille ou amour), les élèves doivent inventer un dialogue argumentatif pour le représenter devant la classe.

5.1.4 Séance IV – Notre histoire propre

Activité 1- Les thématiques de la BD

Temporalisation : 15 minutes

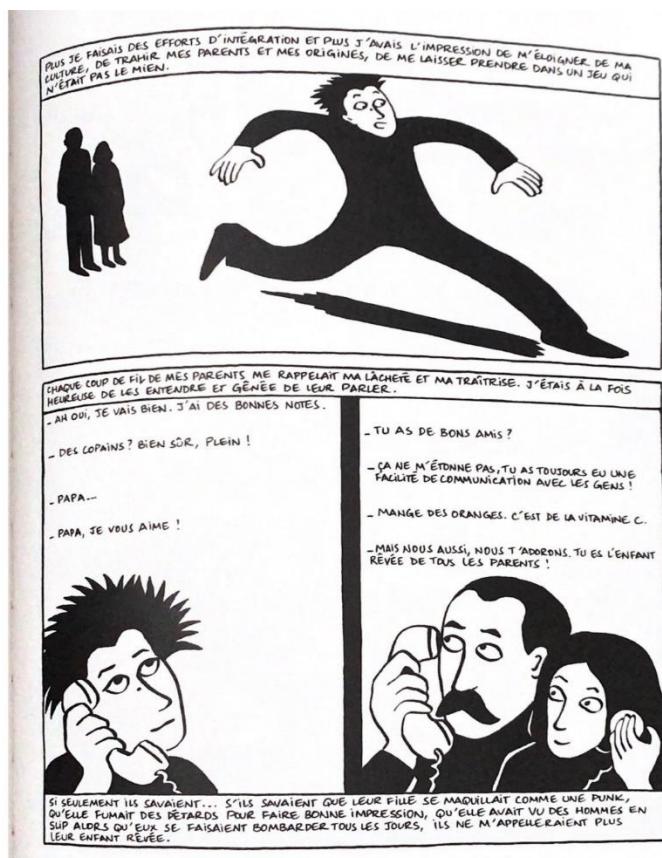
Type : Sensibilisation

Gestion de la classe : 3 groupes de 4 personnes

Matériel : Extraits de la BD (tome 1, *La fête* ; tome 2, *La dot* ; tome 3, *Le légume*.)

Description : En groupes, chacun d'eux doit analyser le sujet principal d'un des extraits de notre BD ; après, ils vont commenter ce qu'ils ont trouvé.





Activité 2- Cr éation d'une histoire propre

Temporalisation : 30 minutes

Type : Théorisation

Gestion de la classe : 3 groupes de 4 personnes

Matériel : Extraits de la BD (tome 1, *La f ête* ; tome 2, *La dot* ; tome 3, *Le l égume.*) et les cahiers.

Description : Pour travailler la production écrite, les élèves doivent inventer et puis exposer leurs créations aux camarades. Ils fabriqueraient donc un début et la fin des extraits déjà analysées.

Activité 3- Explication de la tâche finale.

Temporalisation : 30 minutes

Type : Application des connaissances

Gestion de la classe : Tous ensemble

Description : Pour conclure avec la séquence, les groupes formés devront élaborer une BD à la maison sur une des thématiques traités ; Pour en réussir, il faudrait que les élèves suivent une série de critères :

- 1- Election du sujet (liée à ceux que nous avons vu)
- 2- Planifiez votre histoire :
 - Qui est le personnage principal ?
 - Que veut-il ou ressent-il ?
 - À quel obstacle ou conflit est-il confronté ?
 - Quelle décision prend-il/elle ou qu'apprend-il/elle ?
- 3- Structurez votre BD
 - Dessinez entre 6 et 12 vignettes.
 - Utilisez des bulles pour les dialogues et des cadres pour les pensées ou la narration.
 - Pensez aux plans (gros plan, plan large), aux expressions faciales et au ton.
- 4- Donnez un titre à votre BD

5.1.5 Séance V : Tâche finale

Comme nous avons expliqué auparavant la tâche finale consiste à rendre une bande dessinée et faire un exposé en cours. Tout au long des 50 minutes, les apprenants devront être attentifs puisqu'à la fin de la séance, le professeur leur proposera de juger leurs travaux à l'aide de deux grilles d'évaluation : une auto-évaluation et une co-évaluation. Cette tâche finale sera évaluée à travers différents compétences : il y aura des notes sur la production écrite et tant à l'exposé, une note d'expression orale, il tiendra compte de la prononciation, les structures grammaticales, du vocabulaire utilisé, de l'aisance face au public, etc.

Grille d'auto-évaluation :

GRILLE D'AUTOÉVALUATION				
Âge _____	Prénom _____	Nom _____		
Résumé Après la réalisation de la tâche, nous allons évaluer différents compétences. Il faut remarquer que la note sera sur 12,5				
Critères	Niveau de performance <i>Selon le niveau ciblé</i>			

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punctuation	0	0,5	1,5	2,5
NOTE: / 12,5				

Grille de co-évaluation :

GRILLE DE CO-ÉVALUATION

Numéro de groupe _____

Résumé
Après la réalisation de la tâche, nous allons évaluer différents compétences. Il faut remarquer que la note sera sur 10,5

Critères	Niveau de performance Selon le niveau ciblé			
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Travail en équipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Imagination et Créativité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ressources de l'exposé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau d'intérêt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ponction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0	0,5	1,5	2,5

NOTE: / 10,5

Grille du professeur :

GRILLE D'ÉVALUATION

Prénom de l'élève _____

Résumé
Après la réalisation de la tâche, nous allons évaluer différents compétences. Il faut remarquer que la note sera sur 12,5

Critères	Niveau de performance Selon le niveau ciblé			
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prononciation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Créativité et Interêt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau d'expression orale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau d'expression écrite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expression corporelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ponction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	0	0,5	1,5	2,5

NOTE: / 12,5

6. Conclusion

Ce mémoire de Master (TFM) est une proposition didactique innovante centrée sur le la BD *Persépolis* de Marjane Satrapi en tant que ressource pour l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au niveau A2+ - B1. L'étude souligne la valeur des bandes dessinées en tant que documents authentiques et multimodaux qui combinent le texte et l'image pour améliorer la compréhension, l'acquisition de vocabulaire et l'immersion culturelle dans la langue française.

À partir de la découverte de l'histoire de la BD, les sujets traités et les vivances de *Persépolis*, l'objectif du travail vise à aider les élèves à développer non seulement leurs compétences linguistiques, mais aussi leur esprit critique et leur conscience sociale par l'empathie avec les expériences de l'auteure dans l'Iran de la révolution iranienne et la guerre postérieure.

La proposition didactique consiste en cinq sessions pratiques qui encouragent l'apprentissage coopératif et la créativité, et qui aboutissent à l'élaboration d'une bande dessiné par les étudiants eux-mêmes. Finalement, ce TFM offre un outil pédagogique original et attrayant qui mêle la culture à l'apprentissage de la langue française, en abordant des questions sociopolitiques pertinentes et en promouvant le développement intégral des étudiants.

Bibliographie :

- Algar, H. (1981). Sources and Figures of the Islamic Revolution in Iran. *Le Débat*, 14(7), 54-76.
- Balta, P. (1986). Le conflit Irak-Iran: De la « guerre-éclair » à la « drôle de guerre ». *Monde Arabe*, 113(3), 47-72.
<https://doi.org/10.3917/machr1.113.0047>
- Chubin, S. (1987). *La conduite des opérations militaires dans le conflit Iran-Irak*.
<https://doi.org/10.3406/polit.1987.3666>
- García, C. R. (2024). Trauma infantil, exilio y violencia de Estado en Persépolis, de Marjane Satrapi. *CuCo, Cuadernos de cómic*, 1(23), Article 23.
<https://doi.org/10.37536/cuco.2024.23.2508>
- Hernando Mateo, N. (2022). *La guerre d'Algérie dans la Bande Dessinée. Application du sujet en cours de FLE*.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59119>
- ROSALES GARCÍA, C. (2024, noviembre 3). *Trauma infantil, exilio y violencia de Estado en Persépolis, de Marjane Satrapi | CuCo, Cuadernos de cómic*.
<https://erevistas.publicaciones.uah.es/ojs/index.php/cuadernosdecomic/article/view/2508>
- Satrapi, M. (2017). *Persépolis intégrale*.
- Sánchez, A. (2023). *La Bande Dessinée et l'enseignement-apprentissage du Français comme Langue Étrangère*.
- Tratnjek, B. (2014, marzo 1). Un livre : M. Töpffer invente la bande dessinée (Thierry Groensteen) : 2/ L'œuvre töpfférienne : poétique et postérité [Billet]. *SciencesDessinées*.
<https://doi.org/10.58079/qopy>
- Vaquero Lecuona, M. (2022). *L'Arabe du Futur de Riad Sattouf : Un regard en arrière qui éclaircit notre présent. Application du sujet en cours de FLE*.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59120>

SITOGRAPHIE :

Drok, M. (s. f.). *Minimalismo en Persépolis: Mariana Drok*. Recuperado 16 de junio de 2025, de

<https://blogs.ubc.ca/iamglobalcitizen/2015/10/15/minimalism-in-persepolis/>

EcuRed. (2011). *Arte naif—EcuRed*.

https://www.ecured.cu/Arte_naif

Geluck, P. (s. f.). *Réalisé par Fanny Kerrien et Jean Auquier*.

GradeSaver. (s. f.). *Persépolis (Tomos 1-2) Temas* | GradeSaver. Recuperado 26 de junio de 2025, de

<https://www.gradesaver.com/pers%C3%A9polis-tomos-1-2/guia-de-estudio/themes>

¿ironía o sarcasmo? - Castellano Actual Castellano Actual | Castellano Actual de la Universidad de Piura. (2023, agosto 23).

<https://www.udep.edu.pe/castellanoactual/ironia-o-sarcasmo/>

Les couvertures de Persépolis. (2006, mayo 5). Aaapoum Bapoum Librairies.

<https://www.aaapoumbapoum.com/blog/2111>

Persépolis (Tomos 1-2) Ironía | GradeSaver. (s. f.). Recuperado 12 de junio de 2025, de

https://www.gradesaver.com/pers%C3%A9polis-tomos-1-2/study-guide/irony?utm_source=chatgpt.com#google_vignette

Persepolis—Etymology, Origin & Meaning of the Name. (s. f.). etymonline. Recuperado 24 de mayo de 2025, de

<https://www.etymonline.com/word/Persepolis>

Rouillot, N. (2009, juin). *Foucault et la révolution iranienne*.
<http://1libertaire.free.fr/NRouillot02.html>

Kerrien, F. Auquier, J. (2022) *L'invention de la Bande Dessinée Dossier pédagogique*. Centre Belge de la Bande Dessinée

Vincent, B. (2017, junio 28). L'histoire mouvementée de la bande-dessinée—L'éléphant la revue. *l'éléphant - La revue de culture générale*.

<https://lelephant-larevue.fr/thematiques/histoire/histoire-mouvementee-de-bande-dessinee/>

TABLE D'IMAGES :

Dès la première image jusqu'à la 5, elles proviennent du Dossier pédagogique sur l'invention de la Bande dessinée (Kerrien, F. Auquier, J. (2022) *L'invention de la Bande Dessinée* Dossier pédagogique. Centre Belge de la Bande Dessinée)

Dès l'image 6 jusqu'à la 38, elles proviennent du livre intégrale de Persepolis (Satrapi, M. (2017). *Persépolis intégrale*).