

**LE FRANÇAIS : UNE CONNEXION INTERCULTURELLE**

**JULIANA KATHERINNE BERNAL CALDERÓN**

**Mémoire présenté pour obtenir le titre de Licenciée en Espagnol et Langues  
Étrangères avec l'emphase en Anglais et Français.**

**Professeur : RICARDO LEURO**

**UNIVERSITÉ PÉDAGOGIQUE NATIONALE**

**FACULTÉ D'HUMANITÉS**

**DÉPARTEMENT DE LANGUES**

**BOGOTÁ, D.C.**

**2017**

**PÁGINA DE ACEPTACIÓN**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---


---

---

**Jurado**

---

**Jurado**

 <small>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</small> <small>— Université de l'Éducation —</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Le français : une connexion interculturelle (El francés : una conexión intercultural)
<b>Autor(es)</b>	Bernal Calderón, Juliana.
<b>Director</b>	Leuro, Ricardo.
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Noviembre, 2017. 76 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ENSEÑANZA DEL FRANCÉS; COMPETENCIA INTERCULTURAL; RECURSOS AUDIOVISUALES; CULTURA; CULTURA EXTRANJERA.

## 2. Descripción


LE FRANÇAIS: UNE CONNEXION INTERCULTURELLE es un trabajo de grado elaborado bajo el Enfoque Intercultural que busca el desarrollo de la competencia intercultural a través de recursos didácticos audiovisuales haciendo una aproximación al aprendizaje del francés como lengua extranjera con los alumnos en cambio de año escolar de 102 a 202 en la Institución Educativa Distrital Villemar El Carmen sede B.

El presente trabajo se elaboró durante un año y medio, durante este tiempo se llevaron a cabo actividades que ayudaron progresivamente a los alumnos al reconocimiento de sí mismos, al reconocimiento y valoración de su cultura propia, y finalmente, tuvieron una aproximación a la cultura extranjera.

## 3. Fuentes

Blanchet, P. (2007) L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. Dans Maria Diaz, Olga, et Blanchet, Philippe (Dir.), Pluralité linguistique et approches interculturelles, revue Synergies Chili n° 3, GERFLINT/Institut Franco-Chilien, p. 21-27.

Byram, M. y Fleming, M. (1998). Language Learning in Intercultural Perspective. Dans: Approaches through Drama and Ethnography. Cambridge: Cambridge University Press.

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 4</b>	

Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.

Chaisri, K. (2013). Teaching Foreign Culture in the Foreign Language Classroom. University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts Vol.13 (1) : 179-196.

Echo-fle.org. (2016). Echo-Fle > COURSES > Documents Didactiques > L'interculturel en classe de FLE. [En ligne] Disponible en: <http://www.echo-fle.org/COURSES/DocumentsDidactiques/LinterculturelenclassedeFLE/tabid/273/Default.aspx>

Hadaś, J., Spychała, M. (2013), El desarrollo de la competencia intercultural: propuestas didácticas realizadas durante la II Olimpiada de español en Polonia, en: B. Blecua et al. (eds.), Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales, pp. 862–873.

Meyer, M. (1991): Developing transcultural competence: casa studies of advanced foreign language learners, D. Butjes y M. Byram (eds.): Developing Languages and Cultures.

Richer, J. « Recherche-action et didactique du FLE », Synergies Chine [En ligne], n° 6 - 2011 pp. 47-58. Consulté le 02 novembre 2016. URL : <http://gerflint.fr/Base/Chine6/richer.pdf>

Rodríguez, Rosa. (2014) El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En Porta Linguarum N°21. Disponible sur: [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero21/14%20%20Silvina.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf)

Trujillo, F. Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural. Universidad de granada 2001.

#### 4. Contenidos

Este trabajo de grado se divide en cinco capítulos. El primero hace referencia a la caracterización de la población, se define la situación de la enseñanza del francés como lengua extranjera en la IED Villemar el Carmen, por otro lado se explica el problema de investigación, los objetivos y la justificación de la elaboración del mismo. El segundo capítulo titulado “Cadre de référence” (cuadro de referencia) comprende todo el soporte teórico base de la investigación, el estado del arte con relación a investigaciones ya elaboradas entorno a la competencia intercultural. El tercer capítulo desarrolla el diseño metodológico en el cual se especifica la metodología de investigación, la descripción de la población y finalmente se exponen las categorías de análisis junto con las subcategorías, la categoría emergente y el tipo de análisis de datos.

En el cuarto capítulo se encuentra la proposición pedagógica con las etapas en las cuales se llevó a cabo el proceso de investigación y el cronograma de actividades propuesto para tal ejecución. Finalmente, el quinto capítulo presenta de forma explícita y detallada los resultados obtenidos de acuerdo a cada categoría, se presentan las conclusiones, limitaciones y algunas recomendaciones para futuros investigadores interesados en el desarrollo de la temática central de la investigación.


### 5. Metodología

Este trabajo investigativo se realizó bajo el método de la investigación acción, para esto se llevaron a cabo tres fases. En la *fase inicial* se identificó el problema de investigación, las características de la población y la viabilidad del proyecto. Esta información se obtuvo gracias a los resultados arrojados en la implementación de encuestas, talleres y cuestionarios donde además de analizar el nivel de lengua de los estudiantes, se evaluó las habilidades y conocimientos en cuanto a los componentes culturales del aprendizaje de una lengua extranjera. En la *fase de realización* se determinó el marco teórico y de referencia basado en los resultados obtenidos durante la primera fase sobre el cual se propuso posteriormente el plan de trabajo, es decir, la propuesta pedagógica. Dicha propuesta estaba enfocada en el uso de material audiovisual en la mayoría de las sesiones trabajadas. Por último, durante la *fase final* fueron analizados los resultados y los objetivos propuestos para cada etapa de la proposición pedagógica, se establecieron las conclusiones, limitaciones y recomendaciones.

La investigación propone una triangulación de fuentes, es decir, un análisis de contenido donde los trabajos hechos por los alumnos, la información recuperada de las grabaciones, proyectos y trabajos en clase, fueron la fuente principal del discurso de los estudiantes y permitieron obtener los resultados en cuanto a la influencia del uso de los materiales didácticos audiovisuales en los conocimientos culturales de los alumnos.

### 6. Conclusiones

Al final del proceso investigativo se llegó a la conclusión que gracias al acercamiento cultural que tuvieron los estudiantes, su motivación por el aprendizaje de una lengua extranjera aumentó, así como su conocimiento de mundo. Por otro lado, se concluyó que el desarrollo de los niños y niñas en la escuela no se debe limitar al ámbito académico, sino también, se debe apuntar a contribuir con el desarrollo social y emocional de cada estudiante. En cuanto al uso de material audiovisual, se llegó a la conclusión que el uso de dicho material influye directamente en las opiniones y formas

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>Formación de Docentes</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 4</b>	

de conocer el mundo por parte de los estudiantes. Por dicha razón, éste debe ser seleccionado con precisa cautela si no se quiere crear una imagen errónea o bajo estereotipos de cualquier aspecto de la vida cotidiana. Finalmente, se conoció la importancia de trabajar temáticas en torno a la diversidad cultural, diversidad de pensamientos y diferencias personales, ya que facilitan los procesos de socialización y convivencia.

<b>Elaborado por:</b>	Bernal Calderón, Juliana Katherinne
<b>Revisado por:</b>	Leuro, Ricardo

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	16	11	2017
--	----	----	------

# TABLE DE CONTENU

CARACTÉRISATION .....	9
Problème de recherche .....	13
Question de recherche .....	20
Objectifs .....	21
Justification .....	21
CADRE DE RÉFÉRENCE .....	24
Etat de l'art .....	24
Cadre conceptuel .....	26
Enseignement / Apprentissage du FLE .....	27
La compétence interculturelle .....	28
La conscience de la culture propre .....	29
La reconnaissance de la culture étrangère .....	30
Médiation entre les deux cultures .....	31
DESSIN MÉTHODOLOGIQUE .....	32
Méthodologie de recherche .....	32
Population .....	34
Catégories d'analyse .....	36
PROPOSITION PÉDAGOGIQUE .....	37
Étapes de la proposition .....	38
Chronogramme .....	40
RÉSULTATS .....	41
Analyse des catégories .....	41
Catégorie émergente .....	41
La reconnaissance de soi-même .....	44
La reconnaissance de la culture propre .....	48
L'approche à la culture étrangère .....	50
Conclusions .....	57
Limitations .....	58
RECOMMANDATIONS .....	59
BIBLIOGRAPHIE .....	60
ANNEXES .....	62

## **Résumé**

Le projet de recherche « Le Français : une connexion interculturelle » a été réalisé à l'institution éducative Villemar el Carmen avec les apprenants débutants du cours CE1 salle 202. Cette idée a surgi à partir de l'identification d'un problème identifié par rapport aux connaissances culturelles des enfants pendant les observations faites aux classes. L'objectif principal a été d'expliquer l'influence de ressources didactiques audiovisuelles dans les savoirs culturels des apprenants, ainsi les apprenants devaient améliorer leur compétence interculturelle. Pour atteindre cet objectif, nous avons développé le travail selon la proposition de trois catégories qui ont évalué les savoirs des apprenants, et aussi avec l'utilisation des ressources didactiques audiovisuels.



## CARACTÉRISATION

Ce projet a été réalisé avec le cours CE1 dans la salle 202 de l'école Villemar el Carmen. Cette institution de caractère officielle et modalité mixte est située au Quartier Modelia à la *calle 25B n° 83 – 14*.

L'institution Villemar el Carmen n'avait pas un programme du FLE dans son plan d'études. Les connaissances des enfants des niveaux élémentaires venaient des interventions des étudiants universitaires, mais ces interventions ne pouvaient pas avoir une séquence pendant toute l'année en certains cas. Aussi, il n'y avait pas un chiffre suffisant des stagiaires pour faire les interventions, c'est-à-dire que sont pas nombreux les groupes qui pouvaient apprendre le français.

Néanmoins, dans les cours 10° et 11° les élèves avaient l'opportunité de choisir la formation spécialisée en langues étrangères : anglais et français. Malgré ne pas avoir un programme en l'enseignement du FLE, l'école Villemar a établi des agréments avec quelques universités pour le stage des professeurs en formation, principalement de l'Université Pédagogique et l'Université Nationale. Cet espace a aidé à partager les connaissances des étudiants de langues étrangères avec les autres professeurs, mais spécifiquement avec les enfants du niveau élémentaire.

Tant le stage pédagogique au niveau élémentaire que la media spécialisée visent à répondre aux exigences de la vie quotidienne. Ces deux situations peuvent être entendues comme les objectifs et raison de l'implémentation de l'éducation *media especializada* en langues étrangères. Une autre raison c'est la correspondance avec la Mission et la Vision de l'institution qui a comme axe principale le développement de la

convivialité et la communication harmonique entre élèves, en tenant compte du contexte. Par exemple, pendant un exercice de lecture préalable des mémoires déjà faites à cette institution, nous avons trouvé que la zone où ils habitent est très proche aux centres de négociations comme l'Aéroport International *El Dorado*, et aussi beaucoup d'hôtels.

D'un autre côté, en parlant des espaces et le temps dédiés à l'apprentissage du FLE, nous disons que toutes les classes sont développées dans la salle de classe. Là, les apprenants, les professeurs et les stagiaires ont l'accès aux ressources technologiques. Alors, ils ne disposent pas de salles spécialisées ou de laboratoire des langues. Le temps disposé pour les classes de français dépend d'un agrément entre la professeure et le stagiaire, comme l'école n'a pas un plan d'études de français, il n'y a pas un temps fixe stipulé, ceci dépend des heures requises aux stagiaires de la part de la faculté. Par contre, les élèves d'*Éducation Media especializada*, eux, ils ont 10 heures hebdomadaires pour apprendre une langue étrangère, l'anglais ou le français.

Quant à l'évaluation de l'apprentissage des enfants, il est possible d'affirmer que cela est qualitatif ou quantitatif, celle-là dépend des stagiaires. Néanmoins, les qualifications ne sont pas données chaque bimestre avec les notes des autres cours parce que le FLE n'est pas un cours obligatoire. Alors, l'évaluation et les autres aspects liés avec un plan d'études (structure, contenus, objectifs, méthodes et activités) sont créés par les stagiaires et celles-ci peuvent changer avec chaque stagiaire.

Finalement, par rapport à la population choisie pour travailler, ils étaient 27 enfants entre 6 et 8 ans, tous font partie du cours CE1 de la salle 202 de la demi-journée de l'après-midi à l'école Villemar El Carmen à Bogotá. Depuis le début du

deuxième semestre 2016 quelques instruments ont été utilisés pour connaître cette population, leurs intérêts et besoins.

La première source d'information a été l'observation participante et non participante. Celles-ci ont été dans les classes d'espagnol, d'anglais et de mathématiques. À partir des observations, nous avons pu déterminer comment ils travaillaient, les attitudes pour la classe, les activités les plus intéressantes pour eux et les difficultés. Un aspect intéressant pendant l'exercice d'observation a été la différence entre les méthodologies de la professeure d'anglais et la professeure responsable du cours et des autres sujets, et comment cette différence avait une influence sur les élèves et leurs processus.

Après, dans la troisième semaine d'observation à l'école, une enquête a été appliquée aux élèves pour connaître leurs perceptions à propos de l'apprentissage d'une langue étrangère, et à l'apprentissage du français (Annexe 1). Cette enquête a été composée par réponses libres et ouvertes et ceci a été implémentée à la façon orale. Grâce aux résultats de cette enquête, nous avons pu identifier les attitudes des enfants par rapport à l'apprentissage du FLE, c'est-à-dire leurs intérêts, motivations et attentes.

Après un mois d'observations, une preuve diagnostique a été implémentée pour déterminer le niveau de langue des élèves et leurs connaissances à propos de la culture tant colombienne que française (Annexe2). Celles-ci ont été quelques activités audiovisuelles qu'ont permis d'identifier comment les élèves apprennent et leurs perceptions et réflexions à propos de leur culture et une culture étrangère. Aussi nous avons eu l'opportunité de connaître le niveau de langue des élèves.

Un dernier instrument utilisé a été une enquête écrite pour les professeures responsables du processus d'apprentissage des élèves, en langue maternelle et en langue étrangère. À travers ces enquêtes nous avons pu connaître les considérations des professeurs par rapport le processus d'apprentissage en général de ces élèves. Elles ont décrit leurs opinions et leurs évaluations qualitatives des processus des élèves, aussi elles ont expliqué les habiletés et difficultés qui chacune croyait à propos des enfants.

D'après ces instruments de recollection d'information, nous avons identifié que les élèves de ce cours ont été très actifs, intéressés, créatifs, et collaborateurs avec les autres. Leurs styles de travail changeaient dans la classe d'anglais parce que selon la professeure titulaire, les dynamiques travaillées par la professeure d'anglais étaient très différentes, et par la quantité d'élèves et des cours sous sa responsabilité, cette professeure ne connaissait guère chaque enfant à différence de la professeure titulaire.

D'un autre côté, par rapport à l'apprentissage du FLE nous pouvons dire que les élèves ont été très motivés pour l'apprendre. (Voir le carnet de terrain N° 3.1).

## Problème de recherche

Le problème décrit dans ce chapitre est le résultat de l'analyse de différents instruments implémentés avec les élèves, aussi les observations faites pendant les deux premiers mois du cours *Projet de recherche* [l'original en espagnol] et les entretiens avec les professeures. Toute cette information est soutenue avec les politiques de l'enseignement de langues étrangères en Colombie et quelques théoriciens qui ont développé une recherche à propos du thème développé pendant ce document.

La première source d'information a été les observations aux classes des enfants, la majorité ont été les classes d'espagnol et le projet PILEO (Projet Institutionnel du Lecture, Écriture et Oralité) les mathématiques, ainsi comme la classe d'anglais. Pendant ces observations nous avons pu identifier, spécialement dans la classe d'anglais, que les apprenants n'avaient guère conscience à propos de ce qu'ils étaient en train d'apprendre. Par exemple, ils ont appris un vocabulaire, comme une liste de mots, et pour cause, au moment de savoir quand l'utiliser, ils ne le savaient pas. (Voir le carnet de terrain N° 3 et N° 4).

Un autre aspect identifié pendant l'observation de la classe de langue étrangère a été que l'apprentissage ne serait possiblement pas significatif pour eux. La classe étant basée amplement sur l'acquisition du vocabulaire, voire une liste de mots, mais le problème, plus grave, était que la professeure n'avait pas un plan d'études d'anglais désigné d'elle-même, sinon qu'elle avait pris les objectifs et la méthodologie proposée par le manuel d'anglais. Alors, en tenant compte des réponses des apprenants, dans

l'activité de caractérisation à propos leur intérêts pour apprendre une langue étrangère, nous avons pu conclure que le déroulement de la méthodologie ne prenait pas en compte les nécessités spécifiques de cette population, ni leurs intérêts ou le contexte où ils apprenaient.

Au début des classes, en guise d'exemple, la professeure utilisait le CD complémentaire du livre ou du manuel d'anglais, et les élèves devaient répéter toutes les chansons dès la première page jusqu'à la dernière ou jusqu'à la leçon correspondante. Ce qui est grave dans cette situation était que les apprenants répétaient les chansons mais ils ne savaient guère le contenu porté par ces paroles, ils ne comprenaient pas pourquoi répéter les chansons était si important pour eux. Ils le voyaient comme une activité amusante mais pas comme une activité de révision comme le montre le carnet de terrain N°3. Cette situation était en plus liée à une autre problématique : la manière dont les matériels audiovisuels étaient perçus par l'enseignante.

Les apprenants avaient compris que l'ordinateur et ce type d'outils étaient juste pour montrer ce que la professeure considérait nécessaire pour eux (*les chansons du livre*). Mais ils n'avaient pas fait conscience que ce type d'outils devrait être une extension des connaissances de la professeure, ainsi comme un moyen pour connaître les caractéristiques de leur culture et celle des autres. Un bon exemple est présenté dans le carnet de terrain N° 3 quand la professeure a décidé de voir un film. Il n'y avait ni des objectifs stipulés ni d'enseignement ni d'apprentissage, seulement un divertissement pendant les dernières minutes de la classe. Cette situation a pu affecter

les enfants dans le sens qu'ils ne trouvaient guère de rapport entre les contenus de la classe et la thématique du film.

Par rapport aux observations, il a été possible de résumer toutes ces problématiques en un seul problème général : les apprenants n'étaient pas les constructeurs de leur propre apprentissage, c'est-à-dire que sa raison d'être n'était pas les intérêts et besoins spécifiques des enfants, sinon plutôt les considérations et intérêts des professeurs. D'un autre côté, il a été très difficile de déterminer les besoins dans un lieu contextualisé. Malheureusement nous n'avons pas trouvé, à l'école, un programme de FLE, ni des objectifs d'enseignement ou d'apprentissage pour guider le travail pédagogique avec les enfants, par contre, nous avons notre propre plan d'études UPN.

La deuxième source d'information a été l'enquête faite à la professeure d'anglais. Dans cette enquête la professeure a donné ses considérations à propos des processus d'apprentissage des enfants. Elle a souligné leurs difficultés et leurs aspects positifs. D'autre part, elle a expliqué comment elle développait les différentes composantes de l'enseignement d'une langue étrangère, spécifiquement la composante culturelle.

Avant d'analyser les réponses données par la professeure, il est nécessaire de tenir compte des situations déjà présentées quant au plan d'études, utilisé par elle. Par exemple, elle a dit qu'une manière pour développer la compétence sociolinguistique des enfants, a été des « travaux en groupe, les jeux du rôle, travaux par projets; tout cela, en tenant compte du contexte des enfants » [l'original en espagnol]. Néanmoins, les observations dans les classes ont permis de contraster la pratique réelle avec les réponses données.

À propos de la composante interculturelle, la professeure a dit qu'elle permettait que les élèves développent une conscience par leur culture et la culture des autres pays. Pourtant, les enfants vont tout le temps dans un processus de réception et d'apprentissage par cœur des listes de mots. Par exemple le vocabulaire des couleurs, les animaux, les objets, entre autres listes de mots. Les classes étaient, en conséquence, encore un exercice de grammaire-traduction. C'est-à-dire qu'ils n'ont guère eu l'opportunité de travailler en activités qui visent à développer la connaissance des cultures.

Par rapport aux habiletés linguistiques, la professeure d'anglais a dit que les élèves présentaient plus de difficulté dans les processus de production orale et production écrite en anglais, mais, ceci dépend de chaque élève et de ses connaissances préalables. Elle a établi une relation entre les connaissances préalables des enfants et leurs difficultés et faiblesses pour s'exprimer, ainsi comme la relation entre le manque de mémoire et la manière dont ils gardent l'information.

Malgré toutes les difficultés décrites par la professeure, quand elle a répondu à la question : *Comment décrivez-vous les processus d'apprentissage des enfants par rapport votre matière ?*, elle les a décrit comme : « significatif, pratique, outil et intégral [l'original en espagnol]. Alors, nous avons mis en évidence qu'il n'y avait pas une cohérence entre la pratique pédagogique de la professeure, et ses attentes et ses réponses. Cette situation affectait directement les processus des enfants parce qu'ils n'ont peut-être pas reçu une rétroaction ou une évaluation basée sur ce qu'ils apprenaient dans la salle de classe.



La caractérisation faite aux enfants a été aussi une source d'information pour déterminer leurs besoins (Annexe 1). En utilisant une enquête de réponses ouvertes, ils ont exprimé leurs propres estimations à propos leur processus d'apprentissage du FLE et des autres langues étrangères. Même s'ils ont démontré une bonne connaissance et une bonne description de leurs intérêts, quant à l'objectif d'apprendre une langue, quelques enfants ne connaissaient pas une autre raison que la communication avec les autres. Dans le carnet de terrain N° 3.1 nous avons trouvé des réponses telles que: « *pour demander des services aux étrangères, parce que nous pouvons comprendre les travaux des adultes ; parce que nous pouvons voyager ; il est important de savoir ce que les autres nous disent* » Personne n'a manifesté l'intérêt de connaître des autres cultures.

Pendant l'activité de caractérisation, la question #3 cherchait à connaître les raisons et les motivations des élèves pour apprendre une langue étrangère. La majorité d'entre eux a coïncidé que l'apprentissage d'une LE est important parce qu'on a besoin de communiquer dans un pays étranger ou avec les membres de la famille qui vivent dans un autre pays. Aussi, ils considéraient que la langue est une manière d'exprimer nos nécessités dans différentes situations de communication. Mais, aucune des élèves n'a considéré l'idée de s'approcher à une autre culture à travers sa langue.

Quant aux intérêts pour apprendre FLE, les élèves ont donné des réponses avec une relation directe à l'acquisition de la grammaire et le vocabulaire. Par exemple ils ont dit : « *j'aimerais apprendre les noms des objets, les animaux et bien parler le français* ». On voit que les enfants, par leur expérience avec l'anglais, croient que l'apprentissage d'une langue est centré principalement sur apprendre quelques mots, Cependant, le

problème n'était guère le manque d'intérêt des enfants par la culture, sinon le manque de conscience de la relation entre langue et culture. Cette conscience pourrait être développée dans une progression de complexité qui va dès la reconnaissance de soi-même et de la culture propre, jusqu'à la reconnaissance et l'interaction avec la culture cible.

Tout en tenant compte les résultats de l'enquête, nous avons conclu que le besoin des enfants est de reconnaître qu'apprendre une langue et une culture doit être un processus où l'on va relier l'une avec l'autre. Il est très clair que l'objectif principal du langage est de communiquer, cependant, ils pourraient encore apprendre que la communication dépend du contexte et des situations où une conversation puisse se dérouler, bref, d'un intérêt pragmatique.

Le dernier élément, qui nous a mené à déterminer le problème de cette recherche, a été une activité diagnostique qui cherchait à mesurer le niveau de langue des élèves, et aussi leur compétence culturelle (Annexe 2). Cette enquête était basée sur ce que les élèves devaient connaître selon le Cadre Commun Européen des Langues, le plan d'études de l'UPN proposé au Lycée Féminin à Bogota et les documents régulateurs du Ministerio de Educación Nacional. Bien que l'objectif principal ne fût pas d'obtenir des résultats au niveau linguistique, il était nécessaire de contraster ce que les élèves avaient exprimé dans la première enquête, et ce qu'ils connaissaient réellement.

La composante linguistique du diagnostic a démontré que les élèves ont un niveau saillant, en FLE. Ils connaissaient les chiffres, quelques expressions des salutations, quelques parties du corps et les couleurs. Aussi, ils ont bien réagi aux

activités proposées, leur attitude a été positive et la participation active. Toutefois, la deuxième partie du diagnostic, par rapport aux cultures colombienne et francophone, a donné des résultats peu favorables.

En premier lieu, au moment de montrer les images de quelques symboles et lieux très connus de la Colombie, ils ont présenté de difficulté pour faire une relation entre ces éléments et la signification pour la culture colombienne. Par exemple ils ont dit : « *C'est une « marimonda* [l'original en espagnol] » mais ils ne connaissaient pas sa relation avec le carnaval. C'est-à-dire, qu'il faudrait partir de la connaissance de la culture propre pour connaître les autres et pouvoir établir les différences

Après, quand l'image de la France a été montrée, les élèves ont identifié seulement deux des symboles : le drapeau et la tour (de Paris). Il est évident qu'une culture ne peut jamais être résumée en quelques images, mais, il est intéressant la relation qu'un enfant peut établir entre ses connaissances préalables et la façon dont l'information est présentée. À propos des autres images, nous avons vérifié que quelques opinions et idées à propos d'une culture peuvent être basées sur des stéréotypes. Par exemple ils ont dit : « *les français s'habillent très bien mais nous ne le faisons pas, il y a des chien très mignons ou bien, ils mangent seulement du fromage* [l'original en espagnol] ». Alors, nous avons vérifié comment ils avaient des idées trop limitées à propos de la France et, ce qui est plus grave, ils ne considéraient aucunement leur culture comme différente sinon comme inférieure.

Tout en tenant compte de ces résultats, nous avons considéré que l'apport principal de cet instrument a été d'identifier les besoins des enfants quant à la reconnaissance de leur propre culture. Parce qu'ils ont exprimé leurs idées, voire

stéréotypes, à propos de la France, basés sur une subjectivité *soumise* et construite dès leur propre culture. C'est-à-dire qu'ils n'avaient que leur culture comme point de référence pour analyser celle de l'autre.

Finalement, le problème déclenchant, construit à partir des résultats de toutes les sources, a été la nécessité de développer la composante interculturelle des enfants. Ils devaient faire un usage de la langue pour étendre leur connaissance du monde. Toutefois, le premier pas pour l'atteindre c'était développer la conscience de soi comme axe principale de la vie, de l'école, et clairement du processus d'apprentissage. L'être humain étant le noyau dur de la société et de la culture. D'un autre côté, grâce aux observations nous avons eu la possibilité d'identifier les stratégies et les ressources les plus significatives pour les élèves, qui, dans ce cas, ont été l'usage des matériaux audiovisuels.

### **Question de recherche**

Comment un premier rapprochement au FLE à travers des images et vidéos, peut contribuer au développement de la compétence interculturelle des apprenants du cours CE1, dans la salle 202, demi-journée de l'après-midi de l'école Villemar el Carmen ?

## **Objectifs**

### **Objectif Général**

Analyser l'influence de ressources didactiques audiovisuelles dans les savoirs culturels des apprenants FLE du cours CE1, dans la salle 202, à l'école Villemar el Carmen.

### **Objectifs spécifiques**

- Analyser le lien existant entre le rapprochement au FLE et la culture étrangère.
- Décrire les effets des matériels audiovisuels sur les perceptions et connaissances des cultures dans les processus d'apprentissage FLE des apprenants.

## **Justification**

Depuis quelques années en Colombie le gouvernement a implémenté des politiques éducatives qui visent au développement intégral des apprenants tant dans l'éducation publique que privée. L'une des composantes principales est la formation en langues étrangères comme une opportunité d'accès au monde globalisé ainsi comme la reconnaissance culturelle. Selon les démarches du Ministerio de Educacion Nacional (2006), l'apprentissage d'une langue étrangère permet que les élèves\* accordent l'importance de leur propre culture permettant qu'ils respectent et acceptent les différences.

Alors, comme un apport au développement éducatif du pays, une proposition pédagogique a été créée pour répondre aux besoins des élèves du cours CE1 dans la salle 202 de l'école Villemar el Carmen à Bogotá. Ces élèves ont développé leurs connaissances d'eux-mêmes pour accéder aux cultures qui les entourent. À travers les classes du français, ils pourraient comprendre l'importance de respecter les différences entre les personnes et les cultures. Ceci aidera au développement cognitif et personnel dans et en dehors de l'école. C'est-à-dire comme membres d'une institution et d'une société.

Pour déterminer la raison principale de la proposition de cette recherche il est nécessaire de tenir compte la démarche du Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues (2000) :

[...]L'activité de communication des utilisateurs/apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisés par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les types de personnalité qui constituent leur identité [...] (P. 84)

Cette citation nous permet de justifier pourquoi avoir des connaissances d'une langue étrangère n'est pas suffisant pour communiquer ; les apprenants doivent intégrer ce qu'ils sont et ce qu'ils savent avec le contexte où ils peuvent avoir une interaction communicative.

D'un autre côté, l'importance de l'utilisation des matériels audiovisuels comme images et vidéos a été soulignée. Non seulement l'apprentissage des langues

étrangères fait partie de l'immersion dans un monde globalisé, sinon l'utilisation des différents matériels technologiques dans les pratiques éducatives. Ceci permettra le développement de pratiques d'enseignement qui visent à améliorer l'apprentissage des élèves à travers les éléments qui sont plus proches à eux.

Finalement, il est important de souligner l'importance de remarque qu'il existe un lien entre la langue et la culture, l'une étant incluse dans l'autre. Actuellement les processus d'enseignement doivent tenir compte des représentations culturelles des apprenants, ainsi comme les changements que chaque culture peut avoir.

Alors, dès les salles de classe ont doit développer chez les enfants une conscience de soi-même, un respect par soi-même afin d'arriver à une conscience des différences personnelles et culturelles, et quel meilleur instrument qu'une langue comme moyen d'accès à une culture. Aussi, comme professeurs nous devons travailler pour accomplir les besoins et les intérêts des apprenants. La recherche est l'opportunité pour proposer les innovations qui puissent aider au développement éducatif du pays, et aussi ceci peut inclure n'importe quel type de population.

## CADRE DE RÉFÉRENCE

### Etat de l'art

Dorénavant, nous allons voir et analyser l'état des recherches éducatives dans le champ culturel. Pour construire un cadre référentiel pertinent avec ce projet nous avons disposé de sept recherches déjà faites dans institutions nationales et internationales (Tableau N°1) Toutes ces recherches ont été développées en tenant compte de la compétence interculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, alors les sujets ont été tant les apprenants ainsi que les enseignants des

	<b>Titre</b>	<b>Auteur</b>	<b>Année</b>	<b>Institution</b>
1	ALLONS, VOYAGEONS ! Une approche culturelle vers l'acquisition du Français Langue étrangère.	Mora Montaña	2010	Université Pédagogique Nationale
2	L'introduction d'une perspective interculturelle à l'école primaire, une manière d'encourager l'apprentissage de FLE au lycée féminin Mercedes Nariño	Ortiz Cañon	2013	Université Pédagogique Nationale
3	Une sensibilisation à la langue française travers la culture dans les niveaux quatrième et cinquième de l'école primaire « Mercedes Nariño »	Becerra-Tapiero	2009	Université Pédagogique Nationale
4	Compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue	Temkeng	1987	Université Mariem Ngouabi, Afrique
5	La compétence interculturelle et la représentation de l'étranger dans le manuel scolaire de la cinquième année primaire	Pudina Amina	2008	UNIVERSITE MENTOURI DE CONSTANTINE
6	El desarrollo de la competencia intercultural en el programa de ELE de una universidad privada en Bogotá, D.C.	. Torres Duque	2015	Universidad de los Andes
7	The instructional use of culturally relevant and highly visual material of fifth grade English foreign language students in a Colombian public school.	Alvarez Aguirre - López Acevedo	2009	Universidad Tecnológica de Colombia

langues étrangères.



La lecture préalable des mémoires dans l'Université Pédagogique Nationale a permis d'observer les efforts des étudiants pour développer une compétence culturelle chez les apprenants au niveau élémentaire. À travers des voyages (Mora, 2010) ou à travers des expositions et sensibilisations culturelles (Becerra et Tapiero, 2009) (Ortiz, 2013) les chercheurs ont aidé les élèves avec la reconnaissance pas seulement de la France, mais aussi des autres pays francophones.

Pour nous il est important que les professeurs aient une bonne maîtrise des contenus culturels qu'ils veulent enseigner, et spécialement de la langue cible. Ce n'est pas suffisant de développer une compétence culturelle chez les élèves, il est aussi important que nous comme maîtres, ayons une capacitation et formation culturelle. Pour cette raison, les études faites au niveau national et international centrées sur l'enseignant sont importantes parce qu'elles analysent l'importance de la maîtrise des professeurs à propos des relations interculturelles. Duque, (2015) a analysé aussi pourquoi les professeurs doivent avoir une compétence interculturelle qui facilite l'apprentissage des élèves. Également, Temkeng (1987) a démontré l'importance de la maîtrise de la compétence interculturelle des enseignants en tous les niveaux

Cependant, le rôle du professeur n'est pas le seul important dans l'enseignement d'une culture. Les manuels et les livres utilisés dans les salles de classe sont aussi importants pour leur tenir en compte. Nous considérons que les manuels de langue devraient montrer la variété et la diversité de cultures qui appartiennent ou font partie d'une langue. Tenant compte de ce point, nous avons été intéressés par les travaux de (Alvarez et Lopez, 2009) ils ont fait une analyse des ressources pédagogiques et la charge du contenu culturel dans les manuels de langues. Ils ont trouvé que les manuels travaillés

avec les élèves laissent généralement le composant interculturel sans aucune importance, et ils ont dit pourquoi est-ce que c'est important de travailler avec les ressources significatives pour les apprenants. En même temps, Amina (2008) a démontré que les manuels d'enseignement des langues ont des stéréotypes à propos de la culture cible, affectant les représentations que les élèves ont de leur propre culture et de la culture étrangère.

Il faut dire que bien que les études faites dans notre pays et dans le monde sont très intéressantes et importantes pour ce projet, pendant la recherche documentaire, il a été possible de voir que le développement des compétences interculturelles est peu par rapport aux compétences langagières. Les futurs professeurs séparent souvent le lien existant entre la culture et la langue.

Finalement, nous pouvons dire que notre projet : *Le Français : une connexion interculturelle* a traité de développer également une compétence interculturelle pour les élèves débutants, mais aussi le projet a développé une motivation pour apprendre la langue à travers la culture que la représente, tout cela sans exclure le rôle de l'individu et sa propre reconnaissance.

## **Cadre conceptuel**

Le travail avec les enfants à l'école Villemar el Carmen a été basé sur le développement de la compétence interculturelle à travers l'apprentissage du FLE. Tout en tenant compte de ce thème principal, dans ce chapitre nous allons expliquer les conceptions d'apprentissage et enseignement des langues étrangères ainsi que le

concept de la compétence interculturelle, suivi par l'analyse des sous-catégories par rapport au développement de cette compétence chez les apprenants des langues étrangères.

## **Enseignement / Apprentissage du FLE**

Le processus d'enseignement des langues étrangères a été discuté à partir de différents points de vue qui sont liés aux différentes époques et méthodologies d'enseignement. Ce concept d'enseignement des langues a été normalement vu, d'après les méthodologies traditionnelles, comme la transmission des éléments de la structure de la langue, dont la grammaire et le vocabulaire, souvent réduits aux listes des mots.

D'un autre part, quelques années plus tard, il est né un intérêt pour les processus chez les apprenants, c'est-à-dire que l'apprentissage des langues devait donner aux apprenants les éléments suffisants pour communiquer en langue étrangère.

Néanmoins, une approche communicative de la langue n'a pas été suffisante parce que ceci ne tient pas compte que la langue fait partie de la culture, c'est une de ses expressions, et aussi parce que l'apprentissage d'autre culture était insuffisante pour la comprendre, il été nécessaire de connaître la propre culture (Isisag, 2010, cité en Paricio, 2014).

À partir de ces concepts, nous pouvons penser que les processus d'apprentissage et enseignement des langues doivent être resitués dans un espace culturel où les apprenants acquièrent les savoirs pour comprendre les cultures objets d'étude. En plus de s'intéresser à l'apprentissage des compétences linguistiques et communicatives, il

est nécessaire de développer les compétences culturelles. Ainsi, apprendre une langue étrangère est aussi connaître une nouvelle culture. Cette idée a été soutenue par Paricio (2014) :

[...] l'axe de cet enseignement (LE) vise la maîtrise des compétences linguistiques productives classiques: parler et de l'écriture; et réceptives : d'écouter et comprendre, de lire et comprendre. Toutefois, il indique clairement que l'apprentissage d'une langue étrangère transcende le cadre linguistique et implique une valeur éducative globale pour les apprenants, tout en favorisant le respect, l'intérêt et la communication avec les locuteurs d'autres cultures et de développer la conscience interculturelle. [L'original en Esp.] (p. 218)

### **La compétence interculturelle**

La définition, que nous proposons pour la compétence interculturelle, c'est la capacité d'apprendre une langue étrangère sans faire un clivage entre la langue et la culture. De cette manière, nous pouvons réaffirmer notre propre culture mais en valorisant et en respectant les différentes représentations culturelles du pays étranger.

Ce point de vue a été formulé par quelques théoriciens. D'un côté, il a existé l'idée que l'interculturalité dans l'éducation est un principe fondamental qui favorise la construction et la valorisation de l'identité propre et de la culture étrangère (Godezii, 1998, cité par Hadaś, J., Spychała, M. 2013). Aussi, en tenant compte de la perspective éducative, Byram et Zarate, (1998) ont coïncidé avec l'idée que : « la capacité de l'interlocuteur d'interagir avec les autres, d'accepter autres perspectives et des autres

perceptions du monde, de servir comme médiateur entre ces perspectives et d'être conscient de la différence » [l'original en Esp.]

À partir de ces définitions, il faut tenir compte de quelques catégories qui occupent un lieu dans le développement et l'apprentissage de la compétence interculturelle chez les apprenants à l'école Villemar el Carmen. Ces seraient: la conscience de la culture propre, la reconnaissance de la culture étrangère et la médiation entre la culture propre et la culture cible. Ces étapes ont été comprises dans une progression des savoirs des apprenants. Chacune va être définie ensuite :

### **La conscience de la culture propre.**

Nous considérons très important d'avoir une base pour construire une représentation d'une nouvelle culture à partir des représentations de notre culture. Alors, tout en tenant compte de toutes ces définitions nous pouvons dire que dans cette catégorie les enfants développent une compréhension d'eux-mêmes comme étant membres d'une société. Quand ils s'acceptent et sont capables d'accepter les autres et respecter différences par les individus et les sociétés

Cette catégorie fait référence à l'importance de la reconnaissance de soi-même et de la propre culture. Byram (1997) expose cette catégorie sous le nom de *savoirs*, c'est-à-dire la connaissance implicite et explicite des éléments qui font partie de notre culture. D'un autre côté, cette catégorie est définie comme « monocultural level » entre la définition de compétence interculturelle proposé par Meyer (1991) « l'apprenant utilise schémas comportementaux et démontre des façons de penser qui sont simplement suffisantes pour la sienne propre [...] » (p. 142) [L'original en Ang.] . Ces postulats nous

montrent l'importance d'avoir une conscience critique au sujet de notre propre culture. L'importance de cette catégorie a été exposé par l'UNESCO (2013) où cette organisation expose que :

[...]Comprendre sa propre culture et apprendre à interpréter les cultures comme des constructions humaines sont, l'un et l'autre, des étapes nécessaires pour apprendre à agir dans les interactions interculturelles, qui précèdent généralement la connaissance d'autres peuples, d'autres cultures et d'autres manières d'être[...] (p.28)

### **La reconnaissance de la culture étrangère**

Après d'avoir une reconnaissance de soi-même et de l'autre, les apprenants seront en la capacité de connaître des nouvelles espaces, caractéristiques des lieux, des activités, des traditions, entre autres traits de la culture étrangère. Ils sont aussi capables de parler à propos de la culture de l'autre en établissant des différences et du point en commun.

C'est le *savoir-apprendre* proposé par Byram (1997), dans ce savoir les apprenants sont en la capacité d'incorporer des connaissances à propos d'une culture différente à la leur. Ici il est possible de prendre d'autre niveau proposé par Meyer (1991) « niveau interculturel: l'apprenant est capable d'expliquer les différences culturelles entre sa propre culture et la culture étrangère parce qu'il peut utiliser l'information qu'il a acquise [...] parce qu'il est capable de demander de l'information par rapport aux différences interculturelles » (p. 28) [L'original en Ang.]

## **Médiation entre les deux cultures**

Dans cette dernière catégorie, les apprenants développent ici une position critique des aspects culturels déjà étudiés et ils sont préparés pour avoir une interaction interculturelle parce qu'ils connaissent déjà les règles qui garantissent un bon processus.

Cette catégorie est appelée par Byram (1997) comme le *savoir s'engager* des apprenants. Ils sont capables d'avoir une conscience critique pour évaluer les pratiques socioculturelles de la culture étrangère. Ou ce que Meyer (1991) a nommé *transcultural level* où les apprenants sont capables d'affronter des problèmes interculturels selon les règles de la culture étrangère. Dans ce niveau l'apprenant doit prendre distance des deux cultures pour gagner une position objective.

Pour la construction de ce projet, nous avons été basés sur les deux premières catégories : la conscience de la culture propre (en Colombie) et la reconnaissance de la culture des autres (en France ou dans des pays Francophones) ; mais aussi, nous avons proposé une catégorie avant d'aborder les deux proposées par l'auteur. C'est la reconnaissance de soi-même où l'enfant doit se reconnaître comme un sujet social. En premier lieu parce que le niveau de développement socioculturel des apprenants à ce niveau initial doit commencer pour l'étude de l'identité et comment ils perçoivent le monde que les entoure, aussi parce qu'à travers l'apprentissage des éléments linguistiques du FLE ils doivent connaître le lien entre l'apprentissage d'une langue et la culture de tous les autres pays qui parlent français.

# DESSIN MÉTHODOLOGIQUE

## Méthodologie de recherche

Nous pouvons établir un lien entre la RA et l'éducation tenant compte l'objectif d'améliorer les processus d'une population déterminée.

Ce projet a été basé sur la méthodologie de la Recherche Action (RA). Ce terme a apparu par première fois dans les années 40 grâce aux travaux de K. Lewin, chercheur allemand en psychologie sociale (Richer, 2011). Selon cet auteur « L'action est au service d'une modification du réel, d'un changement social » (p. 50) D'après cette affirmation,

L'objectif principal de la recherche-action basé sur la théorie de Catroux (2002) est :

« Fournir un cadre aux investigations qualitatives effectuées par les enseignants et les chercheurs en situations complexes de classe. Elle contribue à faciliter l'identification d'un problème ou l'émergence d'une question saillante et la résolution de ceux-ci par la mise en place de stratégies visant à l'amélioration d'une situation insatisfaisante pour chacun des participants »<sup>1</sup>

De cette manière, le projet a cherché à implémenter une propose éducative pour résoudre une problématique identifié dans la salle de classe pendant le deuxième semestre du 2016.

---

<sup>1</sup> Document original sans pagination



En premier lieu, la chercheuse a apporté à l'institution sa proposition de travail basée sur les hypothèses créées à partir des observations, les apprenants ont été l'un des axes principaux parce que avec leur travail, nous avons eu la possibilité de développer les hypothèses et d'obtenir les résultats à la fin du 2017. À propos des rôles dans la RA, il faut tenir en compte que « La Recherche Action est un travail en groupe » (Kemmis et McTaggart 1988, cités par Richer 2001) [L'original en Ang.] C'est à dire que tant le chercheur comme les usagers ont été un point important dans le développement du projet.

Il est possible d'identifier trois phases : *la phase initiale* : où nous avons identifié le besoin ou le problème d'apprentissage, identifier les participants du projet et la viabilité du même, c'est-à-dire le processus réalisé pendant le premier semestre de la recherche. *La phase de réalisation*, où nous avons proposé un plan de travail basé sur la collecte des données pendant la première étape, aussi déterminer le cadre de référence du projet, designer un plan méthodologique et pédagogique pour l'implémenter à la fin de cette phase. Finalement, *la phase finale* a été implémentée pour analyser les résultats obtenus pendant l'année, ceci nous a permis de vérifier les hypothèses et les objectifs proposés au début de la recherche. Cette phase a été aussi accompagnée par des recommandations et propositions pédagogiques tenant compte du processus et des résultats obtenus. Ces phases ont été établies tenant compte de la théorie de Richer (2011).

L'analyse de notre projet avait un objectif interprétatif du discours des participants, à partir des hypothèses proposées par la chercheuse. C'est-à-dire que dans notre recherche, les artefacts faits par les élèves, les journaux de bord, les

enregistrements des classes, les dessins et en général tout le matériel travaillé avec les enfants seront la source principal pour l'analyse des résultats. La recherche est située dans la méthode qualitative, c'est-à-dire que les résultats ont été analysés d'après les appréciations de la chercheuse. Pour l'analyse des données nous avons implémenté la technique de l'analyse des contenus. Ce type d'analyse cherche comprendre et interpréter textes oraux et écrits tenant compte le contexte où la recherche est développée (Schettini et Cortazzo, p, 45).

Pour cette raison nous avons proposé trois catégories : la reconnaissance de l'individu, la reconnaissance de la culture propre et la reconnaissance de la culture de l'autre. À partir de ces catégories, nous allons analyser les discours oraux et écrits faits par les apprenants pendant 2017 et nous allons contraster leur discours avec les hypothèses faites au début de 2017. Ce contraste aura comme source principal les entretiens, enregistrements, journal de bord. Il sera nécessaire d'analyser chaque réponse ou interventions, ainsi comme les résultats des activités développées par les apprenants. À la fin nous allons analyser si leur réponses confirment ou non les hypothèses.

## **Population**

Dans l'étape de caractérisation faite en 2016 pendant *Projet de recherche* nous avons vu que les élèves aimaient dessiner, colorier, et développer des activités par rapport aux ressources audiovisuelles comme des images, des vidéos, des chansons entre autres. Il faut tenir compte qu'ils ne pouvaient pas encore écrire ni lire avec fluidité en espagnol et en anglais. Aussi, la communication entre eux était très bonne, les

relations étaient les majorités bonnes et basées sur le respect et l'amitié. Ils ont été très respectueux avec la professeure titulaire, leur relation était très proche et elle avait la possibilité de profiter cette relation pour développer les valeurs comme la responsabilité, le respect, la tolérance et la sincérité chez les enfants. Par rapport à la compétence interculturelle, ils n'avaient pas une conception du lien entre langue et culture qui permettrait avoir une clarté de cette relation. A partir de cet état, nous avons désigné les catégories qui permettraient le travail avec les enfants :

## Catégories d'analyse

Unité d'analyse	Catégories	Sous catégories	Instruments et triangulation
La conscience interculturelle des apprenants	La reconnaissance de l'individu	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconnaissance des caractéristiques (physiques et émotionnelles) de soi-même.</li> <li>2. Reconnaissance des caractéristiques des camarades.</li> <li>3. Respect pour les différences individuelles.</li> </ol>	Artefacts, enregistrements, journal de bord. Triangulation des sources.
	La reconnaissance de la culture propre	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Différentiation entre sa propre culture et l'étrangère.</li> <li>2. Identification des aspects dans différents pratiques culturelles.</li> <li>3. Respect pour les différences culturelles.</li> </ol>	Artefacts, enregistrements, journal de bord, vidéos, enquêtes. Triangulation des sources.
	L'approche à la culture étrangère.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rapprochement aux sociétés francophones.</li> <li>2. Médiation entre les deux cultures</li> </ol>	Artefacts, enregistrements, journal de bord, enquêtes. Triangulation des sources.
Catégorie émergente	Apprentissage du FLE	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconnaissance du vocabulaire élémentaire</li> <li>2. Utilisation du vocabulaire élémentaire dans les tâches faites dans la classe.</li> </ol>	Artefacts, journal de bord.

## PROPOSITION PÉDAGOGIQUE

La méthodologie de référence pour le développement de ce projet est l'Approche interculturelle. Cette approche est née à partir de la nécessité d'une éducation pluriculturelle après la situation migratoire, résultat de la seconde guerre mondiale. Cette approche cherchait l'intégration des cultures minoritaires avec une culture dominante (Blanchet, 2007). Selon Chaisri (2013) les objectifs de cette approche interculturelle sont « enseigner aux élèves les cultures des autres, les aider à les comprendre tout en les encourageant à tolérer. Il a pour objectif de permettre aux élèves de dépasser la différence culturelle et de vivre dans une société pluriculturelle sans incompréhension» (p. 188) [L'original en Ang.] D'un autre côté, nous trouvons cette démarche fondée sur une perspective interculturelle.

Tout en tenant compte du rôle du professeur - dans ce cas la chercheure - il est important de souligner qu'elle doit devenir une médiatrice entre les apprenants et la culture cible. Pourtant, le canal entre l'apprenant et la culture ne sera pas seulement la professeure, sinon les activités pédagogiques développées dans la salle de classe. Aussi, Boubakour (2010) donne une définition des possibles instruments et activités que nous pouvons implémenter dans une classe avec des objectifs interculturels:

« Les supports didactiques dans les pratiques interculturelles sont : les documents authentiques ou fabriqués, les images (vidéo et télévision), les témoignages et l'internet qui favorisent une immersion dans le bain linguistique, le recueil et l'actualisation des informations relatives aux différentes spécificités françaises » (p. 24)

Dans la perspective interculturelle, « l'apprenant doit également, et plus que jamais, être impliqué dans le processus d'apprentissage. Les compétences à acquérir dans l'univers interculturel sont celles qui touchent au plus profond de l'individu : son image de soi, ses valeurs, ses croyances ; son sens de ce qui est « bien ou mal », de ce qui est « bon et mauvais », sa définition de la réalité même»<sup>2</sup>.

Bien que ce projet soit basé sur la théorie de la compétence interculturelle, il faut clarifier que pour la proposition pédagogique, il a été nécessaire de proposer une perspective éclectique. Nous avons appliqué quelques postulats de la méthodologie audiovisuelle, l'approche communicative et l'approche actionnelle ; ainsi les activités seront des discussions autour des documents authentiques, des vidéos et des images de la culture propre et de la culture cible, aussi des activités d'interaction entre les apprenants.

### **Étapes de la proposition**

Les étapes ont été désignées à partir des trois catégories proposées pour le développement de la compétence interculturelle :

La première étape étant nommée « **La reconnaissance de moi-même** » et développée pendant les trois premiers mois du 2017 (février- avril). Pendant ces dix séances les activités de reconnaissance du corps, des caractéristiques physiques et émotionnelles, où est-ce que j'habite, quelle est ma famille est quel est mon pays, ont eu comme objectif principale que les apprenants aient acquis les éléments linguistiques nécessaires pour parler de soi-même et des autres. Aussi, en termes du savoir être, les

---

<sup>2</sup> Prise de L'alliance Française de Sydney. <http://www.echo-fle.org/>

apprenants devaient démontrer du respect par les différences entre les individus de la société.

La deuxième étape appelée « **La reconnaissance de ma culture** » développée pendant mai, juin, et juillet, avait par objectif que les élèves connaissent les représentations et les pratiques plus caractéristiques de leur culture. Les activités ont été développées autour des travaux individuels et en groupes qui cherchaient de montrer les différentes postures que chaque apprenant avait à propos de sa culture.

La dernière étape « **présentation d'une culture étrangère** » avait deux objectifs principaux : d'un côté l'apprenant devait comprendre l'importance de la francophonie pour l'apprentissage du FLE et l'apprenant a établi des différences entre sa culture et la culture de l'autre. Pour le développement de cette étape nous avons disposé de deux mois : août et septembre, c'est-à-dire les dix dernières séances de classe.





# **RÉSULTATS**

## **Analyse des catégories**

Au début du processus de recherche nous avons identifié les besoins d'apprentissage des enfants par rapport à leurs connaissances interculturelles, où nous avons trouvé que les élèves n'avaient guère clair le lien existant entre langue et culture. Pour dépasser cette difficulté, nous avons proposé un travail avec les enfants à l'école Villemar El Carmen, lequel, à partir du développement de trois étapes, aiderait à réduire le plus possible cette fissure.

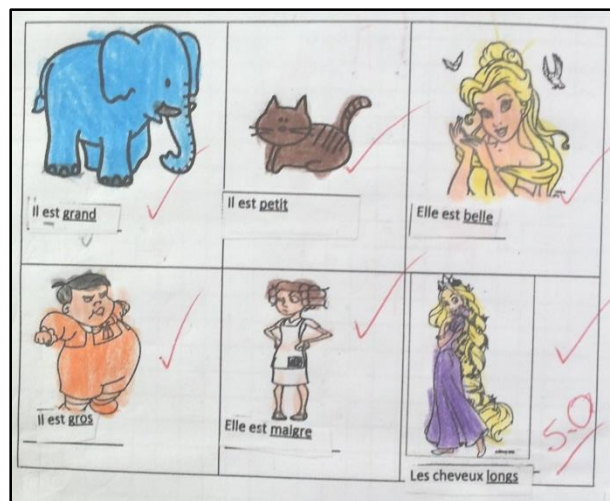
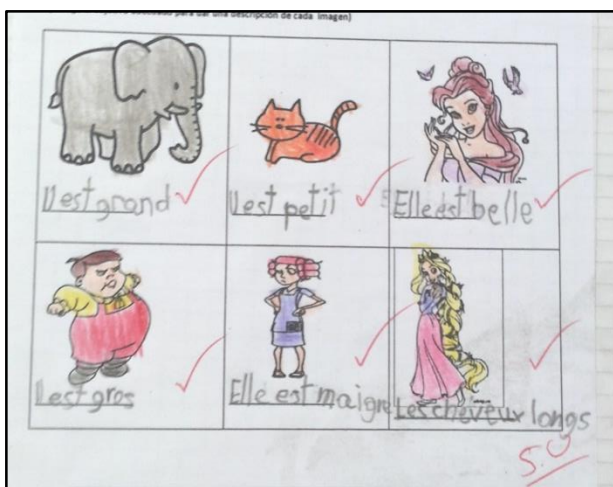
Dans chacune des étapes nous avons utilisé différents instruments pour registrer la progression du travail des enfants, et ainsi nous avons différentes sources d'information pour obtenir une analyse le plus objective possible. Maintenant, pour connaître les résultats de ce projet, nous verrons comment, étape par étape, les objectifs ont été ou pas atteints.

## **Catégorie émergente**

### **Apprentissage du FLE**

D'une autre part, il faut dire que bien que notre projet n'avait pas un objectif linguistique, c'est-à-dire, que nous ne cherchions pas un progrès de l'apprentissage du FLE, les enfants ont appris indirectement quelques mots en français. Par exemple : les adjectifs qualificatifs, les parties du corps, les émotions, les couleurs, les salutations et quelques phrases utiles dans la salle de classe.

Les enfants devaient connaître comment faire une description physique des personnes :



Les mots devaient être significatives pour eux, leur animal préféré :



La reconnaissance de soi-même ; leurs émotions :



C'est ma famille :



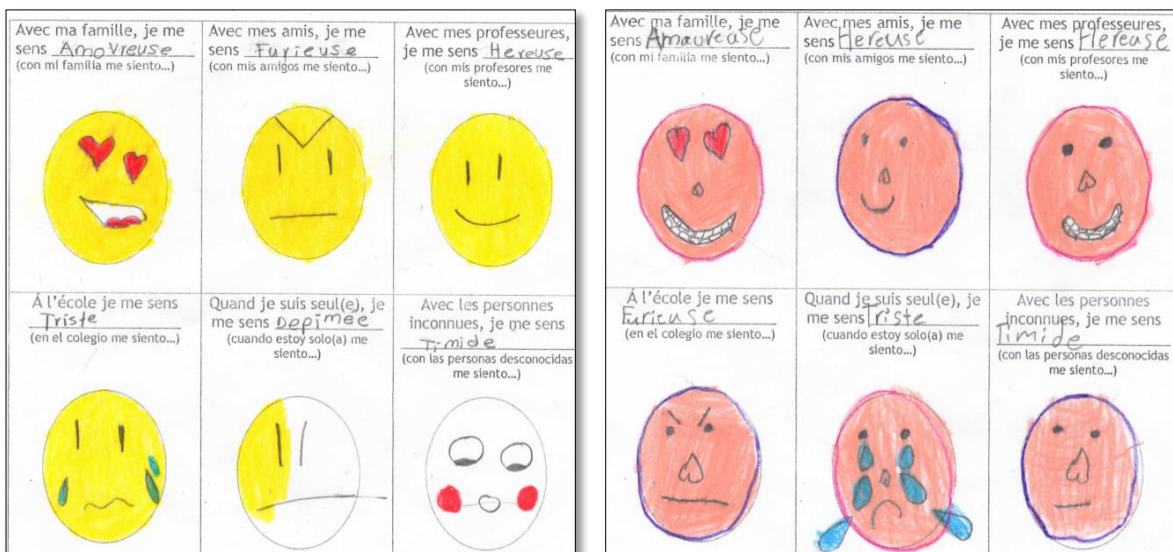
Et aussi quelques textes courts :

Bonjour  
je m'appelle.....  
J'habite à Bogotà, je sois colombie  
j'aime la colombie parce que...  
par que es mi pais y es  
muy bonito

## La reconnaissance de soi-même

Dans cette étape nous avons proposé trois objectifs : le premier cherchait que les enfants reconnaissent leur caractéristiques physiques et spécialement émotionnelles. Pour cela, il a été nécessaire travailler avec les enfants le vocabulaire à propos des émotions et les adjectifs les plus utilisés pour la description des personnes. Aussi, ils ont développé quelques exercices d'identification des émotions des personnages animés.

Le 10 mars 2017 les enfants ont fait une activité appelée *Comment je me sens ?* (Voir annexe 3) Ici ils ont eu l'opportunité de dire et d'exprimer leurs sentiments dans quelques espaces quotidiens comme la famille, l'école, avec leurs ami(e)s et avec des personnes inconnues. Aussi ils devaient faire une réflexion et donner une auto définition de ce qu'ils sont.



Par exemple, avec les deux images il est possible de voir comment les sentiments des enfants étaient très différents et malgré cela, ils ont bien réussi l'objectif de l'activité. Il est possible d'affirmer que cet objectif a été atteint parce que les enfants

ont maintenant la clarté et la confiance qu'il existe en français beaucoup d'émotions que peuvent être appliquées dans n'importe quelle situation de la vie quotidienne.

Cette activité a été intéressante parce qu'à travers les réponses des élèves, nous avons pu connaître leurs sentiments car ils ne disposent pas de ce type d'espaces pour dire leurs sentiments quand ils sont avec des personnes comme les professeurs à l'école ou avec certains camarades de la salle de classe.

Après nous devons atteindre la reconnaissance des caractéristiques des camarades, ceci était très lié avec le respect pour les différences individuelles. Après, les enfants ont fait une discussion à partir de la lecture d'une image (voir annexe 4). Cette image montrait une situation de respect entre personnes avec la couleur de peau différente et les enfants devaient faire une interprétation de cette image avec tous ses éléments (phrases).

Dans l'annexe 5 nous pouvons voir le résumé de cette discussion. Les enfants ont dit « il n'importe pas quelle couleur de peau nous avons, tous sommes différents à l'extérieur mais notre valeur comme êtres humains est la même » [l'original en esp.] Avec ce petit extrait nous pouvons percevoir le point de vue du groupe et comment ils avaient la conscience de la différence et la valeur du respect.

Une autre activité développée le 20 mars 2017 « *je suis... mais il/elle est...* » a permis que les enfants réfléchissent comment ils voyaient et comment ils percevaient leurs camarades, également comment ils étaient perçus par les autres. Dans le lien suivant nous pouvons voir la mise en commun de cette activité et nous pourrons

connaître directement ce qu'ils pensaient.

<https://drive.google.com/open?id=0BzIX4xSJ18I4aktjQzVHVnVHQXc>

Les résultats de cette activité ont été très significatifs, les enfants ont appris l'importance d'être différents et la diversité existante dans la salle de classe. Nous trouvons des réponses comme « c'est bien être différents, il n'importe pas si mon ami est différent à moi parce qu'il est une bonne personne, il n'importe pas comment nous nous voyons, cela qu'importe c'est comment nous sommes avec les autres » [l'original en esp.]

Grâce à cette activité les enfants ont fait une réflexion de l'importance de respecter et de tolérer les différences dans la salle de classe, étant cet espace le point en commun pour tous les élèves.

Les élèves savaient déjà quel type de sujet ils étaient, mais, la famille joue un rôle fondamental dans le développement d'un être humain. Pour cette raison, nous avons dédié quelques séances pour étudier la famille, les types de familles, et l'importance de la famille. Dans la séance du 31 mars 2017, les enfants ont dessiné leur « famille idéale» et ils ont apporté quelques photos de leurs familles pour partager avec leurs camarades.



Avec l'annexe 6 nous pouvons connaître les opinions des enfants. Ils ont exprimé la fierté d'appartenir à cette famille : « pour moi, ma famille est la meilleure parce que nous nous aimons, il y a de compréhension et du respect ; ma famille est conformé par mes grand parents, ma tante et moi et nous sommes heureux parce que nous partageons beaucoup de temps » [l'original en esp.]

Avec cette exercice, les enfants ont compris qu'il y a familles diverses et que toutes les familles ont la même importance, et il n'importe pas combien de membres et quels membres la conforment.

Deux séances après les apprenants ont répondu des questions orientées à réfléchir à propos leur place dans la famille (Voir annexe 7) Avec cet exercice de réflexion, les enfants ont démontré la place qu'ils ont chez eux, les aspects qu'ils n'aimaient pas de leur famille, et les caractéristiques plus importantes et favorables de la famille.

Enfant N° 1

3. Qu'est-ce que vous aimez le plus dans votre famille?  
*¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?*  
Me gustan porque me aman y  
por papá y mamá y porque quitan

4. Il y a quelque chose que vous n'aimez pas de votre famille? Quoi?  
*¿Hay algo que no te guste de tu familia? ¿qué?*  
No me gustan cuando dicen grocerias

5. Pourquoi pensez-vous que vous êtes important pour votre famille?  
*¿por qué crees que eres importante para tu familia?*  
Porque soy la menor y no quieren que me pierda

Enfant N°2

4. Il y a quelque chose que vous n'aimez pas de votre famille? Quoi? <i>¿Hay algo que no te guste de tu familia?</i> <i>¿qué?</i> Cuando Herminio hermano me molesta Mucho
5. Pourquoi pensez-vous que vous êtes important pour votre famille? <i>¿por qué crees que eres importante para tu familia?</i> Porque soy respetuoso

### La reconnaissance de la culture propre

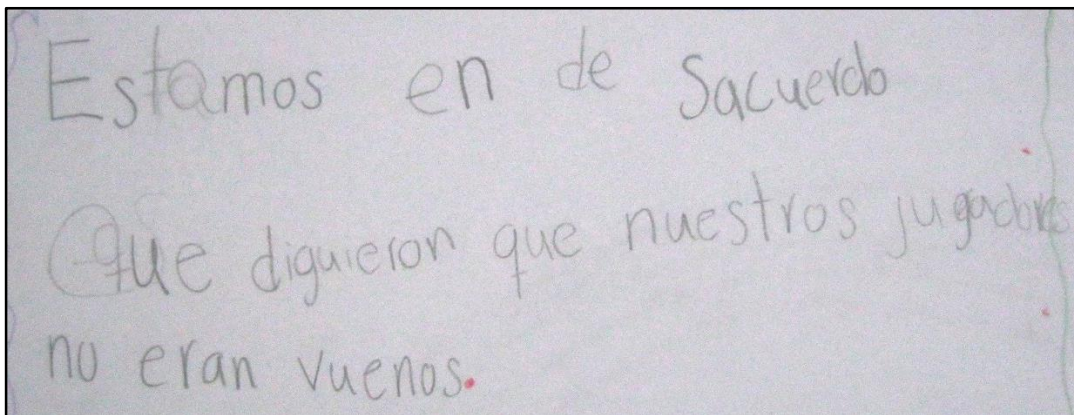
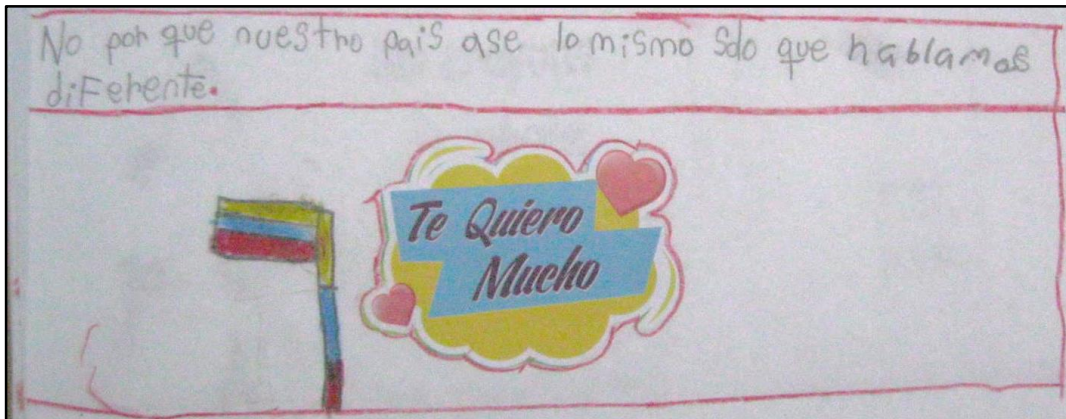
Dans cette catégorie, nous cherchions la reconnaissance de la culture colombienne, de ses aspects plus significatifs, ses caractéristiques positives et négatives, en peu de mots, la revendication de la culture colombienne. Cette étape a été la plus courte, cependant elle nous a permis de faire des analyses très intéressantes.

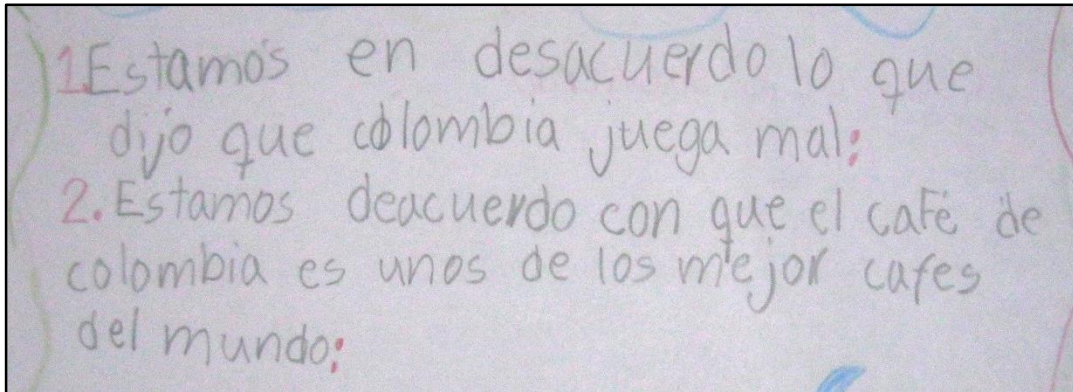
Pendant les séances de la deuxième catégorie, nous avons travaillé avec les connaissances préalables des enfants et une vidéo faite pour montrer la Colombie à l'extérieure : <https://www.youtube.com/watch?v=NOpERyqHipg>. Ils devaient classifier les aspects négatifs et positifs de la Colombie à partir ce qu'ils connaissaient déjà et ce qu'ils ont observé dans la vidéo. Néanmoins, nous avons observé qu'ils n'avaient pas la même conception d'une situation mauvaise ou incorrecte, ou d'une problématique sociale comme nous les adultes pourrions l'avoir. Pour eux un aspect mauvais de notre société, selon la vidéo et leurs points de vue, était : « *les insectes, les gens sales, l'enfant qui a maltraité la nature, l'enfer, abîmer les plants ou l'eau contaminé* » [l'original en esp.] (Voir Annexe 8)



En plus, avec cette activité les enfants ont exprimé que la vidéo ne montrait pas beaucoup d'aspects négatifs de leur pays comme « *le groupe de guérilleros, la violence, le manque des valeurs de nos dirigeants, la corruption et les voleurs* » [l'original en esp.] (Voir Annexe 9)

Plus tard nous avons travaillé autour les stéréotypes de la culture colombienne. Les apprenants ont vu une vidéo qui montrait le point de vue de quelques étrangers à propos de la Colombie. <https://www.youtube.com/watch?v=E3ISHsSjXKM>. L'activité avait comme produit final l'élaboration d'une lettre destinée aux français qui apparaissaient dans la vidéo, les enfants devaient mettre en évidence leur accord ou désaccord avec les opinions données par eux.





Ce que nous avons analysé c'est que les élèves avaient aussi des stéréotypes de leur propre culture, par exemple ils ont réduit leurs idées basés simplement sur le café ou le football. Néanmoins, les enfants ont démontré sentiment d'appartenance avec leur pays.

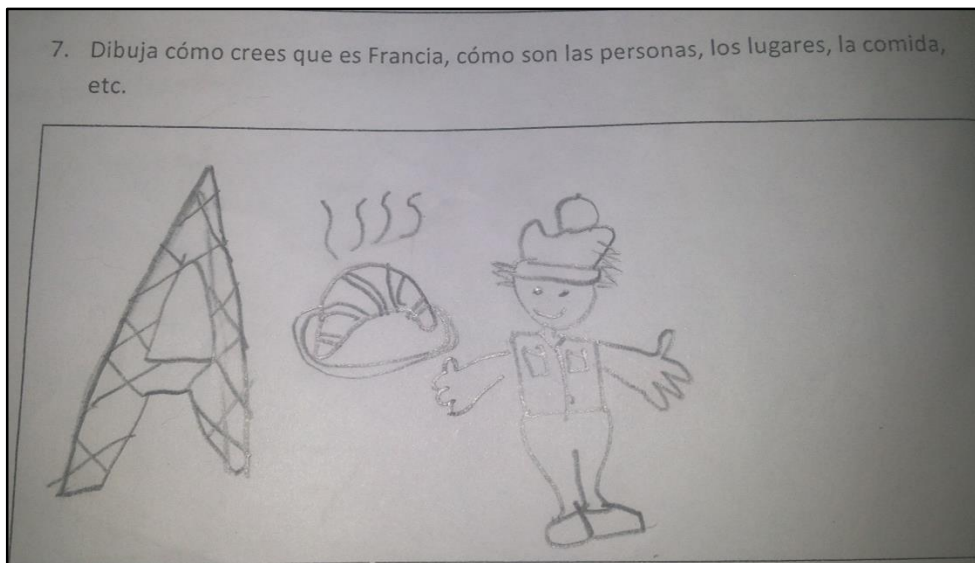
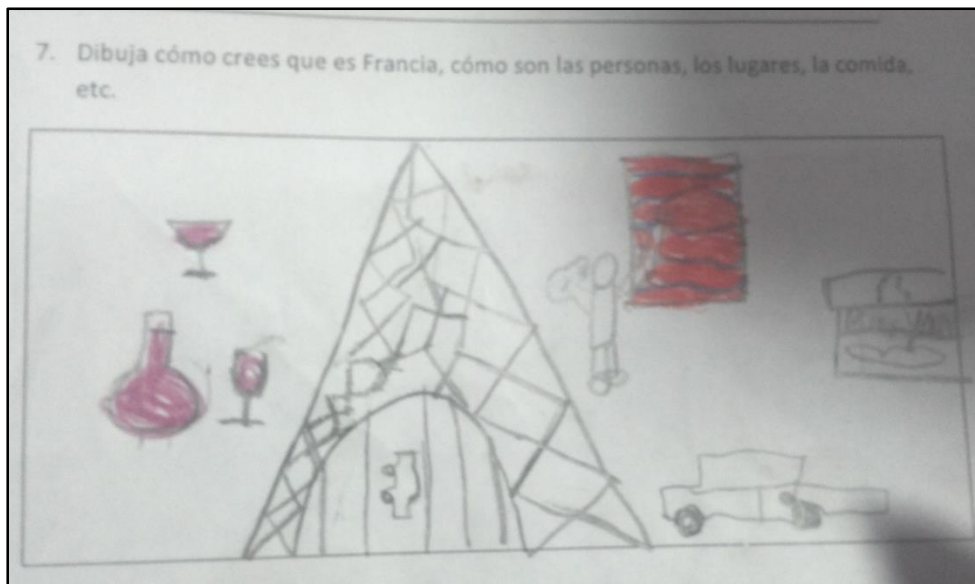
L'évaluation des objectifs proposés pour cette catégorie a été la production d'une vidéo où les enfants devaient se diriger aux autres personnes et dire pourquoi est-ce qu'ils aiment leur pays. <https://youtu.be/e7Hd7YuzUsU>.

Malgré les aspects négatifs de la Colombie connus par les enfants, ils ont préféré de nommer les choses plus importantes pour eux : la paix, la nature, l'amabilité, etc.

### **L'approche à la culture étrangère**

Tout d'abord, il faut dire qu'avant de commencer cette catégorie, les enfants n'avaient pas encore une signification du mot « culture » c'est-à-dire que pour eux la culture n'était pas quelque chose qu'ils pourraient définir. Ils donnaient des exemples mais pas un concept global du mot. Dans une enquête ils ont dit : « *pour moi, la culture est le meilleur ; la culture sont les danses ; la culture est notre patrie ; la culture est très jolie* » [l'original en esp.] (Voir Annexe 10)

Pour connaître les représentations des enfants par rapport à la culture française, nous avons travaillé avec une enquête. Avec cela, nous avons pu identifier que les élèves ne savaient pas où est la France, qu'est-ce que c'est la francophonie et spécialement que les enfants avaient quelques stéréotypes de cette culture.



Pour travailler les stéréotypes chez les enfants, nous avons vu une vidéo qui montrait une vision un peu subjective de la France

<https://www.youtube.com/watch?v=qpAt-ayf7yE> et deux autres vidéos des personnes avec un point de vue à partir de leur expérience en France. Les enfants ont fait un analyse des informations réelles et peu réelles.

Las cosas que considero verdaderas	Las cosas que considero falsas
Que se visten normal.	Que huelen mal.
Que se ponen la tina.	Que son gaseosa.
Que comen queso podrido.	Que comen caracoles.

Las cosas que considero verdaderas	Las cosas que considero falsas
El pan	Carretero groseros
El queso	Taxis groseros
Los caracoles	Que se cortan la cola
El vino	que riegan la pradera con sangre

Las cosas que considero verdaderas	Las cosas que considero falsas
El queso.	Las mujeres no se bebian.
El vino.	Comen queso picho.
Las uvas.	Las taxistas son groseros.

Ce que les images nous montrent correspond à l'analyse fait à partir de la vidéo Cliché, et ces sont les réponses faites à partir ce que les enfants croyaient.

Quand les enfants ont vu les autres vidéos, ils ont changé un peu leur point de vue et nous avons trouvé quelques expressions comme :

« Maintenant je crois que les français se lavent tous les jours ; ils ne portent pas des rayures ou des bérets parce que dans la troisième vidéo il y a des personnes

habillés como nous ; je crois qu'ils ne mangearient pas des escargots » [l'original en esp.]

Ceci c'est possible de noter dans le suivant enregistrement :

<https://drive.google.com/file/d/0BzIX4xSJ18I4Y0NsX2dZUXRSdzg/view?usp=sharing>

Les enfants ont eu aussi l'opportunité de connaître quelques pays francophones avec l'objectif de ne pas centrer l'attention seulement sur la France. Après de savoir la variété des lieux qu'ils pourraient connaître, ils ont fait quelques invitations en ressortant les aspects les plus voyants pour eux :

Nº 1



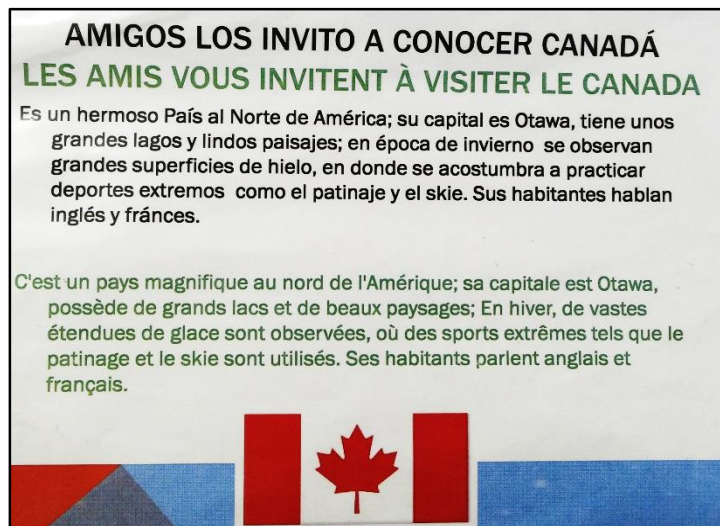
Nº 2



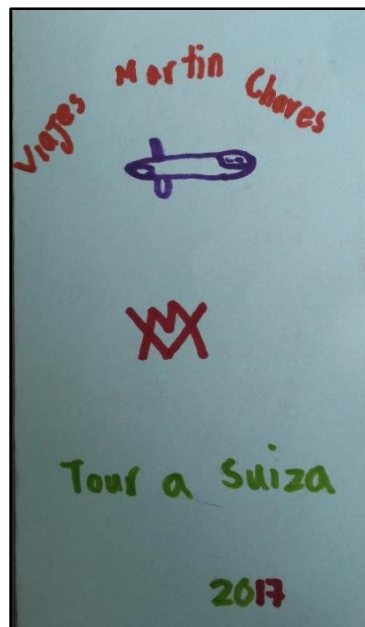
Nº 3



Nº 4



Nº 5

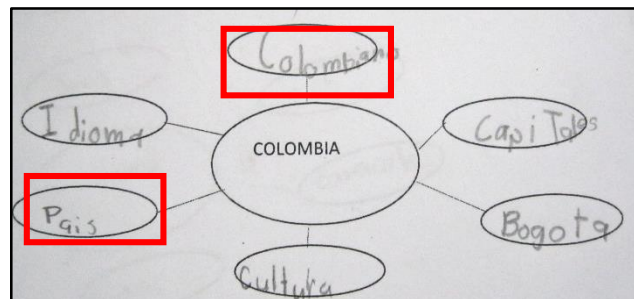
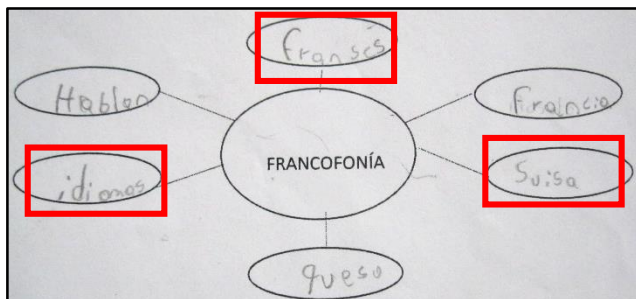


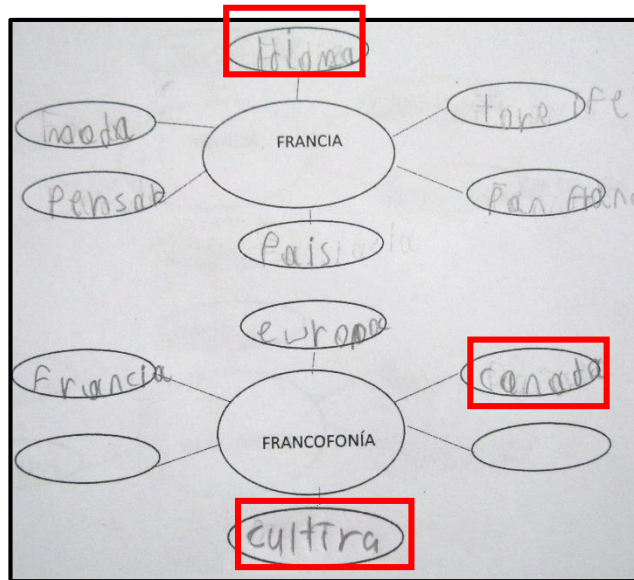
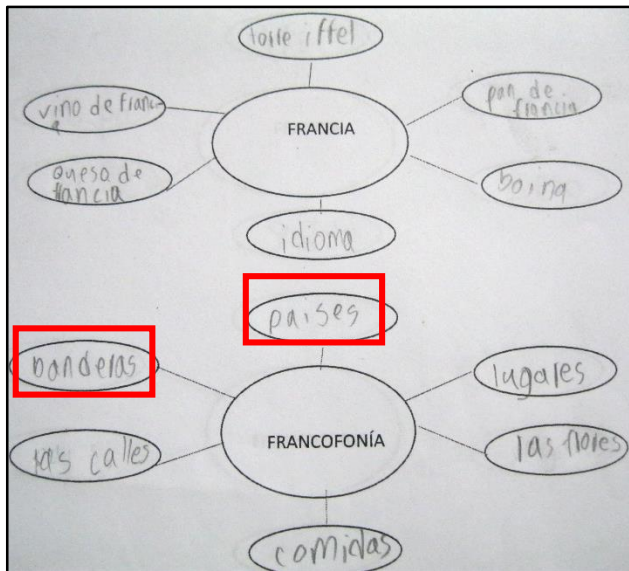
Nº 6



Ce petit échantillon nous montre qu'ils ne se sont pas limités à parler seulement de la France, sinon qu'ils ont maintenant une connaissance nouvelle par rapport à la langue française et la francophonie. Aussi, comment quelques enfants essaient d'utiliser le français de manière autonome.

A la fin de ce processus, les enfants ont travaillé avec un petit schéma (voir annexe 11) qui nous a permis de connaître leurs représentations des thématiques abordés pendant l'exécution de ce projet.





Nous avons trouvé dans les réponses des élèves qu'ils ont maîtrisé quelques concepts qui n'avaient pas aucune signification pour eux au début de ce processus d'immersion culturelle.



## Conclusions

Le développement de ce projet nous a permis d'arriver à quelques conclusions à partir du travail avec les enfants. Tout d'abord, nous trouvons que les enfants avaient besoin d'un rapprochement culturel pour l'expérimentation et pour la motivation de l'apprentissage d'une langue étrangère. A travers les classes de français, ils ont augmenté aussi leur connaissance du monde et des différences. Voir Plan d'Etudes UPN.

Les classes de langue ont été aussi un espace pour promouvoir le respect et l'amour pour leurs camarades et spécialement pour eux-mêmes, pour la famille et pour l'école. Ceci nous fait penser en la transversalité académique qui doit être présente dans toutes les institutions éducatives et où tous les professeurs, nous pouvons apporter au développement des individus. Car la formation des enfants ne doit pas se limiter à l'aspect académique, voir PEI de l'école Villemar.

Le matériel présenté aux élèves a de l'influence sur les pensées des enfants, comme notre cas, il peut créer des idées erronées ou correctes ne pas seulement à propos d'une culture ou d'un groupe des personnes, mais aussi sur n'importe quel thème de la vie quotidienne.

Bien que les enfants n'aient pas encore un concept de culture très clair et structuré, il a été important de traiter la thématique de la diversité culturelle, la diversité des pensées, des lieux et des personnes parce que ceci leur permettra de socialiser et aussi il aidera probablement à ne pas avoir problèmes d'interaction et convivialité pendant leur processus de développement.

## Limitations

Tout d'abord il faut tenir compte que notre projet n'avait pas un objectif linguistique, c'est-à-dire que les enfants n'ont pas eu une progression significative dans l'apprentissage du FLE pendant la période 2016-2017. Cette situation a été aussi une limitation pour l'utilisation du FLE dans la salle de classe et dans les activités faites par les enfants.

Nous avons commencé notre projet avec une quantité d'enfants, mais pendant cette année quelque élèves sont partis et quelques autres sont arrivés dans les dernières mois. Ceci a fait que tous les enfants n'aient pas été présents pendant toute l'exécution du projet et nous n'avons pas de résultats de ces enfants à la fin du projet ; par exemple ils n'ont pas démontré une connaissance des aspects traités dans la première étape.

Aussi, notre projet proposait l'utilisation de ressources audiovisuelles mais les conditions à l'école n'ont pas permis l'accès aux dispositifs électroniques tout le temps et nous avons travaillé avec d'autres ressources pédagogiques non électroniques. En plus, la grève des professeurs nous a affectés beaucoup de telle manière que les deux dernières étapes du projet ont été très courtes pour le manque du temps pour faire les classes.

Il y avait des moments où nous n'avions pas les résultats espérés avec les activités parce que les enfants n'avaient guère certains habiletés développées ; par exemple la production textuelle pour l'élaboration des lettres. Nous avons dû d'obtenir les résultats avec ce que les enfants faisaient même si c'était ou pas le produit espéré.

## **RECOMMANDATIONS**

Ce projet interculturel pourrait être aussi développé par chercheurs intéressés en approfondir dans l'enseignement du FLE et de travailler avec différents stratégies pour améliorer la compétence interculturelle des élèves à l'école élémentaire. Pour avoir telle continuation, il faut tenir compte qu'il peut être développé avec n'importe quel contexte et n'importe quels âges à l'école publique, à condition qu'il soit tenu compte le contexte et la réalité de chaque groupe et chaque individu.

D'autre part, ce serait intéressant de faire un complément et de concevoir une stratégie qui aide aussi au développement de la langue pour avoir une progression dans toutes les habiletés linguistiques. En plus, il faut approfondir le concept de francophonie et leur montrer une variété plus large des pays peut-être de l'Afrique parce qu'ils ont la même importance qu'un pays européen.

## BIBLIOGRAPHIE

Blanchet, P. (2007) L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. Dans Maria Diaz, Olga, et Blanchet, Philippe (Dir.), Pluralité linguistique et approches interculturelles, revue Synergies Chili n° 3, GERFLINT/Institut Franco-Chilien, p. 21-27.

Byram, M. y Fleming, M. (1998). Language Learning in Intercultural Perspective. Dans: Approaches through Drama and Ethnography. Cambridge: Cambridge University Press.

Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.

Catroux, M. « Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique », Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne], Vol. XXI N° 3 | 2002, mis en ligne le 16 mars 2014, consulté le 04 novembre 2016. URL: <http://apliut.revues.org/4276>; DOI: 10.4000/apliut.4276

Chaisri, K. (2013). Teaching Foreign Culture in the Foreign Language Classroom. University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts Vol.13 (1) : 179-196.

Conseil de l'Europe. (2000) : Cadré Européen Commun De Référence Pour Les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Récupéré le 23 septembre 2016, de : <https://onedrive.live.com/?authkey=%21ANf6QkOIIHy6Bc8&cid=9B3B7335BAE914D4&id=9B3B7335BAE914D4%212170&parId=9B3B7335BAE914D4%212166&o=OneUp>

Echo-fle.org. (2016). *Echo-Fle > COURSES > Documents Didactiques > L'interculturel en classe de FLE*. [En ligne] Disponible en: <http://www.echo-fle.org/COURSES/DocumentsDidactiques/LinterculturelenclassedeFLE/tabid/273/Default.aspx>

Hadaś, J., Sychała, M. (2013), El desarrollo de la competencia intercultural: propuestas didácticas realizadas durante la II Olimpiada de español en Polonia, en: B. Blecua et al. (eds.), Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales, pp. 862–873.

L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation la science et la culture. (2013) Compétences interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel. Disponible en : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768f.pdf>

Meyer, M. (1991): Developing transcultural competence: casa studies of advanced foreign language learners, D. Butjes y M. Byram (eds.): Developing Languages and Cultures.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto! Récupéré le 23 septembre 2016, de : <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>

Richer, J. « Recherche-action et didactique du FLE », Synergies Chine [En ligne], n° 6 - 2011 pp. 47-58. Consulté le 02 novembre 2016. URL : <http://gerflint.fr/Base/Chine6/richer.pdf>

Rodríguez, Rosa. (2014) El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En Porta Linguarum N°21. Disponible sur: [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero21/14%20%20Silvina.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf)

Schettini, P y Cortazzo I. Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Universidad de la Plata. Argentina. Disponible en: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento_completo.pdf?sequence=1)

Trujillo, F. Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural. Universidad de granada 2001.

# ANNEXES

Nº1

## Enquête de caractérisation

### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

**OBJETIVO:** *Identificar por medio de respuestas abiertas, las percepciones y experiencias que los estudiantes del grado 102 J.T tienen frente al aprendizaje del francés como lengua extranjera.*

**FECHA:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_

**CURSO:** \_\_\_\_\_

1. ¿Has estudiado o aprendido algún idioma diferente al español? ¿Cómo lo conociste?

---

2. ¿Te ha parecido fácil o difícil aprender una lengua extranjera como el inglés o el francés?

---

3. ¿Crees que aprender otros idiomas es importante? ¿Por qué?

---

4. ¿Te gustaría aprender un idioma diferente a los que ya conoces?

---

5. ¿Alguna vez has recibido clases de francés en el colegio?

SI \_\_\_ NO\_\_

6. ¿Qué es lo que más te gustaba cuando recibías clases de francés?

---

7. ¿Qué cosas nuevas te gustaría aprender en tus próximas clases de francés?

N°2

## Instrument diagnostic

**OBJECTIF :** Déterminer et analyser le niveau de langue (FLE) des étudiants du 102 J.T.

Tenant compte les résultats de l'instrument de caractérisation, une activité a été créée pour travailler avec les enfants. Cette activité cherche que les étudiants soient capables d'exprimer leurs connaissances élémentaires du français. Aussi ils montreront qu'est qu'ils ont appris pendant le premier semestre de l'année. Cette activité diagnostique est divisée en :

### NIVEAU DE LANGUE

#### Les salutations. 10 min

Les étudiants verront la vidéo à propos des salutations. Ici ils pourront rappeler le vocabulaire et après ils seront capables de donner la signification en espagnol.

<https://www.youtube.com/watch?v=9BgYvEXTZbk>

Salut-Bonjour-Bonsoir - Comment ça va ? - Comment allez-vous ? - Comment tu t'appelles ? - Quel âge as-tu ? - S'il vous plaît.Excuse moi\_\_

#### Les chiffres et les couleurs. 25 min.

Les étudiants écouteront les chansons à propos les chiffres et les couleurs. Ici ils pourront rappeler le vocabulaire et la prononciation.

<https://www.youtube.com/watch?v=VBqmjV7PdPU> les chiffres

<https://www.youtube.com/watch?v=qPPIT1nbe7Q> les couleurs

Après, afin d'intégrer les deux thématiques, les étudiants devront colorier les dessins des chiffres d'un couleur déterminé.



#### Les couleurs et les chiffres

Un	_____	Rouge
Deux	_____	Noir
Trois	_____	Jaune
Quatre	_____	Vert
Cinq	_____	Bleu
Six	_____	Violet
Sept	_____	Orange
Huit	_____	Rose
Neuf	_____	Marron
Dix	_____	Gris

#### Les parties du corps. 15 min

Les étudiants verront la vidéo à propos des parties du corps, après sur le tableau ils devront signaler le nom de chacune des parties. Ce travail sera développé par groupes.

<https://www.youtube.com/watch?v=fho0yuJ4Fag>  
<https://www.youtube.com/watch?v=uVP5hqPHMNE>

## Les parties du corps















## SAVOIR CULTUREL

Deux diapositives seront montrées aux élèves. Chacune de ces diapositives présentera quelques images associées à une culture déterminée. Les élèves devront identifier la culture ou le pays correspondant, aussi ils devront donner les caractéristiques qu'ils connaissent à propos de chacune.





Nº 3

<p>Avec ma famille, je me sens <u>Amaoureux</u> (con mi familia me siento...)</p> 	<p>Avec mes amis, je me sens _____ (con mis amigos me siento...)</p> 	<p>Avec mes professeurs, je me sens _____ (con mis profesores me siento...)</p> 	<p>Avec ma famille, je me sens <u>Heureux</u> (con mi familia me siento...)</p> 	<p>Avec mes amis, je me sens <u>timide</u> (con mis amigos me siento...)</p> 	<p>Avec mes professeurs, je me sens <u>Heureux</u> (con mis profesores me siento...)</p> 
<p>À l'école je me sens _____ (en el colegio me siento...)</p> 	<p>Quand je suis seul(e), je me sens _____ (cuando estoy solo(a) me siento...)</p> 	<p>Avec les personnes inconnues, je me sens _____ (con las personas desconocidas me siento...)</p> 	<p>À l'école je me sens <u>Bien</u> (en el colegio me siento...)</p> 	<p>Quand je suis seul(e), je me sens <u>Triste</u> (cuando estoy solo(a) me siento...)</p> 	<p>Avec les personnes inconnues, je me sens <u>deprimé</u> (con las personas desconocidas me siento...)</p> 

Nº 4

**Te comprendo**

**TE ACEPTO**



**Te respeto**

**Hay tolerancia**

N° 5

### Journal de bord

Date : 13 mars 2017

Cours : CE1 salle 202

Stagiaire : Juliana Bernal

Quantité d'élèves : 20

Activité : Discussion sur les différences.

Temps : 40 minutes

La classe a commencé avec l'explication de l'activité où les enfants devaient faire une analyse d'une image (annexe 4).

Chaque élève a donné son opinion et point de vue à partir ce que l'image représentait pour il / elle. L'enfant n° 1 a dit : « yo observo que se trata de varias personas de diferentes lugares »

Enfant 2: «se toman de las manos porque debemos permanecer unidos»

Quelques élèves ont continué en donnant leurs opinions basées sur la même idée des élèves déjà mentionnés. Après, j'ai leur demandé de faire attention sur les mots dans l'image et d'établir un lien entre l'image et le texte pour arriver à une conclusion générale. Un autre enfant a dit: « debemos aceptar a las personas que son diferentes a nosotros y respetarnos para que haya paz y amor ». La discussion a continué jusqu'à l'arrivée d'une conclusión generale faite par l'enfant

N° 1 Nouvellement: « no importa el color de piel que tenemos, todos somos diferentes por fuera pero como seres humanos todos valemos lo mismo »

Nº 6

Journal de bord

Date : 31 mars 2017

Cours : CE1 salle 202

Stagiaire : Juliana Bernal

Quantité d'élèves : 24

Activité : c'est ma famille.

Temps : 40 minutes

Les enfants avaient le devoir d'apporter une photo de leur famille pour faire l'introduction à ce thème.

Mon indication a été d'aller au tableau et parler à propos de chaque famille, nommer les intégrants, en tenant compte la diversité des types de familles, avec l'objectif que les enfants sauraient qu'il n'existe pas seulement la conformation père, mère et enfants. L'activité s'est écoulée et chaque élève a dit pour quoi ils ou elles aimaient leur famille. Il y a quelques opinion que je dois remarquer, par exemple un garçon a dit : « mi familia está conformada por mis abuelos, mi tía y yo, nosotros somos felices porque compartimos mucho tiempo» D'autre part: « yo vivo solo con mi hermana y mi papá, él cuida de nosotras dos y nos quiere mucho, mi abuelita es como nuestra mamá» « para mí, mi familia es la mejor porque nosotros nos amamos, hay respeto, y comprensión»

A la fin les élèves ont essayé de faire une conclusion de l'activité et ils ont remarqué l'idée du respect et compréhension dans chaque famille, aussi le respect pour les familles des autres002E

**La famille**

1. Ecrives le nom des membres de ta famille.

Ma mère est Olga Mon père est Vladimir  
 Mon frère est Alejandro Ma sœur est Valeña  
 Mon oncle est Juaco Ma tante est Marta  
 Mes grands-parents sont Hanet Alberto

---

1. Pourquoi pensez-vous que votre famille est le plus spécial? *¿Por qué crees que tu familia es la más especial?*  
Porque mi familia me ama

---

2. Qu'est-ce que vous aimez le plus dans votre famille? *¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?*  
que mi familia es divertida

---

3. Il y a quelque chose que vous n'aimez pas de votre famille? Quoi? *¿Hay algo que no te guste de tu familia? ¿qué?*  
que me regañen

---

4. Pourquoi pensez-vous que vous êtes important pour votre famille? *¿por qué crees que eres importante para tu familia?*  
Porque soy el niño que me gusta mucho a mi familia

**La famille**

1. Ecrives le nom des membres de ta famille.

Ma mère est Patricia Mon père est German  
 Mon frère est ... Ma sœur est Katerin  
 Mon oncle est Tio Erik Ma tante est Tia Lidia  
 Mes grands-parents sont Abuelo Roberto

---

2. Pourquoi pensez-vous que votre famille est le plus spécial? *¿Por qué crees que tu familia es la más especial?*  
Porque se aman y se respetan

---

3. Qu'est-ce que vous aimez le plus dans votre famille? *¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?*  
que me enseñan a educar me enseñan a respetar y a amar mucho

---

4. Il y a quelque chose que vous n'aimez pas de votre famille? Quoi? *¿Hay algo que no te guste de tu familia? ¿qué?*  
no me gusta cuando me llaman la atención

---

5. Pourquoi pensez-vous que vous êtes important pour votre famille? *¿por qué crees que eres importante para tu familia?*  
porque soy el niño menor que me quieren mucho

Floras benenosas  
abejas arañas tarantulas  
abispas

El terror  
 El infierno  
 que el niño lo toca  
 y el caballo le pega

Colombia es una ciudad maibonta y  
er moso.

---

No gastar agua y no ablar mal  
de colombia.

Nº 9





Nº 10

1. Teniendo en cuenta las actividades realizadas en clase de francés durante el año 2017, para ti ¿qué es la cultura?

la cultura para mi es lo mas lindo del mundo

4. ¿qué consideras más importante: aprender sobre la cultura colombiana o sobre una cultura extranjera? ¿por qué?

Lo importante de Bogotá es su belleza y lo que son sus cafés

5. ¿qué es lo que más te gusta de ser colombiano?

Su gente buena y sus cafés colombiano.

6. ¿Te hubiera gustado nacer con otra nacionalidad? ¿por qué?

Porque sería chevere hablar de otro idioma.

4. ¿qué consideras más importante: aprender sobre la cultura colombiana o sobre una cultura extranjera? ¿por qué?

aprender sobre la cultura colombiana por que es mi país y es hermoso mi país

1. Teniendo en cuenta las actividades realizadas en clase de francés durante el año 2017, para ti ¿qué es la cultura?

la cultura es un vaile internacional

4. ¿qué consideras más importante: aprender sobre la cultura colombiana o sobre una cultura extranjera? ¿por qué?

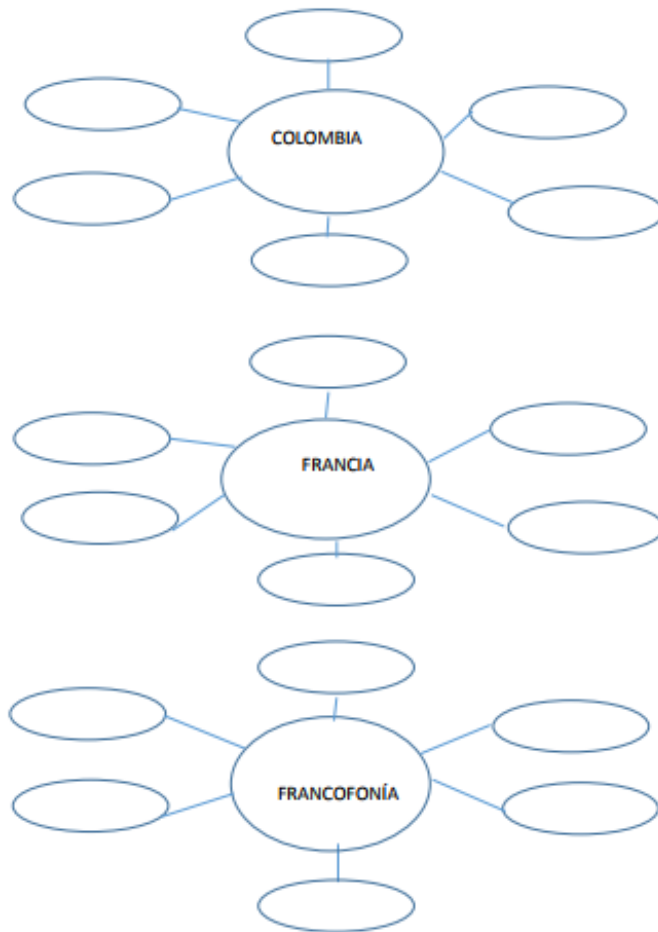
colombiana porque debemos primero pensar en nuestro país y no en otros

5. ¿qué es lo que más te gusta de ser colombiano?

porque podemos vivir en paz

Nº 11

1. De acuerdo con las indicaciones de la profesora, completa el siguiente esquema:



### CARNET DE TERRAIN N° 3

**Date:** Mardi, le 06 septembre 2016

**Objectif de la séance:** 1. Apprendre le vocabulaire, la taille et la prononciation des jouets en anglais.

**Stagiaire:** Juliana Bernal

<b>OBSERVATION</b> Description/narration	<b>Sujet, concept, catégorie</b>	<b>Analyse</b> Causes / Conséquences	<b>Contribution au projet</b> Questions / Décisions
<ul style="list-style-type: none"><li>• es étudiants ont commencé à saluer la professeure chantant une chanson qu'ils répètent toutes les classes.</li><li>• Les enfants doivent répéter une prière, mais ils ne connaissent la signification de ce qu'ils étaient en train de dire. C'était un exercice de répétition.</li></ul> <p>Par rapport à ces deux situations, ce jour-là l'attitude des enfants a été ennuyeuse et peu favorable.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La langue de communication entre les enfants et la professeure a été l'espagnol.</li><li>• Les étudiants n'ont pas réussi à répondre aux questions proposées par la professeure et dans ce cas, la professeure a répondu immédiatement sans faire un processus métacognitif.</li><li>• Les étudiants ont été concentrés à copier l'information du tableau. Par cette raison ils n'ont pas prêté l'attention suffisante aux choses que la professeure était en train de dire.</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. L'apprentissage significatif des enfants.</li><li>2. La motivation dans la salle de classe.</li><li>3. Le travail collaboratif.</li></ol>	<p>1.1 La professeure n'a pas créé un plan d'études basé sur les besoins et les intérêts des enfants. Alors il n'y a pas de relation entre les activités et la réalité des élèves.</p> <p>1.2 Les enfants n'auront pas conscience de leur propre processus parce qu'il n'est pas significatif pour eux. Pour cette raison, d'autres axes thématiques du processus d'apprentissage seront affectés.</p> <hr/> <p>2.1 Les élèves étaient habitués aux dynamiques de la professeure titulaire. Alors les activités répétitives de la professeure d'anglais, à ce point proches de la fin de l'année, sont peu attractives.</p> <p>2.2 Si les élèves ne trouvent pas une motivation et une bonne disposition pour la classe d'anglais, ils perdront l'intérêt non seulement pour la classe d'anglais, mais aussi pour les langues étrangères.</p> <hr/> <p>3.1 Quelques fois, le travail en groupes ou collaboratif n'est pas accepté par la professeure parce qu'il devient un désordre et du bruit.</p>	<p>Comment faire que l'enfant soit conscient de son propre processus d'apprentissage, à travers la reconnaissance de soi-même comme axe principal de l'école?</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants ont eu difficulté pour différencier les sons pareils. Par exemple : bike et kite, ball et doll.</li> <li>• Il y avait une différence entre la classe de langue maternelle et la langue étrangère. Dans la classe d'anglais les étudiants n'ont pas eu la possibilité de travailler en groupe et de collaborer entre eux. Ils devaient se centrer en leurs travaux sans aider aux camarades avec difficultés.</li> <li>• Comme tous les étudiants ont travaillé d'une manière différente, l'attention de la professeure était centrée seulement en les enfants qui avaient le livre. Alors, les autres étudiants étaient dispersés et peu concentrés en leurs tâches.</li> <li>• Les 15 dernières minutes de la classe, la professeure a choisi un film pour voir avec les apprenants mais ce film n'a pas attaché l'attention des enfants.</li> </ul> <hr/>	<p><b>4. La langue de communication.</b></p> <p><b>5. La relation étudiants-professeure.</b></p>	<p>3.2 Il est nécessaire de développer tous les savoirs dans la salle de classe. Avec l'apprentissage collaboratif, nous comme professeurs pourrons développer le savoir-être des enfants.</p> <hr/> <p>4.1 Les élèves ont développé un exercice de répétition des savoirs, mais ces connaissances n'ont pas été mises en contexte dans la salle de classe, ou dehors la salle de classe. Pour cette raison ils présentent la nécessité de se communiquer en langue maternelle.</p> <p>4.2 Si les élèves ne commencent pas à travailler la langue en contexte, ils ne seront pas capables de se communiquer quand ils acquièrent un niveau linguistique plus haut.</p> <hr/> <p>5.1 La quantité d'étudiants et de cours en charge de la professeure d'anglais ne permet pas qu'elle connaisse les étudiants de la même manière que l'autre professeure. Pour cette raison les élèves le voient d'une manière plus distante.</p> <p>5.2 Il faut que la professeure établisse une relation plus proche avec les enfants pour connaître leurs intérêts et nécessités afin de créer stratégies qui les favorisent.</p>	
--	---	--	--

### CARNET DE TERRAIN N° 3.1

Date: Mardi, le 06 septembre 2016

Objectif de la séance: (Activité diagnostique N°1)

Stagiaire: Juliana Bernal

Question	Réponses
1. ¿Has estudiado o aprendido algún idioma diferente al español? ¿Cómo lo conociste?	Sí. (inglés y francés) “Lo aprendí en el colegio y en mi casa”
2. ¿Te ha parecido fácil o difícil aprender una lengua extranjera como el inglés o el francés?	Fácil porque: La profesora escribe todo en el tablero; en 1° es más fácil aprender porque sólo se aprende en este curso; porque ponemos atención; en la casa tienen paciencia para enseñar. Difícil porque: Hacen evaluaciones; la profesora no tiene paciencia.
3. ¿Crees que aprender otros idiomas es importante? ¿Por qué?	Sí. Porque cuando vayamos a algún lugar necesitamos darnos a entender ; para pedir favores a extranjeros; porque nos ayuda a entender los trabajos de los adultos; porque podemos viajar; para defendernos de peligros en el extranjero; para comunicarnos con familiares en otro país; es importante saber lo que nos dicen los otros.
4. ¿Te gustaría aprender un idioma diferente a los que ya conoces?	Sí. Portugués, italiano, mandarín y francés.
5. ¿Alguna vez has recibido clases de francés en el colegio?	Si (Todos – 1)
6. ¿Qué es lo que más te gustaba cuando recibías clases de francés?	« La profe nos hablaba en francés; las actividades; nos enseñaba los colores, las partes del cuerpo; nos hacía juegos”
7. ¿Qué cosas nuevas te gustaría aprender en tus próximas clases de francés?	“Cómo saludar, los animales, las partes del cuerpo, los números, las letras. cómo hablar en francés”

- Les enfants avaient une bonne disposition pour répondre aux questions.

- J'ai pu identifier que malgré leur âge, les réponses ont été cohérentes et bien justifiées.

Les élèves avaient très claire que l'objectif d'apprendre une langue étrangère est principalement la communication.

## CARNET DE TERRAIN N° 4

**Date:** Mardi, le 13 septembre 2016

**Objectif de la séance:** 1. Apprendre la consonne Z et ses combinaisons.

**Stagiaire:** Juliana Bernal

<b>OBSERVATION</b> <b>Description/narration</b>	<b>Sujet, concept, catégorie</b>	<b>Analyse</b> <b>Causes / Conséquences</b>	<b>Contribution au projet</b> <b>Questions / Décisions</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves ont commencé à apprendre la consonne Z à travers d'un petit vidéo. Ils ont été très réceptifs et ils avaient une bonne disposition pour la classe.</li> <li>• Les élèves ont répondu bien aux stimuli audiovisuels et ils ont bien identifié les nouveaux sons.</li> <li>• La participation a été très active. Ils ont voulu lire les mots volontairement.</li> <li>• Les enfants ont pu établir une relation entre les nouvelles connaissances et les connaissances préalables. Aussi, ils ont fait une relation interdisciplinaire pour trouver la signification des mots inconnus.</li> <li>• Les élèves n'ont pas fait affirmations à propos de la validité ou non validité d'une réponse. Ils cherchaient une justification pour les deux options, après ils décidaient la meilleur réponse.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La participation en classe.</li> <li>2. La réponse aux différents stimuli.</li> <li>3. Les connaissances préalables</li> </ol>	<p>1.1 La planification de chaque séance a un espace pour la participation des enfants. Il est très important qu'ils s'impliquent dans leur processus d'apprentissage.</p> <p>1.2 Si les enfants ont un espace de participation dans chaque classe, ils sentiront qu'ils font partie et qu'ils sont importants. Aussi, ils sentiront l'importance de donner leurs opinions et d'être tenu en compte.</p> <hr/> <p>2.1 Les styles d'apprentissage des enfants ne sont pas identiques, alors il y a quelques stratégies et ressources qui fonctionnent mieux qu'autres.</p> <p>2.2 L'utilisation de matériaux multimodaux permettra que chaque étudiant développe ses intelligences et habiletés. .</p> <hr/> <p>3.1 Les élèves ont la capacité d'établir relations entre ce qu'ils déjà connaissent et ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ce processus a été développé pendant tout l'année avec leur professeure.</p>	<p>Comment profiter la formation en valeurs des enfants pour les enseigner à comprendre et respecter les différences culturelles ?</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants qui présentaient des problèmes de lecture, profitaient de cet espace pour pratiquer et améliorer leurs faiblesses.</li> <li>• Les chansons ont été un bon stimulus et une bonne stratégie pour la motivation et l'attention des enfants.</li> <li>• Les enfants ont su suivre les instructions et ils savaient déjà les différentes conditions pour travailler en groupes ou seules.</li> <li>• Leur travail a été agile permettant développer autres activités.</li> <li>• Les relations entre eux et avec la professeure ont été bonnes. La professeure a souligné le travail excellent des enfants.</li> <li>• L'objectif a été attendu et ils ont bien fait la tâche proposée par la professeure.</li> </ul>	<p>4. La motivation pour les enfants.</p> <p>5. Le respect par les opinions des autres.</p>	<p>3.2 La connexion entre les connaissances préalables et les nouveaux permettra que les élèves intériorisent mieux ce qu'ils ont appris. Trouver des relations entre différents savoirs est une bonne stratégie pour approprier et renforcer les compétences des élèves.</p> <hr/> <p>4.1 La motivation ne vient pas seulement des sources ou des outils. Les commentaires positifs de la professeure améliorent la confiance par soi-même et par les connaissances.</p> <p>4.2 souligner les aspects positifs des enfants est bonne parce que les élèves savent que la professeure est une figure de supériorité et d'expérience, alors ils sauront que bien qu'ils ont des erreurs, il y a des choses qu'ils font bien.</p> <hr/> <p>5.1 La formation en valeurs, c'est-à-dire les savoir-faire des enfants, ont bien développé l'importance du respect. Aussi, ils ont la conscience pour identifier les raisons et les justifications d'une opinion.</p> <p>5.2 Ce type de pratiques dans la salle de classe permet développer une vie saine. pas seulement dans la salle de classe ou l'école, aussi dans différentes organisations sociales.</p>	
---	---	---	--