

L'apparence physique abordée selon une démarche interculturelle critique dans un enseignement
précoce du FLE à l'institution éducative Alfonso Upegui Orozco

John Sebastián ZAPE TRÓCHEZ

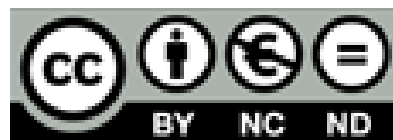
Universidad de Antioquia

Directrice de mémoire de recherche

Érica María GÓMEZ FLÓREZ

Medellín

Juin, 2019



L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 2

Résumé

Le rapport suivant a comme objectif la mise en évidence d'un projet de recherche-action mené dans la cinquième année de l'institution éducative Alfonso Upequi Orozco à Pajarito. Ce projet visait à mobiliser une conscience interculturelle critique chez les apprenants à travers des matériaux authentiques au but de faire face à la discrimination causée par l'apparence physique dans notre culture colombienne et une des cultures francophones africaines. Pour y parvenir, on a élaboré et analysé trois instruments pour la collecte des données : des journaux de bord, un questionnaire et deux entretiens avec un échantillonnage constitué par trois apprenants. Grâce à ces outils, on a trouvé que les apprenants n'avaient pas de stéréotypes marqués en fonction de l'apparence physique, par conséquent, il n'y avait pas de discrimination explicitement exprimée de la part des apprenants. En outre, on a constaté que les apprenants sont toujours allés au-delà de l'apparence physique, accordant une attention particulière aux autres aspects culturels, tels que la religion, l'éducation, l'entourage, les traditions, parmi d'autres ; où on a atteint une mobilisation de la conscience critique à travers un processus de décentration chez les apprenants.

Mots clés : prise de conscience interculturelle critique, interculturalité critique, décentration.

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 3

L'apparence physique abordée selon une démarche interculturelle critique dans un enseignement précoce du FLE à l'institution éducative Alfonso Upegui Orozco

Ce travail de recherche a été mis en place lors de notre stage entre août (2018) – juin (2019) dans l'institution éducative Alfonso Upegui Orozco, dans le but d'obtenir le diplôme de Licence en langues étrangères (Bac+5) de l'Université d'Antioquia.

Remerciements

Tout d'abord, je remercie mes parents pour l'appui qu'ils m'ont donné tout au long de mon séjour à Medellín, ils ont été mon inspiration. De même manière, je remercie les professeurs Janeth Ortíz, Jaime Usma et Claudia Gutiérrez pour partager avec moi leurs connaissances dans le groupe de recherche. Sans eux, Je n'aurais probablement pas choisi l'interculturalité critique pour faire mon travail du stage.

De plus, je remercie ma conseillère du stage et l'enseignante accompagnatrice dans le centre du stage pour la disposition et soutien académique.

Finalement, merci à mes amis, aux camarades de classe, surtout Hadaluz et Ana María pour le soutien académique et émotionnel au cours de notre processus d'apprentissage dans le programme et aux professeurs de l'école de langues.

Sommaire

Avant-propos	5
Description du Contexte	6
Problématique	6
Question de Recherche	80
Objectifs	101
Cadre Théorique	11
Déroulement des actions	17
Méthodologie	17
Résultats et Interprétations	23
Relations de pouvoir	24
Décentration	27
Rôle de l'enseignant	28
Conclusions	290
Réflexion	291
Références	292
Annexes	334

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 5

Avant-propos

En tant qu'étudiants de dernière année de la Licence en Langues Étrangères à l'Université d'Antioquia, nous devons proposer et mettre en œuvre un projet de recherche-action lors de notre année de stage dans une institution éducative.

Dans ce rapport, on décrira tout d'abord le contexte dans lequel on a mis en œuvre ce projet, ainsi que la problématique trouvée. Ensuite, on présentera les concepts théoriques qui supportent notre recherche ainsi que les objectifs proposés. Après cela, on formulera les choix méthodologiques et les moyens d'intervention mis en place. Finalement, on présentera l'analyse et l'interprétation des résultats suivis de nos conclusions et réflexions.

Description du Contexte

À continuation, on va donc présenter quelques aspects du centre de stage. Tout d'abord, on va décrire un peu l'histoire et l'environnement du quartier et on va aborder l'infrastructure physique et administrative de l'institution éducative. Puis, la mission, la vision et les objectifs du projet pédagogique qui l'institution suit. De plus, on abordera les antécédents de l'enseignement de la langue française dans cette institution et finalement, les aspects concernant le groupe où on a fait la mise en place du projet de stage et la formation académique de l'enseignante accompagnatrice.

L'Institution Éducative Alfonso Upegui Orozco (UPO) est mixte de nature publique. Elle a pris son nom actuel d'après la résolution No. 9932 du 11 novembre 2006, qui fait honneur à l'écrivain et chroniqueur colombien du même nom. Cette institution se trouve dans le quartier Robledo Pajarito à la "Comuna 60", à la zone San Cristobal à l'ouest de la municipalité de Medellin. La plupart de la population qui y habite est des personnes en situations de vulnérabilité qui ont été dé-localisées d'autres endroits de "El Valle de Aburrá", ou qui ont été déplacées par la violence des plusieurs lieux du pays, de départements voisins comme Chocó, Sucre, entre autres. Tout cela a provoqué des problèmes sociaux comme l'insécurité, la consommation des drogues, la violence, entre autres (PEI, p, 8).

L'institution compte avec deux installations physiques qui ont des salles de classe, deux bureaux pour les enseignants, une école maternelle, des cantines, une bibliothèque, des espaces récréatifs, deux laboratoires d'ordinateurs, une salle ludique et un jardin potager. Grâce aux accords avec la Mairie de Medellín, il y a des projets comme Medellín Digital qui a doté chaque salle de classe avec un ordinateur avec accès à internet, un écran de 42 pouces et un mégaphone (PEI, p, 10). Pour l'année 2011, l'institution a été composée de 26 cours académiques qui comprennent dès l'école maternelle jusqu'à la onzième année avec 1015 étudiants, 30 enseignants, 2 secrétaires, une bibliothécaire, 2 coordinateurs, une

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 7

provisoire, une gestionnaire de la santé, une psychologue et le personnel de surveillance et de ménage, (PEI, p, 10).

Selon le PEI, la mission institutionnelle vise à fournir un processus de formation qui améliore la pensée analytique et critique, par l'application d'un programme inclusif, axé sur le développement de compétences académiques, techniques et citoyennes, pour la promulgation de valeurs qui permettent une coexistence saine avec la communauté et l'environnement de l'Institution. (PEI, p, 14). Quant à sa vision, pour l'année 2020, l'institution offrira une éducation inclusive et de qualité basée sur le développement de compétences académiques, techniques et de coexistence, qui formera des étudiants dans le respect, la responsabilité et la tolérance, avec un profil académique compétitif qui les permet d'être des leaders dans leur ambiance sociale, établir des relations d'équité et de préservation avec l'environnement (PEI, pp, 14).

En ce qui concerne le modèle pédagogique, on trouve que l'institution suit le critique-social cognitif qui obéit à une approche constructiviste basée sur des auteurs comme Vygotsky, Piaget, Freire, Gardner, Bruner, Ausbel, Novak, entre autres et qui cherche le développement de capacités et des intérêts des individus en relation avec la société, la communauté et le savoir-faire.

Dans le cas de l'enseignement de français, on a trouvé que l'institution a participé en 2005 dans le programme "la récré pour tous", en accord avec l'Alliance Française et la Mairie de Medellin, qui cherche à travers le chant, la lecture, le sport, l'art corporel et les arts visuels, une conscience de la langue et de la culture françaises et d'autres pays francophones en mettant l'accent sur la communication. En outre, depuis 2015 l'UPO a un accord avec l'école des langues de l'Université d'Antioquia où il y a des étudiants qui vont à cette institution éducative pour réaliser leur stage académique en Français Langue Étrangère (FLE).

A l'égard de langues étrangères, l'institution a un objectif général : éveiller l'intérêt et développer les aptitudes à la communication, ce qui conduit à une bonne utilisation de la compétence orale et écrite dans de différents contextes ; être des bons citoyens, contribuer de manière positive et participative au

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 8

développement social de ses communautés (Lengua Extranjera - Inglés p,6). Également, l'enseignement de la langue anglaise est basé sur et guidé par Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Concernant le groupe, on a mené un entretien informel avec l'enseignante collaboratrice. Elle a commencé à donner ses cours à la fin du mois d'août de l'année scolaire 2018, elle est diplômée de l'Université Luis Amigó en enseignement primaire, en mettant l'accent sur les Mathématiques.

L'enseignante a 13 ans d'expérience dans des différentes écoles primaires de la municipalité de Medellín.

Le cours où on a fait le stage c'est le cours du « quinto dos » où il y a 45 apprenants entre neuf et onze ans, la majorité sont des garçons. La plupart des apprenants ont des connaissances préalables de FLE parce qu'ils ont eu l'opportunité de connaître un peu la langue avec des stagiaires de l'Université d'Antioquia dans leur cours précédents. Finalement, la salle de classe a un bon espace pour la quantité d'apprenants et elle est aussi très bien éclairée et avec des ressources comme un ordinateur avec accès internet, un haut-parleur et un écran plasma.

Problématique

Après avoir eu contact avec le groupe de la troisième année et connaître les buts du centre de stage, on peut identifier des éléments clés pour établir la problématique de notre recherche qui sont plutôt fondés sur la théorie. Premièrement, le contexte des apprenants concernant le contact avec la langue et la culture française. En deuxième lieu, l'importance que l'institution donne au développement intégral d'eux, où on souligne le savoir-être et savoir-faire traités dans le Cadre Européen Commun de Référence (CECR, pp, 84-85). Finalement, les résultats émergents d'une étude (Esquivel, 2018) conduite dans le même centre du stage auprès des apprenants d'un autre groupe de la troisième année et les résultats d'un questionnaire mené auprès d'eux.

Tout d'abord, on peut constater que les apprenants se trouvent dans un processus d'apprentissage précoce du FLE, car ils n'ont pas eu de cours de français et qu'ils sont à l'âge où on ouvre l'esprit au monde et ainsi on commence à créer ses propres imaginaires du monde et ses

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 9

cultures. A partir de cela, on remarque l'importance d'appliquer une démarche qui soit interculturelle comme Morlat (2008) suggère, car elle permet d'avoir une prise de conscience en relation avec l'Autre et de même, elle permet de sensibiliser les enfants avec la langue et les cultures de pays francophones en dialogue avec leur propre culture, parce que cette approche précisément cherche la découverte d'autres cultures d'une manière ouverte et respectueuse, prenant comme point de départ la culture propre (p,2).

De même, on trouve très pertinent d'implémenter une démarche interculturelle critique tenant compte le modèle pédagogique du centre de stage (critique-social et cognitif) qui vise au développement des compétences chez les apprenants comme le savoir-faire, savoir apprendre et savoir-être au but d'atteindre une formation intégrale où on met l'emphase pas seulement sur le développement intellectuel, mais sur le développement citoyen aussi. Également, García et García (2014) affirment en citant Walsh (2009) que l'interculturalité critique poursuit la compréhension, la construction et le positionnement en tant que projet politique, social, éthique et épistémique - de savoirs et de connaissances - qui affirme la nécessité de changer non seulement les relations, mais également les structures, les conditions et les dispositifs de pouvoir qui maintiennent les inégalités, l'infériorité, racialisation et discrimination (p, 79). Par ailleurs, le CECR (2001) souligne l'importance de promouvoir le développement citoyen à l'intérieur de la compétence savoir-être, car l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère influence sur des facteurs chez les apprenants comme les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les types de personnalité qui constituent leur identité (pp, 84-85).

Finalement, on trouve très importants les résultats émergents d'une étude (Esquivel, 2018) déjà faite dans ce centre éducatif qui a implémenté une démarche interculturelle, pas critique, au but de développer la compétence savoir-être chez les apprenants. On a eu donc la

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 10

présence des résultats émergents où les stéréotypes culturels ont été toujours présents. Au but d'explorer un peu sur les stéréotypes que les apprenants avaient, on a administré un petit questionnaire avec des images de six enfants, trois garçons et trois filles avec de différentes caractéristiques physiques, avec 6 ou 7 adjectifs qualificatifs de beauté et de personnalité pour que les apprenants les associent librement avec chaque image. On a constaté qu'il n'y pas eu de différences très remarquables dans les résultats, mais on a trouvé que pour les enfants des images qui avaient des caractéristiques physiques plutôt indigènes et afro ont obtenu plus de réponses "négatives" en relation avec les autres enfants, de cette façon on a aperçu certaines représentations sociales de la part de quelques apprenants concernant l'apparence physique des enfants des images montrées. Pour la démarche interculturelle critique de cette étude, on va donc se concentrer sur l'apparence physique et comment les apprenants la lient avec eux-mêmes, les professions et les nationalités. Le but est donc de conscientiser, sensibiliser, réfléchir et rapprocher les apprenants à travers le sujet d'apparence physique à eux-mêmes et à leurs racines familiales, à la langue française, à une culture francophone africaine et à une communauté indigène colombienne d'une manière respectueuse et critique comme est suggéré par l'interculturalité critique. Dans cet esprit, on a formulé la question de recherche suivante pour conduire cette étude de recherche-action :

Comment l'implémentation d'une démarche interculturelle critique dans l'enseignement précoce du FLE mobilise la prise de conscience par rapport aux différents types de discrimination causée par l'apparence physique à l'intérieur de la culture propre en relation avec la culture francophone ?

Objectifs

Objectif général

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 11

- Mobiliser la prise de conscience par rapport aux différents types de discrimination causée par l'apparence physique à l'intérieur de la culture propre en relation avec la culture francophone à travers matériaux audio-visuels authentiques.

Objectifs spécifiques

- Explorer les racines familiales ethniques propres des apprenants.
- Connaître les appréciations des apprenants par rapport à l'apparence physique des certains métiers ou professions d'une communauté indigène colombienne en relation avec une communauté africaine francophone.
- Problématiser le rôle que l'apparence physique joue à l'intérieur de notre culture colombienne et d'une communauté francophone à travers le dialogue entre les participants du cours au but d'identifier les préjugés des apprenants.

Cadre Théorique

Au sujet du cadre conceptuel on va présenter les auteurs et la théorie qui nous ont aidé à établir notre projet de recherche-action. Tout d'abord, on va aborder le concept d'interculturalité critique. Après, on va parler de l'enseignement/apprentissage précoce du FLE. Ensuite, on va traiter des concepts clés pour cette étude comme l'identité vue à l'intérieur de l'interculturalité critique, les représentations sociales et la décentration. Finalement, on va présenter le panorama de l'interculturalité critique dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères dans le contexte colombien.

Tout d'abord, il est important de savoir que l'approche interculturelle est née au XXème siècle dû à la croissance économique et aux phénomènes sociopolitiques qui ont beaucoup touché la communication en général, ce que Garcia et García (2009) nomment communication

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 12

transnationale. La migration par exemple est un des phénomènes les plus fréquents dès XXème siècle jusqu'à nos jours, elle implique une relation pas seulement de langues, mais de cultures entre les communautés migratoires et les communautés d'accueil. Sur la base des phénomènes comme ceux-ci, c'est donc comme l'approche interculturelle est mise en rapport avec l'éducation au but de répondre aux nouveaux besoins économiques et sociopolitiques qui doivent donc tenir compte la culture. García et García (2014) remarquent l'importance de cette approche à l'intérieur de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, car ; "De cette manière, les langues sont des facteurs essentiels dans les processus de compréhension de la culture, car à travers elle, nous amenons notre monde individuel au global et nous nous approprions le global en tant qu'individu. L'identité cesse d'être un élément fixe, mais devient un élément hybride véhiculé par la ou les langues." (p, 53).

Depuis l'apparition du concept d'interculturalité, trois types en ont émergé. García et García (2014) les ont présentés, le premier type, est connue comme l'interculturalité technique où ces auteurs citent Grundy (1998) pour constater que l'intérêt technique est basé sur le contrôle et la gestion de l'environnement (p, 55). C'est-à-dire, la langue comme un instrument pour apprendre quelque chose de spécifique, par exemple lire, écrire, parmi d'autres, mais pas la culture elle-même, car ce type n'a pas en compte la diversité linguistique. En deuxième lieu, les auteurs citent encore une fois Grundy (1998) pour dire que l'interculturalité pratique est basée sur la compréhension de l'environnement pour que les participants puissent interagir à son intérieur (p, 55). Autrement dit, il se concentre sur la compréhension d'un contexte et situation historique pour savoir se comporter dans ce contexte ou situation spécifique. Finalement, on trouve le type d'interculturalité qui nous intéresse : la critique où García et García affirment en citant Grundy (1998) que cette approche repose sur des actions autonomes et responsables qui

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 13

partent de décisions éclairées par une certaine variété de savoir (p, 56). D'autre part, Walsh (2009) soutient qu'il vise la compréhension, la construction et le positionnement en tant que projet politique, social, éthique et épistémique de savoirs et de connaissances. Ce type a la nécessité de changer non seulement les relations, mais également les structures, les conditions et les dispositifs de pouvoir qui maintiennent les inégalités, l'infériorité, racialisation et discrimination (p, 79). En d'autres termes, le mot clé pour cette approche c'est problématiser ; problématiser les relations sociales et du pouvoir que nous considérons comme acquises. Selon Alvarez (2009) à travers la problématisation qui bouge à l'intérieur de cette approche, les participants développent une conscience culturelle. "Habituellement, la conscience culturelle est définie comme la capacité des interlocuteurs à reconnaître et à comprendre les différences entre leurs schémas (modes de pensée, comportements, croyances, hypothèses, etc.)" (p, 163).

On trouve donc qu'à l'intérieur de l'enseignement de langues dans n'importe quel contexte, tous ces trois types d'interculturalité ont été utilisés, plus souvent les deux premiers que le troisième. Pareillement, basé sur le contexte de l'implémentation de notre projet, le concept d'enseignement/apprentissage précoce du FLE est évoqué. Selon Dimova (2015), "la précocité ferait plutôt référence à l'âge habituel auquel on commence à apprendre une langue étrangère dans le système éducatif" (p, 1). C'est-à-dire, les premières années de l'école primaire où les enfants ont entre 6 et 9 ans d'âge. Ainsi, Morlat (2008) suggère une implémentation interculturelle à ce moment, car elle permet d'avoir une prise de conscience en relation avec l'Autre et de même, elle permet de sensibiliser les enfants avec la langue et les cultures de pays francophones en dialogue avec leur propre culture, puisque cette approche précisément vise à la découverte d'autres cultures d'une manière ouverte et respectueuse, prenant comme point de départ la culture propre (p, 2). On trouve très pertinent ce que Morlat affirme, mais comme

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 14

l'interculturalité critique propose, on doit aller au-delà de simplement connaître ou sensibiliser, mais de problématiser et se questionner pour ce qui nous entoure, pour les relations économiques, sociales et politiques qui se déroulent autour de nous. Ainsi, c'est très important d'appliquer une démarche interculturelle critique dans l'enseignement/apprentissage précoce, puisqu'à cet âge les individus commencent à créer leurs propres imaginaires des cultures du monde et c'est pertinent qu'ils commencent à établir ces imaginaires d'une manière qui vise à une société plus juste et inclusive pour tous. Tout aussi, Byram et Feng (2005) affirment que, "Gardant à l'esprit que la culture est inévitablement imprégnée de relations de pouvoir et de politique, nous partons du principe que, si l'on aborde la culture dans une perspective interculturelle, son étude peut être enrichie si une perspective critique est adoptée" (p, 918).

Néanmoins, on habite dans un monde plein de cultures, chacune avec beaucoup de diversité en raison d'apparence physique, des croyances politiques, éthiques, religieuses, entre autres, qui créent parfois des représentations sociales erronées qui entravent un dialogue ouvert et respectueux, comme celui proposé par l'interculturalité. Anaya (2002) dit que les représentations sociales sont des systèmes cognitifs dans lesquels il est possible de reconnaître la présence de stéréotypes, d'opinions, de croyances, de valeurs et de normes ayant généralement une orientation attitudinale positive ou négative. De plus, cet auteur ajoute "que les représentations sociales sont constituées, à leur tour, en systèmes de codes, de valeurs, de logique de classification, de principes d'interprétation et de pratiques directrices, qui définissent la conscience dite collective, régie par la force normative dans la mesure où elle établit les limites et les possibilités de la forme dans lequel les femmes et les hommes agissent dans le monde" (p, 11). Pareillement, Zebrowitz, Collins et Dutta (1998) affirment que "la plupart des groupes stéréotypés peuvent être différenciés par leur apparence. Les groupes ethniques et raciaux se

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 15

ressemblent, de même que les hommes et les femmes, les personnes âgées et les jeunes. Certains groupes sont discriminés uniquement sur la base de leur apparence, des personnes attirantes, des personnes obèses, des personnes de petite taille, des personnes blondes, etc.” (p, 79). Donc, selon ces auteurs on peut affirmer que la discrimination physique provient de beaucoup d'aspects et qui sont directement associés aux constructions sociales. De cette manière, les représentations sociales sont des facteurs qui déterminent beaucoup notre contact avec une autre culture. Alvarez (2009), pour sa part, propose “examiner les stéréotypes négatifs et positifs qui peuvent amener les gens à aborder ou à rejeter une culture” (p, 158).

L'identité est un des concepts clés à l'intérieur de l'interculturalité critique parce qu'ici on doit avoir tellement en compte les nuances qui constituent l'identité de la culture de la langue cible que celles de la culture propre. Par conséquent :

La compréhension, les conceptualisations et les constructions mentales de la culture cible des élèves sont fondamentalement affectées par la vision du monde, les croyances, les hypothèses et les présuppositions culturellement définies des élèves. Ceci suggère la nécessité d'une perspective qui rend compte non seulement de ce que l'autre culture et ses sujets culturels sont, c'est-à-dire de l'altérité, mais aussi de ce que je suis en tant que sujet culturel, en d'autres termes, ma *Myness*. (Alvarez, 2009, pp. 163, traduit à mes soins).

A l'intérieur de l'interculturalité critique, l'identité est l'un des aspects qui bouge beaucoup selon la problématisation à travers le dialogue. Cette transition doit être basée sur la diversité de croyances et de coutumes culturelles qui constituent l'identité d'autres personnes et l'identité propre afin d'arriver à une meilleure compréhension et ouverture du monde. Autrement dit par Kramsch (2002) “un intervenant interculturel est une personne tolérante et ouverte d'esprit

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 16

qui est capable d'interagir avec d'autres cultures en tenant compte des différences culturelles" (p, 13).

En vue de donner une réponse à la discrimination causée par les représentations sociales, il est nécessaire d'aborder le concept de décentration. Belkaïd (2002) définit ce concept comme la capacité à pouvoir adopter d'autres points de vue que le sien. De même, il constate que le monde est plein de cultures, chacune d'elles avec des représentations sociales différentes les unes des autres. C'est la raison pour laquelle on doit développer chez l'individu la capacité pour reconnaître l'autre et la diversité des cultures. C'est-à-dire, "laisser de côté la relation de ce que nous trouvons semblable ou différente d'une relation plutôt ouverte à découvrir et apprendre de nouvelles choses chaque fois que possible" (p, 213). La décentration donne la possibilité pour s'ouvrir positivement à l'autre tout en effectuant un retour réflexif sur soi-même, ce qui est très important de commencer à former dès le plus jeune âge.

En Colombie, on peut constater qu'il y a peu d'études qui ont exploré l'enseignement/apprentissage de langues étrangères depuis le regard de l'interculturalité critique. De plus, la majorité des études qui sont faites sous cette perspective critique, se sont concentrées plutôt sur l'enseignement de la langue anglaise que celle de la langue française. De même, ces études ne sont pas si nombreuses comme celles de l'interculturalité pratique et technique, également, Alvarez (2009) affirme que la majorité des études récentes dans le domaine critique sont plutôt développées dans le contexte universitaire. Ainsi, on peut conclure qu'il n'y a pas tellement d'études dans le contexte de l'école primaire ni secondaire. Dans un article de révision des travaux d'interculturalité critique dans six des principaux journaux d'enseignement apprentissage des langues de la Colombie, (*HOW, Profile, Lenguaje, Íkala, Lenguaje et CALJ*)

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 17

Alvarez (2014) conclut qu'«Aujourd'hui, bien que l'intérêt pour cette dimension de l'apprentissage des langues ait augmenté de façon exponentielle, l'interculturalité a encore beaucoup à faire pour créer une niche de recherche dans la bourse colombienne.» (p, 13). On peut donc conclure que notre étude exploratoire est une des rares faites dans le contexte d'une école primaire publique pas seulement à la ville de Medellín, mais dans notre pays. De plus, et comme on a déjà mentionné il est important de commencer à former chez les enfants un esprit critique qui vise à établir des relations toujours respectueuses basées sur nos différences et diversité culturelle.

Déroulement des Actions

Ensuite, le développement des actions sera présenté en fonction des objectifs de cette étude, en tenant compte des concepts et de la théorie que nous venons d'exposer dans la partie précédente. Les 3 interventions effectuées et les matériaux utilisés dans chacune d'elles seront expliqués afin de montrer dans quelle mesure les trois objectifs spécifiques de ce projet ont été atteints. Dans le but de les réguler et les mesurer et de répondre à notre question de recherche, on a conçu un plan d'actions à mettre en œuvre, qui a été constitué en trois interventions importantes.

Pour le premier objectif spécifique, celui d'explorer les racines familiales des apprenants. On a dédié trois séances pour remplir un arbre généalogique avec l'intention qu'ils cherchent leurs racines familiales, en demandant chez eux d'où venaient leurs parents et grands-parents, afin qu'ils sachent de la diversité qui les constitue en tant qu'êtres humains. Dans ces trois séances, l'enseignant les a aidés à remplir l'information de l'arbre avec des activités pour leur donner le vocabulaire en français concernant leurs familles comme le lieu d'origine, la

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 18

profession ou métier et la description physique. De plus, dans l'intention de problématiser et connaître leurs perceptions par rapport à l'apparence physique en relation avec les professions et métiers, on a utilisé des vidéos (pris de la chaîne sur youtube nommée "Conapred México") guidés par des questions qu'on a formulées. Finalement et à cause du temps, presque quarante minutes pour chaque séance, on a dédié presque la première d'elles pour introduire le sujet qui a été abordé, dans ce cas la famille, la description physique de ses membres et on a laissé comme devoir à la maison de demander le lieu d'origine et professions ou/et métiers des membres choisis pour faire partie de leur arbre. Pour la deuxième séance on a vérifié le devoir et on a introduit quelques métiers et professions les plus fréquents dans notre contexte colombien et on a montré la vidéo déjà mentionnée pour creuser un peu dans les conceptions des apprenants. Pour la dernière séance, on a repris le sujet précédent abordé par la vidéo pour fermer le dialogue et on a ajouté un dessin à l'arbre généalogique avec une description physique propre des apprenants.

Pour le deuxième objectif, celui de connaître les perceptions des apprenants par rapport à l'apparence physique d'une communauté indigène colombienne et d'une communauté africaine francophone en relation avec les métiers et/ou professions, on a abordé pour l'intervention suivante les communautés indigènes colombiennes, en soulignant la communauté indigène Embera Chami. Cette intervention a été constituée par trois séances, de la même manière que la première intervention, on a dédié la première séance pour introduire le sujet, dans ce cas, dans le but de sensibiliser les apprenants avec les communautés indigènes colombiennes. Pour le faire, on a utilisé des photos authentiques prises de Google images où on présentait les communautés avec leurs costumes typiques afin de montrer à eux leur apparence physique. De plus, on leur a demandé chaque fois ce qu'ils pensaient par rapport aux communautés indigènes montrées au niveau de l'apparence physique en relation avec leurs métiers. Pendant cette introduction, la

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 19

majorité d'eux ont posé beaucoup de questions qui ont fait plutôt référence aux habitudes de la communauté qu'à l'apparence physique des gens indigènes. Pour cette raison, on a changé un peu les questions pour les activités suivantes, car ils ont montré plus d'intérêt pour les aspects culturels que physiques, donc, on a ajouté quelques questions au devoir pour approfondir dans l'apparence et coutumes de la communauté Embera Chami. Dans la deuxième séance, on a rapidement fait la mise en commun du devoir pour connaître ce qu'ils ont trouvé. De plus, on a eu un invité appelé Diego qui appartenait à cette communauté, qui a raconté les apprenants des histoires typiques des Emberas Chami, quelques coutumes et costumes typiques et il a appris aux apprenants quelques mots dans sa langue ancestrale, de plus, il a répondu aux questions d'eux par rapport à lui-même et sa communauté. En ce qui concerne la partie linguistique pour cette partie, on a traité le lexique en français concernant les points cardinaux et la localisation géographique des communautés, les couleurs des yeux et cheveux des personnes, la carte de la Colombie et du département d'Antioquia. Dans la troisième séance, on a repris ce dont ils se rappellent le plus de ce que Diego leur a appris et on a posé des questions pour explorer les conceptions et les appréciations des apprenants en raison de l'apparence physique et coutumes des Emberas Chami. Finalement, on a conduit un court entretien avec l'échantillonnage pour connaître ce qu'ils pensaient de ce qu'on avait vu jusqu'à l'instant et explorer quelques perceptions générales qu'ils avaient par rapport aux communautés afro colombiennes.

Notre troisième et dernière intervention a également été divisé en trois séances. La première séance, on l'a consacrée à parler de la francophonie pour sensibiliser les apprenants avec les endroits du monde où la langue française est parlée, ainsi que dans but de connaître leurs perceptions par rapport à l'apparence des personnes qui parlent français. Pour cela, l'enseignant a préparé une présentation avec de différentes images authentiques (prises de Google images).

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 20

Dans la première partie, on avait montré aux élèves trois images d'enfants avec une couleur de peau différente. Ils devaient indiquer lesquels des enfants des images ils considéraient qui parlait français et pourquoi. Puis, on leur a demandé s'ils connaissaient d'autres pays, différents à la France, où le français était une langue parlée. Après ça, on leur a montré une image de la carte du monde avec les pays de chaque continent où le français est une langue officielle. Pour la deuxième séance, on s'est concentré sur le continent africain et on a montré une vidéo (prise de la chaîne sur youtube nommée "LuaBooks SAS ") avec une histoire qui a rendu compte d'une des coutumes africaines et de l'apparence physique aussi. Puis, on a demandé aux apprenants à propos de leurs connaissances préalables par rapport au continent africain et à ce qu'ils pensaient de l'histoire de la vidéo. Ensuite, on a introduit la communauté Himba d'Afrique centrale qui se trouve entre la Namibie et le Congo avec des images (prises de Google images) qui ont constaté l'apparence physique de la communauté, ses coutumes et l'entourage. Dans la troisième séance, à la demande d'eux, on a montré des vidéos (pris de la chaîne sur youtube nommée "Greg Cameron") qui montraient ce qui a été partagée dans l'introduction de la communauté de manière générale et pour connaître ce que les apprenants pensaient de son apparence physique. Tout au long de cette implémentation, on a abordé le lexique concernant les animaux, quelques pays, les continents et quelques accessoires, puisque dans les sujets et les matériaux utilisés pendant cette intervention ce vocabulaire était présent. Finalement, on a conduit un questionnaire avec l'échantillonnage avec trois questions dans le but de constater ce qu'ils ont dit en classe concernant leurs perceptions des Himbas et pour établir quelques relations et comparaisons entre la communauté indigène Embera Chami et la communauté afro Himba.

Notre troisième objectif qui a fait référence à la problématisation du rôle que l'apparence physique joue à l'intérieur de notre culture colombienne et d'autres cultures a été développé tout

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 21

au long de la mise en œuvre des interventions, car à travers le choix attentif du matériel employé (comme les images, les vidéos authentiques) et les questions posées, on a toujours problématisé l'apparence physique et d'autres aspects émergents tels que la religion, l'éducation, les traditions, entre autres très importants liés aux coutumes des communautés abordées.

Méthodologie

Après avoir décrit le développement des actions de notre projet. Il est temps maintenant de savoir la façon dont on a analysé les données récoltées. Dans le cadre de la mise en place du projet, une recherche action a donc été conduite. Comme il a été expliqué par Macaire (2010) « La recherche-action est fortement reliée à ses contextes d'intervention et s'inscrit dans un double champ, un champ exploratoire, descriptif et explicatif et un champ opératoire, compréhensible et à visée de changement pour une autre part » (p, 4).

Tout d'abord, on a suivi les normes éthiques de recherche et on a rédigé une lettre de consentement où on a expliqué brièvement ce qu'on allait faire pendant l'implémentation du projet pour que les parents la signent et de cette manière pouvoir choisir notre échantillonnage. Puisque le temps de la mise en place du projet, récolte et analyse ont été très court, on a justement choisi trois apprenants pour faire partie de notre échantillonnage par convenance, expliqué par Miles et Huberman (2003). Toutefois, pour les résultats du notre projet on a inclus quelques témoignages des apprenants qui ne font pas partie de l'échantillonnage, mais dont leurs parents ont également signé la lettre de consentement. De plus, les prénoms des apprenants ont été changés pour protéger leur identité.

Pour la collecte de données nous avons utilisé comme source principale de données la rédaction de notre journal de bord, de plus, un questionnaire et deux entretiens semi-structurés.

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 22

Comme il est défini dans un des articles lus pendant les séminaires du stage par l'Université de Hearst « Un journal réflexif est un instrument d'apprentissage autonome, un outil personnel de réflexion et une activité pédagogique. Il permet aux stagiaires de prendre conscience des apprentissages réalisés et d'observer leur évolution, que ce soit sous forme de réflexions, de commentaires ou de résumés des apprentissages acquis » (p, 4).

Quant aux entretiens semi-structurés, Albarello (2003) la définit comme un guide pour orienter une conversation avec des questions de suivi afin de diriger le discours de l'interviewé d'une façon plus ouverte pour obtenir d'information pertinent pour l'étude. C'est donc pour cette raison qu'on a choisi d'amener des entretiens semi-structurés pour que les apprenants puissent s'exprimer d'une manière libre au but d'arriver à connaître leurs perceptions vers les sujets abordés, ces entretiens ont dû être transcrits afin de pouvoir coder ce qui était important pour notre étude.

Pour l'analyse des données, on a utilisé la combinaison de deux approches, l'approche inductive et l'approche déductive. Dans un premier moment, on a construit quelques catégories d'analyse des données d'après la théorie, ce qui obéit à l'approche inductive et dans un second moment, ces catégories d'analyse ont été nourries pendant le déroulement du projet avec de nouveaux codes qui ont émergé des données, ce qui obéit à l'approche déductive.

D'autre part, nous avons fait l'analyse des données selon ce qui a proposé Anna Burns (1999), elle suggère cinq étapes ; la première, l'assemblage des données, ce processus consiste à préparer, réaliser et rassembler toutes les ressources qui seront nécessaires pour la recherche. La deuxième, le codage des données, qui est basé sur la lecture de l'information collectée, en soulignant les mots clés et les concepts importants pour définir les catégories. La troisième, la comparaison des données qui font référence à la triangulation des instruments utilisés pour la

récolte des données. La quatrième, la construction des interprétations, qui consiste à regarder de nouveau les résultats obtenus tout au long du processus où on commence à rédiger des interprétations et conclusions de l'étude. Finalement, la présentation des résultats dans laquelle les résultats obtenus sont exposés. Pour la troisième étape, il est important de remarquer qu'on a fait une triangulation avec l'enseignante du stage pour réaliser un processus d'intersubjectivité où en compagnie d'elle, on a analysé l'ensemble des données pour constater que nos résultats et interprétations étaient liés aux données obtenues. Dans la prochaine partie, nous montrerons les résultats de la mise en place des actions et de ce processus d'analyse déjà expliqué.

Résultats et Interprétations

Après avoir analysé les données obtenues pendant l'implémentation de notre projet, on a organisé nos résultats en trois grandes catégories. Les deux premières catégories tirées des concepts les plus importants de notre cadre théorique et des données empiriques : relations de pouvoir et décentration. La dernière catégorie, on l'a nommée le rôle de l'enseignant et c'est une catégorie émergente.

Relations de pouvoir. Pendant les cours et lors des entretiens, on a constaté la présence chez les apprenants des perceptions vers les sujets traités concernant l'apparence physique. C'est pour cela qu'on a donc divisé cette première grande catégorie en deux sous-catégories : représentations sociales et identité.

Quant aux représentations sociales, on a identifié des stéréotypes négatifs, positifs et neutres d'après les définitions exposées dans le cadre théorique ci-dessus. Bien qu'il y ait eu des témoignages qui ont montré la présence des stéréotypes négatifs et positifs chez les apprenants, la majorité des témoignages ont mis très clairement en lumière que la majorité des apprenants

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 24

ont des représentations plutôt neutres concernant l'apparence physique des communautés abordées. Les trois membres de l'échantillonnage ont remarqué : “une personne indigène a la peau couleur basanée, s'habille différemment à nous avec des pagnes, des chapeaux, des ponchos, des robes pour hommes et femmes, et je dirais qu'il n'y a presque aucune préférence pour les vêtements.¹” (Carla, entretien 1, le 27 mars) ; “les gens indigènes ressemblent à des *chinitos* (gens asiatiques) et portent des pagnes, les femmes portent des jupes et ne portent pas de chemisier²” (Natalia, entretien 1, le 27 mars). “Les africains sont très maigres et noirs.³” (Damian, journal 8, le 10 avril).

Il faut également mentionner que la plupart des apprenants sont toujours allés au-delà de l'apparence physique, car ils ont posé beaucoup de questions liées aux aspects culturels comme la langue, les coutumes, l'entourage, la situation sociale réelle et la nourriture des communautés. Selon les témoignages précédents, on peut dire que nos objectifs spécifiques ont été largement atteints, parce qu'on a repéré des appréciations des apprenants concernant le lien entre l'apparence physique et des coutumes par exemple le lien entre les es tatouages et la vie spirituelle dans la communauté indigène Embera Chami. À ce propos, quelques apprenants ont commenté : “oui, ils se tatouent le visage et les épaules avec des aiguilles pour adorer leurs dieux⁴” (Damian, journal 6, le 18 mars), “donc, ils ne croient pas en Dieu là-bas ? Dans notre dieu ?⁵” (Juan José, journal 6, le 18 mars). De même, quelques traditions différentes à celles des apprenants, comme quand on a introduit la communauté africaine Himba quelques-uns ont

¹ Traduit par nos soins

² Traduit par nos soins

³ Traduit par nos soins

⁴ Traduit par nos soins

⁵ Traduit par nos soins

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 25

commenté : “prof et c'est alors leur église ?⁶” (Valeria, journal 8, le 10 avril) ; “et les hôpitaux ? est-ce qu'ils n'ont pas d'hôpitaux ?⁷” (Natalia, journal 8, le 10 avril).

En ce qui concerne l'identité, on peut dire que notre premier objectif spécifique a été atteint, car on a exploré dans les racines familiales des apprenants pour qu'ils puissent se reconnaître et se placer dans leur entourage. On a constaté qu'il y avait des apprenants qui ont appris de nouvelle information concernant leurs familles. “J'ai appris que mon père était né dans le quartier *Refugio*, je savais que sa famille habitait là-bas, mais pas qu'il y était né⁸” (Carla, entretien 1, le 27 mars). De même manière, les apprenants ont connu un peu mieux les gens autour d'eux : “avec l'activité des lieux d'origine, j'ai appris à être plus tolérant envers les personnes qui viennent de différents lieux du mien⁹” (Natalia, entretien 1, le 27 mars), “Cela me semble bien, cool, car de cette façon nous pouvons apprendre..., mais aussi des gens autour de nous, nos camarades¹⁰” (Damian, entretien 1, le 27 mars).

Pour ces deux parties et dans la mise en commun, les apprenants ont appris de la diversité qu'il y avait entre eux, puisqu'il y a des apprenants qui viennent de différents endroits du pays et même dehors de la Colombie, qui ont des familles différentes de l'ordinaire et qui ont des croyances religieuses différentes.

D'autre part, quand on a abordé les deux communautés présentées, on a trouvé que la majorité des apprenants ont exprimé leurs points de vue presque toujours avec curiosité et

⁶ Traduit par nos soins

⁷ Traduit par nos soins

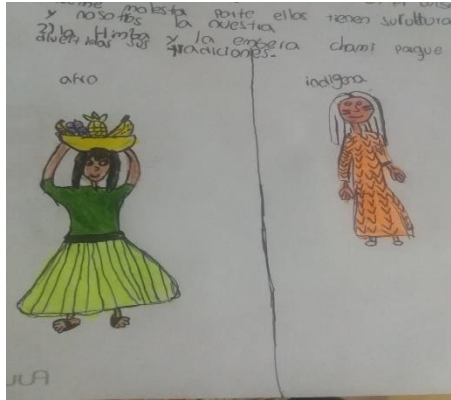
⁸ Traduit par nos soins

⁹ Traduit par nos soins

¹⁰ Traduit par nos soins

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 26

étrangeté sans préjugés, sauf pour Damian qui a rejeté la nudité chez la communauté Himba (annexe D).



(Damian, questionnaire, le 10 mai). On lui a demandé dans l'entretien numéro deux : pourquoi n'avez-vous pas dessiné la femme afro-himba et oui une femme afro-colombienne ? “prof tu le sais déjà, parce que ça me provoque le dégoût de dessiner les seins à ces dames, c'est aussi plus difficile de les dessiner, parce que ma mère m'a appris que ces parties sont privées¹¹” (Damian, entretien 2, le 14 mai).

Tout aussi, il était courant que les apprenants feraient référence à ces communautés comme une communauté différente à celle d'eux-mêmes. De la même façon, les apprenants comparaient leur entourage comme par exemple, les hôpitaux, l'école, l'internet et d'autres aspects pour mieux comprendre la façon dont ces communautés vivent. “Prof et les enfants ne vont pas à l'école ?¹²” (Valeria, journal 9, le 29 avril). Finalement, la majorité des apprenants ont appris à différencier entre la communauté afro Himba et les communautés indigènes, car Ils les ont confondues. “Au début, je pensais que les Afros montrant les seins étaient indigènes, mais plus tard, vous m'avez dit non¹³” (Damian, entretien 2, le 14 mai).

¹¹ Traduit par nos soins

¹² Traduit par nos soins

¹³ Traduit par nos soins

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 27

Décentration. D'après les données, on a trouvé trois aspects importants à nommer, les connaissances préalables des apprenants sur les sujets abordés, les apprentissages significatifs de ce qu'on a traité dans les séances et les propositions de changement par rapport à la situation réelle d'une communauté indigène.

D'abord, on s'est rendu compte que pendant l'introduction des communautés présentées les apprenants en avaient des expériences et/ou connaissances qui les ont aidés à exprimer leurs opinions dans les cours : "...dans la communauté Wayuu, il y a un manque d'eau et la malnutrition chez les gens¹⁴" (Damian, journal 6, le 18 mars), "en Afrique, il y a des gens qui portent des colliers pour allonger leur cou¹⁵" (Damian, journal 8, le 10 avril).

Quant aux apprentissages significatifs, on a eu beaucoup de commentaires qui nous ont aidés à mesurer ce que les apprenants ont retenu et appris le plus d'interventions. Par exemple, d'après l'introduction de deux communautés abordées : "Ils ont la peau basanée la plupart sont petits, de même que les maisons où ils habitent n'ont pas de murs, ce sont des huttes et beaucoup de gens peuvent y vivre¹⁶." (Carla, journal 6, le 18 mars), "je pensais que les afros s'habillent comme nous, mais je me suis trompé, il y a des gens qui sont très *mostrones* (des personnes qui aiment montrer leurs corps), pas parce qu'ils veulent les montrer mais peut-être parce qu'ils le font par tradition¹⁷" (Damian, Entretien 2, le 14 mai).

Finalement, la plupart des apprenants ont pris une position critique quand on a parlé de la communauté Wayúu et le problème de dénutrition qui vivent ces personnes. Une des filles de l'échantillonnage a exprimé : "je crois que nous devons faire une campagne pour aider ces

¹⁴ Traduit par nos soins

¹⁵ Traduit par nos soins

¹⁶ Traduit par nos soins

¹⁷ Traduit par nos soins

communautés, car si elles peuvent mourir et que nous sommes tous créés à la ressemblance de Dieu, nous devons nous respecter les uns les autres, car nous sommes tous frères et semblables, par exemple dans les sentiments ¹⁸ (Natalia, entretien 2, le 14 mai).

Rôle de l'enseignant. Pour cette catégorie émergente, on a trois aspects importants à remarquer ; les difficultés de l'enseignant à mettre en œuvre une approche critique, l'intérêt suscité chez les apprenants par les sujets traités en classe et l'ouverture aux sujets de la part de l'enseignant. Premièrement, au début, on a eu des difficultés pour que les implémentations reflètent réellement un processus d'interculturalité critique, car l'enseignant n'a pas reçu de formation sur cette approche dans les cours du programme, il l'a simplement appris, en lisant et en participant à un groupe de recherche à l'école de langues. De plus, cette approche n'a pas de directives explicites à suivre pour la mettre en œuvre. C'est pourquoi, l'enseignant a eu quelques problèmes au début, mais au fur et à mesure que la mise en œuvre du projet progressait, l'approche a commencé à se refléter dans les interventions.

Ensuite, l'intérêt suscité chez les apprenants par les sujets et le matériel présenté ont influencé la participation et la motivation des apprenants tout au long des mises en œuvre de nos implémentations, un des apprenants de l'échantillonnage a remarqué : “ils semblent très cool pour moi, j'aurais aimé en voir plus des communautés parce que ceux que nous avons vus étaient très intéressants, alors j'imagine qu'il doit y avoir d'autres avec beaucoup de choses sympas à voir¹⁹” (Natalia, entretien 1, le 27 mars).

¹⁸ Traduit par nos soins

¹⁹ Traduit par nos soins

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 29

En dernier lieu, on parle d'une ouverture de la part de l'enseignant vers les sujets traités, dans ce cas, plus spécifiquement, dans la partie des racines indigènes, étant donné que l'enseignant a des racines indigènes, mais il ne s'identifie pas comme tel.

Conclusions

D'après les résultats de l'analyse de données qu'on a présenté, on peut dire que notre objectif général de recherche, mobiliser la prise de conscience par rapport aux différents types de discrimination causée par l'apparence physique à l'intérieur de la culture propre en relation avec la culture francophone, a été atteint, car on est arrivé à une mobilisation de conscience culturelle critique qui est allée au-delà de l'apparence physique, où on a connu les croyances et coutumes des communautés présentées. De plus, on n'a pas trouvé des témoignages discriminatoires d'aspect physique ou d'autres caractéristiques culturelles mises en valeur par les apprenants, mais simplement des opinions que nous avons présentées comme des représentations neutres, en raison de l'absence de jugement positif ou négatif. Finalement, il faut souligner la disposition de la grande majorité des apprenants d'écouter, de dialoguer et d'apprendre d'autres cultures. C'est précisément ce que l'interculturalité critique cherche : favoriser une ouverture culturelle respectueuse, en acceptant les différences des gens qui nous entourent pouvoir cohabiter dans une société plus juste et plus inclusive pour tous. Finalement, il est important de remarquer que ces données ont été validées et analysées en compagnie de notre conseillère de stage et les membres de l'échantillonnage.

Réflexion

Le processus du stage a été une expérience très enrichissante et exigeante, car le peu que j'avais appris sur l'interculturalité critique, j'ai appris cela au sein d'un groupe de recherche à

l'école et travailler pour mon compte en intégrant cette approche à mon projet n'était pas facile au début. Cependant, c'est un sujet qui me plaît et je suis heureux de l'avoir mis en place quelque sorte. Une des caractéristiques exigeantes de l'approche critique, c'est précisément que tous les participants soient ouverts à se renseigner et à partager leur propre identité dans une première étape. C'est donc pour cela, qu'on a montré la communauté Misak comme partie de l'introduction de mes racines familiales, mais d'une manière plutôt générale, parce que je n'avais pas vécu à l'intérieur d'elle et je ne parle pas la langue autochtone. Ceci, a toujours été un de mes conflits personnels, puisque j'aime mes racines indigènes, mais je n'ai pas leurs coutumes, car j'ai grandi en dehors de la communauté. Montrer cette partie vulnérable n'est pas facile, mais c'est quelque chose qui doit être remis en question pour se connaître et s'accepter soi-même afin de connaître et d'accepter les autres tels qu'ils sont. Finalement, en tant qu'enseignant, j'ai beaucoup appris dans le court laps de temps que je pouvais partager avec les apprenants, en particulier les trois membres de l'échantillonnage.

Références

Albarello, L (1999). La récolte des données par entretien en *Apprendre à chercher : L'acteur social et la recherche scientifique*. Belgique : De Boeck.

Álvarez, J. (2014). Developing the intercultural perspective in foreign language teaching in Colombia : a review of six journals, *Language and Intercultural Communication*, DOI : 10.1080/14708477.2014.896922.

Álvarez, J et Bonilla, X. (2009). Addressing Culture in the efl Classroom : A Dialogic Proposal. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 11(2), 151-170.

Récupéré le 06 mars de 2019 de

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/11448>

Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales : ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica :
FLACSO.

Belkaïd, M. (2002). La diversité culturelle : pour une formation des enseignants en altérité. *Dans
Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation (pp. 205- 222)*.
Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge,
Royaume-Uni : Cambridge University Press.

Byram, M et Feng, A. (2005). "Teaching and researching intercultural competence", in
Handbook of research in second language teaching and learning. Mahwah, N.J. :
Lawrence Erlbaum, pp. 911-930.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues :*
Apprendre, enseigner, évaluer. Éditions Didier.

Dimova, L. « L'enseignement/apprentissage précoce du français langue étrangère ». Mise à jour
le 10 septembre 2015. [En ligne] <http://ifs.mk/fr/home/EducationContent/1398> (récupéré
le 2 novembre 2018).

Esquivel, Y. (2018). *Démarche interculturelle et compétences de savoir-être*. Mémoire, école de
langues. Université d'Antioquia.

**L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ
INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 32**

García, D. et García, J. (2014). Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (23), 49-65. Récupéré le 14 d'octobre de 2018, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2014000100004&lng=es&tlng=es.

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. España : Ediciones Morata, S.L.

Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco. (2011). *Proyecto Educativo Institucional (versión 2011-2018)*. Medellín, Colombia.

Kramersch, C. (2002). The privilege of the intercultural speaker. In Byram & Fleming, *Language Learning in Intercultural perspective. Approaches through drama and ethnography*. Cambridge : Cambridge University Press.

Macaire D. (2010), « Recherche-action et didactique des langues : du positionnement du chercheur à une posture de recherche », *Didactique des langues, didactique des sciences*, n° 17, p. 21-32.

Miles, M et Huberman, M. (2003). *Analyse de données qualitatives*. 2^{ème} édition. De Boeck éditorial. Page 60.

Morlat, J. « L'enseignement précoce des langues étrangères » [En ligne] <http://portail-du-Fle.info/glossaire/LenseignementprecocedeslanguesetrangeresMORLAT.html> (Récupéré le 10 septembre 2018).

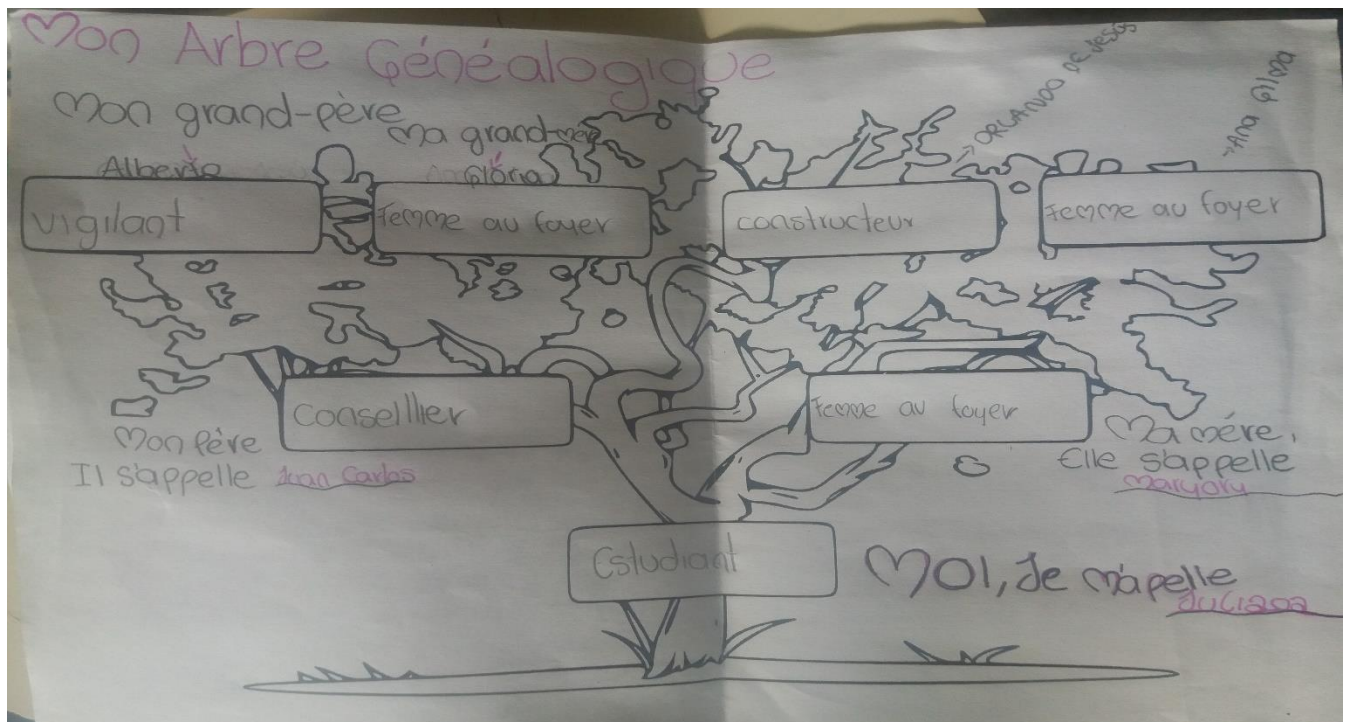
Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. In J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). Bolivia : Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHÉ INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 33

Zebrowitz, L. Collins, A. et Dutta, R. (1998). The Relationship between Appearance and Personality Across the Life Span. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(7), 736-749. <https://doi.org/10.1177/0146167298247006>

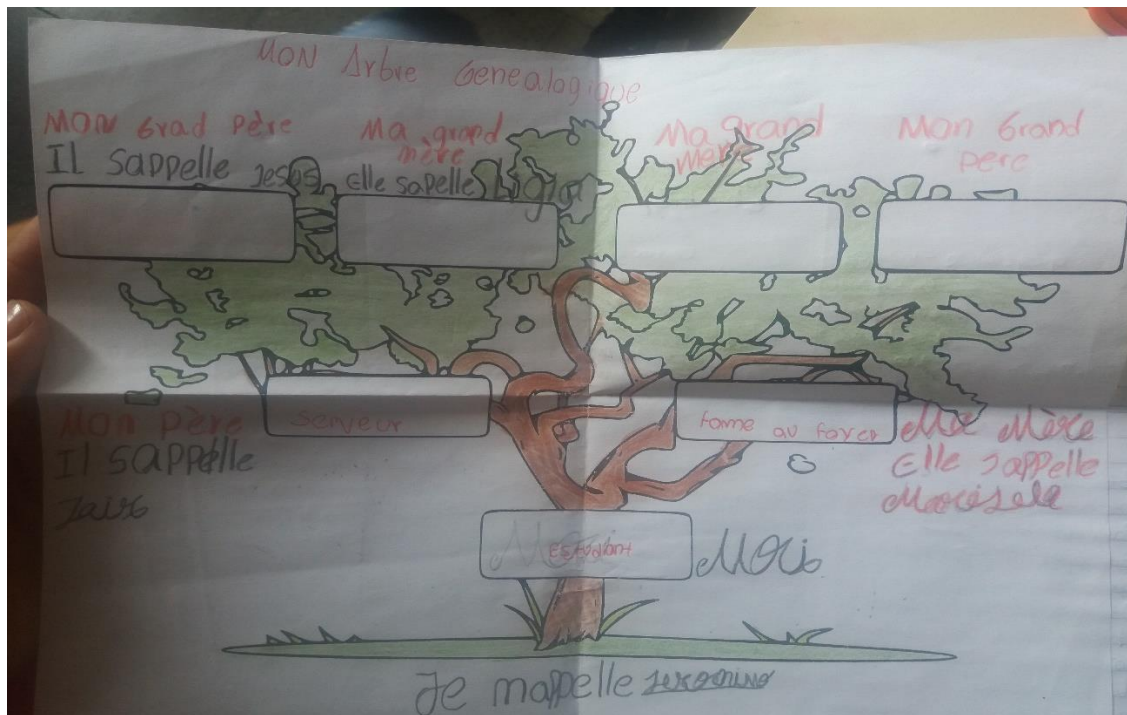
Annexes

Annexe A : Intervention 1 – Arbre Généalogique.

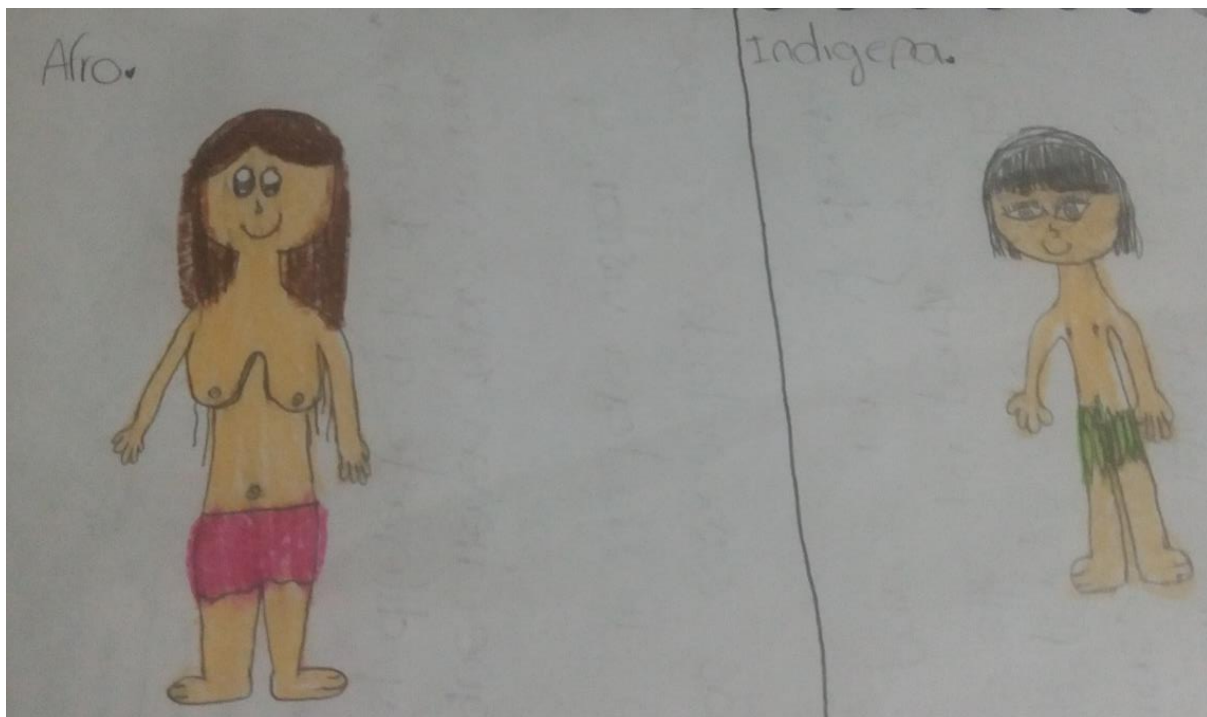


L'APPARENCE PHYSIQUE ABORDÉE SELON UNE DÉMARCHE INTERCULTURELLE CRITIQUE DANS UN ENSEIGNEMENT PRÉCOCE DU FLE 34

Annexe B : Intervention 1 – Arbre Généalogique



Annexe C : Intervention 3 – Questionnaire



Annexe D : Intervention 3 – Questionnaire

