



HAL
open science

Le sens de l'autre : la construction de la signification de l'altérité dans la formation des enseignants avec pour objectif la compétence en communication interculturelle : étude de cas en Colombie

Julia Esperanza Bacca Rozo

► To cite this version:

Julia Esperanza Bacca Rozo. Le sens de l'autre : la construction de la signification de l'altérité dans la formation des enseignants avec pour objectif la compétence en communication interculturelle : étude de cas en Colombie. Sciences de l'information et de la communication. Université Nice Sophia Antipolis, 2014. Français. NNT : 2014NICE2050 . tel-01407345

HAL Id: tel-01407345

<https://theses.hal.science/tel-01407345>

Submitted on 2 Dec 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ DE NICE-SOPHIA ANTIPOLIS
U.F.R. LETTRES, ARTS, ET SCIENCES HUMAINES
École Doctorale Lettres, Arts, et Sciences Humaines et Sociales
I3M

THESE

En vue de l'obtention du doctorat de
SCIENCE DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Présentée et soutenue par
Par **Julia Esperanza BACCA ROZO**

*Le sens de l'autre : La construction de la signification de l'altérité dans la
formation des enseignants avec pour objectif la compétence en
communication interculturelle.*

Etude de cas en Colombie

Sous la direction de :

Nicolas PELISSIER

Co- direction : Sylvie PARRINI-ALEMANNNO

Le 16 Décembre 2014

Jury :

Monsieur **Nicolas PELISSIER**, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

Madame **Sylvie PARRINI-ALEMANNNO**, Maitre de conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

Madame Françoise **ALBERTINI**, Maitre de conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Corse.

Monsieur **Daniel RAICHVARG**, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Bourgogne.

Madame Marie Pierre **FOURQUET-COURBET**, Professeure des universités en Sciences de l'Information et de la Communication à Aix Marseille Université.

Madame Linda **IDJERAOUI-RAVEZ**, Maitre de conférences en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

REMERCIEMENTS

C'est avec émotion que je remercie « le ciel » qui m'accompagne jour après jour, qui m'encourage à escalader la montagne la plus haute et qui me soutient dans les moments de faiblesse.

J'exprime mes remerciements à M. Nicolas Pélissier et Mme Sylvie Parrini-Alemanno pour avoir accepté de diriger mon travail de recherche, pour leur soutien et conseils dans la poursuite de ce travail et pour avoir permis que mes buts de recherche se concrétisent.

Je remercie chaleureusement les membres de jury pour leur temps de lecture et leur intérêt pour mon travail de recherche.

Je remercie les professeurs et les enseignants en formation de FLE des institutions universitaires qui ont participé dans ma recherche, grâce aux échanges que nous avons eus et leur disponibilité pour me montrer leur quotidien à l'intérieur et en-dehors de la salle de classe. Sans leur collaboration pour recueillir toute l'information d'analyse, la recherche n'aurait pas été possible.

Je remercie toutes les personnes qui ont contribué, chacune à leur façon, à l'aboutissement de cette thèse.

J'exprime ma gratitude à ma belle-famille qui a toujours cru en moi et je les prie d'accepter mes excuses pour le temps que je n'ai pas pu passer avec eux.

SOMMAIRE

Première partie. La communication pédagogique a l'épreuve de l'interculturalité

Chapitre 1. Théories de la culture

Section1. La culture et ses origines

Section2. La rencontre des cultures

Chapitre 2. Théories de la communication

Section1. Le processus de la communication

Section2. Communication non verbale

Section3. Approches épistémologiques de la communication

Chapitre 3. Communication interculturelle

Section1. L'interculturel et les autres concepts

Section2. De la communication à la communication interculturelle

Section3. L'identité

Chapitre 4. Pédagogie et interculturalité

Section1. Le sujet et l'éducation interculturelle

Deuxième partie. Le terrain de la recherche et la méthodologie utilisée

Chapitre 1. Le terrain de la Colombie

Section 1. La Colombie et son histoire

Section 2. A la découverte de la Colombie : pays méconnu

Section 3. Bogotá, une ville à découvrir

Chapitre 2. Le système académique colombien et la question du FLE

Section 1. L'éducation et la langue étrangère en Colombie

Section 2. Le FLE dans l'éducation supérieure en Colombie : une manière de favoriser la rencontre avec les autres cultures

Chapitre 3. Problématique, hypothèse et terrain de la recherche

Section 1. Délimitation de la recherche

Section 2. Les institutions universitaires comme terrain, de recherche

Section 3. La population d'étude choisie afin de comprendre la construction de la signification de l'altérité chez les jeunes Colombiens

Chapitre 4. Présentation et justification de la méthode

Section 1. La recherche qualitative comme processus de construction scientifique

Section 2. Les outils de recueil des données à l'intérieur et à l'extérieur de la Colombie

Section3. Méthodologie de l'analyse de données dans la recherche-action proposée

Troisième partie. Présentation et interprétation des résultats autour de la question de départ de la recherche

Chapitre 1. Analyse interprétative des résultats

Section 1. Le questionnaire : outil quantitatif mais aussi qualitatif

Section 2. La rencontre interculturelle en ligne. CIBONI : Communication Interculturelle entre Bogotá et Nice

Section 3. L'observation à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe

Section 4. Les entretiens avec les enseignants en formation et titulaires de FLE sur le terrain de la recherche

Section 5. Les rencontres en ligne via skype

Chapitre 2. Analyse de données avec le logiciel Atlas TI

Chapitre 3. Méthode proposée pour favoriser la Compétence en Communication Interculturelle des enseignants en formation de FLE en Colombie

LA CONSTRUCTION DE LA SIGNIFICATION DE L'ALTERITÉ : CONCLUSIONS GÉNÉRALES

TOME 2 : ANNEXES

TABLE DE MATIÈRES

Liste des tableaux.....	11
Liste des figures	12
Annexes.....	15
INTRODUCTION	16
PREMIÈRE PARTIE : LA COMMUNICATION PÉDAGOGIQUE À L'ÉPREUVE DE L'INTERCULTURALITÉ	18
Chapitre 1. Théories de la culture	19
<i>Section 1. La culture et ses origines</i>	19
1.1. Le mot culture à travers l'histoire	19
1.2. Le développement et la culture	21
1.3. Le concept de culture	22
1.4. La culture depuis une perspective anthropologique.....	27
<i>Section 2. La rencontre des cultures</i>	29
2.1. Le choc culturel.....	29
2.2. L'acculturation et le rapport de l'autre.....	31
2.3. L'altérité culturelle.....	33
2.3.1. Ethnocentrisme	34
2.3.2. L'exotisme	35
2.3.3. Décentration et reconnaissance de l'autre.....	36
2.3.4. Les représentations sociales	36
Chapitre 2. Théories de la communication	39
<i>Section 1. Le processus de la communication</i>	39
1.1. La communication	39
1.1.1. Systèmes de communication primaires (SCP)	40
1.1.2. Comment se passe le processus de communication?	41
1.1.3. Propriétés fondamentales des processus de communication.....	42
<i>Section 2. Communication non verbale</i>	44
2.1. Parler sans mots	44
2.2. L'homme et l'interaction	47
2.3. La communication non verbale et ses composants	48
2.3.1. La kinésique	48

2.3.2.	La proxémique	52
2.3.3.	Le toucher	54
2.3.4.	Le paralangage	55
2.3.5.	La chronémique.....	56
<i>Section 3. Approches épistemologiques de la communication</i>		<i>57</i>
3.1.	Approche par la contextualisation.....	57
3.2	Le constructivisme	59
Chapitre 3. Communication interculturelle.....		63
<i>Section 1. L'interculturel et les autres concepts</i>		<i>63</i>
1.1.	Le concept d'interculturel	63
1.2.	L'interculturel plus loin du multi et pluriculturel	65
<i>Section 2. De la communication à la communication interculturelle.....</i>		<i>67</i>
2.1.	La Communication Interculturelle (CI)	67
2.1.1.	La communication, la langue, le langage et la culture	71
2.2.	La compétence communicative (CC).....	72
2.2.1.	Structure de la CC.....	74
2.3	De la compétence communicative à la compétence en communication interculturelle.....	77
2.4.	La compétence communicative interculturelle	80
2.4.1.	L'acquisition de la compétence communicative interculturelle.....	81
2.4.2.	Le médiateur culturel ou intercultural speaker.....	84
2.5.	La communication interculturelle exolingue	85
<i>Section 3. L'identité</i>		<i>86</i>
3.1.	Premières études	86
3.2.	L'identité et la différence.....	89
3.3.	L'identité et communication	91
Chapitre 4. Pédagogie et interculturalité.....		93
<i>Section 1. Le sujet et l'éducation interculturelle</i>		<i>93</i>
1.1.	La culture et l'éducation	93
1.2.	Apprentissage de la langue étrangère en relation avec la culture	94
1.2.1	L'apprentissage de LE et les représentations sociales	99
1.3.	L'intérêt d'apprendre un LE	100
1.4.	Le contexte social et la classe de langue étrangère	101
4.	Conclusions de la première partie.....	102

DEUXIÈME PARTIE LE TERRAIN DE LA RECHERCHE ET LA MÉTHODOLOGIE UTILISÉE.....	104
Chapitre 1. Le terrain de la Colombie.....	105
<i>Section 1. La Colombie et son histoire</i>	105
1.1. La conquête de la Colombie et ses conséquences.....	105
1.1.1. L’esclavage	105
1.2. Les indiens dans le territoire colombien	108
1.2.1. Les droits des indigènes colombiens du point de vue de la loi	111
<i>Section 2. A la découverte de la Colombie : pays méconnu</i>	112
2.1. La Colombie et sa situation géographique	112
2.2. La Colombie et sa population	113
2.3. La Colombie, politique et économie	115
2.4. L’échange avec l’étranger dans le territoire colombien.....	116
2.5. La Colombie et la globalisation	118
2.5.1 La globalisation en Colombie par régions	120
2.6. La Colombie et les moyens de communication	122
<i>Section 3. Bogotá : une ville à découvrir</i>	124
3.1. La vie à Bogotá	124
3.1.1. La vie universitaire à Bogotá	126
3.1.2. Le concept d’interculturel à Bogotá.....	127
3.1.3. Le FLE à Bogotá.....	128
Chapitre 2. Le système académique colombien et la question du FLE	129
<i>Section 1. L’éducation et la langue étrangère en Colombie</i>	129
1.1. Le système éducatif en Colombie	129
1.2. La loi d’éducation par rapport à l’apprentissage d’une langue étrangère	131
1.3. La langue étrangère dans les groupes indiens en Colombie	133
1.4. Le FLE au niveau baccalauréat en Colombie	135
<i>Section 2. Le FLE dans l’éducation supérieure en Colombie : une manière de favoriser la rencontre avec les autres cultures</i>	137
2.1. L’histoire de FLE en Colombie	137
2.2. Le FLE dans les deux institutions supérieures terrain de la recherche	139
2.2.1. Le FLE à l’Université Libre (UL).....	139
2.2.2. Le FLE à l’Université Nationale (UN).....	141
2.3. Comparaison des programmes d’études dans les deux universités.....	141

Chapitre 3. Problématique, hypothèse et terrain de la recherche.....	142
<i>Section 1. Délimitation de la recherche.....</i>	<i>142</i>
1.1. Problème à résoudre.....	142
1.2. Question de départ	142
1.3. La finalité de thèse	143
1.4. Hypothèses.....	143
1.5. Description de la problématique	143
<i>Section 2. Les institutions universitaires, terrains de la recherche.....</i>	<i>149</i>
2.1 L'Université Libre (UL)	149
2.1.1. La faculté d'Éducation de l'Université Libre.....	150
2.2. La Universidad Nacional (UN).....	150
2.2.2. La faculté de sciences humaines de l'UN	151
<i>Section 3. La population d'étude choisie afin de comprendre la construction de la signification de l'alterité chez les jeunes colombiens.....</i>	<i>151</i>
3.1. Description de la population	151
3.2. Justification du choix de la population	154
Chapitre 4. Présentation et justification de la méthode.....	155
<i>Section 1. La recherche qualitative comme processus de construction scientifique.....</i>	<i>156</i>
1.1. Les ethnométhodes.....	156
1.2. Justification des ethnométhodes dans la recherche	161
<i>Section 2. Les outils de recueil des données à l'intérieur et à l'extérieur de la Colombie</i>	<i>163</i>
2.1. Le questionnaire.....	163
2.2. La rencontre interculturelle en ligne (synchrone et asynchrone).....	164
2.2.1. Organisation de l'échange.....	165
2.2.2. Production des participants	166
2.2.3. Activités de l'échange	166
2.3. Observation	166
2.4. Entretien.....	168
2.5. Rapport réflexif.....	169
2.6. Rencontre synchrone.....	169
<i>Section 3. Méthodologie de l'analyse de données dans la recherche-action proposée.....</i>	<i>169</i>
3.1. L'analyse du contenu et la recherche.....	169
3.2. L'analyse de contenu et l'inférence	170

3.3. Principales caractéristiques et étapes d'une analyse de contenu.....	171
4. Conclusions de la deuxième partie	173
TROISIÈME PARTIE PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	
AUTOUR DE LA QUESTION DEPART DE LA RECHERCHE	
Chapitre 1. Analyse interprétative des résultats.....	175
<i>Section 1. Le questionnaire : outil quantitatif mais aussi qualitatif.....</i>	<i>175</i>
1.1. Analyse Interprétative des questionnaires.....	175
1.1.1 Analyse des questionnaires enseignants en formation de FLE de la Universidad Libre (UL) et Universidad Nacional (UN).	175
1.1.2. Analyse des questionnaires enseignants de FLE de la Universidad Libre (UL) et Universidad Nacional (UN)	204
<i>Section 2. La rencontre interculturelle en ligne. CIBONI : Communication Interculturelle entre Bogotá et Nice.....</i>	<i>226</i>
2.1. Analyse de la Communication interculturelle Bogotá-Nice (CIBONI)	226
<i>Section 3. L'observation à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe</i>	<i>232</i>
3.1. Analyse de l'observation de deux universités.....	232
<i>Section 4. Les entretiens avec les enseignants en formation et titulaires de FLE sur le terrain de la recherche.....</i>	<i>243</i>
4.1. Analyse des entretiens aux enseignants de la UN et la UL.....	243
4.2. Analyse des entretiens avec les enseignants en formation de l'UL et de l'UN.	249
<i>Section 5. Les rencontres en ligne via skype.....</i>	<i>255</i>
5.1. Analyse des rencontres synchrones en ligne.....	255
Chapitre 2. Analyse de données depuis le logiciel Atlas TI	264
Chapitre 3. Méthode proposée pour favoriser la compétence en communication interculturelle des enseignants en formation de FLE en Colombie	278
3.1 La méthode d'apprentissage ADN.....	278
3.1.1 A: Auto.....	279
3.1.2. D: Decoloniaté – Détachement	282
3.1.3. N : Néo-conflit - Neutralité.....	287
3.2. Représentation graphique de la méthode ADN pour le développement de la compétence en communication interculturelle des enseignants de FLE en formation en Colombie.....	290
3.3. Généralités de la méthode ADN	291
3.4. Bénéfices de la méthode ADN.....	291
4. Conclusions de la troisième partie	292

LA CONSTRUCTION DE LA SIGNIFICATION DE L'ALTERITÉ: CONCLUSIONS GÉNÉRALES.....	293
REFERENCES	297

TOME 2 : ANNEXES

- Annexe 1. Questionnaire aux enseignants titulaires de FLE
- Annexe 2. Questionnaire aux enseignants en formation de FLE
- Annexe 3. Acuerdo de consentimiento aclarado
- Annexe 4. Guide pédagogique échange CIBONI
- Annexe 5. Guide du blog CIBONI
- Annexe 6. Grille d'observation
- Annexe 7. Grille d'entretien des enseignants titulaires de FLE
- Annexe 8. Grille d'entretien des enseignants en formation
- Annexe 9. Quelques écrits des assistantes de langue française
- Annexe 10. Grille de catégories d'analyse
- Annexe 11. Exemple de la manière comme le logiciel Atlas TI présente les résultats
- Annexe 12. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UN)
- Annexe 13. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UL)
- Annexe 14. La méthode ADN en classe de FLE
- Annexe 15. Le campus de la UL en images
- Annexe 16 Le campus universitaire de la UN en images
- Annexe 17. Des exemples de transcription rencontre synchrones
- Annexe 18. CD

LISTE DES TABLEAUX

<i>Table 1.</i> Systèmes de communication primaires. E. Hall, 1971.	40
<i>Table 2.</i> Les distances chez les hommes, E. Hall. 1971: 147-160.	52
<i>Table 3.</i> Les cultures et les temps.	57
<i>Table 4.</i> Le model speaking.	75
<i>Table 5.</i> Les savoirs de la CCI.	83
<i>Table 6.</i> Groupes indigènes en Colombie.	109
<i>Table 7.</i> Langues indiennes en Colombie.	134
<i>Table 8.</i> Le FLE à la Universidad Libre.	140
<i>Table 9.</i> Le FLE à l'Université Nacional.	141
<i>Table 10.</i> Les plans d'étude dans les deux universités (UL et UN).....	142
<i>Table 11.</i> Comparaison descriptive entre la Universidad Libre et la Universidad Nacional.	152
<i>Table 12.</i> L'observation participante en notre recherche.	167
<i>Table 13.</i> Les étapes d'une analyse de contenu 171	171
<i>Table 14.</i> Caractéristiques des catégories.	172
<i>Table 15.</i> Caractéristiques personnelles des enseignants en formation de la UL et de la UN 177	177
<i>Table 16.</i> Fréquence de mots chez les enseignants de FLE selon situation donnée 186	186
<i>Table 17.</i> Similitudes et différences chez les enseignants en formation UL et UN..... 203	203
<i>Table 18.</i> Fréquence de mots chez les enseignants de FLE selon la situation donnée..... 212	212
<i>Table 19.</i> Similitudes et différences dans les questionnaires des enseignants de FLE de la UL et la UN 225	225
<i>Table 20.</i> Caractéristiques participants CIBONI group 1 227	227
<i>Table 21.</i> Caractéristiques participants CIBONI group 2 227	227

LISTE DES FIGURES

<i>Figure 1.</i> Trois niveaux de programmation mentale (G. Hofstede).....	20
<i>Figure 2.</i> Niveaux de manifestation d'une culture. Hofstede, 1994.	23
<i>Figure 3.</i> Les étapes de la culture. Trompenaar et Hampden, 1997.	23
<i>Figure 4.</i> Le processus des affects displays.	51
<i>Figure 5.</i> Multi pluri et interculturalité. C. Walsh, 2005.	66
<i>Figure 6.</i> Les questions de la CC.....	73
<i>Figure 7.</i> Niveaux de l'interculturel. Meyer.	82
<i>Figure 8.</i> Quelques causes des différences entre les individus.	88
<i>Figure 9.</i> Peinture "La Esclavitud" par Jean-Baptiste Debret.....	107
<i>Figure 10.</i> Peuples indiennes de Colombie.	109
<i>Figure 11.</i> Les indigènes en Colombie.	112
<i>Figure 12.</i> La Colombie: ses départements et frontières.	113
<i>Figure 13.</i> La population noire en Colombie.....	114
<i>Figure 14.</i> Les pouvoirs en Colombie.	116
<i>Figure 15.</i> Les journaux de la Colombie.	123
<i>Figure 16.</i> Bogotá en images.	128
<i>Figure 17.</i> Structure du système éducatif en Colombie.....	131
<i>Figure 18.</i> Projet de bilinguisme en langue française à Bogotá.	137
<i>Figure 19.</i> Points à prendre en compte dans la recherche qualitative.....	157
<i>Figure 20.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) - genre -	175
<i>Figure 21.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) - Age –.....	175
<i>Figure 22.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) - niveau de formation en FLE -	175
<i>Figure 23.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) - Niveau social	176
<i>Figure 24.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) salariés.....	176
<i>Figure 25.</i> Etudiants de FLE (UN) et (UL) - niveau académique de la mère et du père	176
<i>Figure 26.</i> Étudiants (UL et UN) ayant vécu ou voyagé dans un pays francophone.....	178
<i>Figure 27.</i> Étudiants (UL et UN) ayant visité un pays étranger	178
<i>Figure 28.</i> Étudiants (UL et UN) - l'aspect le plus difficile à gérer, pendant le séjour à l'étranger.....	179
<i>Figure 29.</i> Étudiants (UL et UN) - Premier contact avec la culture francophone	180
<i>Figure 30.</i> Étudiants (UL et UN) - Niveau académique envisagé –	181
<i>Figure 31.</i> Étudiants (UL et UN) - les raisons pour lesquelles les enseignants en formation décident d'apprendre la langue française -	182
<i>Figure 32.</i> Étudiants (UL et UN) - les raisons pour lesquelles les enseignants en formation décident d'apprendre la langue française -	182
<i>Figure 33.</i> Étudiants (UL et UN) - lieu de travail souhaité à la fin des études –	183
<i>Figure 34.</i> Étudiants (UL et UN) - La perception de l'étranger et plus précisément du francophone - ...	183
<i>Figure 35.</i> Étudiants de FLE (UN) - les aspects privilégiés pour vouloir quitter la Colombie	184
<i>Figure 36.</i> Etudiants de FLE (UL) - les aspects privilégiés pour vouloir quitter la Colombie –	184

<i>Figure 37.</i> Étudiants (UL et UN) - Domain de travail souhaité à la fin des études	185
<i>Figure 38.</i> Etudiants de FLE (UN) - Interculturalité –	195
<i>Figure 39.</i> Etudiants de FLE (UL) - Interculturalité.....	195
<i>Figure 40.</i> Etudiants de FLE (UN) - Ouverture à l'autre et confiance en soi.....	196
<i>Figure 41.</i> Etudiants de FLE (UL) - Ouverture à l'autre et confiance en soi -	196
<i>Figure 42.</i> Etudiants de FLE (UN) - Distance entre soi et l'autre –	196
<i>Figure 43.</i> Etudiants de FLE (UL) - Distance entre soi et l'autre -	196
<i>Figure 44.</i> Étudiants (UL et UN) - L'Université donne les éléments nécessaires pour développer une CCI –	198
<i>Figure 45.</i> Etudiants de FLE (UL) - Les aspects privilégiés par les enseignants en classe de FLE -	199
<i>Figure 46.</i> Etudiants de FLE UN - Les aspects privilégiés par les enseignants en classe de FLE –	199
<i>Figure 47.</i> Etudiants de FLE UN-UL - Outils privilégiés par les enseignants en classe de FLE –	200
<i>Figure 48.</i> Etudiants de FLE (UN UL) – Enseignant préféré comme enseignant de FLE –	201
<i>Figure 49.</i> Etudiants de FLE (UN) - Suggestions données pour rendre la classe de FLE plus intéressante -	202
<i>Figure 50.</i> Etudiants de FLE (UL) - Suggestions données pour rendre la classe de FLE plus intéressante -	202
<i>Figure 51.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - Temps de travail –	205
<i>Figure 52.</i> Enseignants de FLE Universidad Nacional et Libre - Age	205
<i>Figure 53.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - Niveau Social -	206
<i>Figure 54.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - type d'Institution Universitaire de Formation de FLE en Colombie –.....	206
<i>Figure 55.</i> Enseignants de FLE (UN UL) - Enseignants ayant suivi des études de FLE dans une université francophone –.....	206
<i>Figure 56.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - Expérience dans un Pays Francophone -	207
<i>Figure 57.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - Temps d'expérience dans un Pays Francophone -.....	207
<i>Figure 58.</i> Enseignants de FLE UN-UL L'aspect le plus difficile à gérer, pendant le séjour à l'étranger	208
<i>Figure 59.</i> Enseignants de FLE (UN) - Les aspects privilégiés dans une communication interculturelle –	209
<i>Figure 60.</i> Enseignants de FLE (UL) - les aspects privilégiés dans une communication interculturelle –	209
<i>Figure 61.</i> Enseignants de FLE UN-UL Contact avec la culture francophone dans la vie quotidienne, en dehors de l'université -.....	210
<i>Figure 62.</i> Enseignants de FLE UN-UL - Utilisation de la langue française en contexte différents de l'enseignement –	210
<i>Figure 63.</i> Enseignants de FLE (UN- UL) –Idée selon laquelle le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans la manière d'interagir avec eux –	210
<i>Figure 64.</i> Enseignants de FLE (UN) - les raisons pour étudier le FLE –.....	211
<i>Figure 65.</i> Enseignants de FLE UL- les raisons pour étudier le FLE -.....	212
<i>Figure 66.</i> Enseignants de FLE (UN) - Interculturalité –	217
<i>Figure 67.</i> Enseignants de FLE (UL) - Interculturalité –.....	217

<i>Figure 68.</i> Enseignants de FLE (UN) - Ouverture à l'autre et confiance en soi -	217
<i>Figure 69.</i> Enseignants de FLE (UL) - Ouverture à l'autre et confiance en soi –	217
<i>Figure 70.</i> Enseignants de FLE (UN) -Distance entre soi et l'autre –	218
<i>Figure 71.</i> Enseignants de FLE (UL) - Distance entre soi et l'autre –	218
<i>Figure 72.</i> Enseignants de FLE (UN) - les aspects privilégiés en classe de FLE -	219
<i>Figure 73.</i> Enseignants de FLE (UL) - les aspects privilégiés en classe de FLE –	219
<i>Figure 74.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - L'université offre un environnement pour développer chez les étudiants une CCI –	220
<i>Figure 75.</i> Enseignants de FLE (UN) - La plus grande difficulté chez les étudiants pour développer une compétence en communications interculturelle –	221
<i>Figure 76.</i> Enseignants de FLE (UL) - La plus grande difficulté chez les étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle -	221
<i>Figure 77.</i> Enseignants de FLE (UL) - Les aspects pour lesquels les enseignants motivent les étudiants à quitter le pays -	222
<i>Figure 78.</i> Enseignants de FLE (UN) - Les aspects pour lesquels les enseignants motivent les étudiants à quitter le pays -	222
<i>Figure 79.</i> Enseignants de FLE Universidad Nacional et Libre - Le pays recommandé aux étudiants de visiter -	223
<i>Figure 80.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) Outils utilisés pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises -	223
<i>Figure 81.</i> Enseignants de FLE (UN-UL) - Ressource authentique prioritaire en classe de FLE –	224
<i>Figure 82.</i> La construction de la signification de l'altérité dans un échange interculturel	277
<i>Figure 83.</i> Représentation graphique de la méthode ADN pour l'apprentissage de la langue étrangère .	290

ANNEXES

- Annexe 1. Questionnaire aux enseignants titulaires de FLE
- Annexe 2. Questionnaire aux enseignants en formation de FLE
- Annexe 3. Acuerdo de consentimiento aclarado
- Annexe 4. Guide pédagogique échange CIBONI
- Annexe 5. Guide du blog CIBONI
- Annexe 6. Grille d'observation
- Annexe 7. Grille d'entretien des enseignants titulaires de FLE
- Annexe 8. Grille d'entretien des enseignants en formation
- Annexe 9. Quelques écrits des assistantes de langue française
- Annexe 10. Grille de catégories d'analyse
- Annexe 11. Exemple de la manière comme le logiciel Atlas TI présente les résultats
- Annexe 12. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UN)
- Annexe 13. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UL)
- Annexe 14. La méthode ADN en classe de FLE
- Annexe 15. Le campus de la UL en images
- Annexe 16 Le campus universitaire de la UN en images
- Annexe 17. Des exemples de transcription rencontre synchrones
- Annexe 18. CD : Audios, transcriptions et logiciel Atlas TI

INTRODUCTION

« L'apprentissage d'une nouvelle langue est similaire à l'ajout d'une personne supplémentaire à soi ». Proverbe

Comment former au mieux un professeur de Français Langue Etrangère (FLE) avec une compétence en communication interculturelle dans un pays où les échanges interculturels sont réduits par rapport à d'autres pays plus francophones ? C'est une problématique que l'on identifie jour après jour en tant qu'enseignant de FLE au sein d'une faculté de Science de l'Éducation à Bogotá (Colombie).

L'interculturel prend ses origines en Europe et plus précisément en France comme conséquence de l'immigration. En effet, des recherches ont été développées en relation avec l'apprentissage de la langue étrangère en situation d'immigration ou d'immersion. Cependant, le développement de la compétence en communication interculturelle chez les jeunes qui se préparent à devenir enseignants de langue étrangère alors qu'ils suivent leur formation dans un pays où les échanges exolingues au quotidien sont fortuits, a été très peu exploré. A vrai dire, en Colombie, les expériences de voyage à l'étranger sont minimales et la situation géographique et économique empêche souvent le déplacement qui permettrait d'entrer en contact avec celui qui parle une autre langue et qui porte une culture différente. C'est donc dans ce contexte d'absence de mise en place de la triade entre la langue, la culture et la praxis que requiert le processus d'apprentissage de langue étrangère, que se place notre étude de cas.

La difficulté des enseignants de FLE en formation à établir une communication interculturelle dans la langue cible nous a conduit à notre question de départ : comment se construit la signification de l'altérité au sein des échanges interculturels dans un pays éloigné de la culture francophone ? C'est une problématique qui touche l'interculturel en relation avec l'altérité.

Dans notre recherche, la question de l'interculturel en relation avec l'apprentissage d'une langue étrangère se pose dans le manque d'un échange avec un autre qui possède un patrimoine culturel distinct et qui parle une langue maternelle différente. C'est-à-dire, le problème ne naît pas de la nécessité pour les jeunes enseignants de gérer au quotidien une communication interculturelle exolingue, mais au contraire de l'absence de mise en situation exolingue. Cette absence provoque le manque de conscience chez ces jeunes de ce que signifient l'établissement d'une communication interculturelle en langue étrangère et la gestion de l'altérité.

L'altérité est pour Levinas, « un jeu du Même et de l'Autre (qui reste compréhensible), mais ce qui altère irréversiblement la sécurité du sujet, le met constamment hors de lui ». Les jeunes qui font partie de notre étude de cas, n'ont pas vécu des situations qui provoquent l'*altération* des manières d'être, de penser, de faire et d'agir qui sont connues et acceptées dans leur propre pays et par eux-mêmes. En effet, ils vivent immergés dans une ville presque « mono parlante » où le seul échange interculturel qui se présente, se trouve entre jeunes de différentes régions du pays ou, très rarement, avec les groupes indigènes. Ce quotidien qui se

présente de manière stable, sans difficulté pouvant provoquer l'altération des jeunes, fait qu'au moment où ils se retrouvent dans une situation « inconnue ou impensable », ces jeunes éprouvent un choc culturel compréhensible et difficilement gérable.

Notre recherche, en plus du fait de comparer ou de décrire les cultures pour identifier les différences et les similitudes, s'intéresse à l'observation de l'apprentissage d'une langue étrangère, ici le français, en dehors de son contexte familial (le bassin francophone) ainsi qu'à la dynamique interculturelle à l'œuvre dans ce processus. Pour arriver à cet objectif, l'ethnométhodologie a été choisie comme perspective de recherche afin d'étudier comment les activités sociales sont produites et « d'essayer de comprendre comment les individus voient, décrivent et proposent ensemble une définition de la situation » (Coulon, A., 1987).

Afin d'atteindre notre objectif de recherche, différents outils de collecte d'information ont été proposés aux enseignants titulaires et aux enseignants en formation de FLE provenant d'universités différentes au niveau académique et administratif à Bogotá : l'observation, les rencontres interculturelles synchrones et asynchrones, les enquêtes, les questionnaires ou encore les rapports réflexifs. Mais comment toute l'information réunie a-t-elle été traitée ? Nous avons utilisé l'analyse de contenu, en nous appuyant sur le logiciel « Atlas TI », qui a été déterminant dans la phase d'interprétation de résultat.

Le travail de recherche se présente en trois parties subdivisées en chapitres, eux-mêmes constitués de sessions. La première partie englobe quatre chapitres autour de la communication pédagogique à l'épreuve de l'interculturalité. La deuxième partie présente en quatre chapitres le terrain de la recherche et la méthodologie utilisée. Finalement, la troisième partie est consacrée à la présentation et à l'interprétation des résultats qui ont permis la validation des hypothèses, la réponse à la question de départ et la proposition d'une méthode à l'intérieur de l'approche interculturelle qui favorise le développement de la compétence en communication interculturelle des jeunes qui se préparent à devenir enseignant de FLE à Bogotá.

Au long des pages suivantes, le lecteur est invité à découvrir plus intimement le processus d'apprentissage du français langue dans un pays d'Amérique latine, très précisément à Bogotá en Colombie, pays dit « non-développé » malgré ses richesses culturelles et historiques, mais où les jeunes ont envie de devenir des enseignant compétents en français, et veulent se montrer à eux-mêmes que malgré les difficultés, il est possible d'atteindre ses rêves.

PREMIÈRE PARTIE :
LA COMMUNICATION PÉDAGOGIQUE À L'ÉPREUVE DE
L'INTERCULTURALITÉ

Chapitre 1. Théories de la culture

Section 1. La culture et ses origines

1.1. Le mot culture à travers l'histoire

A l'heure actuelle, le mot culture est très souvent employé. On parle généralement de culture en référence à la mentalité, l'esprit, la tradition, l'idéologie, les mœurs, les coutumes d'un peuple. Dans sa conception étymologique – du latin *colere* –, le mot culture fait référence aux activités humaines et signifie « habiter », « cultiver » ou « honorer ». Vers la fin du XII^e siècle, le mot culture désignait une parcelle de terre cultivée. Au XVI^e siècle, la définition devient plus abstraite et commence à désigner des pratiques plus abstraites. En 1718, la définition de culture prend en compte les diverses facultés humaines et plus précisément celles de l'esprit. En effet, à cette époque, il était d'ores et déjà possible de parler de culture des arts, culture des lettres, culture des sciences. Le mot culture commence progressivement à faire référence à la formation et à l'éducation de l'esprit, puis la culture passe de l'« état de l'esprit cultivé » à l'« état de l'individu » qui a une culture.

On voit donc comment la notion de culture a changé au fil des siècles et comment elle est liée au développement des sciences de l'homme. En 1952, les anthropologues Alfred Kroeber et Clyde Kluckhohn ont publié une compilation de tentatives de définitions du mot « culture » ; ils en ont regroupé environ 164 ! Les variations étaient liées à la nature de la définition suivant le contenu, les fonctions, les propriétés et surtout les usages du mot. Selon Kroeber et Kluckhohn, la culture pourrait être rattachée à la philosophie des Lumières ; ainsi, on nommerait « culture » le patrimoine accumulé depuis l'Antiquité sur lequel les nations occidentales assureraient avoir fondé leur civilisation. Une autre idée, plus anthropologique, est proposée par Taylor : la culture serait « l'ensemble des habitudes acquises par l'homme en société ». Il y inclut donc toutes les compétences techniques, symboliques et sociales développées par les sociétés humaines et se propose de les classer sur une échelle évolutive (cité par Journet, N., 2002 :10).

Toujours au XVIII^e siècle, le mot culture se mêle au mot civilisation : la culture évoque le progrès individuel tandis que la civilisation, elle, évoque le progrès collectif. A la même époque, la culture désigne, en France, l'accès à l'éducation et elle est associée à l'idée de progrès universel. C'est une vision liée à un héritage de la philosophie des Lumières. Les poètes Friedrich Von Schlegel et Novalis considèrent que la culture fait référence aux mœurs, au style et aux goûts propres d'un peuple. Une définition associée à la vision anthropologique.

Le père du relativisme Franz Boas dissocie l'étude des races de celles des cultures. Il affirme qu'aucune culture n'est plus développée qu'une autre, chacune ayant un style défini qui s'exprime à travers la langue, les croyances, les coutumes, l'art. Boas (1936), dans sa théorie de culturalisme proposée aux Etats-Unis, considère que la personnalité de chaque individu est liée à chaque culture. Une idée partagée par Hofstede qui analyse l'individu depuis un modèle de triangle ci-dessous :

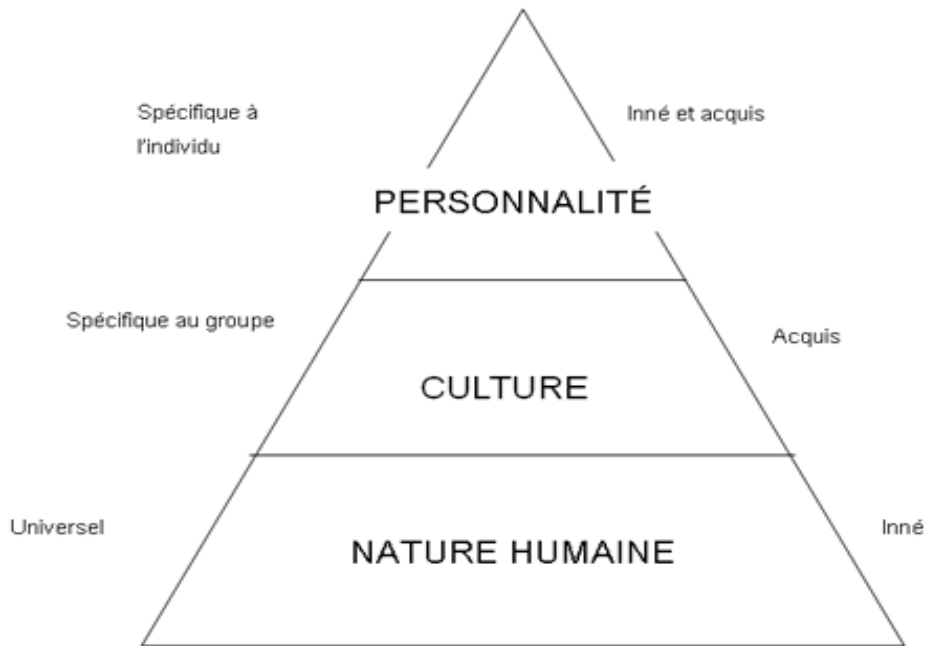


Figure 1. Trois niveaux de programmation mentale (G. Hofstede. 1994).

La base du triangle fait référence à la nature humaine, c'est-à-dire à ce qui est commun à tous les individus (naître, mourir, ressentir des émotions et sentiments). A ce niveau, il n'y a pas de différence entre les humains. Au-dessus de la nature, on trouve la culture, ce qui est transmis par le groupe, ce qui modèle les gens dans un contexte particulier et qui fait la différence entre les individus. La culture donc se fabrique, elle opère une sorte de programmation mentale des individus, elle change la nature humaine et détermine sa façon de l'utiliser. Pour l'auteur, la culture définit la vision de la nature. Ainsi pour diverses cultures, la mort n'est pas une fin en soi, après la mort, il y a une autre vie. L'expression des sentiments change, la signification donnée à la vie change aussi. Enfin, la manière de voir et d'interpréter le même monde est différente selon les individus. Il n'existe pas de règle d'or pour souligner quelle manière est la plus correcte, toutes sont possibles et doivent être respectées. Enfin, la personne est située dans le troisième niveau du triangle proposé par Hofstede, influencée par sa nature et sa propre culture. L'individu sera le résultat de la société et du système qui l'a construit.

En définitif dans le modèle du triangle pour Hofstede, chaque individu est conditionné par chaque culture, elle-même constituée par un système de valeurs. La programmation de chaque individu a trois degrés différents : universel, à la base, essentiellement le système de fonctionnement biologique du corps humain, puis collectif, comprenant le langage et la relation avec le groupe et, enfin, individuel, unique à chacun. Dans notre recherche, nous nous intéresserons aux deux derniers niveaux qui peuvent avoir une influence dans le développement de la Compétence Communicative Interculturelle (CCI) dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère éloignée des échanges interculturels et où l'interaction avec le natif de la langue étrangère n'est pas fréquente.

1.2. Le développement et la culture

Le développement est toujours lié à l'histoire et l'histoire n'est pas statique. Une période de paix favorise le développement ; par contre, une période de violence ou tragédie naturelle peut noyer le pays dans une crise et dans un état de sous-développement. L'histoire montre comment les Vikings en l'an 1000 ont décidé de se lancer à la découverte du monde en entreprenant de grandes expéditions et en développant des échanges commerciaux. Dans la vie primitive, les difficultés de survie étaient telles que les objectifs se concentraient dans la vie matérielle : trouver du gibier et installer un abri. Les travaux étaient partagés et le concept d'organisation commença alors à apparaître, dans la mesure où chaque individu commençait à développer des tâches selon leurs caractéristiques. Certains individus posaient des pièges, les plus forts chassaient, les plus faibles faisaient la cuisine ou cousaient les peaux pour les vêtements. Ils se déplaçaient selon le climat pour combattre les difficultés.

Les problèmes de développement des sociétés primitives consistaient en la maîtrise du territoire en chassant les intrus, à garantir les approvisionnements des produits de la chasse, à éviter les événements néfastes. La vie de l'homme primitif était donc consacrée à la survie et la durée de sa vie était très courte. La création de l'agriculture a énormément contribué au développement des sociétés humaines. L'homme découvrit alors que la nourriture ne dépendait pas seulement de la chasse ou de la cueillette, mais d'un travail continu sur plusieurs saisons. Comme la nourriture devenait plus abondante, la démographie augmenta et une partie de la population pût se consacrer à des tâches variées. A la même époque, la construction de temples vit le jour et le commerce commença à se développer.

A la fin du XVe siècle et durant tout le XVIe siècle, l'Europe commence sa conquête sur les autres territoires, poussée par des motivations politiques, religieuses et économiques. En effet, depuis la prise de Constantinople, les routes terrestres qui permettaient le commerce avec l'Asie étaient perçues comme dangereuses par l'Empire Ottoman, et il fallait donc trouver de nouvelles routes maritimes, soit par le sud en contournant l'Afrique, ce que fit Vasco de Gama, soit par l'ouest à travers des mers inconnues, comme Christophe Colomb, non pas aux Indes mais en Amérique (Horcajo, A. 2003: 5).

Le déplacement terrestre des hommes augmente au fil des années et la conquête des territoires se fait autour du monde. L'Amérique est découverte, la colonisation commence. Les Européens découvrent un nouveau monde et des tribus qu'ils n'avaient pas imaginées. Aux côtés de l'Espagne et du Portugal, la France se lance à la conquête, notamment avec Jacques Cartier qui pénètre des kilomètres à l'intérieur d'un continent inconnu jusqu'à l'actuelle ville de Montréal. On voit donc que depuis la nuit des temps on n'arrête pas de découvrir des mondes possibles.

L'ère industrielle a été la conséquence de la société rurale. Grâce aux excédents de nourriture, une partie de la population a pu avoir un type de vie différente et se consacrer aux études. L'agriculture avance, le perfectionnement apparaît et le partage rationnel des tâches s'impose. Les coûts de production s'effondrent et la société de consommation commence à naître. D'autres types de besoins font surface, très différents de ceux de l'époque primitive, besoins superficiels et non plus naturels comme ils l'étaient auparavant.

Avec les inventions de l'homme au cours du temps, les moyens de transport évoluent et le déplacement terrestre devient plus pratique, ce qui facilite les contacts entre les cultures. En conséquence, les cultures occidentales dites « civilisés » vont créer des empires coloniaux pour « civiliser » les autres cultures. Avec l'ère post-industrielle, commencée il y a quelques années, différents produits et variétés de services améliorent la vie quotidienne et le confort en satisfaisant des besoins ou en enrichissant la culture. On imagine les difficultés vécues par les personnages célèbres de l'histoire qui n'ont pas eu les privilèges de l'époque moderne : se déplacer et communiquer facilement d'un endroit à un autre sans dépenser tant de temps ou tant d'énergie. On voit donc comme les cultures évoluent et ne restent pas statiques. Dès qu'une civilisation atteint un certain niveau de prospérité, on constate un appel à une main d'œuvre étrangère, attirée par un meilleur niveau de vie. C'est à partir de ce moment que les immigrants commencent à entrer dans de nouvelles cultures avec différentes conséquences au niveau culturel.

On voit comme l'interaction et le mélange entre cultures sont présents depuis les premières périodes de l'histoire. Les cultures les plus fortes ont absorbé les plus faibles et, malgré les évolutions, ils en existent encore aujourd'hui qui s'efforcent d'accaparer les richesses des plus fragiles. La colonisation se présente sous un jour différent à l'époque actuelle mais elle continue à imposer les intérêts d'une minorité.

Pour conclure cette partie, il est important de souligner la relation entre l'informatique et le changement actuel. L'informatique ouvre les portes de la complexité et transcende l'approche cartésienne : on peut enfin aborder les problèmes d'une manière de plus en plus transdisciplinaire et la segmentation n'est plus une condition nécessaire de leur solution ; la déduction linéaire laisse la place à des schémas neuraux plus ramifiés. C'est-à-dire que les perspectives de l'informatique sont telles que nous avons le sentiment de n'être qu'au début de l'aventure humaine (Malherbe, M., 2008 :145).

1.3. Le concept de culture

On vient de voir comment le mot culture, depuis ses origines, a eu une variété de définitions à partir de différentes approches (anthropologiques, biologiques, artistiques, philosophiques, etc.). Quelques définitions se focalisent sur les contenus propres de la culture, du type de croyances, normes ou habitudes acquises pendant la formation des individus (Crawford 1983). D'autres mettent la culture en relation avec l'héritage social d'un groupe humain, qui se fait évidente dans les relations familiales. Des définitions qui abordent la culture en relation avec les symboles (le langage), marquent les différences entre les diverses sociétés. Celles-ci introduisent la culture dans le cadre d'apprentissage, en considérant qu'il y a des règles de vie établies par chaque société et des valeurs indispensables pour interagir avec l'autre. Sans oublier les définitions de positions de type poétique, scientifique, philosophique, anthropologique, etc.

Dans notre recherche, nous aborderons la culture depuis une vision anthropologique. Le sujet de notre travail, la Compétence en Communication Interculturelle¹, est en relation avec

¹CCI: Compétence Communicative Interculturelle

l'étude de ce que Tylor (1860) a défini comme la culture, à savoir : « la totalité des connaissances, des croyances des arts, des valeurs lois; coutumes et de toutes les autres capacités et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société » (cité par Journet, N. 2002:1). Une définition qui est devenue le point central de l'anthropologie et a ouvert les portes à une diversité de significations. Pour Boas, auteur de l'école du particularisme historique, la culture inclut les manifestations des habitudes sociales de la communauté, les réactions des individus dans la mesure où ils sont affectés par les coutumes des groupes. Dans ces mêmes groupes cohabitent les produits des activités humaines, dans la mesure où ils sont déterminés par ces coutumes (cité par Malgenesi G. et Gimenez C., 2000).

Hofstede (1994) ainsi que Hampden-Turner et Trompenaars (1997) schématisent la culture sous la forme de *pelures d'oignon*. L'idée essentielle étant que la culture est composée d'une partie *implicite* et d'une partie *explicite*.

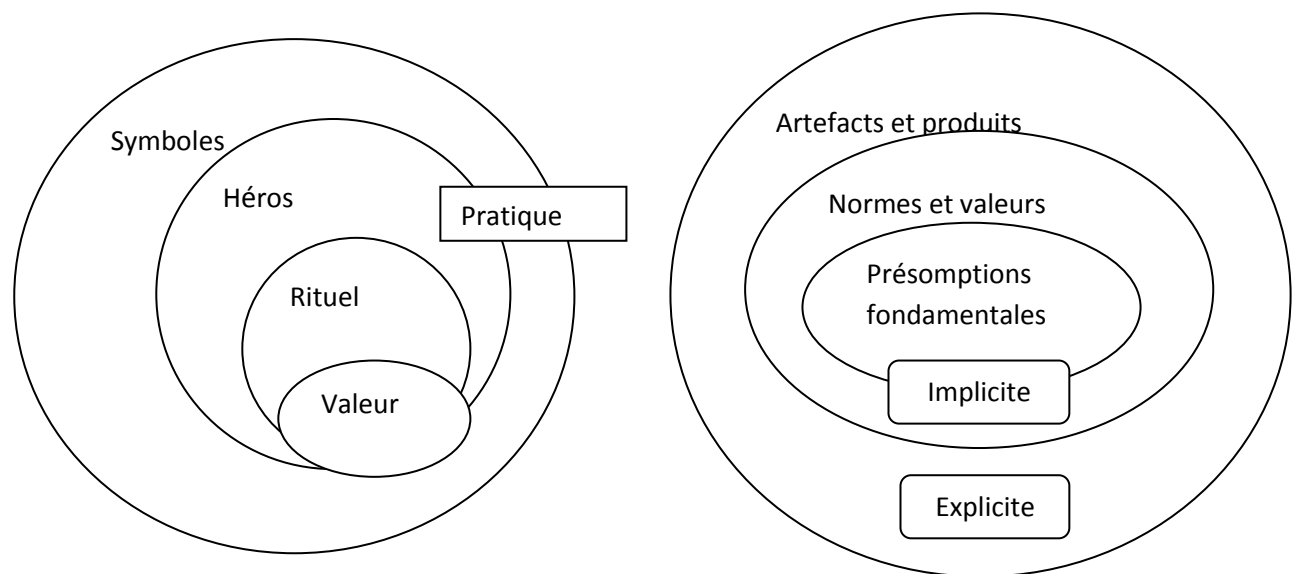


Figure 2. Niveaux de manifestation d'une culture. Hofstede, 1994.

Figure 3. Les étapes de la culture. Trompenaar et Hampden, 1997.

Le schème des niveaux de culture que Trompenaar et Hampden proposent, souligne que les aspects implicites de la culture, comme les présomptions, constituent les aspects intérieurs de l'individu qui sont difficilement observables. Les aspects explicites constituent les aspects concrets comme les produits qui sont immédiatement observables. Ces deux aspects de la culture sont liés dans la mesure où tous les produits observables sont une conséquence des aspects tacites ou implicites, mis en évidence dans les produits. Les normes et les valeurs sont l'état intermédiaire dans la mesure où ils sont tacites mais deviennent observables, par exemple à travers une attitude face une situation déterminée. Hofstede considère que toutes les valeurs, rituels, symboles propres à chaque individu sont mis en évidence au travers de la praxis et que la culture se construit indéfiniment dans la rencontre avec les autres. Pour Hofstede (1980), on peut décrire et comprendre une culture à travers les comportements d'un groupe. Pour essayer de comprendre l'autre, il faut entrer en communication avec celui qui possède une autre culture, en tentant de vivre selon les caractéristiques de cette culture,

La culture selon Hofstede (1980) est comme une programmation, ou software mental, qui est stable avec le temps. Elle est en partie propre à l'individu et en partie partagée avec les autres. Chaque individu fait partie de divers niveaux culturels au niveau national, régional, ethnique, religieux, linguistique, ainsi que de genre, génération, condition sociale et organisation. La culture est donc, pour Hofstede, une programmation mentale collective qui s'impose aux membres d'une nation.

On voit comment la partie explicite et la partie implicite de la culture sont en relation, en effet la culture n'est pas seulement une conduite manifestée, mais aussi la concrétisation des idées, croyances, valeurs implicites aux différentes conduites. La culture pourra être considérée comme une interprétation de la réalité dans la mesure où elle met en relation les capitaux individuels, sociaux, familiaux des individus pour agir dans son quotidien. Chaque conduite pourra avoir une variation d'interprétations à l'extérieur ou à l'intérieur d'une même culture, ou plus rare encore, la même conduite pourra avoir une signification identique dans différentes cultures. Ainsi, le fait d'embrasser quelqu'un dans un lieu public, le fait de manger avec les mains, le fait d'avoir trois épouses, le fait de quitter la maison très jeune, sont des exemples d'actions qui pourront être jugées de manières différentes dans divers groupes sociaux. La conduite et la signification donnée sont le résultat des idées, valeurs, coutumes, habitudes des peuples.

Comme on peut voir dans la figure 2, la culture pour Hofstede se compose de valeurs, rituels, héros et symboles (Hofstede, 1994) :

- **Les valeurs** représentent le cœur de la culture et la plupart des enfants ont un système de valeurs acquises. Les valeurs déterminent le beau et le laid, le bien et le mal, le blanc et le noir.
- **Le rituel** représente les activités collectives et sont considérées comme essentielles dans une culture : la façon de saluer, les cérémonies sociales et religieuses, les règles de politesse.
- **Les symboles** représentent les mots, les attitudes (langage, coiffure, vêtement, expressions). Les symboles changent avec le temps ; il y a des symboles qui apparaissent et d'autres qui disparaissent. Les symboles sont les manifestations les plus visibles de la culture nationale. (Hofstede, 2002, p.11).
- **Les héros** servent de modèle de comportement pour les gens. Dans la société actuelle l'influence et l'importance des héros sont à chaque fois plus fortes que dans le passé.

Hofstede propose également quatre dimensions de culture qui fondent son modèle (cité par Fabrice Durot: 2009) : la distance au pouvoir, le contrôle de l'incertitude, l'individualisme contre le collectivisme, la masculinité contre la féminité.

- **La distance au pouvoir ou hiérarchie/power-distance** : c'est la mesure de la perception qu'un subordonné se fait du pouvoir supérieur à lui et des conséquences constatées sur son comportement. Il fait référence au niveau d'inégalité qui est accepté entre les gens avec ou sans pouvoir. Un haut pourcentage de pouvoir et de hiérarchie montre que la société accepte l'inégalité de distribution de pouvoir et que les gens comprennent leur place dans le système. Par contre, un bas pourcentage de pouvoir et de hiérarchie montre que le pouvoir est partagé, c'est-à-dire que les membres de la société sont vus comme égaux.

• **Le contrôle de l'incertitude et évitement/ Uncertainty-avoidance** : c'est la dimension qui permet d'appréhender la manière dont une société donnée répond aux imprévus des événements qui peuvent survenir dans son environnement proche. Une société avec un haut score d'incertitude essaie d'éviter les situations ambiguës à tout moment. Ces sociétés sont gouvernées par des règles et cherchent une vérité collective. Par contre, les sociétés avec un bas niveau d'incertitude profitent des nouveaux événements, ont peu de règles et les individus cherchent leur propre vérité.

• **L'individualisme contre le collectivisme** : c'est le degré par lequel les individus sont supposés prêter attention à eux-mêmes, ou à l'inverse s'ouvrir sur l'intégration à un groupe d'ordinaire proche de la cellule familiale. Un haut score d'individualisme montre une faible relation entre les gens, peu d'amitiés. D'autre côté, les sociétés avec un bas score d'individualisme montre une forte cohésion de groupe et les gens prennent plus de responsabilités, un travail collectif.

• **La masculinité contre la féminité** : il opère une division des individus fondée sur le sexe. Les rôles sociaux sont censés être différents selon ce que l'on est un homme ou une femme. Certaines sociétés développeront davantage des valeurs dites féminines comme l'attachement à l'entraide et aux préoccupations sociétales (qualité de vie, relations personnelles, responsabilité sociale de l'entreprise) tandis que d'autres attribuent aux hommes comme aux femmes des valeurs de compétition, de force et de possession.

Hofstede s'efforce donc de répondre à la question suivante : comment peut-on comprendre les différences culturelles si on est contraint d'apprendre à partir de nos propres erreurs, ou existe-t-il des indications à suivre ? Les dimensions culturelles proposées montrent la variété de mondes possibles et de significations données par les individus à partir de leurs propres capitaux et des caractéristiques des sociétés auxquelles ils appartiennent.

Pour d'autres auteurs comme Abdallah-Pretceille (2004), la culture est de plus en plus complexe dans un espace de relation et de praxis : « La culture s'appréhende au niveau des pratiques, des actions qui sont autant de formes discursives. » (Abdallah-Pretceille et Porcher, L., 2001: 122).

La mondialisation a tendance à renforcer davantage l'hétérogénéité que l'homogénéisation du monde car l'étranger devient de plus en plus quotidien et proche. Cela permet à chaque individu de construire sa propre culture selon des modalités de plus en plus différenciées. Pour Abdallah-Pretceille, la culture a en réalité deux fonctions, une fonction *ontologique* qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction *instrumentale* qui facilite l'adaptation aux nouveaux environnements en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire de la culture. Selon ce point de vue, la culture demande de l'action, des échanges, de la communication et elle est mobilisée pour signifier, dire et agir.

Il est donc impossible comme le soutiennent Abdallah-Pretceille et Porcher d'apprendre toute une culture. Les individus décident selon leurs propres objectifs, intérêts et situations, l'information culturelle qu'ils ont besoin de connaître. On ne communique donc pas avec toute une culture entière mais plutôt avec une partie, selon les différents besoins et situations. En conséquence, il faut éviter de réduire la culture au fait de donner l'information sur l'autre puisque pour communiquer, il ne suffit pas de connaître « la réalité » culturelle mais de

développer une *compétence pragmatique* qui permet de saisir la culture à travers le langage et la communication, c'est-à-dire la culture en acte, la culturalité (Abdallah-Pretceille y Porcher, 2001 : 73). En effet, si on parle dans notre recherche du processus d'apprentissage d'une langue étrangère, plus exactement du Français Langue étrangère (FLE), la triade entre langue, culture et praxis occupe une place importante, dans la mesure où on apprend une langue qui est en relation avec une culture et qui va permettre interagir avec celui qui n'a pas seulement un code linguistique différent, mais aussi un autre capital culturel.

La variété culturelle est le résultat des différences de langage, comportements, valeurs, symboles, héros, etc., des peuples. La culture va plus loin que la perception des individus par rapport à la littérature, à l'art, à la musique, à la danse. Ainsi, Bennett. M. souligne la différence entre la Culture avec « C » majuscule et la culture avec « c » minuscule. La première fait référence à la même culture objective, formée par la littérature, le théâtre, la musique ou la danse classique, ainsi que par les systèmes de type social, économique, politique ou linguistique qui font partie des cours d'histoire. Ce type de connaissance, selon Bennett, est limité et ne suffit pas au moment d'une communication interculturelle ; en effet, on peut connaître beaucoup par rapport à l'histoire de la culture de l'autre, mais l'échange direct avec un membre d'une culture autre que la sienne est plus compliqué : « Understanding objective culture may create knowledge, but it doesn't necessarily generate competence » (Bennett, M., 1998 : 3). De l'autre côté, la culture avec « c » minuscule fait référence à la culture subjective, entendue comme « the learned and shared patterns of beliefs, behaviors, and values of group of interacting people » (Bennett, M., 1998 : 4). C'est donc la culture en praxis qui va donner les éléments pour agir et réagir au moment de la socialisation avec l'autre. A cette définition, on peut ajouter la proposition de Miguel et Sans (1992), où « culture » fait référence à la culture du marginal, la plus ajustée à la mode et aux minorités, c'est-à-dire la culture partagée par un groupe spécifique qui est différente pour les autres en termes d'âge, de genre, de statut social, du niveau d'études, etc.

Dans le détail du rôle de la culture dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère et dans la formation de futurs enseignants de langue, on voit que notre époque demande la présence de la culture entendue non pas seulement comme information mais plutôt comme un processus d'exploration, de sensibilisation, de signification. La découverte de la culture de l'autre contribuerait à la formation d'une compétence en communication interculturelle qui ne se limite pas à posséder des connaissances mais plutôt à les analyser et à les mettre en relation dans divers contextes. C'est au moment de l'interaction communicative que la culture se fait évidente et prend de l'importance.

Dans l'enseignement des langues vivantes, décrire les comportements, les artefacts, les institutions, la civilisation en elle-même n'est pas suffisant. Il est nécessaire de rendre compte de la portée des comportements, des artefacts et des institutions sous l'aspect des significations acceptées à l'intérieur de la culture qu'ils incarnent et dont ils constituent des réalisations (Byram 1992 : 117). Les artefacts gardent une signification dans les groupes sociaux, les actions gardent un sens en relation avec les lieux et l'individu. Enfin, il existe toute une classe de significations dans la réalité sociale. Tous les artefacts, telle que la

manière de s'habiller ou la nourriture, sont des produits et des symboles tangibles imprégnés des significations de chaque culture².

Le travail de l'enseignant de LE est en relation avec le fait de motiver les élèves à aller à la découverte des significations possibles, au-delà de la tolérance, à partager avec des individus pensées et points de vue divers, à participer à une forme de vie qui défend l'égalité à partir du respect à la différence. Une position d'ouverture qui s'intéresse à la diversité culturelle et qui va plus loin que la globalisation dans la mesure où cela donne une légitimité à l'hétérogénéité culturelle, en donnant une importance à la connaissance des civilisations précédentes qui permettra de comprendre les sociétés actuelles.

1.4. La culture depuis une perspective anthropologique

Le concept de culture est lié à la réflexion des sciences sociales, tous les anthropologues sont d'accord avec le fait que chaque peuple sans exception possède une culture. Il n'y a pas une culture meilleure qu'une autre ; en effet, chacune a sa propre manière de penser, de sentir, d'agir et de réagir. Une manière de comprendre la culture de l'autre c'est d'en interpréter les diverses manifestations selon les principes culturels de cette culture, c'est-à-dire qu'il est nécessaire de modérer l'ethnocentrisme pour qu'il soit possible d'interpréter l'autre culture depuis une position d'ouverture et d'altérité.

L'homme n'habite pas en dehors de la société, l'être humain est essentiellement un être de culture. Chaque individu a une culture à laquelle il appartient et avec laquelle il délimite sa personnalité. On peut se demander comment déterminer à quelle culture appartient un individu qui est né dans une culture déterminée et qui, depuis peu, est conduit à vivre dans une autre. On pourrait dire qu'il fait partie de la culture dans laquelle il a vécu la plupart du temps. Ainsi si un individu possède le même code génétique d'un autre, il se différencie par son « logiciel » culturel. Il passe d'une adaptation génétique à une adaptation culturelle. La nature chez l'homme est interprétée par la culture.

De ce point de vue, l'homme est différent de l'animal dont tous les comportements sont inscrits à l'avance dans le programme génétique, et sont de ce fait héréditaires. L'homme, quant à lui, ne réalise ses aptitudes naturelles que dans une forme d'organisation sociale donnée. L. Malson (1964) soutient que le comportement chez l'homme n'a pas la même hérédité que chez l'animal. Ainsi un chat domestique, lâché dans la nature, retrouvera, d'instinct l'ensemble des comportements de l'espèce comme la chasse, la reproduction, etc. alors que privé de ses premières années de son environnement culturel, l'être humain sera incapable de se nourrir et restera en deçà même de l'animalité et ce définitivement, si la société le récupère trop tard.

L'anthropologie s'intéresse à l'étude de l'homme et fait une différence entre l'homme et l'animal. Passer de la nature à la culture, c'est passer du comportement inné, inscrit dans les gènes, à des comportements acquis, c'est-à-dire transmis par la médiation des apprentissages

²Par exemple: Le chapeau volteado,



en Colombie, a une signification de Vallenato, fête, qui n'a pas la même sens ou valeur en autre pays.

(Vinsonneau, 2002 : 103). Selon ce point de vue, la culture est acquise à partir de l'échange avec une société, et la nature reste au plan génétique. La plupart des anthropologues se retrouvent dans l'idée que la culture n'est pas innée mais acquise, les divers aspects de la culture constituent un système, elle est partagée et délimite différents groupes. La personnalité des hommes et des femmes est moins déterminée par leur sexe biologique que par le modèle culturel transmis par chaque société et imposé dès le plus jeune âge (cité par Curie, R. 2006 : 36-37). Nous nous appuyons donc, dans notre recherche, sur la conception anthropologique de la culture, dans la mesure où nous prenons en compte les aspects propres d'une société pour développer une réflexion sur la manière dont il est possible d'étudier la compétence en communication interculturelle selon les particularités de cette dernière. En effet, comme nous l'avons déjà dit, chaque société est différente et possède des caractéristiques propres.

Selon la vision anthropologique, la culture est liée à la personnalité des individus et à la civilisation, autrement dit, à son époque. La relation entre homme-société, civilisation et culture est évidente. En effet, Strauss définit la culture comme les connaissances, les croyances, arts, morales, droit, coutumes et toutes autres aptitudes ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société (Levi Strauss, 1984 : 54). Tous les éléments qui font partie de la société se transmettent par l'ensemble de ses membres et sont acquis à partir de leur contact avec les autres. On pourra donc reprendre l'idée selon laquelle malgré de possibles caractéristiques génétiques identiques, le code culturel peut différencier un groupe de personnes qui font partie d'une même société.

La culture existe donc grâce aux individus qui font partie d'une société et qui partagent leur propre culture. F. Laplantine (2001 : 124) conclut que la culture, c'est le social lui-même. Il n'y a donc pas une culture sans société ni une société sans culture. Les sociétés ne sont pas statiques ; elles vivent une transformation structurelle à travers le temps, transformation qui est en relation avec l'évolution des individus. On trouve des sociétés traditionnelles et des sociétés industrialisées. Plus la culture est traditionnelle, plus les sous-ensembles de significations qu'elle contient (la famille, l'éducation, le travail, les loisirs, la fête, la mort) , tendent à s'articuler de façon cohérente en un sens d'ensemble, systématique et précis. Dans le contexte de notre recherche, on trouve, par exemple, des villages éloignés des grandes villes où existent des sociétés traditionnelles avec un ensemble de représentations et valeurs qui se perpétuent de génération en génération : ne pas sortir de la maison sans avoir fini ses devoirs, aller au cimetière chaque lundi, ne pas écouter la musique le Vendredi Saint, les nombreux remèdes de grand-mère, etc.

D'un autre côté, on trouve une complexité sociale qui fait partie d'une société industrialisée qui devient plus autonome par rapport au système culturel général. Les significations commencent à varier, les intérêts et les points de vue sont divers et il existe la possibilité de penser à l'existence de points de vue différents. Contrairement à ce qui se passe dans les sociétés traditionnelles, l'individu se trouve devant différentes conceptions, souvent opposées par rapport à divers sujets (le rapport d'autorité, le rôle des hommes et femmes, la procréation etc). Dans le cadre de notre recherche, nous avons affaire à des jeunes qui viennent tantôt de familles plutôt traditionnelles, tantôt familles moins attachées à la pensée des grands-parents.

Nous trouvons donc dans les deux institutions universitaires une population hétérogène au niveau social, politique, éducatif, d'origine, de visions de monde, etc.

Chaque individu, comme on l'a souligné au long de notre rapport, garde son « logiciel » culturel qui aura une influence sur son identité. La culture et l'identité vont donc par deux, l'identité de l'individu s'acquiert dans la construction de la personne comme être social et non pas comme un simple atome organique, il fait partie d'un ensemble. L'acteur individuel et le pôle social constituent l'individu dans son essence, dans la mesure où les deux composent la réponse à la question « qui suis-je ? ». Pour la construction de l'identité il est donc obligatoire de penser à son entourage, à son histoire personnelle, autrement dit, à son patrimoine culturel qui se développe dans un contexte partagé avec les autres.

La culture est l'ensemble plus ou moins fortement lié des significations acquises, les plus persistantes et les plus partagées que les membres d'un groupe, de par leur affiliation à ce groupe, sont amenés à distribuer de façon prévalente sur les stimuli provenant de leur environnement et d'eux-mêmes, induisant vis-à-vis de ces stimuli des attitudes, des représentations et des comportements communs valorisés, dont ils tendent à assurer la reproduction par des voies non génétiques (Camilleri, Cohen M. 1989 : 27).

L'appartenance à une culture est donc évidente, et se fait de manière explicite ou implicite, à travers des manifestations conscientes ou inconscientes des individus. La culture quelle que soit sa définition, est toujours de l'ordre de la relation entre les individus, les valeurs qu'ils partagent et les formes sociales qui fondent la collectivité. (Caune, 1999 : 86). En effet, chaque société, à partir de sa vie quotidienne, coutumes, mœurs, valeurs, commence à créer ce que Aren H. a nommé les « différences culturelles ».

Tous les éléments qui font partie d'une culture peuvent se transmettre entre générations ; cependant dans le monde moderne, on constate un changement de traditions, mœurs, valeurs, etc. Dans la société colombienne, par exemple, on observe une transformation chez les jeunes par rapport à la jeunesse des années précédentes. La nouveauté technologique, le temps autonome, les jeux vidéo, les moyens de communication, la globalisation, la consommation, etc. pourraient être cause de ces changements. Il n'est pas dans notre propos de déterminer si les manières d'agir d'aujourd'hui sont positives ou négatives par rapport au passé, mais d'en comprendre la signification donnée dans le monde actuel.

Section 2. La rencontre des cultures

2.1. Le choc culturel

Nous avons vu dans la première section, différentes perspectives données au mot « culture » depuis son origine, et la manière dont la culture fait partie de l'identité des peuples et des individus. De la même manière, nous avons souligné comment, depuis les temps anciens, les sujets ont été en interaction et comment les cultures les plus faibles ont eu tendance à disparaître. Dans cette deuxième session, nous parlerons des rencontres culturelles, de leurs caractéristiques et des conséquences possibles chez les individus qui, tout en ayant la même nature humaine, ont des cultures différentes qui peuvent influencer leur manière d'agir et réagir.

L'interaction entre personnes de cultures différentes peut provoquer un choc culturel lorsque des individus doivent faire face à de nouveaux stimuli dans un nouveau contexte ; ces derniers sont difficiles à affronter. Cette difficulté est due à différents facteurs comme le fait de sortir de son propre environnement et d'affronter une réalité inconnue que, parfois même, on n'avait pas imaginée. Cette situation devient donc un problème d'adaptation et d'interaction pour l'individu. Au moment où la personne se trouve dans un nouveau contexte, elle est obligée de prendre une grande quantité de temps pour essayer de comprendre et d'interpréter cette nouvelle réalité, le nouveau monde qui l'entoure.

« La pérdida de predictibilidad junto con la fatiga resultante de la necesidad de estar constantemente en concentración ante aspectos que a menudo se dan por supuesto, pueden crear malestar. Es el trauma experimentado cuando uno se integra en una cultura diferente a la propia. » (Chaney y Martin, 1995).

En effet, jour après jour, cette grande nouveauté demande de l'attention et de l'interprétation, et il se peut que les différences trouvées soient considérées comme négatives ou non acceptables.

« De hecho, habitualmente ante una nueva situación, la persona que ha inmigrado tiende a hacer una doble adaptación: acostumbrarse a los comportamientos de las personas autóctonas, que a menudo pueden ser desconcertantes o incluso molestas; y adaptar el propio comportamiento para evitar malentendidos y confusiones. » (Storti, 1990).

Goulvestre (2012) considère que le choc culturel correspond à un changement brutal de la situation et d'environnement. Il correspond surtout à une idée, en partie fautive, de la vision que le voyageur s'était faite avant son déplacement. En effet, il considère que le choc culturel vit le processus de l'euphorie, l'émerveillement et la comparaison. Euphorie comprise comme le moment pendant lequel l'individu est content de partir, il a envie de voir et de vivre de nouvelles choses. Émerveillement, entendu comme le moment pendant lequel le voyageur se réjouit du dépaysement et que se confirment les justifications du départ. A ce moment, la vie est couleur de rose. Cependant l'individu, selon Goulvestre, en arrive à la comparaison, au long des jours qui passent, tandis que certaines tâches deviennent répétitives et retrouvent une certaine lourdeur.

D'autre part, en relation au choc culturel, il n'existe pas une culture égale à une autre. On peut trouver des pays qui partagent avec d'autres certains aspects, comme par exemple la langue, la religion, le climat, les fêtes, etc; cependant chaque pays garde ses particularités. Par exemple, tous les pays de l'Amérique latine (sauf Brésil) ont la même langue maternelle, cependant la connaissance linguistique de la langue n'assure pas un échange interculturel optimal. Il n'est pas possible de trouver facilement des similitudes entre les cultures. En effet, ce n'est pas, par exemple, la même chose de dire que la musique salsa en Colombie est comme le tango en Argentine ou la samba en Brésil. Chaque culture garde sa particularité à partir de ses propres expériences et des échanges avec les autres, elle n'est pas statique et peut changer de manière constante. L'échange interculturel s'assure de ce que l'autre ait compris le message de manière correcte. Schnitman D. cite l'exemple de Margaret Mead dans sa recherche par rapport au langage d'une population indienne. La chercheuse, essayant d'apprendre le langage de la culture donc, décide de montrer du doigt un objet dans le but

qu'il soit prononcé dans la langue indienne. Elle montre du doigt différents objets mais reçoit toujours la même réponse : « chemombo ». La chercheuse étonnée que tous les objets soient appelés par le même nom, décide donc de chercher le sens de chemombo et découvre finalement que chemombo signifie « montrer du doigt ». Cet événement est un exemple quant à l'interprétation des différentes cultures et montre comment la signification joue un rôle important dans le processus communicatif. On peut comprendre d'une manière, on peut avoir l'intention d'exprimer une chose particulière ; mais l'interlocuteur peut comprendre ou s'exprimer de manières différentes. Ces manières différentes d'interpréter sont influencées par les capitaux de chaque individu ou peuple auquel il appartient.

On peut conclure que le choc culturel est la détresse physique et émotive qu'occasionne le fait d'être soustrait à son environnement familier et plongé dans un milieu dont les repères sont totalement différents. Ce choc est provoqué par différents facteurs parmi lesquels notamment le fait de ne plus avoir accès aux signes culturels et modèles familiaux que constituent ses propres repères, surtout lorsqu'il s'agit d'exprimer des émotions subtiles ; d'avoir, pendant longtemps, une situation de vie ou de travail peu claire ; de voir ses propres valeurs culturelles (anciennement jugées positives et acceptables) remises en question ; de devoir continuellement faire preuve d'efficacité et de rapidité dans un monde où les règles n'ont pas été suffisamment expliquées (Metropolitan Immigrant Settlement Association, 1990).

Ce choc culturel peut intervenir chez les individus qui restent enfermés dans leur propre monde et n'ont pas l'occasion d'interagir avec des mondes différents du leur. La limitation de la vision des mondes possibles empêche donc la possibilité de découverte et d'interaction avec l'autre qui appartient à un monde avec ses particularités, ses différences et ses ressemblances. La méconnaissance de différences culturelles, la fermeture envers l'autre et l'enracinement des stéréotypes peuvent provoquer des malentendus et des conflits au moment d'entrer en contact avec l'étranger. C'est seulement au moment de l'interaction qu'il va être possible de connaître sa manière d'interagir. En effet, la proximité avec une culture différente n'est pas évidente dans la partie théorie mais plutôt dans la praxis. La pragmatique va donc nous montrer s'il existe ou pas un choc culturel, ou si au contraire la culture de l'autre peut être vue depuis une perspective éloignée du niveau monoculturel et approchée au niveau interculturel.

2.2. L'acculturation et le rapport de l'autre

L'acculturation est un terme qui est à l'intérieur même de la problématique d'interculturalité, et c'est R. Bastidas qui a apporté plus de connaissances aux études relatives à ce sujet. Le terme est apparu pour la première fois aux Etats-Unis dans les années trente au sein de l'anthropologie culturelle. L'acculturation est définie comme « l'ensemble de phénomènes qui résultent de ce que des groupes d'individus de cultures différentes entrent en contact continu et direct, avec les changements qui surviennent dans les patrons culturels originaux de l'un ou des deux groupes. » (Redfield, L. 1936 : 38). Il s'agit d'étudier la manière dont deux cultures qui sont en contact peuvent avoir des changements mutuels au niveau de leurs

valeurs et de leurs pratiques. L'acculturation est un processus en double voie dans la mesure où les changements se produisent dans telle ou telle culture.

Le processus d'acculturation n'est pas un processus de déculturation, en effet l'acculturation peut additionner deux cultures (la culture originale et une autre culture). L'acculturation change selon les situations qui mettent en contact les cultures. On peut distinguer des situations contraignantes comme la colonisation et des situations volontaires lorsqu'il y a des intérêts ou affinités entre les cultures différentes. Bastidas présente vers les années 1960 une typologie d'acculturation à partir de trois critères : général presque politique, culturel et social.

- L'acculturation spontanée, naturelle, libre : il s'agit d'une acculturation ni dirigée ni contrôlée. Ce pourra être un échange non permanent entre les différents membres des cultures différentes.

- L'acculturation organisée mais forcée : elle fait référence au processus de modification de la culture de l'autre pour la soumettre à ceux des intérêts individuels. « Dans ce type d'acculturation des effets traumatisant se produisent quand l'une des cultures est présentée à tort ou à raison comme supérieure à l'autre et prétend la dominer. » (Maistraux.R. 1966 : 43). Un exemple est celui de la colonisation, l'esclavage vécu par l'Amérique latine aux mains des Espagnols.

- L'acculturation planifiée, contrôlée : elle fait référence à la demande d'un groupe qui souhaite faire évoluer son mode de vie, par exemple pour « favoriser » son développement. Ce type d'acculturation est se rencontre souvent dans le monde actuel. En effet, le désir de favoriser les aspects économiques fait que les produits des cultures les plus fortes au niveau économique sont présentes avec toujours plus de force sur les marchés les plus faibles. De la même manière, on trouve au niveau linguistique des expressions qui se sont installées de manière implicite dans le langage commun des individus (chat, Messenger, mail, etc.).

L'acculturation provoque un changement de l'un ou des deux systèmes qui se mettent en relation. Ce changement peut s'analyser à partir de son origine, c'est-à-dire en identifiant si elle provient du groupe (endogène), ou de facteurs exogènes. On pourra également analyser sa vitesse ou son rythme d'effectuation – analyser si le changement est observable de manière lente ou soudaine –, son étendue – à savoir combien de sous-systèmes sont atteints par la transformation, autrement dit, connaître la profondeur, la distance de ce qui est affecté par le changement culturel. (Camilleri, Cohen M. 1989 : 27). A côté du mot acculturation, on trouve aussi l'endoculturation et la déculturation, deux situations possibles dans les échanges culturels.

- ***Acculturation/endoculturation***

L'endoculturation ou enculturation fait référence à la transmission de traits culturels qui se réalisent au cours de l'apprentissage, et c'est un processus qui se fait d'une génération à l'autre. C'est-à-dire que l'endoculturation constitue l'ensemble de processus conduisant à l'appropriation par l'individu de la culture de son propre groupe. Elle fait partie du processus de socialisation par lequel l'individu est mis en relation avec l'ensemble des significations collectives de son groupe, y compris les significations extérieures au patrimoine culturel,

dans la mesure où elles lui ont été présentées par l'intermédiaire de la famille, école et autres voies que constituent le groupe (Camilleri, 1998 : 28).

• **Acculturation/ déculturation**

La déculturation est souvent employée comme synonyme de marginalisation culturelle. En effet, le terme déculturation (déculturer) a une connotation négative. La déculturation est interprétée comme l'intention d'effacer les traces d'une identité culturelle originelle du sujet ou du groupe, ou le fait de changer sa personnalité de base. C'est précisément dans ce processus que l'on pourra parler d'une culture plus forte qu'une autre.

• **Acculturation/ intégration**

Ce sont deux processus qui sont en relation dans la mesure où l'intégration pourra faire suite de l'acculturation ; cependant il est possible d'avoir une intégration sans acculturation. La première est conçue comme un processus social et la deuxième est plutôt de type culturel.

Au début, les conséquences du processus de l'acculturation ont été abordées depuis une perspective quantitative, c'est-à-dire le nombre et le genre des caractères culturels qui ont fait l'objet d'un changement. Cependant, il a été nécessaire de l'aborder depuis une vision qualitative et d'en analyser les aspects psychologiques, individuels, collectifs produits au cours du processus d'acculturation.

La résistance qui se présente au début du processus d'acculturation peut être vue comme le moment où l'individu se rend de compte de ses possibles effets de désorganisation et d'affectation de sa personnalité ethnique. En effet, cette personnalité a été créée comme conséquence de l'échange de l'individu avec son propre contexte, sa propre culture.

2.3. L'altérité culturelle

Le mot altérité est défini dans le *Dictionnaire D'Altérité Et Des Relations Interculturelles* comme « le caractère de ce qui est autre » (Rey, J., 2004 : 5). En effet, l'altérité fait référence à la conscience de la relation avec l'autre, sachant d'avance que l'autre est différent et possède un capital social et culturel qui a besoin d'être reconnu dans sa propre essence. L'altérité désigne l'autre dans sa différence et met les individus en relation. L'histoire se définit comme une rencontre d'altérité ; en effet c'est la connaissance du passé d'un processus de la connaissance de l'autre. H.I. Marrou affirme « que la compréhension des documents relatifs au passé n'est pas différente d'un point de vue logique de la compréhension des signes et des indices qui nous rendent possible la connaissance d'autrui dans l'expérience du présent. » (Marrou, H., 1964 : 86-87). La connaissance de l'autre se fait à partir des conduites, discours, pratiques. Cette connaissance doit se faire de manière temporelle, c'est-à-dire dans un temps et un espace spécifique. En effet, comme on l'a déjà dit, la culture n'est pas statique et change, évolue au cours du temps. De ce point de vue, au moment d'analyser l'histoire, il devient important de se resituer dans l'époque et l'instant où l'évènement a été vécu, et de prendre en compte les mutations à travers le temps. « L'objectif de l'apprentissage de l'altérité n'est pas tant la connaissance du passé que la connaissance des manières dont les groupes organisent leurs rapport au passé selon leurs intérêts et les circonstances. » (Abdallah, P., Porcher, L., 1996 : 94). On ne pourra donc pas, par exemple,

analyser l'histoire d'un enfant d'autrefois, de la même manière que celle d'un enfant d'aujourd'hui. L'environnement et les intérêts différents des individus conditionnent leur manière d'agir et de voir le monde. Au moment où l'on commence à se mettre à la place de l'autre, « dans les chaussures de l'autre », alors on peut dire que commence à exister un processus d'altérité.

Accepter l'altérité ne signifie pas renoncer à sa propre culture, mais plutôt accepter et respecter les autres modes de penser, d'agir et de réagir qui peuvent être différents des siens. L'altérité rend possible la variété de modes de vie, en gardant les divers héritages culturels qui font partie de l'identité de chaque peuple. L'altérité existe au moment où les différences de l'un et de l'autre deviennent compréhensibles et où l'échange interculturel se déroule dans un espace de compréhension et d'acceptation, et non d'imposition. Cela signifie renoncer à vouloir supprimer les autres manières de vivre et voir le monde en respectant les différences.

Une communication interculturelle qui réserve une place importante à l'altérité demande plus que de la bonne volonté, mais de la tolérance, de la curiosité, un esprit d'ouverture vers l'autre. Ce sont des attitudes qui vont favoriser l'échange mais, en même temps, doit aussi exister la prise de conscience de l'ethnocentrisme de notre regard sur l'autre. C'est-à-dire, il est nécessaire de nous évaluer selon la manière dont nous sommes capables de comprendre le monde des autres à partir d'une perspective différente à la nôtre. Pour approfondir l'étude des attitudes face à l'altérité, considérons les catégories proposées par Lipiansky (1989 : 136) : l'ethnocentrisme, l'exotisme, la décentration et la reconnaissance de l'autre ainsi que les représentations sociales.

2.3.1. Ethnocentrisme

La définition introduite par Claude Lévi Strauss souligne que l'ethnocentrisme est la tendance, plus ou moins consciente, à privilégier les valeurs et les formes culturelles du groupe ethnique auquel on appartient. C'est-à-dire, donner une importance à son propre monde et un regard d'indifférence aux aspects qui viennent du monde extérieur. Le « moi » devient le centre d'intérêt et il n'existe pas de monde différent du sien.

La négation des cultures « autres », en quoi consiste l'ethnocentrisme, se manifeste, notamment, de trois façons différentes selon Strauss : répudiation pure et simple des autres cultures ; négation par assimilation à soi ; réduction de toute autre donnée culturelle par une explication qui soumet celle-ci aux formes d'intellection produites dans la culture du locuteur (Encyclopedia Universalis, s.d).

Si on fait une comparaison avec les niveaux proposés par Meyer (1991) par rapport à la CCI, on dira que l'ethnocentrisme est en relation avec le niveau monoculturel, où le « moi » est unique et où « l'autre » n'est pas admis. Nos valeurs, nos façons de penser et de vivre ne peuvent que nous sembler naturelles et comme le fondement obligé de l'être humain. Les façons des autres, en revanche, nous semblent inappropriées et inadmissibles. Cette manière fermée de voir le monde et de percevoir l'autre comme « étrange » existe dans la société moderne, mais remonte aux cultures primitives. En effet, à toutes les époques, chaque culture a prétendu incarner l'essence de l'humanité en rejetant les autres peuples dans la barbarie ou

la sauvagerie. Pour donner un exemple concret, dans le cadre de notre recherche, on peut penser à l'époque de la colonisation, où l'indien qui habitait en Amérique a été catalogué comme « barbare ». Il n'a pas été possible alors pour les conquistadors d'accepter la nouvelle culture de cette terre découverte, et ces manières tellement différentes de percevoir le monde, de vivre et de penser. Des différences et des façons de vivre qui étaient autant acceptables que les leurs en réalité.

« L'ethnocentrisme est inhérent à toute affiliation à un groupe socio-culturel, ethnique ou national. Il est corrélatif du mécanisme de distinction qui sépare le tien du mien, les proches des étrangers, les gens d'ici et les gens d'ailleurs. ». (Lipiansky, 1989 : 137). Ce besoin de distinction entraîne en même temps une discrimination envers l'autre qui fait que tout est évalué à partir d'une grille qui n'accepte pas la différence : les choses qui gardent une importance et une valeur, sont celles qui sont en relation avec les aspects qui font « ce que je suis » et font partie de mon propre monde. Il y a donc une surestimation de son propre groupe racial, géographique, idéologique, national, aboutissant à des préjugés en ce qui concerne les autres peuples, et bien souvent à la sous-estimation de la richesse humaine et culturelle de l'autre.

L'ethnocentrisme reste dans le moi enfermé, où tout l'extérieur manque de valeur et d'importance. Il n'y a donc pas une reconnaissance de la notion d'humanité sans frontières. Les différences de chacun ne sont pas prises en compte et le « moi » est le plus important et unique.

L'ethnocentrisme fait que toute perception se fait à travers une grille de lecture, élaborée inconsciemment à partir de ce qui nous est familier et de nos valeurs propres ; cette grille opère une sorte de sélection et traduit ce qui est différent dans notre langage habituel en réinterprétant donc l'altérité dans le registre identique ou en le rejetant (Lipiansky, 1989 : 136).

2.3.2. L'exotisme

D'une manière très simple mais précise, on dit que l'exotisme est l'antonyme d'ethnocentrisme (défini précédemment). Etymologiquement, il est issu du grec *exo* qui signifie dehors, *exôtikos* signifiant étranger, extérieur. L'exotisme constitue une attitude culturelle de goût pour l'étranger, où l'autre culture venue d'ailleurs a une valeur plus forte que celle à laquelle nous appartenons. L'exotisme va au-delà de la valeur ou du respect qu'on peut donner à une culture étrangère. En effet, dans l'exotisme cet autre est, le plus souvent, un autre mythique, idéalisé, construit par le désir et le rêve de dépaysement. La fascination pour l'autre culture provoque le besoin d'appartenance à la culture de l'autre et une frustration envers la culture d'appartenance. L'estime par rapport à sa propre culture est très basse et le besoin d'appartenir à une culture différente est très marquée. Cependant, ce mythe ne peut se construire généralement que dans une méconnaissance de la réalité. C'est pourquoi Todorov définit l'exotisme comme « un éloge dans la méconnaissance » (cité par Lipiansky, 1989 : 140).

Il est sans doute possible de penser que cette méconnaissance est nourrie par différentes sources, comme par exemple les médias de masse, la répétition des stéréotypes d'une génération à l'autre, la technologie, etc. C'est-à-dire, en reprenant Lipiansky, la culture présentée reste exotique, extérieure à soi. Elle reste dans l'illusion d'une connaissance sans contact. Les causes d'exotisme peuvent être variées, cependant l'idée que les médias de masse ne font que renfoncer cette tendance en présentant l'étranger comme le paradis sur terre, nous semble pertinente. Un paradis qui se trouve nécessairement en dehors de son propre territoire. En effet, au moment de contextualiser une attitude d'exotisme dans notre recherche, nous constatons que la plupart de jeunes rêvent de voyager à l'étranger et ne s'intéressent pas beaucoup à découvrir leur propre territoire. Il est dommage de penser que l'étranger connaît plus le territoire latino-américain que le latino-américain lui-même ou que le touriste qui visite la Colombie connaît et découvre plus le pays que les Colombiens.

2.3.3. Décentration et reconnaissance de l'autre

Une troisième attitude face à l'altérité proposée par Lipiansky (1989) fait référence à la décentration et à la reconnaissance de l'autre. C'est-à-dire, dans le cadre de toute communication interculturelle, la reconnaissance de l'étranger comme semblable et différent devient nécessaire.

Elle demande de surmonter l'égoïsme, propre à l'ethnocentrisme. Une telle décentration demande une prise de conscience de sa propre identité culturelle. C'est au moment de prendre conscience de sa propre subjectivité qu'on pourra arriver à comprendre l'autre. Autrement dit, au moment où on arrive à reconnaître la différence comme une richesse d'échange et non pas comme une barrière de communication, l'altérité commence à gagner du terrain. Les identités culturelles ne sont pas les morceaux isolés d'un puzzle. Bien au contraire, chaque petit morceau avec ses propres différences culturelles contribue à l'enrichissement, et une fois toutes les pièces réunies, elles vont former les diverses cultures en gardant tout de même cette notion de différence. La différence ne suppose pas la complémentarité, c'est l'altérité et la rencontre de l'autre qui permet l'altération (Ardoino, 1996).

2.3.4. Les représentations sociales

Comme dernière attitude face à l'altérité, on trouve les représentations sociales. Ce mot est né avec Moscovici en 1961. Cet auteur ne partageait pas l'idée de Durkheim (1898) qui considérait que les représentations collectives n'étaient que des connaissances et des idées qui se construisaient de manière sociale, et n'avaient pas une explication en tant qu'épiphénomènes de la vie individuelle ou de psychologie sociale. Par contre pour Moscovici, la représentation sociale est différente de la représentation collective dans la mesure où les représentations sociales ne sont pas un produit mental, mais elles sont des idées symboliques qui sont créées au travers des interactions sociales. Les représentations sont donc pour cet auteur comme des construits spécifiques afin de comprendre et de communiquer avec la réalité.

Pour Moscovici, l'étude des aspects sociaux est constituée par deux sujets qui permettent de rendre compte du conflit d'articulation entre les individus et la société : l'idéologie et la communication. Moscovici définit l'idéologie comme le système de représentations et les attitudes qui prennent forme à l'intérieur de la théorie des représentations sociales. A partir de cette définition, les préjugés, stéréotypes ou croyances sont liés à l'idéologie. La représentation sociale est une modalité particulière de connaissance, qui a comme devoir d'élaborer les comportements et la communication entre les individus. Elle est un corpus organisé de connaissances et l'une des activités psychiques pendant laquelle les hommes créent une réalité physique et sociale intelligible ; les représentations font partie d'un groupe ou d'une relation quotidienne d'échanges. De la même façon, pour Moscovici (2001), les représentations sociales individuelles et collectives ont une valeur axiologique inhérente, qui explique l'impossibilité de la neutralité. L'objet et l'être ont une valeur positive ou négative; ils occupent un lieu hiérarchique identifié et par conséquent, ils sont enregistrés d'une façon spécifique dans son groupe social.

Un exemple de cette situation est observable au moment où les individus établissent une conversation. La personne, dans ce processus communicatif, en plus d'établir et reconnaître les faits sociaux comme un rapport, évalue et caractérise les autres, les groupes, les institutions et les événements. Les représentations sociales sont donc « l'ensemble de concepts, énoncés et explications qui dérivent de la vie quotidienne à travers les échanges conversationnels entre les individus, les expériences vécues, et les conditions de l'environnement. » (Moscovici, 1979 :18). Les représentations ne sont pas statiques, elles évoluent avec le sujet, la société, l'histoire. Elles sont un produit social né de l'interaction du sujet avec son environnement social. Elles changent d'un groupe à autre, d'une société à l'autre.

Moscovici affirme que les représentations sont structurées à partir de deux processus interdépendants : le premier est délimité comme l'ancrage et demande un processus de catégorisation à travers lequel on donne un nom aux choses et aux personnes. Ce processus permet d'intégrer l'information sur un objet à l'intérieur de la pensée, et de faire face aux innovations des objets qui ne sont pas familiers aux les sujets. Le deuxième processus est défini comme l'objectivation. Il transforme les aspects abstraits en une chose concrète et donne vie aux idées. L'objectivation fait référence au mode dans lequel les savoirs, les idées, par rapport à quelques objets, se transforment pour créer une partie des représentations sociales de ces objets. L'objectivation est conceptuelle, elle met en images les notions abstraites et leur donne une texture matérielle.

Quelques années auparavant, Vygotsky (1962) avait considéré que chaque mot était déjà en soi une généralisation et un acte verbal de la pensée. La pensée verbale n'est pas la forme innée ou naturelle d'un comportement ; elle est déterminée par un processus historique et culturel. La langue est donc en soi un phénomène sociohistorique. Elle repose sur un ensemble complexe de considérations sociales, historiques et politiques qui façonnent notre vision du monde, nos schémas de références et nos perceptions des autres et des autres cultures. Vygotsky considère que dans l'enseignement des langues, les professeurs se limitent trop souvent à l'apprentissage des éléments visibles des représentations culturelles, tels que

les stéréotypes, les artefacts et les aspects folkloriques. Ces représentations se retrouvent dans les textes, les énoncés, les discours, les images.

Quelques années plus tard, Pardo Abril (2003) définit les représentations comme « les théories que les sujets ont sur la nature des succès, des objets et des situations à l'intérieur de leur environnement social ». Les représentations sont en relation avec la façon dont les structures de la connaissance sont utilisées pour contextualiser et se familiariser avec la réalité sociale. Ce processus fonctionne grâce aux comparaisons que les sujets font avec les classifications et les catégories les plus connues et utilisées par eux-mêmes. Van Dijk (2003), Raiter (2003), Pardo Abril (2003) sont d'accord sur le fait que les représentations sociales passent par l'image mentale qu'un individu a par rapport à une personne, une chose, un événement ou un processus perçu d'une façon spécifique. Quand les représentations ne changent pas et ne sont pas substituées par une autre représentation, elles deviennent une croyance ou elles font partie de cette croyance ; elles deviennent la base du signifié qu'un nouveau renforcement a en relation avec l'objet, la situation et le fait.

Selon Jodelet (1986), les représentations sociales permettent à l'individu de comprendre les faits et les situations qui deviennent habituels dans une communauté déterminée, de dominer l'environnement dans lequel on évolue, comprendre les faits et les idées qui font partie de la réalité immédiate, comprendre pourquoi on échange avec les autres, comprendre la façon dont on agit face aux différentes situations et les différentes personnes, répondre aux questions que le monde présente, comprendre le devenir historique et son incidence dans la conduite quotidienne, donner du sens aux choses inespérées, créer des catégories qui vont permettre de classer les différentes situations, les phénomènes et les individus avec qui on se met en relation (Jodelet, 1986 : 486).

Enfin, Jean-Claude Abric (cité par Celso Sá, 1996 : 43-44), propose quatre fonctions basiques des représentations:

- **Fonction de connaissance** : les représentations permettent de comprendre et d'expliquer la réalité. Elles permettent aux acteurs sociaux d'acquérir des nouvelles connaissances et de les intégrer de façon compréhensible et cohérente avec leurs propres valeurs. Les représentations facilitent l'échange social et sont des conditions indispensables pour la communication sociale.
- **Fonction d'identité** : les représentations ont une influence dans la définition d'identité et permettent de garder les particularités des groupes. Elles situent les individus et les groupes dans un contexte social : de la même façon, elles constituent une identité personnelle en relation avec des systèmes de normes et valeurs sociales historiquement déterminés.
- **Fonction d'orientation** : les représentations guident les comportements et les pratiques. Elles participent à la définition de la finalité de la situation, en déterminant *a priori* le type de relations pertinentes au sujet. La représentation permet la création systémique des anticipations et des attentes en construisant une action sur la réalité. Elle permet de déterminer les aspects qui sont considérés comme licites et tolérables à l'intérieur d'un contexte social.

• **Fonction de justification** : les représentations justifient un comportement où la prise de position explique une action ou une conduite des participants dans une situation déterminée.

Les représentations sociales interviennent donc dans la manière de percevoir et d'évaluer le monde dans lequel on évolue ; de la même façon, elles nous permettent d'orienter les prédispositions et le comportement vers les objets sociaux déterminés. Elles se construisent dans les sujets, organisent leurs perceptions et ont une influence dans leurs manières de voir, percevoir et interpréter le monde ainsi que dans la production du jugement de valeur.

En conclusion, les attitudes proposées par l'auteur face à l'altérité montrent une position diverse l'une face à l'autre. D'un côté, une fermeture totale vers la différence, d'un autre une ouverture pleine vers l'autre jusqu'au point de le considérer comme suprême et parfait ; et une attitude qui va ouvrir la possibilité de connaître et découvrir l'autre en acceptant et en comprenant les possibles ressemblances et différences. La question est donc de connaître dans quelle attitude par rapport à l'altérité se trouvent les sujets de notre recherche et de quelle manière cette situation a une influence dans les échanges interculturels.

Chapitre 2. Théories de la communication

Section 1. Le processus de la communication

1.1. La communication

Le terme communication a été un point de diverses discussions et réflexions au cours de l'histoire. Son origine étymologique vient du latin *communicare* et du chrétien *comminio* qui signifie mettre en commun, être en relation. Elle a été un sujet de recherche et de discussion étudié depuis longtemps dans différents domaines, depuis le début même de la société. « La comunicación era el vínculo conquistado por los hombres en su desarraigo del caos, el que daba sentido al sistema en todas sus facetas: política, moral, economía, estética, relación con el cosmos.. » (Sfez, L., 1997 : 6).

La National Communication Association établit que « la communication est un domaine d'étude qui se focalise dans l'analyse de la manière comme les individus utilisent les messages verbaux et non verbaux pour générer la signification entre et à travers divers contextes, cultures, moyens et canaux. » (Gonzalez, 2010 : 35). A l'époque actuelle, la communication demeure le protagoniste de toute interaction sociale et évolue main dans la main avec la société. L'être humain, comme on l'a déjà dit, communique à tout moment, même à travers le silence, à travers des gestes, du contact, des expressions, des odeurs, des sensations, etc. Son processus communicatif est en constante activité, d'une manière consciente ou inconsciente. La communication devient dynamique et prend en compte le *software* de chaque individu pour donner une signification qui change également à travers le temps.

Mais quelle est l'importance de la communication dans l'existence humaine ? Comme l'histoire l'a montré, l'individu ne reste pas isolé, et il a, depuis son origine, le besoin d'interagir avec l'autre. Claude Levi-Strauss assimile la communication à un « processus d'échange de signes qui est le cœur de la définition d'une société puisque celle-ci est faite

d'individus et de groupes qui communiquent entre eux ; la communication est donc la matrice de tout comportement social. » (Strauss, L. 1973 : 87).

1.1.1. Systèmes de communication primaires (SCP)

Hall E. (1959), dans ses études sur l'observation du fonctionnement réel d'un système de culture, considère qu'il existe dix catégories d'activités humaines qu'il a appelé « systèmes de communication primaires », à savoir : l'interaction, l'association, la subsistance, la bisexualité, la territorialité, la temporalité, la connaissance, le jeu, la défense, l'exploitation. Sur ces dix, il y en a seulement une qui est en relation avec le langage, alors que les autres sont en relation avec le langage non verbal. Hall, E. (1971 : 56-78) définit les catégories des systèmes de communication primaire comme indiqué dans le tableau ci-dessous.

Table 1. Systèmes de communication primaires. E. Hall, 1971.

Catégorie	Point de vue
L'interaction	L'interaction avec l'environnement est signe de vie. Une des formes d'interaction est le discours que viennent appuyer les gestes et les tons de voix. L'écriture fait aussi partie de l'interaction et s'appuie sur des symboles (calligraphie). Le temps et l'espace sont des dimensions où s'inscrit l'interaction. Tout ce que fait l'homme demande une interaction avec un autre élément.
L'association	Elle existe au moment où deux cellules se rejoignent. Un exemple d'association pourra être la politesse avec laquelle on aborde les individus de rang supérieur (la secrétaire, le chef, l'étudiant, le professeur).
La subsistance	Comme les autres SCP, la subsistance prend racine aux sources de la vie. En effet, une des premières choses à connaître de l'individu est l'ensemble des besoins alimentaires et des habitudes d'économie nationale.
La bisexualité	Les cultures différencient l'homme de la femme et normalement lorsqu'un schème de comportement est associé à l'un des deux sexes, l'autre l'abandonne. Le concept de masculinité et de féminité varie d'une culture à l'autre.
La territorialité	Le territoire est lié de manière subtile et variée au reste de la culture. Il existe des lieux pour chaque activité et chaque culture désigne son propre territoire.
La temporalité	Chaque culture donne une valeur différente au temps. L'heure de repas varie selon les cultures par exemple.
L'acquisition des connaissances	Chaque culture a une façon différente d'apprendre à apprendre.
Le jeu	Celui qui connaît et contrôle réellement l'humour d'un peuple peut dire qu'il connaît et contrôle les autres aspects de la vie d'un peuple.

Catégorie	Point de vue
Défense	Aussi bien pour l'homme que pour l'animal, la défense est une activité spécifique d'importance. Il existe une réaction qui va permettre de se protéger d'un effet extérieur.
L'exploitation	Afin d'exploiter l'environnement, les organismes entraînent leurs corps à affronter des conditions extérieures définies. Il existe une relation entre les objets et le langage.

Selon "*La dimension cachée*". E. Hall, 1971. Paris : Edition du seuil.

1.1.2. Comment se passe le processus de communication?

Ils existent différentes théories par rapport à la communication humaine ; elle a été abordée au début comme un phénomène qui se passe entre le récepteur et émetteur. Cependant Watzlawik (1972) l'aborde comme un processus d'interaction qui se passe dans un contexte spécifique qui aura une influence dans le processus communicatif. Au moment d'étudier une situation déterminée, il devient important d'inclure le contexte dans lequel le phénomène se produit, puisqu'il a une incidence soit positive soit négative dans l'action. En prenant cette position, on souligne que les différences de type géographique, sociale, économique entre les pays de l'Amérique du sud, l'Afrique, l'Asie, l'Europe ont une influence dans le processus d'interaction avec l'étranger et le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. L'échange quotidien avec l'étranger, ou le manque de dialogue justement, est l'un des facteurs qui va avoir une influence dans le développement de la compétence en communication interculturelle. Le jeune colombien, par exemple, n'a pas la possibilité d'interagir avec l'étranger de manière naturelle jour après jour. A la différence des jeunes des autres pays plus francophones, les étudiants de FLE en Colombie n'ont pas dans leurs universités, villes ou quartiers, la variété ethnique des différents pays du monde. Sa variété ethnique dans son propre territoire se limite à celle de ses propres habitants qui sont le résultat du métissage de l'époque coloniale. Le pourcentage des étrangers dans les rues est limité. Les étudiants de FLE éloignés du contact face à face avec les natifs sont obligés d'utiliser des documents pédagogiques élaborés, différentes ressources internet afin d'établir une connaissance de la langue et la culture. Mais est-ce que les moyens de communication laissent vraiment voir la culture étrangère ? Est-ce que le contact virtuel avec l'autre culture permet la découverte de l'autre d'une manière naturelle et spontanée ?

L'analyse de la communication humaine peut être abordée depuis le point de vue de la syntaxe, la sémantique, la pragmatique entre autres. La syntaxe est la partie de la grammaire qui s'occupe de l'union de mots pour créer des phrases et exprimer des concepts. Elle fait référence à la transmission de l'information qui s'occupe du problème de codage et canaux de transmission. La syntaxe limite le fait d'étudier le sens des symboles qui sont à l'intérieur du message et, dans ce cas, la communication devient vide de signification. En effet « tout partage d'information présuppose une convention sémantique. La communication affecte le comportement et c'est là son aspect pragmatique » (Watzlawik 1972 : 16). La communication et la pragmatique sont deux éléments qui vont toujours ensemble, la pragmatique n'a pas

seulement une relation avec l'utilisation des mots dans un processus d'interaction, mais elle fait aussi référence au sens non verbal et au langage du corps. Selon cette idée de « la pragmatique, tout comportement, et pas seulement le discours, est communication, et toute communication, même les signes qui frayent la communication dans un contexte impersonnel, affecte le comportement. » (Watzlawik 1972 : 16). Tout comportement a la valeur d'un message ; activité ou inactivité, silence ou parole, tout a valeur de message.

Comme nous l'avons déjà indiqué, Watzlawik (1972) aborde la communication comme un processus d'interaction. En effet, au moment d'étudier une situation déterminée, il est important d'inclure le contexte dans lequel le phénomène se produit, parce qu'il aura une incidence dans la signification de ce phénomène. « La famille, en particulier est un système dans lequel le comportement de chacun des membres est lié au comportement de tous les autres et en dépend » (Watzlawik, 1972 : 42).

1.1.3. Propriétés fondamentales des processus de communication

Qu'est-ce qui fait qu'une communication est bonne ou mauvaise ? Cela a été une question d'étude de Watzlawik (1972) qui a proposé cinq caractéristiques de ce processus d'échange : l'impossibilité de ne pas communiquer, le contenu et la relation, la ponctuation de la séquence des faits, la communication analogique et communication digitale, la relation symétrique et complémentaire.

a. L'impossibilité de ne pas communiquer (Watzlawik, 1972 : 45) / On ne peut pas ne pas communiquer

En reprenant le fait que l'individu ne reste pas isolé, Watzlawik souligne qu'au moment d'être en interaction avec l'autre, il aura un échange communicatif soit à l'oral ou à travers le langage non verbal. L'individu aura toujours un comportement au moment de s'impliquer dans une interaction. La communication n'est pas toujours intentionnelle, consciente et tout comportement a la valeur d'un message. Un exemple de comportement proposé par Watzlawick a été le passager d'un avion qui ferme ses yeux et ne bouge pas, il communique le message de son envie de ne parler à personne. Même cas dans une salle de classe : on peut penser que l'élève qui regarde tout le temps à travers la fenêtre ne s'intéresse pas beaucoup à la classe, qu'il a un rendez-vous important après la classe, qu'il y a une chose qui l'inquiète par rapport au temps, etc. Dans cette situation, on ne peut pas dire qu'il n'y a de communication intentionnelle, consciente ou réussie, c'est-à-dire de compréhension mutuelle. Les messages seront compris comme une unité de communication et une série de messages échangés entre des individus sera appelée interaction. Dès lors que tout comportement est communication, il est important de considérer des aspects tels que le contexte, le ton, la posture, etc. On est donc en interaction permanente avec l'autre, toujours dans un processus communicatif. Le silence même parle sans dire un seul mot.

b. Le contenu et la relation

Cette caractéristique fait référence à la relation entre le contenu du message et la manière dont le récepteur l'entend. « Le contenu et la relation, tels que le second englobe le premier

par la suite, est une métacommunication » (Watzlawick, 1972 : 52). C'est le processus dans lequel il existe une communication dans la mesure où il y a des sens implicites dans les messages qui sont compris par l'interlocuteur, par exemple dans le cas d'expressions comme : « Mais ce n'est pas ce que j'ai voulu dire », ou en langage non verbal tel qu'un sourire, un silence, un soupir, etc.

Si le récepteur fait une interprétation contraire à celle de l'émetteur, surviendront des malentendus et des différences dans les échanges communicatifs qui peuvent même provoquer une rupture d'interaction. La confusion et la contamination entre la communication et la métacommunication constituent une erreur qui peut conduire à des impasses comme celles des paradoxes de la logique. Watzlawick propose des réactions possibles face aux discussions entre les partenaires : la confirmation, le rejet ou le déni. Le rejet présuppose une certaine reconnaissance de l'autre, tandis que le déni signifie une certaine indifférence.

c. Ponctuation de la séquence des faits

Elle se résume dans l'axiome de la métacommunication qui souligne que la nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires (Watzlawick, 1972 : 57). Elle répond à la question « qui a commencé ? », et se focalise dans l'analyse de l'interaction, ou échange des messages entre les individus. Selon P. Watzlawick, chaque individu dans une situation d'interaction déclare son matériel *militaire* en raison des menaces de l'autre. Ainsi, la différence de ponctuation arrive au moment où l'un des partenaires n'a pas la même quantité d'information que l'autre, sans le savoir. Un exemple pourrait être le moment où une personne écrit une lettre d'invitation à une autre personne. La deuxième personne accepte l'invitation mais sa réponse n'arrive pas à la première personne. A cause de l'absence de réponse, la première personne considère que la deuxième n'est pas intéressée par son invitation et elle décide arrêter son contact avec cette deuxième personne. D'un autre côté, la deuxième personne a du mal à comprendre les raisons pour lesquelles la première personne n'a pas donné de détails par rapport à son invitation et surtout par rapport à sa lettre de réponse. A cet instant, la personne 2 décide de ne plus être en contact avec la première personne. A ce moment précis, le silence entre les deux personnes peut durer longtemps et peut détériorer la relation entre les deux. Dans ce cas un effet extérieur (le canal de communication) a une influence dans la ponctuation. Les désaccords sont donc l'origine des conflits dans les différents types d'interaction personnelle, de travail, familiale, sociale, etc. Chaque individu augmente en raison des menaces de l'autre son matériel militaire, pour reprendre l'expression de Watzlawick.

d. Communication analogique et communication digitale

Si la communication est en relation avec le comportement, la communication n'implique pas simplement les mots *parlés* (communication digitale), mais aussi la communication non verbale (communication analogique, les gestes et mimiques, mais aussi le ton de la voix et le rythme des mots). « En effet. Toute communication a deux modes de communication dans

tout message. Selon toute probabilité, le contenu sera transmis sur le mode digital, alors que la relation sera essentiellement de nature analogique. » (Watzlawick, 1972 : 61). Il existe donc, dans le processus de communication humaine une relation entre la communication analogique et digitale du fait que tout mot s'attache à une tonalité, un geste, une intention etc. Le langage digital possède une syntaxe logique très complexe et très commode, mais manque d'une sémantique appropriée à la relation. Par contre, le langage analogique possède bien la sémantique, mais non la syntaxe appropriée à une définition non-équivoque de la nature des relations (Watzlawick, 1972:65).

e. Interaction symétrique et complémentaire.

Elle fait référence aux relations fondées soit sur l'égalité, soit sur la différence, par exemple mère-enfant, professeur-étudiant, employeur-salarié. L'interaction symétrique se caractérise par la minimisation de la différence, tandis que l'interaction complémentaire se fonde sur la maximalisation de la différence.

Au moment d'une interaction, on observe la réaction de A face au comportement de B, mais aussi la manière dont cette réaction affecte la conduite de B et l'effet de cette dernière sur A. En effet, chaque comportement entraîne une réaction dans les deux sens. (Watzlawick, 1972 : 66). Dans les échanges, chaque sujet se comporte d'une manière qui présuppose et justifie le comportement de l'autre.

Les échecs de la communication peuvent donc se présenter dans différentes situations de la vie courante et peuvent se résumer dans des aspects tels que le code différent pour communiquer, l'interprétation des interlocuteurs incorrecte. Il y a une divergence entre ce que l'individu exprime avec ses mots et ce qu'il exprime avec son langage non verbal, les tours de parole ne sont pas bien définis, etc. On reprend l'idée de la complexité humaine et les conséquences qui peuvent provoquer les différences dans un échange communicationnel ; le manque de compréhension mutuelle et l'indifférence à la signification donnée par chaque acteur du processus communicatif peuvent donc provoquer des échecs dans les interactions communicationnelles.

L'être humain est un ensemble de caractéristiques, de comportements, d'idées qui le rendent particulier et complexe. Il a été le centre d'intérêt et le sujet d'étude depuis bien longtemps, et on peut dire que les recherches à son sujet ne sont pas terminées. La communication est abordée comme un système où il existe un effet domino. C'est-à-dire, le langage verbal ou non verbal des individus va affecter les manières d'agir de l'interlocuteur. Bien que l'individu ne soit pas conscient de communiquer dans certaines situations, il exprime des messages à travers ses comportements et ses actions.

Section 2. Communication non verbale

2.1. Parler sans mots

L'échange entre les êtres humains est constitué d'aspects conscients et inconscients qui vont affecter la communication. Les aspects inconscients provoquent des réactions qui, parfois, ne

peuvent pas être comprises par l'interlocuteur et qui, dans le pire des cas, détériorent l'échange. Les difficultés communicatives peuvent donc se présenter dans des interactions entre des sujets de différentes cultures, mais aussi à l'intérieur d'une même culture. La structure du système culturel peut varier : la structure du comportement est liée aux composants biologiques, psychologiques, sociaux, etc. Chaque individu est sensible à tout ce qui se passe dans un échange, et sa manière de réagir face à des paroles et à des actes est rattachée à la perception donnée pour chaque individu.

L'attitude que prend notre interlocuteur face à nos interventions peut se passer d'une manière consciente ou inconsciente. Selon Hall, les échecs de la communication sont essentiellement dus au fait que les individus ne sont pas conscients d'avoir des modes perceptifs différents. Interpréter les paroles de l'autre dans un contexte qui leur est étranger est souvent lié à l'échec de réels efforts d'ouverture et de sympathie (Hall E., 1971 : 18). En effet, dans un échange de communication, l'individu doit développer la capacité de déchiffrer les messages qui se trouvent à l'intérieur du message original, ou ce que l'on peut exprimer sans dire un mot, en prenant en compte le contexte dans lequel le message est immergé. Un exemple : le clin d'œil. Dans une culture comme la culture colombienne, il peut indiquer un flirt mais aussi une expression de complicité, de plaisanterie. Cependant la même action dans d'autres cultures peut avoir une connotation différente, qui pourra sans doute affecter le processus d'interaction. Hall a effectué un grand nombre de recherches par rapport à la perception de l'espace et des récepteurs à distance que sont les yeux, les oreilles et le nez. Il souligne l'importance de connaître les systèmes de réception et la façon dont la culture transforme l'information pour comprendre l'homme. Chaque individu garde des points de référence qui ont une influence au moment de percevoir les différents espaces. En ce qui concerne les espaces visuels et auditifs, l'auteur souligne que l'œil peut enregistrer une grande quantité d'information à quelques kilomètres de distance alors que l'oreille a une capacité plus limitée. Cette situation s'explique par l'information visuelle qui est moins ambiguë et mieux centrée que l'information auditive. Cependant, une personne avec une limitation visuelle va développer d'une manière plus effective sa capacité auditive, une situation qui se passe aussi chez les animaux. Certaines espèces comme les chauves-souris et les dauphins utilisent d'une manière très avancée les oreilles plutôt que les yeux pour survivre.

Les yeux passent en général pour la source majeure d'information que possède l'homme. Mais si importante que soit leur fonction de *pourvoyeurs* d'information, nous ne devons pas méconnaître leur rôle informatif propre. Un regard peut aussi punir, encourager ou établir une domination. La taille même des pupilles peut traduire l'intérêt ou le dégoût (Hall E., 1971 : 88).

Mais comment l'aspect auditif et visuel peut-il avoir une incidence dans un échange interculturel ? Chaque individu, d'une manière inconsciente, apprend pendant son enfance, à éliminer ou à conserver l'information de type visuel ou auditif qui est ainsi *fixée* pour toute sa vie. Un exemple est le son causé par la musique dans un quartier de la côte colombienne, où la musique s'écoute à volume très fort et constitue une tradition de la région, qui fait partie de l'idiosyncrasie du peuple colombien. Par contre, dans un pays européen comme les Pays-Bas ou même la France, la même situation peut déplaire, dans la mesure où les habitants de ces pays ont besoin du silence pour se concentrer et sont très vulnérables au bruit.

L'information qu'un individu garde a une incidence dans l'échange interculturel et ne reste pas seulement au niveau visuel ou auditif, mais aussi au niveau olfactif, tactile, spatial. En effet, chaque espace a une odeur qui l'identifie et avec laquelle ses habitants sont familiarisés. Les sensations olfactives contribuent donc à créer une impression de vie, et donnent des particularités à la vie quotidienne de chaque région. La promenade sur le bord de la plage, par exemple, nous transmet une odeur différente de celle du centre-ville. De la même façon, les plages de notre mer Caraïbe ont une odeur caractéristique, différente de celle de la mer Méditerranée.

Ces odeurs restent dans la mémoire de chaque individu et leur permet de créer les particularités des lieux. Cependant, cette particularité d'odeur ne reste pas seulement au niveau des lieux, mais aussi au niveau de personnes et des humeurs. Au cours d'un exercice avec les étudiants de ma classe, je leur ai demandé de me dire la première odeur qui leur venait à l'esprit quand je nommais quelques cultures. Les résultats m'ont permis constater qu'ils faisaient une relation entre odeur et culture (sans doute les stéréotypes ont eu une influence dans leurs réponses). Au moment de parler du Japon, par exemple, la plupart ont répondu « ail ». Ils ont justifié leur réponse par le fait que la nourriture japonaise a un haut pourcentage d'ail et que, pour cette raison, ils gardaient cette odeur comme caractéristique. Quand on a dit Pérou, la plupart ont répondu lama, dans la mesure où une grande quantité de ces animaux se promènent dans les lieux touristiques comme le Machu Picchu. Pour le territoire colombien, on a aussi trouvé une importante relation entre les régions, les personnes et leur identité culturelle. Par exemple, les étudiants ont associé la côte du pays avec l'odeur de la mer, du poisson, des calamars. Par contre, les régions de l'intérieur du pays ont été associées à d'autres caractéristiques qui n'ont pas été nommées dans la région caraïbe et vice-versa.

En ce qui concerne maintenant de l'espace physique, on constate encore une fois une différence d'information entre les individus et les cultures. L'espace qui, pour un individu, pourra être vaste ou immense, pour un autre pourra être perçu comme normal et adéquat. Les dimensions des constructions des immeubles dans les divers pays ou villes peuvent fournir un exemple. L'habitant d'une ferme, par exemple, possède une information d'un espace assez grand dans lequel la taille des meubles n'est pas un aspect très important à prendre en compte. En revanche, quelqu'un qui habite dans une grande ville a l'information d'immeubles plus petits où la taille des meubles prend de l'importance.

L'espace thermique est un autre élément qui fait partie de l'information des individus, une personne qui a habité tout le temps dans un pays où il n'y pas de saisons, comme la Colombie par exemple, a une information du froid très différente de celui qui habite dans un pays avec des saisons, comme la France par exemple. Quelle est l'information reçue lorsqu'un Colombien qui n'a pas connu les saisons dit « il fait froid » par rapport à l'information du froid que peut avoir un Français ou un Russe qui ont déjà vécu un hiver ? Ou quelle est l'information d'un individu d'un pays africain quand dit « il fait chaud » *versus* un habitant de la Russie ou d'Alaska par exemple. Les facteurs culturels affectent donc les attitudes à l'égard de la température. L'information de chaque individu a une influence dans la manière de comprendre et de sentir la variété de chaleur ou de froid. Selon Hall, le désaccord entre les systèmes olfactifs, tactiles, visuels, spatiaux, etc. entre les diverses cultures, a de part et

d'autre des répercussions qui vont bien au-delà de la gêne ou du déplaisir. On voit donc comment l'interaction humaine est enrichie d'une variété d'aspects implicites et quelques fois inconscients, qui sont différents d'une culture à une autre et qui peuvent affecter l'échange interculturel.

2.2. L'homme et l'interaction

Nous avons vu que tout individu est en interaction avec l'autre du fait qu'il vit dans un monde social. Goffman considère que lors de contacts, l'individu tend à extérioriser ce qu'on nomme une ligne de conduite, une séquence d'actes verbaux et non verbaux qui lui sert à exprimer son point de vue sur la situation (1974 : 9). En effet, l'individu ne communique pas seulement à travers les mots, mais aussi à travers les actions, attitudes, intonations, regards, etc. « Un individu garde la face lorsque la ligne d'action qu'il suit manifeste une image de lui-même consistante. C'est-à-dire appuyée par les jugements et les indications venus des autres et confirmée par ce que révèlent les éléments impersonnels de la situation. » (Goffman, 1974 : 10). L'individu privilège les échanges dans lesquels il se sent assuré et « garde la face » (Goffman, 1974 : 10). Par contre, quand un individu fait mauvais figure, son sentiment est celui de la honte ce qui peut provoquer des difficultés au moment d'entrer en contact.

Ce processus de garder la face est un élément de l'interaction mais n'est pas son but. En effet, il y a des autres éléments d'importance dans son échange avec l'autre, comme par exemple le fait de prendre conscience de l'interprétation de ses propres actes et de ceux de l'autre. Goffman (1974 : 17) considère qu'ils existent trois niveaux dans la responsabilité d'un individu qui, par ses actes, met en danger « la face » des autres :

- ✓ Action apparemment innocente. L'offense semble involontaire et si la personne avait prévu les conséquences de son acte, elle se serait abstenue.
- ✓ L'offenseur paraît agir méchamment.
- ✓ Il a une intention évidente d'insulter l'autre.
- ✓ Les offenses fortuites.

« La face » des individus est donc toujours vulnérable dans tout processus d'échange d'une manière consciente ou inconsciente. Cependant, l'individu doit être capable de réagir aux intentions de son interlocuteur. Pour chaque niveau de responsabilités, Goffman nous présente des types de comportement. Le premier fait référence à l'évitement, entendu comme le moyen pour prévenir les rencontres ou les manifestations qui peuvent provoquer le risque. Les manœuvres pour se protéger peuvent être variées. L'individu peut changer de sujet, manifester du respect et de la politesse, répondre avec une certaine ambiguïté, utiliser le ton de la plaisanterie, feindre d'entendre, etc. Lorsqu'une personne échoue à empêcher un incident, elle peut pourtant s'efforcer de maintenir la fiction de l'inexistence de toute menace contre « la face » des participants. Le deuxième comportement proposé par l'auteur est la réparation, entendue comme le fait de reconnaître l'évènement comme incident qui mérite attention et effort pour en réparer les conséquences. Chaque individu, dans son rôle d'offenseur, pourra utiliser diverses manières de réparation comme par exemple, prendre sa responsabilité, montrer que l'évènement n'avait pas d'importance, exprimer des excuses.

Cependant, quelle que soit la réparation proposée par l'offenseur, il existe toujours le risque qu'elle ne soit pas acceptée par l'offensé.

Il est évident que l'échange entre les individus provoque une variété de situations qui peuvent être analysées de différentes manières. Dans la situation d'embarras, par exemple, on trouve des auteurs comme Goffman qui considère que cette situation d'embarras peut se manifester avec certains signes de trouble émotionnel de type objectif et subjectif comme par exemple la rougeur, la pâleur, les mains qui tremblent, les mouvements bêtes, la bouche sèche, la tension de muscles, etc. Ce sont des manifestations qui représentent l'état peu normal des individus au moment d'interagir avec l'autre. « Celui que la présence des autres met facilement dans l'embarras souffre d'un sentiment d'infériorité ridicule et injustifié... » (Goffman, 1974 :18). L'assurance est sans doute un élément d'importance dans la communication et l'interaction. Quand cette dernière n'est pas présente, l'individu timide, renfermé, évite les rencontres qui peuvent altérer sa tranquillité et son image.

Cette situation de « mal à l'aise » des individus ne s'étudie pas seulement à partir de la personne, mais aussi depuis le contexte dans lequel elle se développe, c'est-à-dire du côté de tout ce qui embarrasse spécifiquement les rencontres. En effet, chaque système social a des caractéristiques spécifiques qui, parfois, peuvent devenir incompatibles avec celles de l'individu. Il est alors probable, comme le dit Goffman, que ce ne soit pas l'individu qui porte l'embarras, mais plutôt le système social où il loge dans un temps déterminé.

2.3. La communication non verbale et ses composants

On vient de voir comment Hall et Goffman se sont intéressés à l'étude des comportements humains, dans leurs interactions entre individus de cultures différentes et similaires, à la manière dont les capitaux humains, culturels, sociaux ont une influence dans l'acte communicatif des individus de cultures similaires et divergentes, la manière dont la communication non verbale prend en compte des aspects de type spatial, gestuel, temporel et linguistique. Tous ces aspects peuvent se regrouper dans la kinésique, la proxémique, le paralangage, la chronémique, le toucher. Mais quelles sont la différence et les particularités de ces composantes ? Et comment peuvent-elles affecter un échange entre des individus d'une même culture et de cultures différentes ?

2.3.1. La kinésique

On commence à entrer en détail dans les composantes de la communication non verbale avec la kinésique. Le terme kinésique a été utilisé pour la première fois en 1952 par Ray Birdwhistell qui s'est intéressé à la signification psychologique des mouvements corporels. Il a effectué un grand nombre d'études sur le langage gestuel et a utilisé comme moyen de recherche un de nombreuses ressources filmiques. Dans son texte *Kinesics and Context*, Birdwhistell a montré les aspects kinésiques, linguistiques et philologiques de la relation entre la mère et l'enfant, qui se manifestent entre le langage oral et l'expressivité gestuelle. En effet pour Birdwhistell, l'être humain est capable d'exprimer environ 250 000 expressions avec son visage. Il donne l'exemple suivant : un sergent américain, au moment de saluer avec sa casquette, peut changer la fonction de simple « salut » à partir de gestes variés de son

visage comme : la séduction, l'insulte, l'attaque, etc. (Birdwhistell, 1970 : 19). La communication personnelle ne se fait donc pas uniquement de manière verbale, elle répond aussi à d'autres aspects d'interaction sensorielle.

La Kinésica es el estudio sistemático que hace referencia a los movimientos corporales no orales, de percepción visual y aquellas posiciones del cuerpo, ya sea de forma consciente o no, que poseen un valor comunicativo clave en el proceso de la Comunicación no Verbal combinado con la estructura lingüístico-paralingüística del hombre (Cestero Mancera, 2006).

La kinésique est donc constituée par la position corporelle, la gesticulation, l'expression faciale et le regard. La posture utilisée par l'individu dans un échange communicatif, formel ou informel, aura une influence sur chaque partie (émetteur, récepteur). En effet, les postures peuvent avoir une signification différente selon les individus, les cultures. Par exemple : la personne qui reste les mains dans les poches lors de la visite d'un lieu religieux. Dans certaines cultures, cette posture, face à l'église, montre un haut degré d'irrespect, mais dans un contexte ou une situation différente, la même position pourra n'avoir aucune importance. Les postures peuvent également temps indiquer la position sociale et la catégorie du communicateur.

La postura es el elemento más fácil de observar y de interpretar de todo el comportamiento no verbal. En cierto modo, es preocupante saber que algunos movimientos corporales que teníamos por arbitrarios son tan circunscritos, predecibles y –a veces- reveladores; pero por otra parte, es muy agradable saber que todo nuestro cuerpo responde continuamente al desenvolvimiento de cualquier encuentro humano. (Davis, 1998 : 35).

On adopte une posture dans tout échange communicatif, situation qui nous donne une valeur comme des êtres vivants exprimant à travers leurs corps leurs stimuli sensoriels. Cependant, quel sens donne-t-on à quelqu'un qui pose le coude sur la table, qui met les mains derrière sa nuque, qui reste avec les bras croisés, qui reste avec les jambes croisées, pendant un échange ? Chaque posture sera sans doute interprétée de manière particulière et différente selon la situation, la personne, le contexte, etc.

Ekman et Friesen (1969) proposent cinq catégories de comportement non verbal. Ces auteurs considèrent que la gesticulation et les postures comprennent différents comportements qui peuvent être résumés en cinq catégories par rapport à leur usage, origine et codification : emblems, illustrators, affects displays, regulators, adaptors.

Emblems are those nonverbal acts which have a direct verbal translation, or dictionary definition, usually consisting of a word or two, or perhaps a phrase. This verbal definition or translation of the emblem is well known by all members of a group, class or culture. While we usually think of emblems as general, at least within a culture or language group, clearly for groups within a culture such emblems as secret signs for fraternal orders fit our definition. An emblem may repeat, substitute, or contradict some part of the concomitant verbal behavior; a crucial question in detecting an emblem is whether it could be replaced with a word or two without changing the information conveyed. (Ekman, P., Friesen, W., 1969 : 63).

L'environnement, les niveaux sociaux des individus ont donc une influence sur les sens donnés aux gestes ou « emblems » et changent d'une culture à une autre ou même d'un groupe à un autre. Ils ont été créés par les membres d'une culture ou groupe pour transmettre des significations intentionnelles. Un exemple sera le langage des gestes utilisés par un groupe de sportifs (se toucher la casquette, la poitrine, le poignet, etc) qui pourront n'avoir aucun sens pour les spectateurs; ou encore il y a des gestes dans chaque culture qui peuvent provoquer des malentendus à cause des différences de signification³. Les auteurs considèrent qu'ils existent différents « emblems » qui ont été créés de manière arbitraire dans la mesure où il n'existe pas une relation entre le geste et son sens⁴. Les individus sont donc pleins d'emblems que nous considérons dans le cadre de notre recherche pour l'influence qu'ils peuvent avoir au moment d'établir une commutation interculturelle et, plus précisément, avec des jeunes qui n'ont pas une interaction permanente avec l'étranger.

En continuant avec la classification proposée par Ekman et Friesen (1969), on trouve les « illustrators ». « They are movements which are directly tied to speech, serving to illustrate what is being said verbally. » (Ekman, P., Friesen, W., 1969 : 68). Les « illustrators » sont attachés au langage verbal et n'ont pas une signification par eux-même. Cependant, encore une fois, les différences d'interprétation des « illustrators » entre les diverses cultures peuvent provoquer des malentendus. Par exemple, le fait de frapper le poing sur la paume de l'autre main pour exprimer force peut avoir une connotation obscène dans certaines cultures. En faisant un exercice avec les étudiants de la classe où ils devaient transmettre un message sans voir directement l'interlocuteur, on remarque qu'il y a toujours une tendance à renforcer avec les mains ce qui se dit avec les mots. Cependant, ces mouvements, en dehors du contexte communicatif, n'ont pas de signification.

La troisième catégorie proposée est les « **affects displays** » : ils font référence aux mouvements du visage et du corps en relation avec les sentiments et les émotions des individus. En effet, des sentiments sont exprimés à travers une expression du visage et des émotions à travers des mouvements du corps. Ces expressions, liées aux normes culturelles de chaque peuple, quelques-unes peuvent être universelles ou particulières, intentionnelles ou inconscientes. En effet, rougir, ouvrir les yeux, sourire, transpirer entre autres, sont des manifestations du corps qui sont en relation avec la situation et avec chaque individu. Ekman et Friesen soutiennent qu'indépendamment de la culture, les états d'âmes des individus peuvent se résumer en joie, courage, peur, surprise, intérêt, contrariété. Ils présentent le processus des « affects displays » comme dans la figure 4.

³Le pouce levé (geste de Ok dans certaines cultures) signifie en Turquie qu'un homme est homosexuel. Elle a aussi une connotation obscène. Bouger la tête d'un côté à l'autre comme Bulgarie exprime une affirmation. Bouger la tête de bas en haut exprime une négation. Toucher la tête dans les pays bouddhistes est une insulte.

⁴Le geste de la paix peut en fournir un exemple. En effet dans certains endroits de l'Afrique du sud ce geste a une connotation obscène.

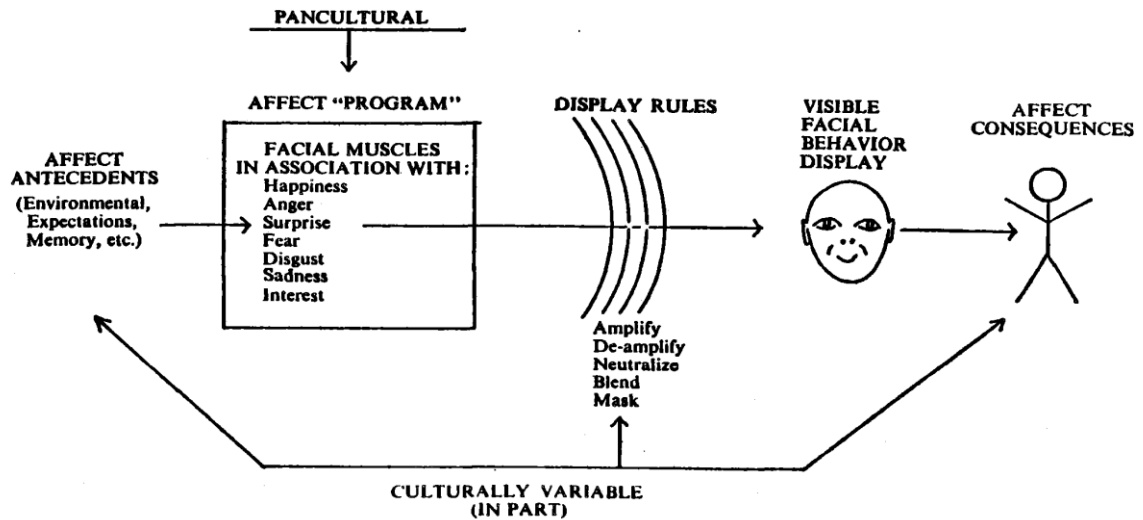


Figure 4. Le processus des affects displays.

Ekman & Friesen. 1969 :74

Les « **regulators** » font aussi parti de la classification proposée par Ekman et Friesen.

These are acts which maintain and regulate the back-and forth nature of speaking and listening between two or more interactants. They tell the speaker to continue, repeat, elaborate, hurry up, become more interesting, less salacious, give the other a chance to talk, etc. they can tell the listener to pay special attention, to wait just a minute more, to talk, etc. the most common regulator is the head nod, the equivalent of the verbal mmm-hmm. Other regulators include eye contact, slight movement forward, small postures shift, eyebrow raises. (1969: 82).

Les « regulators » sont donc utilisés par les deux parties (émetteurs et récepteurs) et peuvent changer d'une culture à l'autre. Par exemple, il y a des peuples qui donnent une grande importance au silence et à la pause au moment de parler, et au contraire il existe des cultures qui trouvent les longs silences ennuyeux et agressifs. Ces différences d'interprétation sont causées par la subtilité de « regulators » et peuvent provoquer des difficultés au moment de l'interaction. Les « regulators » expriment le rythme de la communication et le niveau de compréhension et de confiance entre les parties ; de plus, ils favorisent la coordination par rapport aux interventions des individus. Quelques cultures donnent une grande importance au regard. Au Japon, le fait de regarder directement aux yeux peut être considéré comme une invasion de l'espace personnel d'un individu. A l'inverse, dans des pays tels que la Colombie, quelqu'un qui ne regarde pas dans les yeux quand il parle démontre de l'insécurité et un manque de confiance.

Dernière catégorie de communication non verbale, les « **adaptors** » sont définis comme les mouvements personnels du corps provoqués par des stimuli liés aux états physiques ou

émotionnels des individus. Ils ont normalement leur origine dans les situations désagréables, où, de manière inconsciente, l'individu fait un geste qui provoque une barrière face la situation et en même temps l'aide à s'adapter à la situation.

On voit donc comment les éléments qui font partie de la kinésique ont des particularités, des différences, des ressemblances dans les diverses cultures et comment les interprétations données par les individus ont une incidence dans l'échange communicatif. Il est aussi évident que ces différences ne se présentent pas seulement entre les individus de pays différents, mais également au sein d'un même groupe social. Pour qu'il existe une communication fluide, il faut donc savoir interpréter la signification donnée à tous les gestes, postures, expressions qui font partie des émissions sensorielles qui passent de manière volontaire ou involontaire chez les individus, et qui sont influencés par les contextes et les particularités des hommes.

Algunos estudios han puesto en evidencia que el conocimiento adicional concerniente al contexto en que tiene lugar una expresión facial afectará la corrección de juicio acerca de la emoción expresada. Se puede identificar correctamente expresiones faciales de emoción sin consentimiento alguno del contexto en que se producen pero seguramente las percepciones simultáneas del contexto social, el ambiente y de otras personas afectarán nuestros juicios (Knapp, 2001 : 247-248).

2.3.2. La proxémique

Le mot proxémique vient du latin proximus : proche, ximus : plus, maximum. Le concept a été abordé premièrement par l'anthropologue Edward Hall (1962-2009) qui s'est intéressé à analyser les effets de proximité chez les êtres humains. Hall a considéré que l'espace conservé entre les individus change suivant l'action, la relation et le type d'individus qui interviennent dans l'échange. En de ses études, Hall a proposé quatre types de distances gardées par les individus dans un contexte social à savoir:

Table 2. Les distances chez les hommes, E. Hall, 1971 : 147-160.

Type de distance	Type de distance	Distance	Caractéristique
Intime « La présence de l'autre s'impose et peut même devenir envahissante par son impact sur le système perceptif »	Proche	Réduite	C'est celle l'acte sexuel et de la lutte, celle qui reconforte et qui protège.
	Lointaine	De 15 à 40 cm	La voix est utilisée et devient même un murmure. La chaleur et l'odeur de l'autre et détectable.
Personnelle « La distance fixe qui sépare les membres des	Proche	De 45 à 75 cm	Utilisé pendant les conversations avec des personnes très proches. Un grand contact visuel.

Type de distance	Type de distance	Distance	Caractéristique
espèces sans contact ».	Lointaine	De 75 à 125 cm	Il s'agit de la limite de l'emprise physique sur autrui. Hauteur de voix modérée, la texture de peau, rides, boutons sont visibles.
Sociale « Les détails visuels intimes du visage ne sont plus perçus, et personne ne touche ou n'est supposé toucher à autrui, sauf pour accomplir un effort particulier »	Proche	De 1,20 m à 2,10 m	Distance des négociations impersonnelles, collègues de travail, réunions informelles.
	Lointaine	De 2,10 m à 3,60 m	Cette distance fait référence à la phrase : éloignez-vous que je puisse vous regarder. Elle est plus formelle que la distance sociale proche. Ni la chaleur ni l'odeur corporelle ne sont détectées.
Publique « Elle est située hors du cercle où l'individu est directement concerné »	Proche	De 3,60 m à 7,50 m	Le sujet peut adopter une conduite de fuite ou de défense s'il se sent menacé. La voix est forte.
	Lointaine	De 7,50 m	Elle n'est pas réservée aux personnalités politiques, mais elle peut être utilisée en public par n'importe qui.

Adapté de *La dimension cachée*, E. Hall, 1971 : 147-160

Hall souligne que la classification proposée est attachée au fait que la conduite et la distance choisie par l'homme dépendent des rapports interindividuels, des sentiments et activités. En même temps, ces rapports sont attachés aux capitaux personnels et culturels que l'individu a créés à travers son environnement et son expérience. En prenant un exemple de la vie quotidienne à la Faculté où se développe la présente recherche, on trouve un exemple de choc culturel à partir de la proxémique. Les assistants de langue étrangère qui visitent la faculté (français, américain et anglais), considèrent que certains étudiants colombiens ont tendance à leur parler de manière très proche et aussi à les toucher de manière involontaire. Par rapport au système de transport de la ville, les assistants expriment leur gêne dans la mesure où il y a un grand contact physique entre les passagers à l'intérieur du bus, et ils expliquent leur faible désir de conduire dans la ville à cause des structures routières et de la manière de conduire des colombiens. A l'évidence, les distances, les manières d'être, de percevoir d'agir, etc., changent d'une culture à une autre et caractérisent les lieux et la population. La proxémique concerne donc l'espace de type physique et personnel qui change d'une culture à une autre, d'un individu à un autre, d'un groupe à un autre.

2.3.3. Le toucher

Quand on parle du toucher, on fait référence au contact physique, où la peau joue un rôle d'importance. De la même manière que les autres composantes de la communication non verbal, l'espace tactile constitue une caractéristique qui fait la différence entre les diverses manières de percevoir la réalité et l'environnement, et elle est insérée dans les coutumes culturelles. Les japonais par exemple sont beaucoup plus sensibles à la signification de la texture. « Dans un verre qui est lisse et agréable au toucher, l'artisan exprime l'intérêt qu'il porte à la fois à l'objet, à son futur utilisateur mais également à soi-même. » (Hall, 1971 : 85). La conception tactile change donc selon les différentes cultures et prend une position d'importance relativement divergente entre les divers peuples. Ce qui pourra avoir une texture agréable pour un individu peut être considéré comme désagréable et rustique pour les japonais.

Tout échange tactile entre les humains va provoquer des expériences mutuelles mais différentes. Selon Davis Flora (1976) :

El tacto es probablemente el más primitivo de los sentidos. En los peldaños inferiores de la escala animal los pequeños organismos ciegos se sirven de él para andar por el mundo. La primera experiencia, la más elemental y tal vez la predominante del ser humano que no ha nacido aún parece ser la táctil. Cuando un embrión tiene menos de ocho semanas, antes de poseer ojos y orejas y cuando todavía mide menos de tres centímetros desde la parte superior de la cabeza hasta las minúsculas nalgas, ya responde al tacto. (Davis, 1996 : 181-182).

Heslin (1974) considère que le contact physique peut se classer en : fonctionnel/professionnel, social/courtois, amitié/charmant, amour/intimité, sexuel/stimulation. Cette classification montre que le contact change par rapport aux types de personnes, la relation de confiance entre les individus, le contexte dans lequel se situe le contact.

Par rapport au niveau fonctionnel/ professionnel, Henley (1977) assure que dans un échange de ce type, le simple fait de serrer la main transmet déjà une information par rapport à la personne. Le contact physique accentue l'importance du message envoyé. De la même manière, à ce niveau, une personne avec du pouvoir peut toucher son subordonné, mais le subordonné ne touche pas à supérieur. Un exemple est la relation médecin-consultant, où le médecin touche son consultant pour l'examiner, mais le consultant ne touche pas son médecin.

Le niveau social/courtois fait référence au contact tactile en relation aux parties du corps qui peuvent se toucher dans un échange social. Selon Yarbough, les parties du corps qui ne sont pas vulnérables sont les bras, les mains et la partie supérieure du dos, cependant cela peut changer selon les cultures. Selon Goffman (1974), une manière pour éviter les malentendus dans l'interaction avec des personnes inconnues est le manque d'attention. Un exemple de cette situation est l'attitude adoptée dans un ascenseur, où malgré la proximité, les individus gardent un comportement neutre qui n'affecte personne, ils se regardent, se touchent éventuellement, mais ils s'ignorent.

Le niveau d'amitié/séduction. Par rapport à ce niveau, les auteurs Witcher et Fisher (1979) ont réalisé une étude pour savoir s'il existe une différence dans le contact physique par rapport au genre. Ils ont conclu que les femmes répondent d'une manière positive aux caresses et que les hommes sont plus fermés à celles-ci. Une explication pourrait résider dans l'idée que les hommes identifient le contact avec le fait d'être considéré comme inférieur ou dépendant. En effet, les garçons s'éloignent plus rapidement des caresses des parents que les filles.

Le niveau d'amour/intimité. Le contact physique entre les êtres humains est un comportement qui fait partie de la communication non verbale, qui a une grande influence dans les interactions. Le contact montre le niveau de confiance qui peut passer d'une situation impersonnelle à une situation personnelle. Différents auteurs ont étudié la manière dont ce contact physique change à mesure que la relation évolue. Ainsi, un couple qui commence sa relation garde un contact modéré qui, au fil du temps, devient plus proche et intime.

Enfin, le niveau sexuel/stimulation, fait référence à l'état où deux personnes sont en extrême contact et il n'y a pas de limitations par rapport à la distance entre les corps.

On voit donc comment la classification du contact physique proposée par Heslin (1974) est en relation avec les types de distance proposés par Hall, où le langage non verbal a une signification de grande influence au moment d'interagir avec l'autre. Les diverses significations données aux expériences tactiles changent donc par rapport aux parties du corps qui entrent en contact, les caractéristiques de la peau, la durée, la fréquence, les individus, le contexte etc, et bien sûr la culture.

2.3.4. Le paralangage

Le paralangage est un autre élément de la communication non verbale qui nous pose la question de savoir si dans toutes les cultures l'expression du rire, de la colère, des pleurs, etc. se passe de manière similaire, ou si en revanche ce qui a une signification pour une culture, pour l'autre ne signifie rien ou quelque chose d'absolument différent. L'intensité de la voix, la vitesse pour émettre un énoncé, l'intonation, la longueur des syllabes peuvent changer la signification de nos interactions. En effet, le plus important n'est pas ce qu'on dit, mais la manière qu'on utilise pour s'exprimer. Le fait de dire « tu es belle aujourd'hui » avec un ton satirique change la connotation de l'expression, qui peut passer d'un compliment à une offense. Le paralangage a été défini par Poyatos (1994 : 28, vol. II) comme suit :

Las cualidades no verbales de la voz y sus modificadores y las emisiones independientes cuasi léxicas, producidas o condicionadas en las zonas comprendidas en las cavidades supraglóticas (desde los labios y nares hasta la faringe) , la cavidad laríngea y las cavidades infraglóticas (pulmones y esófago) hasta los músculos abdominales, así como los silencios momentáneos, que utilizamos consciente o inconscientemente para apoyar o contradecir los signos verbales, kinésicos, proxémicos, químicos, dérmicos y térmicos, simultáneamente o alternando con ellos, tanto en la interacción como en la no-interacción.

Mais quelles sont les composantes du paralangage? Knapp (1986) dans ses études a identifié :

✓ Les qualités de la voix : cette composante inclut le registre de la voix, le contrôle du volume, le contrôle du rythme.

✓ La vocalisation : dans cette composante Knapp identifie trois éléments, à savoir : « los caracterizadores vocales », conformés par le rire, les pleurs, le soupir, le bâillement, l'éternuement ; « los cualificadores vocales » conformés par l'intensité de la voix, forte ou faible; la hauteur, aigue ou grave, et l'extension, c'est-à-dire le fait de couper les mots ; et finalement les onomatopées comme par exemple : hum, miam, zzz.

En effet, les humains ne parlent pas comme des machines et expriment, de manière involontaire ou volontaire, des éléments de communication qui expriment des sentiments, des attitudes, des états. Ils caractérisent l'échange et sont susceptibles d'être interprétés de manières diverses chez les individus de cultures ou groupes sociaux différents. Pour cette raison, il faut prendre en compte le contexte et l'interlocuteur au moment de juger ou critiquer une expression émise par l'autre. Dans la mesure où on prend en compte la tonalité, l'intensité, la durée et le timbre, l'information sera plus précise et fiable.

2.3.5. La chronémique

On a abordé de manière détaillée, la kinésique, la proxémique, le paralangage et le toucher, qui font partie du monde complexe de la communication non verbale. Il nous reste à parler de la chronémique qui joue également un rôle d'importance dans tout échange interculturel, dans la mesure où le temps aussi communique, soit de manière culturelle puisque la conception du temps change d'un individu à un autre, soit de manière active en changeant la signification d'une communication humaine. En effet, quelle est la conception de cinq minutes et la conception que l'autre a des mêmes cinq minutes ?, ou la perception pour un français de commencer tôt une classe versus la conception d'un colombien qui commence ses cours normalement à 7 heures du matin et peut parfois finir vers 22 heures ? Bruneau, dans les années 90, définit la chronémique comme l'étude de la temporalité humaine en relation avec l'interaction sociale. C'est-à-dire la structuration, conception, et utilisation que les êtres humains font du temps.

Cestero Gil et Poyatos (1994) font une classification du temps en trois types : le temps social, le temps interactif et le temps conceptuel. Selon ces auteurs, le temps conceptuel fait référence aux croyances et aux habitudes par rapport au temps, qui peuvent changer entre les cultures. La valeur donnée aux aspects en relation avec la ponctualité, un court ou un long moment, un long ou un court séjour, cinq minutes, etc. change elle aussi. On peut penser que le temps conceptuel est en relation avec le temps formel, proposé par Hall (1971) dans lequel il y a peu de flexibilité et beaucoup de limites. Un exemple sera l'heure donnée pour un entretien d'embauche, qui, elle, ne peut pas réellement être négociée.

Le temps social proposé par Cestero Gil et Poyatos est en relation avec le temps conceptuel ; il est l'expression d'une culture dans la manière de contrôler le temps dans les échanges sociaux, par exemple le temps pour effectuer les activités de la vie quotidienne comme le petit déjeuner, le déjeuner, le diner. Finalement, le temps interactif est considéré comme la durée de systèmes de communication, qui ont une influence dans l'échange communicatif, et

qui change la signification ou renforce l'idée (la durée d'un geste, une pause, une exclamation). Hall souligne le temps informel compris comme le temps flexible, sans une grande quantité de limites, un temps qui est plus commun dans les cultures musulmanes, et latino-américaines et peu répandu chez les Allemands ou les Anglais.

On voit donc qu'il y a une grande influence de la culture et l'expérience des individus par rapport à la conception du temps. Hall (1966) dans son texte *The Hidden Dimension* a divisé les cultures en deux groupes par rapport à l'interprétation du temps. Culture monochronique⁵ et une culture polychronique⁶ que l'on peut résumer de la manière suivante:

Table 3. Les cultures et les temps.

Culture monochronique	Culture polychronique
Un seul devoir à faire en même temps	Variété de tâches en même temps
Planification à long terme	Planification à court terme
Respect sacré de la programmation	La programmation peut changer à la dernière minute.
Importance de la ponctualité	La ponctualité n'a pas grande importance
Accomplissement de temps proposé	Les temps proposés peuvent changer selon la situation

Adapté de: Negociación intercultural par Eastman, R., 2008 : 30-40

Nous concluons que la communication non verbale, dans ses composantes (kinésique, paralangage, chronémique, proxémique) a une influence significative dans tout échange communicatif. Dans le cadre de notre recherche, elle joue un rôle d'importance dans la mesure où la compétence en communication interculturelle comprend le fait de savoir agir, interagir, comprendre, découvrir l'autre dans un contexte de communication qui n'est pas le sien, et où nous observons la manière dont l'individu aborde l'autre culture et présente la sienne. Nous nous intéressons donc à analyser comment les possibles différences sont vécues et ne deviennent pas un problème d'interaction, comment le capital de chaque individu est compatible avec celui de l'étranger, sans créer de malentendus.

Section 3. Approches épistémologiques de la communication

3.1. Approche par la contextualisation

Le constructionnisme et constructivisme sont des approches qui ont des traditions de recherche en sciences humaines. Ils ont été utilisés pour des études de communications. Selon Mucchielli (2005), le constructivisme est une position épistémologique, c'est-à-dire un parti pris sur la connaissance et les modalités pour arriver à cette connaissance ; par contre, le constructionnisme est une position philosophique sur la manière dont les hommes arrivent à

⁵Ces cultures ont une vision linéal du temps. Les cultures anglaises, asiatiques, nord-américaines font partie de ce groupe.

⁶Ces cultures ont une vision circulaire du temps. Les cultures arabes, africaines et méditerranées font partie de ce groupe.

percevoir le monde et à agir dans ce monde interprété par eux-mêmes. Cette position considère que la plupart des phénomènes dont parlent les hommes, sont des constructions.

Depuis cette perspective, le constructionnisme comme le présente Mucchielli (2005) fait référence à la construction interprétative des réalités du monde par les acteurs sociaux. C'est-à-dire que chaque individu a une interprétation du monde et construit son propre monde social à partir de sa propre réalité qui est commune à tous. K. Lewin « a montré que l'individu est inséré dans un système où toutes les conduites dépendent de l'environnement dans lequel elles s'expriment et qu'il se comporte dans un monde des valeurs attribuées aux éléments clés de cet environnement. » (Lewin, 1936 : 78). De la même manière, des travaux de recherche ont montré que la perception est intégrée aux éléments psychosociologiques relevant de normes sociales du groupe d'appartenance. Bruner (1958) a été l'un des chercheurs qui a fait des études sur ce sujet. Par exemple, la perception du froid de quelqu'un qui n'a pas vécu un hiver change par rapport à celle de celui qui habite dans un territoire marqué par des saisons. Dans l'expérience que nous avons vécue comme assistante de langue des écoles primaires en France, nous avons pu constater comment les enfants établissent la valeur de la monnaie en fonction de leur propre expérience et environnement. En effet, tous les enfants français ont attribué à un billet de dix mille pesos colombiens (4 euros) une dimension supérieure à celle que leur attribuent les enfants colombiens. Les petits Français ont imaginé acheter des grandes choses avec ce billet tandis que les Colombiens ont su faire la relation de la valeur. D'autre part, quand on fait le même exercice dans le sens contraire (d'euro à pesos), la valeur aussi change pour les petits Colombiens.

Les auteurs qui font partie de l'école culturaliste (R. Benedict, M. Mead, A. Kardiner) soulignent que les conditions culturelles identiques d'une société créent, chez tous les membres de la société, une même façon de voir les choses et de se comporter. Cette sorte de personnalité culturelle commune aux individus d'un même groupe social a été nommée la « personnalité de base ».

Cette personnalité de base est une configuration psychologique particulière propre aux membres d'une société donnée et qui se manifeste par un certain style de vie sur lequel les individus brodent leurs variantes singulières. Cette configuration constitue la matrice à l'intérieur de laquelle les traits des caractères individuels se développent. (Kardiner, 1945 Cité par Mucchielli, 2005 : 27).

Chaque acteur social construit, analyse et interprète le monde et la réalité dans lesquels il vit, de sa propre manière. Chaque individu agit en prenant en compte la signification qu'il construit à partir des interprétations des éléments qui font partie de la situation. Pour des auteurs comme Luckman ou Berger, « toutes les réalités sur lesquelles nous nous appuyons pour vivre au quotidien sont le résultat d'un travail de construction collective fait à travers l'échange et reposant sur quelques règles de raisonnement que nous partageons avec les membres de notre groupe culturel. » (cités par Mucchielli, 2005 : 29).

La signification donnée à la réalité change donc selon chaque individu et la valeur donnée à certaines choses ou actions ne peut pas être jugée de la même manière chez tous les individus. La réalité de la Colombie est différente de celle de la France, mais on ne pourra pas juger laquelle des deux significations données est plus positive ou négative.

Depuis la perspective du constructionnisme, il existe deux catégories de processus qui participent chez les acteurs à la construction de leur réalité sociale : contextualisation primaire et processus communicationnel de la contextualisation. Les processus primaires sont un travail psychique, naturel et spontané. Ils soulignent que depuis le moment où l'individu commence à apprendre quelque chose, « il va réunir autour de ce quelque chose un ensemble d'autres faits qui lui semblent liés et qui vont donc constituer un contexte pour ce phénomène. » (Mucchielli : 2005 : 31). C'est-à-dire que la construction du sens sera fondée sur la contextualisation. La signification aura son origine à partir d'un travail intuitif et immédiat, fait par l'individu, avec ses projets et ses habitudes cognitives, affectives et comportementales. Les processus communicationnels sont en relation avec les expressions des individus comme les conduites, les attitudes, la manière d'être, etc. En effet, à travers ces expressions, l'individu réagit à la définition personnelle de la situation.

La compréhension des choses est en relation avec le sens qui émerge et cette émergence est liée à une contextualisation, c'est-à-dire à une mise en relation avec des éléments constitutifs d'un environnement. Comprendre, c'est un processus d'interprétation qui ne peut être ramené à un ensemble de règles procédurales psychiques internes détachées de l'interaction avec la situation et des références avec une expérience personnelle. Comprendre, c'est une manière de savoir acquise largement par acculturation et mise en œuvre dans un cours d'actions pour résoudre un problème. (Mucchielli : 2005).

On voit donc, que depuis la vision du constructionnisme les phénomènes n'existent pas en dehors d'un milieu, d'un ensemble de choses qui les entoure. Ces éléments auront une influence sur la compréhension et signification données. Les significations sont le résultat du travail intuitif que l'acteur fait dans l'action, avec ses projets, ses habitudes cognitives, affectives et comportementales. Les ressources de compréhension que les individus utilisent sont des éléments de contextualité (place de l'action, indications biographiques) et des savoirs d'arrière-plan, (connaissances des habitudes, expériences des acteurs) (Ressources proposées par Mucchielli : 2005).

3.2 Le constructivisme

Voyons maintenant le modèle sociologique de Bourdieu lié au constructivisme structuraliste. On trouve un constructivisme qui essaye d'appréhender les réalités sociales comme des constructions historiques et quotidiennes des acteurs individuels et collectifs, raison pour laquelle l'historicité joue un rôle important. Le monde social se construit à partir du passé, les manières du passé se reproduisent et se transforment dans la pratique et vie quotidienne des acteurs, l'héritage du passé laisse des possibilités pour le futur. Le présent est la conséquence du passé et le futur sera la conséquence du présent.

Les constructivistes se mettent d'accord sur le fait que les réalités sociales sont à la fois objectives et intériorisés. C'est-à-dire, d'un côté ces réalités touchent les mondes objectifs extérieurs aux agents (règles, institutions, manières de vivre), et d'un autre côté elles s'inscrivent dans des mondes subjectifs qui se construisent par les formes de sensibilité, de

perception, de représentation, de connaissance. Bourdieu décrit le constructivisme structuraliste à la jonction de l'objectif et du subjectif :

Par structuralisme ou structuraliste, je veux dire qu'il existe, dans le monde social lui-même, des structures objectives indépendantes de la conscience et de la volonté des agents, qui sont capables d'orienter ou de contraindre leurs pratiques ou leurs représentations. Par constructivisme, je veux dire qu'il y a une genèse sociale d'une part des schémas de perception, de pensée et d'action qui sont constitutifs de ce que j'appelle *habitus*, et d'autre part des structures sociales, et en particulier de ce que j'appelle des champs. (Bourdieu, 1987).

Par rapport à la théorie de l'action développée par Bourdieu autour du concept d'*habitus* (Mary, 1992), Bourdieu prend comme point de départ pour le définir, des questions de type sociologique telles que : quels sont les principes qui régissent les pratiques sociales ?, comment expliquer l'homogénéité et la régularité des groupes sociaux ?, de quelle façon les formes d'existence collective se retrouvent-elles dans les diverses manières de formation sociale ? Cette théorie souligne que les agents sociaux développent des stratégies, fondées sur un petit nombre de dispositions acquises par socialisation qui, bien qu'inconscientes, sont adaptées aux nécessités du monde social.

L'*habitus* est, selon Bourdieu, « le système de disposition acquises par l'apprentissage implicite ou explicite qui fonctionne comme un système de schémas générateurs, est générateur de stratégies qui peuvent être objectivement conformes aux intérêts objectifs de leurs auteurs sans en avoir été expressément conçues à cette fin. » (Bourdieu, 1987). L'*habitus* est donc compris comme le principe d'action des agents. Un système de dispositifs durables qui enferment les habitudes de penser, faire, agir, dire, que les individus ont intériorisées d'une manière inconsciente et qui d'une manière directe les déterminent. Ainsi, l'ensemble des règles, croyances, valeurs, conduites qui font partie d'un groupe social vont marquer la structure des sujets. De la même manière, toute information acquise depuis sa classe sociale aura une influence sur la manière d'interpréter et d'agir sur le monde. Dans la quotidienneté de son propre monde, le sujet intériorise des comportements, des attitudes et des manières d'interpréter la réalité d'une manière inconsciente. L'*habitus* structure les comportements et les actions des individus ainsi que les positions dans l'espace social.

Pour Bourdieu l'*habitus*, c'est en quelque sorte les structures sociales de la subjectivité qui se constituent d'abord au travers des premières expériences de l'enfance époque de formation (*habitus* primaire) ; puis au cours de la vie d'adulte, notamment dans le cadre de l'environnement professionnel (*habitus* secondaires). L'individu à l'âge adulte conçoit son *habitus* en relation avec celui de son groupe social d'origine.

Le postulat de Bourdieu montre le contexte social comme une variable qui a une grande influence dans les conduites des agents sociaux où la logique d'action met en relation les actions des individus comme les loisirs, le style de vie (objectifs) avec les goûts, les préférences et la pensée des individus (subjectif). Un exemple de l'influence du contexte dans le processus d'apprentissage sera le fait qu'un garçon qui évolue dans un contexte faible d'éducation aura plus de difficultés pour réussir que celui qui vit dans un environnement où le niveau d'études est plus élevé. Cette situation montre comment les individus ambitionnent ce

que leurs ressources sociales les prédisposent à ambitionner. En effet, quelqu'un qui survit avec le minimum va habituellement ambitionner le minimum. Les ambitions s'établissent donc en relation avec les ressources, l'histoire sociale, familiale qui ont une grande influence dans les choix du sujet.

Les sujets nourrissent des ambitions raisonnables au niveau de leurs possibilités afin de ne pas courir trop de risques. Les conséquences de l'influence des caractéristiques de l'environnement sur l'individu vont provoquer ce que Bourdieu a appelé la « reproduction sociale ».

L'agent social agit non pas exclusivement en réaction à un environnement, mais conformément à une compréhension spontanée, impliquée dans l'action, de ce qu'il est possible et raisonnable de faire ou de ne pas faire. Son histoire, c'est-à-dire la somme de ses expériences antérieures, fonctionne à l'état de schéma pratique de savoir-faire lui permettant de s'orienter en pensée et en acte. (Olivesi, 2005 : 19).

L'*habitus* enferme donc les structures mentales cognitives à partir desquelles les individus représentent leur monde et celui-ci change à partir de la nature de la position que chaque individu a dans le monde. Ceux qui ont la même position ont normalement des *habitus* similaires. En effet l'*habitus* a une forte influence sur les gens avec lesquels on cherche à se mettre en relation.

Pour Bourdieu, l'*habitus* peut passer d'un champ à un autre, cependant au moment où une personne avec un *habitus* déterminé est déracinée de ses propres coutumes et doit vivre dans un *habitus* inconnu, il est probable que l'individu sera face à une grave situation d'appartenance ou d'adaptation. Prenons l'exemple d'une personne qui habite dans une grande ville très moderne et qui doit habiter dans la campagne où tout est silence et nature. Très probablement, l'*habitus* de cet individu ne va lui permettre d'affronter sa nouvelle vie et il pourra donc vivre un choc culturel. L'*habitus* suggère ce que les individus doivent penser et faire, cependant il ne détermine pas les choix des individus. Il permet une articulation entre l'individuel et le social, entre le subjectif et l'objectif en montrant qu'ils s'inscrivent dans la même réalité, et dans l'histoire collective qui présente les corps et les choses.

D'autre part, le monde social, dans les sociétés modernes, apparaît selon Bourdieu comme divisé en ce qu'il nomme des « champs ». La société actuelle se développe dans une variété de champs dont les individus font partie. L'espace social est constitué de champs (économiques, culturels, politiques, éducatifs) qui possèdent un mode de domination et des particularités d'intérêts. Dans sa théorie de la classification de l'espace social, Bourdieu fait une différenciation de la société à partir de deux dimensions de l'espace social : le capital économique (proposé par Marx) et le capital culturel, ce dernier étant entendu comme « l'ensemble des connaissances et des savoir-faire dont une personne dispose, dans tous les domaines. Ces sont mes savoirs disponibles, ceux qui définissent à un moment donné mon identité culturelle singulière, ceux qui font ma richesse et qu'il m'appartient de gérer, c'est à dire d'accroître et de diversifier, un bien qu'il me revient de mettre en valeur. » (Porcher, Pretceille, 1996 : 29). Les capitaux culturels donnent l'ADN des individus, dans la mesure où ils enferment la richesse et particularité des individus par rapport à leur être et identité.

L'individu se situe donc dans la société à partir de l'importance des deux capitaux qu'il possède. Cependant, selon les auteurs, chaque société peut donner de la valeur à un autre type de capital, et cette valeur aura une influence sur la hiérarchisation sociale. De la même manière, on peut dire que chaque société donne une valeur différente à chaque capital. A titre d'exemple, on peut citer la valeur donnée au titre de doctorat. Dans un pays comme celui de notre recherche, la Colombie, le nombre d'individus ayant fait des études de doctorat est limité; pour cette raison le fait d'en avoir un, va permettre de faire partie d'un groupe limité d'individus qui obtiennent une reconnaissance pas seulement au niveau académique, mais aussi au niveau social. Une situation peut être totalement différente dans d'autres pays, comme Cuba, où il y a un nombre considérable de doctorats et où le titre n'a pas forcément de répercussion au niveau social.

Les capitaux culturels et économiques constituent pour Bourdieu les deux formes de capitaux les plus importants dans les sociétés. Les styles de vie des sujets sont donc en relation avec leur position sociale, c'est-à-dire que leurs manières de vivre, agir, penser ainsi que leurs goûts s'articulent avec les hiérarchies sociales. Cela nous amène à penser à un exemple sur le territoire colombien, où celui qui boit du vin de manière quotidienne, appartient à une classe sociale plus haute que la moyenne où l'on ne boit du vin que pour célébrer un événement spécial. Si on replace le même exemple dans un pays comme la France, on constate que la même habitude de boire du vin chaque jour n'a pas la même connotation, dans la mesure où la consommation de vin sur ce territoire est une tradition qui n'est pas uniquement en relation avec le statut social. Ainsi, malgré la relation qui existe entre la hiérarchie sociale et la manière de vivre des sujets, la signification donnée à chaque action, pensée, manière d'agir, des sujets change d'une culture à une autre. Et, ce qui pourra être important et le privilège d'une minorité, sera normal et commun dans une autre société ou inversement.

La lutte entre les individus des différents groupes sociaux est, pour Bourdieu, une lutte symbolique. C'est-à-dire, que les groupes dominants qui craignent de perdre leurs marques distinctives à cause de l'imitation des groupes dominés ont tendance à changer leurs pratiques sociales. Ainsi, en Colombie, il y a quelques années, les personnes qui pratiquaient le tennis étaient ceux qui possédaient un haut niveau social. Avec le temps, cette pratique est devenue plus populaire, et ce sport n'est plus aujourd'hui catalogué comme le sport des « plus riches ». Qu'est-ce-que les riches ont donc décidé de faire alors ? Le golf, l'équitation sont devenus la solution pour ne pas perdre leur différence.

En conclusion, par rapport aux éléments d'*habitus* et des champs introduit par Bourdieu dans ces postulats de constructivisme, on souligne que l'*habitus*, compris comme l'ensemble de dispositions, schémas d'action ou de perception que l'individu acquiert à travers son expérience sociale, aide à comprendre la signification donnée aux échanges interculturels. En effet, rien ne permet d'expliquer les logiques des pratiques des sujets hors leur origine sociale, leur trajectoire et leurs perceptions. La connaissance des champs ou espaces sociaux, dans lesquels habitent les sujets, aide à comprendre leurs jeux d'intérêts qui peuvent changer avec le temps.

Chapitre 3. Communication interculturelle

Section 1. L'interculturel et les autres concepts

1.1. Le concept d'interculturel

Comprendre la signification du terme interculturel constitue un point important dans notre travail de recherche. Pour cette raison, nous commençons notre troisième chapitre en définissant ce concept et en le mettant en relation avec notre question de départ.

Il existe une confusion entre le terme interculturel et d'autres termes qui se ressemblent dans leur structure étymologique (multiculturel, pluriculturel, ethnoculturel entre autres). Le mot interculturel s'intéresse aux obstacles dans la communication entre les porteurs de cultures, depuis le repérage et l'analyse de ces empêchements jusqu'aux tentatives pour les faire disparaître. Le mot se construit étymologiquement à partir du préfixe *inter* – qui indique une mise en relation et une prise de considération des interactions entre les groupes et individus – et du terme *culture*.

Si au terme *culture* on reconnaît toute sa valeur, cela implique la reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquelles les êtres humains, tant les individus que la société, se réfèrent, dans les relations avec les autres et dans la conception du monde. (Conseil de l'Europe, 1986)

On voit donc que le concept d'interculturel est en relation avec la société et la culture. « L'interculturel c'est d'abord une culture de compréhension de l'être humain en tant que tel. » (Eloy, M., 2004 : 56). Une compréhension qui demande une ouverture vers l'autre afin de pouvoir comprendre qu'ils existent des mondes différents qui présentent une variété d'identités possibles.

L'interculturel implique une interaction entre les groupes ou individus de diverses origines culturelles. « Il ne faut pas le voir comme le contact entre deux objets indépendants, mais comme une interaction où ces objets se constituent tout autant qu'ils communiquent. » (Ladmiral, J., 1989 : 10). L'interculturel apparaît comme une option s'appuyant sur divers arguments comme le réalisme, le scientifique, l'éthique, le philosophique, etc. Du point de vue réaliste, on rencontre un mélange ethnoculturel des sociétés, un mélange qui est le résultat des changements du monde au niveau social, politique, économique, technologique. Du point de vue scientifique, Camilleri C. (1992) indique que : « L'individu obtient son développement personnel et ses performances optimales seulement si, dans la succession de ses apprentissages et expériences, on ménage la continuité avec le passé : c'est-à-dire, avec la culture du milieu familial entre autre, spécialement celle vécue dans la relation avec la mère. » On voit ici un élément se référant à l'histoire de l'individu, ses raisons et son influence dans son développement individuel, qui est pris en compte dans le processus interculturel.

Du point de vue éthique, l'interculturel est considéré depuis la perspective qu'une culture n'est pas légitime par rapport à une autre, qu'il n'existe pas de cultures supérieures à une autre, et que chaque individu a moralement droit au maintien de la sienne. Enfin, depuis la vision philosophique, le même auteur, Camilleri, souligne que la diversité culturelle fait partie

du patrimoine humain et qu'il est donc très avantageux de faire profiter tout le monde des échanges entre individus possédant des diversités culturelles.

L'origine du mot interculturel se situe en France vers l'année 1975, dans le cadre de l'enseignement comme conséquence de la situation d'immigration vécue à cette époque. L'interculturel n'est pas abordé comme une discipline mais plutôt comme une perspective qui touche toutes les disciplines. Il est transversal dans la mesure où il est en relation avec les différents aspects de l'individu et de la société, où les cultures sont vues comme des processus sociaux non homogènes en continuelle évolution qui vont enrichir l'histoire ancienne et actuelle de chaque peuple.

L'interculturel ne touche pas seulement la dimension internationale. Il concerne également les citoyens d'une même nation qui ont des particularités de type d'âge, profession, religion, idées politiques, classe sociale, etc. Actuellement, on peut identifier l'interculturel interne et externe. L'interne comprend les différences culturelles présentes au sein d'un même pays, et l'interculturel externe se manifeste par les échanges des diverses cultures provenant de pays différents. Avec les évolutions actuelles, nous devons nous préparer à habiter dans un monde de plus en plus interculturel qui nous demande de considérer nos manières de vivre au moment d'interagir avec l'autre et de comprendre que l'autre peut avoir une manière différente de vivre et de comprendre le monde, qui ne doit pas être jugée comme bonne ou mauvaise mais simplement comme différente et complémentaire.

Le concept d'interculturel prend de l'importance dans différents domaines (politique, économique, social, législatif, etc.) à cause des processus de globalisation et de mondialisation. Nous abordons donc l'interculturel depuis une perspective éducative qui va nous permettre d'analyser la manière dont l'interculturel est présent dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère, plus précisément du Français Langue Étrangère.

« Si la modernisation de la société et le pluralisme culturel sont des éléments constitutifs d'un cadre d'échange interculturel, la capacité d'ouverture et de gestion du changement de chaque culture au contact d'autres cultures, reste la base de toute problématique interculturelle. » (Le Huu, K., 1993 : 18). En effet, on analyse la manière dont les jeunes sont capables de gérer la situation qui est particulière selon les caractéristiques propres du contexte et des acteurs. La reconnaissance de la diversité culturelle, comme nous l'avons déjà vu, ne se fait pas seulement entre les individus et les groupes (nationalement, culturellement ou ethniquement) différents, mais aussi à l'intérieur d'un groupe, quel que soit le principe de structuration (social, régional, générationnel, culturel) de chaque individu. Nous ne nous intéressons pas ici aux échanges entre individus homogènes, mais plutôt à l'analyse des oppositions, tensions, différences dans la communication.

On voit, donc, que l'interculturel est présent dans différentes sociétés grâce à divers facteurs technologiques, politiques, économiques, etc. Cependant, une véritable rencontre interculturelle est difficile à réaliser. Non seulement à cause des préjugés et des stéréotypes, mais surtout parce que accepter l'autre dans toute sa spécificité, c'est accepter de se laisser déposséder quelque peu de sa propre culture et de sa propre spécificité. C'est donc à une véritable nouvelle relation que conduit la véritable rencontre interculturelle. (Bonivi, E., 1990). Un échange qui demande l'ouverture vers l'autre, que Byram appelle « savoir être ».

1.2. L'interculturel plus loin du multi et pluriculturel

Comme on l'a dit précédemment, au moment d'aborder la définition d'interculturel, on est confronté au terme multiculturel. Ces deux termes sont abordés depuis deux perspectives distinctes : le multiculturel est plutôt descriptif tandis que l'interculturel est consacré à l'action. En effet, le terme multiculturel fait référence à la pluralité des éléments en jeu, à la coexistence des cultures ou subcultures et à l'effet spontané de la coexistence. Le multiculturel existe dans les sociétés où on trouve une variété d'individus avec des caractéristiques diverses et particulières. A ce propos, « Pretceille définit l'interculturel comme une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la difficulté culturelle, tandis que le multiculturel, tout en reconnaissant la pluralité des groupes et en se préoccupant d'éviter l'éclatement de l'unité collective, n'a pas de visée clairement éducative. » (Abdalla, P., 1992 : 36-37). C'est dire que l'interculturel est en relation avec la culture en action.

Dans le processus interculturel, il est important de souligner le changement d'attitude qui, en chaque individu, commande les représentations de l'autre. En effet, l'information réelle sur l'autre permet de corriger les fausses images et ce, au moment où il existe une progression du multiculturel à l'interculturel. Quand on est capable d'analyser l'information, la structure des cultures des différents acteurs, il est possible de mieux comprendre les individus, de montrer qu'un modèle d'où procède une culture, ne peut pas être jugé à partir d'une autre.

Depuis la perspective situationniste, on voit comment bon nombre de traits culturels s'expliquent rationnellement, perdant leur caractère surprenant si l'on replace le système visé dans l'environnement où il est né et assurait l'équilibre commun. Il s'agit donc de présenter les cultures en situation (Camirelli, 1992 : 37-38).

L'information sur la structure des cultures va permettre d'agir contre les sentiments de supériorité ou d'infériorité envers l'autre ; le sentiment de trahison qui peut se faire sentir à cause d'un processus d'acculturation, ou le besoin de s'enfermer dans son propre système afin de défendre sa propre culture, peuvent alors être contrôlés. En effet, cette attitude de fermeture envers l'autre culture empêche tout échange et interaction. Les sociétés les plus hétérogènes obligent à comprendre et à gérer des relations diverses depuis une attitude d'ouverture et d'altérité. Selon Katherine Walsh (2005), la multiculturalité et pluriculturalité se caractérisent par la présence d'une culture dominante qui est en relation avec d'autres cultures ; mais celles-ci restent subordonnées. Il n'existe donc pas une égalité de valeur entre les cultures en contact. Une culture se montre plus forte, et les cultures les plus faibles restent à côté, sans avoir la même place et importance que la culture dominante. Par contre, cette situation de différence, de faiblesse et de domination disparaît dès lors qu'on parle d'interculturalité. On voit, dans la figure 5 proposée par Walsh, comment dans l'interculturalité, toutes les cultures sont égales entre elles, avec leurs propres particularités et individualités, et gardent la même valeur et importance.

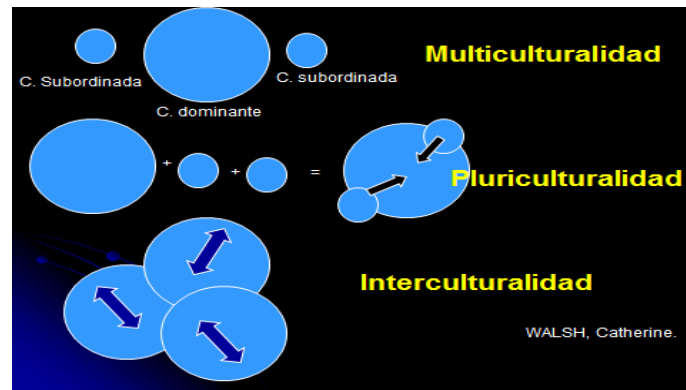


Figure 5. Multi pluri et interculturalité. C. Walsh, 2005.

L'interaction se fait à partir d'un dialogue qui identifie les particularités de l'autre qui vont enrichir la découverte et l'échange. Dans l'interculturalité, tous, malgré les différences, restent égaux et de même importance, au moment d'interagir avec l'autre.

Selon l'Unesco (2006), le terme multiculturel fait référence à « la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. No remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica. » Le multiculturel comprend donc la variété culturelle et l'interculturel comprend l'interaction entre cette variété.

La presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo. La interculturalidad supone el multiculturalismo y es la resultante del intercambio y el diálogo intercultural en los planos local, nacional, regional o internacional. (Unesco, 2006 : 17).

Dans le Cadre Commun de Reference Européen (CCRE), on trouve également une définition du multilinguisme et du plurilinguisme qui permet d'entrer en détail dans les mots multiculturel et pluriculturel. La connaissance socioculturelle est définie comme « la connaissance de la société de la culture, de la communauté ou communautés où une langue est parlée » (CCRE, 2002 : 100) ; de la même manière, selon le CCRE, cette connaissance fait partie de la connaissance du monde mais tous les étudiants ne l'ont pas ou ne sont pas influencés par les stéréotypes. En établissant une relation entre multiculturel, multilinguisme, pluriculturel et plurilinguisme, nous pouvons définir le multilinguisme comme la connaissance de nombreuses langues ou la coexistence de différentes langues dans une même société. Le plurilinguisme, par contre, est en relation avec la compétence communicative par le fait de mettre en place de manière appropriée des expériences linguistiques précédentes dans les différentes situations d'interaction (familiale, sociale, locale etc.).

El plurilinguismo debe contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se les compara se les contrasta, e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e

integrada de la que la competencia plurilingüe es un componente que a su vez interactúa con otros componentes. (CCRE, 2002 : 6).

En effet, au moment où l'individu commence à développer des relations significatives entre les cultures de différentes langues, il passe d'un simple plurilinguisme au pluriculturalisme.

L'apparition du terme interculturalité naît donc de l'absence du terme de multi et pluri pour montrer une dynamique sociale. L'expression multiculturelle reste dans une situation de immobilisme social qui est en relation uniquement avec le fait que dans une même espace coexistent différentes cultures. Par contre, l'interculturalité s'arrête à l'interaction entre les divers segments sociaux culturels. Une interaction peut être conflictuelle mais régulée, difficile mais possible, variée en respectant la différence.

Section 2. De la communication à la communication interculturelle

2.1. La Communication Interculturelle (CI)

Notre recherche s'intéresse à étudier la compétence en CI dans le cadre de la formation des enseignants de FLE dans un pays latino-américain comme la Colombie. En effet, nous avons parlé de la définition du concept d'interculturel, des différences de signification entre les autres concepts qui possèdent une similitude étymologique. Nous avons souligné le fait que l'interculturel est toujours en relation avec la culture en action, et qu'il constitue la culture de compréhension de l'autre. Une compréhension qui va au-delà de la tolérance et parvient à l'altérité. Dans cette partie, nous allons nous focaliser sur la relation entre la communication et l'interculturel, c'est-à-dire sur la communication interculturelle.

Jean Ladmiral et Edmond Lipiansky considèrent que :

La Communication Interculturelle, CI, c'est d'abord un problème de communication tout court, c'est-à-dire essentiellement un problème de communication verbale. D'une façon générale, c'est le langage qui donne accès à la culture, et en particulier aux identités culturelles différentes de la nôtre. Il est clair que dans le rapport à la culture de l'autre, le premier obstacle c'est la langue, la partie visible de l'iceberg. (Ladmiral, Lipiansky, 1989 : 21).

Lors du premier contact avec l'étranger, on peut constater les aspects visibles de sa culture ; cependant, on ne parvient pas à saisir toute l'information qui est à l'intérieur, ce qui, sans doute, nous aiderait à comprendre beaucoup de choses par rapport à son attitude et son comportement (c'est-à-dire la partie intérieure de l'iceberg qui a l'information nécessaire pour comprendre la partie visible). Les enseignants en formation qui font partie de notre recherche soulignent que le premier problème rencontré dans l'échange avec un natif francophone, commence au moment d'établir une communication verbale. « On se sent de temps en temps sur une autre planète quand ils parlent et on ne comprend rien ou inversement... » « C'est drôle quand ils posent une question et que l'on répond quelque chose qui n'a rien à voir avec. Par exemple, l'autre jour l'assistante a demandé l'heure et j'ai répondu : mercredi » souligne un étudiant. Le fait de ne pas comprendre l'expression linguistique de l'autre devient donc l'une des premières barrières dans l'échange

interculturel ; cependant l'expression linguistique n'est pas la seule ni la plus importante de ces barrières culturelles.

« Pour qu'il y ait une communication, il faut en effet qu'il y ait une dialectique entre une personne et une autre, qui permette la mise en commun de quelque chose. » (Ladmiral, Lipiansky, 1989 : 65). Si on met en contact des individus avec une grande distance interculturelle, il n'existe pas un vrai échange mais plutôt une incompréhension. Dans les groupes exolingues, cette incompréhension se fera plus évidente quand il n'existe pas une équivalence de sens entre les deux langues en contact.

« Quand l'assistante de langue est arrivée dans notre salle de classe, j'ai voulu lui parler des fourmis culonas, de notre chapeau volteado, de la butifarra, mais je n'ai pas trouvé les mots pour les traduire, pour faire une équivalence dans sa langue... et c'est dommage parce que je n'ai pas réussi à lui faire comprendre mon idée et lui décrire des choses propres à mon pays que je voulais qu'elle connaisse. » souligne un étudiant. On voit donc comment la traduction ne se fait pas seulement d'une langue à une autre langue comme on pourrait le croire, mais de « langue culture » là aussi il faut que je puisse faire fond au moins sur la possibilité d'un horizon sémantique commun (Ladmiral et Lipiansky, 1989 : 51).

La communication devient donc plus fluide au moment où il existe une équivalence de sens entre les langues qui se mettent en contact.

Si on reste à la première difficulté décrite au moment d'établir un échange exolingue (aspect linguistique), on trouve que la communication peut se présenter dans différents scénarios linguistiques. La subordination d'une des langues face à l'autre ou la concurrence des deux langues n'existe pas. C'est seulement dans ce dernier scénario et à ce moment précis qu'un médiateur du langage sera capable de faire une interprétation de la traduction, selon Ladmiral et Lipiansky. C'est-à-dire, la traduction ne se limite pas à transcrire d'une langue à une autre les mots, mais aussi elle transcrit également dans la culture de l'autre le sens de la phrase originale⁷⁷.

Il n'est pas possible de tout traduire, et de manière transparente sans l'interférence de facteurs individuels et groupaux ; pour des raisons culturelles et nationales car il y a un filtrage des informations à traduire, qui renvoie à une grille socio-culturelle de perception sélective et d'habitudes comportementales. A quoi vient s'ajouter l'aspect non verbal. (Ladmiral et Lipiansky, 1989 : 65).

En continuant avec la relation entre communication interculturelle-traduction et l'impossibilité de tout traduire, on tombe dans ce qui est considérée comme une limite de tout CI. En effet, ce qui pourra être drôle pour une culture ne le sera pas pour une autre. On ne rit pas des mêmes mots ou des mêmes choses d'une communauté linguistique à une autre. On peut comprendre la traduction linguistique, mais ne pas comprendre son niveau socioculturel. Dans ce cadre d'idées, Lipiansky et Ladmiral considèrent que le fait de rire se situe à deux niveaux : le niveau verbal ou linguistique et le niveau para-verbal qui est en relation avec le

⁷⁷ Si je dis par exemple: "ojos que no ven corazón que no siente", "a caballo regalado no se le mira el colmillo", le fait de traduire demande comprendre la signification de la phrase énoncé. Puisque si on reste dans la structure linguistique la phrase énoncée ne dira rien.

niveau socioculturel⁸. Pour qu'il existe un vrai passage entre le social et la langue d'une culture à une autre il faut l'existence de structures d'accueil au moins implicites qui permettent la réception originale.

Bien que l'un des premiers problèmes de la CI soit en relation avec l'aspect verbal, il est évident que l'aspect culturel joue un rôle fondamental dans les malentendus vécus entre personnes exolingues. Comme les écueils culturels ne sont pas perçus dans les différentes situations, le problème de communication reste attaché à l'aspect verbal ou linguistique. La méconnaissance de la problématique culturelle conduit à considérer que le problème est seulement de type linguistique. On peut penser qu'on ne comprend pas quelque chose à cause du manque de connaissance linguistique, mais le point clé de cette incompréhension a ses origines dans l'aspect culturel.

« La CI se cristallise dans ces images entre culture et collectivité que constituent les stéréotypes. L'image de l'autre réfère en même temps à une image de soi. » (Negre, 1994 : 184). En effet, chaque personne se voit soi-même à partir de l'image de soi et voit l'autre aussi à partir de l'image de soi. Ainsi, les jeunes Colombiens voient leur propre pays à partir de leur propre identité et de leurs expériences dans ce territoire tandis que les jeunes Européens peuvent voir ce même pays de l'Amérique latine, selon leurs identités, expériences vécues et autres facteurs qui ont une influence dans la création des images.

« Quand j'ai pris la décision de venir en Colombie comme assistante de langue, mes parents m'ont dit que j'étais folle, ils avaient peur, en effet vous savez que l'image de votre pays à l'étranger n'est pas la meilleure. J'étais aussi influencée par cette image, mais j'ai pris la décision de venir... et voilà, je suis ici. Maintenant, ma vision et celle de mes parents par rapport à la Colombie ont changé d'une manière considérable. C'est un pays très intéressant à découvrir. En plus, quand je parle avec mes amis français qui gardent cet image négative, j'essaie de leur expliquer que les moyens de communication ne montrent pas la vraie Colombie » (commentaire d'assistante de langue Français Langue Etrangère (FLE), 2011-2012).

L'information que chaque individu garde de l'autre avant un échange a sans doute une influence dans la manière d'agir au moment de l'interaction. Les réactions, les significations de chaque individu face à la même situation peuvent varier selon le contexte et les individus qui les entourent. Par exemple, la signification donnée au fait d'aider une femme à descendre du bus. Les Colombiens le font par courtoisie et galanterie. Par contre, un Arménien hésitera à le faire puisque cette même action peut être interprétée comme une insulte, comme le fait de considérer que la femme est incapable de se débrouiller elle-même. Alors, un Colombien se trouvant en Arménie donnera-t-il la main à une femme pour descendre du bus, ou malgré ses intentions d'amabilité, décidera-t-il d'agir selon le contexte dans lequel il se trouve ?

Si on approfondit les ressemblances de chaque culture et que l'on cultive les différences, il y aura toujours un enrichissement réciproque. A l'inverse, l'égalité des cultures pourra seulement provoquer la disparition de la richesse et des particularités des peuples. Le respect face à l'identité de l'autre a comme conséquence la variété culturelle.

⁸ Une blague des *pastusos* par exemple, sera seulement comprise par les Colombiens. Les *pastusos* sont des personnes originaires d'une région colombienne.

L'égalité, en respectant la différence et les particularités, est donc un aspect à souligner quand on parle d'interculturalité. Le monde moderne a tendance de mettre en contact des individus qui se trouvent dans des points géographiques opposés, à partir de différents moyens comme par exemple : les rencontres cybernétiques de type synchrone ou asynchrone, la globalisation, les médias de masse, etc. Ces échanges ont favorisé la circulation d'informations et les rencontres entre individus de cultures diverses ; mais la grande question qui nous préoccupe est la manière dont cette interaction se développe en gardant le composant interculturel. C'est-à-dire, comment l'individu va plus loin du fait de remplacer les mots et les règles de langue maternelle par ceux de la langue étrangère, et s'il est capable d'établir une communication véritablement interculturelle.

Language does serve as a tool for communication, but in addition it is a system of representation for perception and thinking. This function of language provides us with verbal categories and prototypes that guide our formation of concepts and categorization of object; it directs how we experience reality. (Stewart and Bennett, 1991 : 89).

En effet, la relation que chaque individu fait entre ses expériences physiques, la réalité sociale, le patrimoine culturel, le patrimoine lexical, etc, a une forte influence dans ses interprétations et comportements. Lipiansky souligne que la langue porte en elle tout un univers de représentations, de modes de pensées, de symboles et de valeurs par lesquels la culture existe comme un système de signification partagée qui est toujours difficile à traduire d'une langue à une autre.

Le fait de connaître la structure linguistique d'une langue étrangère n'assure donc pas un échange communicatif. Il y a dans cette situation de communication deux grandes dimensions qui traversent toutes communications de type interculturel. « L'une relevant à la disparité des codes culturels et l'autre correspondant aux différents processus cognitifs et psychologiques mis en jeu par les individus dans toutes les relations avec les représentants d'une autre culture. » (Lipiansky, 1991). Depuis cette perspective, nous soulignons le fait que chaque individu a un patrimoine culturel qui fait partie de son identité et en même temps va conditionner sa manière de voir et d'interpréter la réalité.

Une vraie communication interculturelle se déroule donc au moment où les différences de chaque individu sont vues depuis une position d'altérité et d'ouverture. Une position neutre depuis sa propre culture vers la culture de l'autre constitue ce que Meyer (1997) a nommé le niveau « transculturel ». La CI permet de développer un échange où les deux cultures se trouvent au même niveau, en gardant leurs différences, et où toutes les possibilités d'agir et de voir le monde sont ouvertes.

La relation avec une culture différente de la sienne se fait soit d'une manière directe (rencontre face à face avec l'étranger, séjour dans un pays étranger) ou d'une manière artificielle (moyen de communication, livres, internet, etc.). Ces possibles relations dans le monde actuel (dans certains pays plus que d'autres) appellent à une réflexion sur la nature et les processus de communication qui se produisent entre les membres. En effet, la situation de la rencontre avec l'individu d'une culture étrangère avec la connaissance de codes linguistiques ne garantit en rien qu'il y ait une communication. La communication

interculturelle demande que « each participant must perceive him - or herself being perceived by others » (Bennett, M., 1998 : 8). C'est-à-dire que tous les membres de la communication doivent être engagés et avoir un rôle actif, dans la mesure où ils peuvent recevoir et donner des idées par rapport au sujet en question, une situation impossible avec les médias de masse.

Les interculturalistes comparent, décrivent les cultures pour identifier les différences et similitudes et s'intéressent à la manière dont les différences entre les diverses cultures peuvent affecter un échange face à face entre individus de cultures différentes. En effet, chaque culture garde ses particularités et une CI demande la prise en compte de la relation entre langage, syntaxe, sémantique et expérience de la réalité physique et sociale. Par exemple, « English has an elaborate vocabulary to describe colours, while Trukese describes only a few colours and does not distinguish between blue and green. » (Bennett, 1998 : 15). Les différentes catégories pour établir un échange communicatif et pour interpréter le monde, sont donc créées de manière particulière dans chaque culture et restent toujours liées aux réalités et expériences sociales des individus.

La communication interculturelle invite donc à une étude de l'interaction entre des individus depuis une perspective de relation entre les aspects linguistiques, sémantiques et culturels. Elle invite à prendre en compte l'autre. Qu'est-ce que je veux dire et de quelle manière mon interlocuteur a compris mon message ? Sur quoi est-ce que je parle et quelle est l'image de mon interlocuteur par rapport au sujet ? Est-ce que la mer est verte pour tous et a-t-elle la même couleur que la pelouse ? La CI demande plus qu'un savoir-faire. Elle demande un savoir-être où l'autre est pris en compte afin d'aller plus loin qu'un simple acte informatif.

2.1.1. La communication, la langue, le langage et la culture

Nous avons vu la relation existante entre la langue et la culture, mais un échange communicatif peut aussi se voir affecté à cause de la différence et de la méconnaissance verbale, mais aussi culturelle ou non verbale. Les quelques situations suivantes peuvent servir d'exemple : En France et en Belgique, quand quelqu'un tourne son poing serré autour de son nez, cela veut dire qu'une personne est saoule. En Belgique et en France, une tape sur le poignet signifie « allons-y » ; par contre en Colombie, les mêmes actions ne signifient rien. En Turquie, le geste pour signifier « ok » est vraiment grossier ; c'est une insulte à connotation sexuelle. En Allemagne, pour commander une bière, montrez votre pouce. Si vous montrez votre index, le serveur pourrait comprendre que vous désirez 2 bières. En Bulgarie, les gens hochent la tête de haut en bas pour dire non et de droite à gauche pour dire oui. En Pologne et Roumanie, il est aimable de faire un baisemain à une femme (surtout si elle est plus âgée). En Grande-Bretagne, le signe « V de la victoire » avec la paume tournée vers l'intérieur est très insultant. Cela signifie « va te faire... voir ! ». En Inde, comme dans beaucoup d'autres pays d'Asie ainsi que dans la majorité des pays musulmans, il est insultant de montrer la plante de ses pieds ou la semelle de ses chaussures. (Fastenseatbelts.eu, 2012).

Ainsi, ce qui pourra être une blague pour le membre d'une culture pourra être une offense pour l'autre et une action qui n'a pas de signification dans une culture pourra être une offense dans une autre. La communication verbale et non verbale n'a pas de véritable signification si on ne la met pas en relation avec la culture. « Le langage n'est pas seulement un instrument

de communication, c'est aussi un ordre symbolique où les représentations, les valeurs et les pratiques sociales trouvent leurs fondements » (Ladmiral, Lipiansky, 1989). La vision du monde, la manière d'agir, l'identité des individus sont donc en relation avec le langage, il est l'agent de la socialisation et l'intégration à la culture.

Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère (et dans le cas spécifique de notre recherche, le FLE) demande donc le passage à d'autres modes de représentation, de raisonnement et de pensée. Il faut passer à une autre forme de culture où le discours est porteur des éléments représentatifs de la culture (valeur, mythes, héros, concepts, idéologies, connaissances, croyances, rites).

Cependant il faut aussi veiller à ce que le fait de passer à d'autres modes de représentation ne demande pas une altération de sa propre identité. Il faut faire attention à la manière dont les individus sont capables de gérer la situation d'interaction sans tomber ni dans l'exotisme culturel, ni dans l'ethnocentrisme qui deviennent une barrière à l'interaction culturelle. La relation entre langage et culture confirme, encore une fois, que les possibles problèmes d'interaction entre sujets exolingues vont au-delà des aspects linguistiques et incluent aussi les significations données par les sujets.

Le sujet agit et organise sa pensée à partir des normes des valeurs et modèles élaborés qui sont transmis par le discours. Ces éléments tendent à déterminer les conduites et à conférer une signification, signification qui change en fonction des modèles et des normes inscrits dans le langage. Chaque société a donc une représentation propre de la famille, de la beauté⁹, de la morale, de l'avortement, de la propriété, etc. « Le langage n'est donc pas un simple outil de communication mais représente une véritable dimension constitutive de la société où se situent les valeurs et où se fondent les pratiques collectives. » (A. Greimas, cité par Ladmiral et Lipiansky, 1989.). La signification change donc en fonction des particularités des cultures et le passage d'une langue à une autre, d'une culture à une autre demande aussi le passage de modes de penser, de raisonner et d'agir¹⁰.

2.2. La compétence communicative (CC)

Nous avons parlé de la culture et de son importance dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, de son influence au moment d'établir un échange avec les autres, avec des personnes de notre propre contexte ou de contextes différents. En effet, la relation entre la langue et la culture doit se voir dans tout processus d'acquisition d'une L.E. Des auteurs comme Lourdes Miguel et Neus Sans soulignent la « Kulture communicative », en donnant de l'importance à la capacité de s'adapter de manière communicative et à utiliser le modèle communicatif le plus approprié dans différents contextes socioculturels. Il faut prendre en compte, dans tout échange culturel, les connaissances socioculturelles qui sont partagés par les membres d'une même communauté : coutumes, comportements quotidiens, traditions, mythes, croyances, rites.

⁹ La conception de beauté par exemple, chez les mannequins en Colombie est liée avec la volupté des formes. Est-ce qu'il y a la même conception chez les Européens, Asiatiques, Nord-américains ?

¹⁰ Un jeune européen de classe moyenne, á 18 ans peut sortir chez lui et habiter tout seul, un jeune colombien au même âge dépend beaucoup de sa famille et ne pense pas encore en quitter la maison de ses parents.

Quand on parle de compétence communicative, on voit un concept qui va plus loin que le concept proposé par Chomsky, dans la mesure où l'individu développe non seulement la capacité de parler en utilisant un système de signes spécifiques, mais aussi la capacité à communiquer par rapport aux différents contextes, partenaire, situations. C'est-à-dire, aller plus loin que la connaissance de la forme et de la structure de la langue. L'utilisation de la langue revient à l'utiliser de manière pertinente et cohérente avec l'entourage et les individus participants au processus communicatif. Hymes (1970) montre donc que la dichotomie de Chomsky entre compétence et actuation, n'est pas suffisante pour expliquer les règles d'usage pour l'interaction linguistique dans une société. Hymes (1970) souligne l'importance de développer un ensemble de capacités et connaissances afin de réussir la compréhension entre membres d'une même communauté linguistique. En 1972, Hymes et Gumperz définissent la CC comme : « La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. » (Gumperz y Hymes, 1972 : 89). La compétence communicative, pour Hymes, se comprend donc comme l'habileté et les connaissances qui vont permettre la compréhension entre locuteurs d'un même code linguistique, c'est-à-dire la capacité à interpréter et utiliser d'une manière appropriée les différences linguistiques, en prenant en compte les variétés de la langue et les aspects culturels au moment de l'échange communicatif. Pour Chomsky, la théorie linguistique donne une plus grande importance à la capacité de créer des phrases avec une structure grammaticale correcte, où la contextualisation des messages de type verbal et non verbal n'est pas importante dans l'échange communicatif. Par contre, Hymes souligne combien il est important de prendre en compte l'usage, le système des règles et d'interaction sociale au moment de l'échange communicatif, en soulignant qu'il y a une relation entre les connaissances linguistiques d'une langue et les aspects culturels d'un groupe qui se rencontrent dans le processus de communication. Il souligne l'importance de développer la compétence d'utilisation de la langue dans l'espace d'interaction, et c'est pour cette raison que l'individu doit être capable de répondre à questions comme :

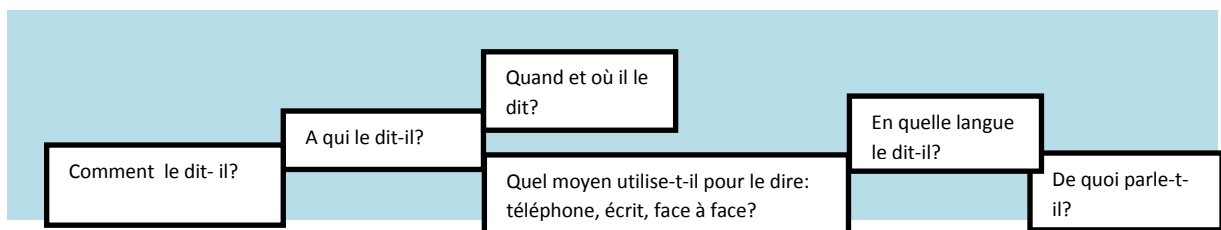


Figure 6. Les questions de la CC

Selon Samaniego José, Téllez Ana, *Funciones del lenguaje en "Taller de letras"*, 1981.

Hymes a considéré que la compétence communicative mettait en relation les capacités communicatives comme la compréhension orale, écrite, production orale et écrite et le développement des compétences linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques et psycholinguistiques. A la même époque, Fishman (1970) considère que tout acte communicatif entre individus, dans diverses situations d'échange, est en totale dépendance avec les règles d'interaction sociale. C'est-à-dire : qui parle et à qui, quelle langue (en

prenant en compte l'âge, le statut, la région), le lieu, le temps, le sujet, les objectifs, les conséquences. Fishman donne une importance dans l'échange aux aspects pragmatologiques et psychologiques qui vont avoir une influence dans l'interaction depuis le début jusqu'à la fin de la même interaction (Cité par Pilleux, M., 2003).

2.2.1. Structure de la CC

On voit comment le processus de communication ne se limite pas à un simple échange de codes linguistiques et comment dans le cas d'un échange communicatif interculturel en langue étrangère, le fait de connaître la structure de la langue ne garantit pas le succès de la communication. Il faut donc prendre en compte les facteurs sociaux et culturels qui environnent l'individu et qui ont une influence dans sa vie sociale et dans l'échange communicatif. Selon le CCRE :

La compétence à communiquer langagièrement peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique. Chacune de ces composantes est posée comme constituée notamment de savoirs, d'habilités et de savoir-faire. (CCRE, 2000 :17).

Mais quelle sont les différences entre ces composantes et comment se mettent-elles en relation les unes avec les autres ? Nous allons maintenant décrire de manière générale chaque composante.

2.2.1.1. Composante linguistique

Chomsky a défini la compétence linguistique comme :

La parte del conocimiento que se ve relacionada con el sistema lingüístico como tal, mediante el cual se pueden producir un conjunto de oraciones. Es entonces el hecho de saber una lengua y dicho saber consta de componentes de tipo fonológico, sintáctico, semántico, léxico y morfológico. (Chomsky : 1965 : 25).

Le CCRE prend ces postulats et définit la compétence linguistique comme :

Celle qui a trait aux savoirs et au savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations (CCRE, 2000 : 17).

On voit donc que la composante linguistique s'intéresse surtout à la structure de la langue, à l'émission des phrases et laisse de côté des éléments externes qui ont une influence dans l'échange avec l'autre. Le point important devient alors le fait de connaître des mots, de savoir les prononcer et donner une structure correcte à la phrase sans donner une grande importance à comment, où, quand, et à qui on le dit.

2.2.1.2. Composante sociolinguistique

Cette composante fait référence à la capacité de communiquer avec précision dans différents contextes et avec des personnes de caractéristiques diverses en différentes situations de communication. Elle comprend les aspects socioculturels ou conventions sociales du langage :

Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes. (CCRE, 2000: 18)

On voit donc comment la composante sociolinguistique établit une relation entre le fait de connaître la structure de la langue (aspect linguistique) et la capacité à l'utiliser de manière correcte dans les diverses dimensions sociales. La composante sociolinguistique est constituée par des règles d'interaction sociale, le modèle de Hymes, la composante interactionnelle et la composante culturelle.

a. L'interaction sociale : l'individu doit être capable de savoir comment il doit commencer, continuer, et adresser une communication en langue étrangère. Il doit aussi être capable d'interpréter une nouvelle culture depuis toutes ses composantes : croyances, structure sociale, valeurs, habitudes, rituel, etc.

b. Le modèle SPEAKING de Hymes. Ce modèle fait référence aux règles d'interaction sociale entre les individus. En effet dans tout échange communicatif, l'individu doit être capable de savoir réagir face aux différentes situations. Ce modèle réunit un groupe de questions auxquelles l'individu répond de manière directe ou indirecte dans un échange communicatif : est-ce que je comprends la situation de lieu, de temps d'une situation spécifique ? Est-ce que je prends en compte les intentions des autres et les miennes ? Est-ce que je fais attention à la manière de m'exprimer ? Est-ce que je suis conscient du fait qu'on puisse parler sans dire un seul mot ? Est-ce que je suis conscient des moments dans lesquels je prends et je coupe la parole ? Est-ce que j'interprète les coutumes socioculturelles et représentations sociales des autres ? Le modèle speaking répond donc à :

Table 4. Le model speaking.

S = (setting)	situación quand et où ?
P = (participants)	Participantes qui et à qui ?
E = (ends)	Finalidades pourquoi ?
A = (acts)	Actos quoi?
K = (key)	tono comment ?
I = (instrumentalities)	Instrumentos de quelle manière?
N = (norms)	Normas croyances?
G = (genre)	Género quel type de discours ?

Cité par Pilleux, M. (2003)

c. Composante interactionnelle. Des auteurs comme Kramsch (1986), He y Young (1998) incluent dans l'approche socioculturelle la composante interactionnelle entendue comme la capacité de faire partie d'une interaction orale qui a un sens socioculturel pour un groupe social. Cette composante est le résultat d'une construction de groupe où tous les participants utilisent leurs propres ressources linguistiques et pragmatiques. En effet, l'interactionnel fait référence à la connaissance et usage des règles d'interaction dans les diverses situations de communication dans une communauté spécifique, en prenant en compte que chaque règle est culturellement liée à chaque culture et change selon les particularités de chaque peuple. Cette composante montre la capacité de l'individu à commencer, continuer, conclure une conversation, à adopter le bon usage corporel en relation avec son expression orale et la façon d'agir appropriée avec les propres règles de chaque situation et contexte. Canale et Swain (1980), Savignon (1972) soulignent que la compétence d'un locuteur prend en compte sa capacité discursive et stratégique. C'est-à-dire, la composante interactionnelle comprend le fait de savoir si le message et en relation avec le contexte, la capacité pour négocier les messages qui n'ont pas été compris et l'organisation des tours dans la conversation.

d. Composante culturelle. Cette composante peut se comprendre comme le processus d'agir des situations interculturelles. Le monde actuel demande une éducation qui favorise le développement de cette composante. Les capacités cognitives, affectives et pratiques nécessaires pour se débrouiller dans un contexte interculturel, sont les aspects qui font partie de la composante culturelle selon Aguado (2003). La connaissance des aspects culturels de sa propre culture et de la culture de l'autre conforment les capacités cognitives. La curiosité, l'ouverture, sont en relation avec les capacités affectives. L'interprétation de différents points de vues et la pratique des aspects culturels font partie des capacités pratiques. Il est également important de citer que la composante culturelle aborde les aspects qui sont en relation avec la communication, c'est-à-dire l'effectivité d'une rencontre interculturelle est analysée à partir des capacités à établir des échanges entre personnes interculturelles à travers la compréhension donnée au niveau verbal ou non verbal (Dinges 1983).

2.2.1.3. Composante pragmatique

Cette composante fait référence à l'interaction à travers le langage et les aspects extra- et para- linguistiques qui font partie de la communication. Quand on parle de pragmatique, on remonte à la théorie des actes de parole proposée par L. Austin (1962). Cet auteur considère que l'action communicative va plus loin que le simple fait de dire quelque chose, elle suppose aussi l'action. Cette compétence prend en compte les relations entre les signes linguistiques, mais aussi les relations qui se présentent entre la langue, les interlocuteurs et le contexte dans lequel la communication se déroule. Le CCRE considère que :

La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. Plus encore pour cette composante que pour la composante linguistique, il n'est guère besoin d'insister sur les incidences fortes des

interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction de telles capacités. (2001 : 17-18).

Cette compétence met en relation le locuteur et la situation, elle va permettre d'identifier les différents types de messages comme par exemple : la publicité, la conversation, le conte, etc. Elle répond au « pourquoi » de la compétence sociolinguistique. Pour la production de textes écrits et oraux, la compétence exige de maîtriser quelques aspects comme l'utilisation correcte des connecteurs au niveau chronologique et logique, certains protocoles de présentation, la cohérence textuelle, etc. De la même façon, pour la compréhension de textes dans divers contextes comme l'aéroport, la télévision, la radio, le supermarché, le métro, etc., il faut que l'individu maîtrise la capacité de comprendre les intentions des différents messages, de fournir des informations manquantes, de rattacher les produits de l'écoute et de la lecture à ses propres connaissances.

En conclusion, la compétence communicative commence à être étudiée depuis les postulats de Hymes en 1972 qui la délimite comme l'habileté des locuteurs natifs) utiliser la langue de manière correcte, pas seulement d'un point de vue linguistique mais aussi depuis une perspective sociale, c'est-à-dire, le fait d'utiliser le langage comme outil de communication dans un contexte déterminé de communication. Les échanges écrits et oraux sont compris dans la CC, elle permet la négociation de signification entre les locuteurs. Cette compétence prend en compte les capacités des individus par rapport à l'usage du langage et aux compétences de type linguistique, discursif, pragmatique, etc.

2.3 De la compétence communicative à la compétence en communication interculturelle

Le CCRE définit la compétence en communication interculturelle comme l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir. C'est-à-dire un savoir-faire qui révèle le niveau d'efficacité des individus dans des activités spécifiques. La compétence communicative (CC) est selon Gumperz y Hymes (1972) « La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes ». On peut également parler d'un savoir-faire qui favorise le fait de transmettre de manière correcte et appropriée une information donnée. Finalement, on trouve le terme interculturel, qui va plus loin que le simple fait que de se mettre en contact. L'interculturel demande une compréhension de l'autre à partir de l'altérité, qui invite à se mettre « dans les chaussures de l'autre » et à aller au-delà de la tolérance. L'interculturel demande une découverte de l'autre en respectant la différence, où le processus d'échange est plus qu'une information donnée et devient un processus communicatif dans lequel tous les acteurs gardent la même importance et leurs propres identités.

Autrement dit, la compétence en communication interculturelle va plus loin que le seul savoir-faire et demande l'existence d'un savoir-être qui provoque une ouverture vers l'autre malgré ses possibles différences par rapport à mes propres manières de voir et d'interpréter le monde. Un individu qui maîtrise la langue dans toutes ses composantes linguistiques (savoir-faire) peut informer de manière correcte, cependant on ne sera pas sûr de la manière dont son message a été compris ou interprété par son interlocuteur. Le fait de parler correctement ne garantit donc pas le succès de l'échange et la compréhension de l'interlocuteur.

Cette dynamique dans le processus communicatif, qui donne une importance au savoir-être et à l'autre, nous renvoie aux postulats de Watzlawick, dans lesquels l'auteur soulignait l'interaction symbolique complémentaire entendu comme le fait que lors d'une interaction on observe les réactions de A au comportement de B, mais aussi comment ces réactions affectent la conduite de B et l'effet de cette dernière sur A. Une interrelation qui ne demande pas seulement le savoir-faire mais aussi le « comment », le « pourquoi », l'avant, l'après, la particularité et surtout l'autre. En effet, à la différence de la compétence communicative qui s'intéresse à l'efficacité de la communication, la compétence en communication interculturelle prend en compte la perception des acteurs impliqués dans l'échange, ainsi que le patrimoine culturel des individus. Elle étudie les possibles problèmes qui se produisent dans l'interaction avec l'autre appartenant à une culture différente de la mienne. La communication interculturelle invite donc à une étude de l'interaction entre individus depuis une perspective de relation entre les aspects linguistiques, sémantiques et culturels.

La compétence en communication interculturelle se met en relation avec la capacité de négocier les significations culturelles. Son objectif sera la communication pertinente, en respectant l'altérité, et non la communication parfaite. Elle prend en compte les habilités cognitives mais aussi les habilités affectives pour exprimer des comportements qui sont en relation avec le contexte social et la culture.

A la différence de la CC, la compétence en communication interculturelle souligne la nécessité d'établir une proximité culturelle, de s'assurer d'avoir un langage en commun, d'être conscient de certains aspects de sa propre culture et de celle de l'autre, d'avoir une ouverture envers les différences de l'autre, d'être conscient de son possible ethnocentrisme, et d'être capable d'établir une métacommunication. La compétence en communication interculturelle établit une relation entre les aspects cognitifs, effectifs, comportementaux, culturels.

La communication est donc un processus complexe qui met en relation tous les éléments et acteurs qui participent à l'échange. Un élément qui peut être « déplacé » dans le système va provoquer une réaction à l'intérieur du même système. Elle est comme un puzzle où toutes les pièces sont en relation les unes avec les autres. Si l'une des pièces n'est pas bien placée, la figure du puzzle ne sera pas du tout claire.

C'est au moment de l'acceptation et de la reconnaissance de l'autre et de la compréhension de la différence qu'on peut penser qu'il existe une communication interculturelle. L'acceptation de l'existence de l'autre qui pense, agit, perçoit le monde d'une manière différente de la sienne, le fait de négocier les signifiés culturels et d'agir par rapport à la situation, donne à la compétence communicative le composant interculturel. En effet, on a déjà dit que l'interculturel va plus loin que la juxtaposition de cultures dans un contexte donné. Il demande une interaction qui reste dans l'altérité, qui implique la compréhension des particularités de chacun, la capacité d'ouverture aux différentes cultures et à leur métissage.

« Communiquer de manière efficace », cet aspect souligné par Hymes dans la définition de la CC nous renvoie à certaines subjectivités des sujets. En effet, ce que signifie « efficace » pour une personne peut changer pour une autre de culture différente. Ce qui est efficace dans

un environnement ne l'est pas dans un autre. La différence des perceptions¹¹ ne doit donc pas empêcher l'échange et la compréhension entre les individus. Le fait d'être, de penser, d'agir de manière divergente n'est pas une source de jugement pour déterminer ce qui est efficace et pas.

On voit donc que la CC se focalise sur le propre individu dans un savoir-faire, qui va mesurer l'efficacité des individus. Par contre, l'interculturel prend en compte l'altérité. Le monde de l'autre est aussi possible et la différence nourrit les échanges. On ne s'intéresse pas au fait de transformer l'autre et d'essayer de le faire agir comme l'on voudrait ou comme on pense qu'il serait correct, on ne prend pas seulement en compte sa propre perception du monde mais aussi celle-ci de l'autre. Le savoir-faire et le savoir-être vont de pair et font partie de l'interculturel. Pour que le savoir-faire ne reste pas isolé et éloigné de l'autre, il doit être rattaché à un savoir-être qui reconnaît la différence et la complémentarité de l'égalité.

En reprenant les postulats de l'école de « Palo Alto » abordés par les auteurs cités dans notre recherche (comme Watzlawick, Hall, Goffamn), on conçoit la communication comme un processus permanent qui ne peut se comprendre sans prendre en compte le contexte dans lequel l'échange communicatif a lieu. L'interaction conduit à appuyer de manière très marquée l'importance de la prise de conscience des particularités du lieu, ainsi que des caractéristiques des individus qui font partie de la communication. En même temps, la communication interculturelle repose dans l'interrelation des individus de cultures diverses en situation d'interaction verbales et non verbales dans des contextes divers. Il est donc important, comme le dit (Windmuller, 2012 : 21) de prendre en considération plusieurs paramètres dans toute communication interculturelle qui vont plus loin que la Compétence Communicative:

- Le rôle et le statut social des interlocuteurs, la relation entre les sujets, ainsi que le sujet de communication auront une incidence sur la manière d'agir.
- Les échanges interculturels ont des allusions culturelles et des connotations qui véhiculent un contenu implicite qui manifeste l'adhésion de qui parle à une communauté déterminée. Un exemple : si le 28 décembre tombe un samedi, il est commun de faire des plaisanteries et de rire de tout et n'importe quoi. (En Colombie, le 28 décembre est la fête des « Saints Innocents », jour durant lequel il est possible de faire de plaisanteries de tout type.)
- On parle même sans mots. En effet tous les éléments en relation à la communication non verbale (kinésique, proxémique, paralangage, cronémique) qui accompagnent un échange et qui portent des sens différents d'une culture à une autre, peuvent changer de manière considérable l'interprétation donnée à la communication. Du moment où le sens des éléments, qui sont en relation avec la communication non verbale, n'est pas partagé par les acteurs, l'échange communicatif devient incompréhensible. Par exemple, le fait de mouvoir la tête de droite à gauche et de gauche à droite en Bulgarie pour exprimer un oui, peut provoquer un malentendu dans la compréhension pour celui qui ne connaît pas les particularités non verbales de cette culture.

¹¹ Par exemple, en Mauritanie, le fait que la mère oblige à sa fille à manger pour devenir grosse est bien vu. Par contre, la même action dans un autre pays pourra être jugée d'une manière différente.

A ces paramètres de la communication interculturelle, il est également important de souligner le fait que s'agissant d'une compétence en communication interculturelle à la différence de la simple compétence communicative, les attitudes face à l'altérité jouent aussi un rôle important. En effet, l'ethnocentrisme, l'exotisme, la décentralisation et la reconnaissance de l'autre, ainsi que les représentations sociales qui ont été abordées dans la première partie du premier chapitre, constituent des éléments qui vont affecter de manière implicite l'échange communicatif.

En résumé, la compétence en communication interculturelle à la différence de la compétence communicative conduit les individus à une prise de conscience à dimension culturelle des éléments tant extérieurs qu'intérieurs, subjectifs et objectifs que toute rencontre amène. En effet, l'interculturel est conçu comme la rencontre qui va provoquer une altération chez les individus, grâce à la reconnaissance de l'autre dans sa complexité en favorisant la communication interculturelle.

2.4. La compétence communicative interculturelle

Nous venons de parler de la communication interculturelle, de la difficulté des individus à entrer en contact quand il existe une barrière de langue et de la difficulté postérieure à l'accès à la culture, et en particulier aux identités culturelles différentes. La CCI se trouve en relation avec cette difficulté mais elle va plus loin que la compétence linguistique, sociolinguistique et pragmatique. La compétence communicative interculturelle se met en relation avec une ouverture à l'altérité et au développement de capitaux interculturels (Porcher in Abdallah-Preteille et Porcher, 1999 : 226); et une négociation des rapports entre ses propres croyances, attitudes et significations et celles de l'autre (Byram, 1997 : 12).

Il n'est pas possible d'apprendre tout d'une nouvelle culture, parce que les individus font une sélection à partir de leurs propres objectifs, intérêts et situations. Les individus ne communiquent pas avec toute la culture mais seulement une partie selon les différents besoins et situations. « Il ne suffit pas de connaître, de saisir la culture à travers le langage et la communication, c'est-à-dire la culture en acte, la culturalité. » (Abdallah-Preteille et Porcher, 2001 : 73).

La CCI n'accepte pas un processus d'apprentissage informatif. Esarte-Sarries et Byram (1989) ont montré dans leurs recherches qu'offrir de l'information sur la culture cible ne change ni les attitudes des apprentis envers la culture, ni l'amélioration de sa compréhension. Présenter la culture cible comme une réalité objective en attente d'être découverte par l'apprenti suppose une vision fermée, basée sur des généralisations qui débouchent sur des réponses stéréotypées et dans lesquelles les individus sont vus en « terme d'identités nationales au lieu d'acteurs sociaux conscients d'eux-mêmes, qui régulent constamment leurs actions suivant celles de ceux avec qui ils interagissent. » (Meyer et Byram, 1999 cité par Areizaga, E., 2000).

Lorsque la culture est abordée seulement d'une manière informative, l'apprenant construit une réalité a-temporelle qui peut être influencée par la subjectivité de celui qui la raconte. La CCI signifie que la connaissance et l'habilité à utiliser la langue en situation de

communication sont des éléments qui sont en relation et qui ont une influence mutuelle. C'est-à-dire, il ne suffit pas de connaître et de répéter les aspects qui décrivent et font partie d'une culture, il faut aussi savoir les utiliser en situations réelles de communication. Le savoir-faire de la connaissance de la culture cible ne se limite pas à la connaître mais aussi à développer des compétences d'usage. Byram considère que : « Ce n'est pas seulement l'acquisition d'une attitude de tolérance envers la différence et l'altérité. Cela requiert une modification des façons existantes de penser et d'agir qu'ont les apprenants. » (Byram, 1992 cité par Areizaga, E., 2000). Il faut susciter l'ouverture aux autres cultures tout en développant sa propre identité, favoriser la découverte des similitudes et l'acceptation des différences, valoriser les attitudes positives et questionner les négatives, et enfin connaître la façon d'agir face aux comportements et aux attitudes des autres.

Byram considère que la définition de la CC proposée par les chercheurs, depuis Hymes et Van Ek, se limite à l'idée d'un locuteur natif sans que ces auteurs prennent en compte les besoins d'un apprenant de langue étrangère. Dans ce cas, Byram considère l'apprenant comme un locuteur interculturel. L'apprenant est un individu face à des situations dans lesquelles il doit comprendre la relation entre les différentes cultures, à travers le fait qu'il doit expérimenter les différentes manières de vivre. Les apprenants deviennent médiateurs des différentes manières d'interpréter le monde. (Byram, 1995 : 54). Dans ce cas les apprenants d'une langue étrangère sont, pour Byram, appelés à être les intermédiaires entre une culture et un individu.

Le modèle de la CCI selon Byram insiste sur le fait qu'un locuteur interculturel est l'individu capable de mettre en place ses compétences linguistiques et sa connaissance sociolinguistique dans la relation entre la langue et le contexte dans lequel elle s'utilise pour :

- maîtriser l'interaction entre les limites culturelles ;
- anticiper les malentendus causés par les différences dans les valeurs, significations et croyances ;
- faire face tant aux demandes affectives qu'aux demandes cognitives au moment de s'impliquer au plan de l'altérité (Byram, 1995 : 25).

Byram souligne que la CCI chez les apprenants se caractérise par :

- l'importance de la dimension socioculturelle, qui est très importante dans tout processus d'apprentissage ;
- la culture de l'apprenant est aussi importante que celle qu'il est en train d'apprendre. A partir de sa propre culture, il sera capable de comprendre et de connaître la nouvelle culture ;
- l'aspect émotionnel et affectif joue aussi un rôle très important dans le processus.

2.4.1. L'acquisition de la compétence communicative interculturelle

Meyer (1991) considère que la CCI prend en compte la compétence de chaque individu qui s'exprime dans une langue étrangère pour agir d'une manière adéquate face aux attitudes, actions et attentes des personnes d'une culture différente. La compétence comprend la connaissance des différences entre les deux cultures qui sont en relation et la capacité de

résoudre des problèmes causés par les différences. Elle souligne l'importance de soi mais aussi l'existence de l'autre.

Meyer propose trois étapes dans le processus du développement de la CCI: niveau monoculturel, niveau interculturel et niveau transculturel. Ces niveaux se mettent en relation avec l'état mental et l'attitude de l'apprenant d'une langue étrangère, en allant plus loin que l'acquisition de la compétence linguistique. Les trois niveaux laissent voir une évolution de l'identité avec sa propre culture et la découverte de la culture de l'autre.

Niveau Monoculturel: l'apprenant prend sa propre culture comme point de départ pour commencer à interpréter et à percevoir la culture de l'autre. A ce niveau les stéréotypes et les préjugés gardent une place importante.

Niveau Interculturel: l'apprenant est situé entre les deux cultures. La connaissance acquise de l'autre culture permet de la comparer avec sa sienne. L'apprenant commence à acquérir les ressources pour expliquer les aspects des deux cultures.

Niveau Transculturel: l'apprenant est situé au-dessus des deux cultures. L'apprenant utilise les principes de coopération et de communication. L'apprenant devient médiateur culturel ou locuteur interculturel.

Figure 7. Niveaux de l'interculturel. Meyer.

Byram (1997) propose des axes comme composantes de la CCI appelés « savoirs » qui sont liés aux capacités personnelles des apprenants. Le savoir est entendu comme :

Le système de références culturelles qui structure le savoir implicite et explicite acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel et qui intègre les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations d'interaction avec les natifs de la langue étrangère. La notion d'intermédiaire culturel présuppose que ce système de références incorpore les points de vue du locuteur natif - et non des connaissances disciplinaires théoriques ainsi qu'une prise de conscience des points de vue du locuteur étranger sur les questions en jeu. (Neuner, G., Byram, M., Zarate, G., 1997 : 18).

Table 5. Les savoirs de la CCI.

Axe	Définition
Savoir être. (attitude)	Posture de curiosité, ouverture d'esprit, et réflexion envers d'autres cultures et confiance envers la sienne. Capacité affective à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques vis-à-vis de l'altérité et aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère. (Michael Byram, Geneviève Zarate et Gerhard Neuner, 1997 : 15)
Savoir connaître. (knowledge)	Connaissance des groupes sociaux, de ses produits et pratiques dans son pays et dans celui de l'interlocuteur, et connaissance des processus généraux d'interaction de groupe et individuelle.
Savoir comprendre et savoir apprendre et faire. (skill)	Aptitudes à interpréter et mettre en relation. Interpréter un document ou un événement d'une culture différente, l'expliquer et le comparer avec sa propre culture. Aptitudes à acquérir de nouvelles connaissances d'une culture et des pratiques culturelles, et aptitude à appliquer la connaissance et les attitudes dans le cadre de la communication et d'interactions réelles. Aptitude à élaborer et à mettre en œuvre un système interprétatif qui met à jour des significations, des croyances et des pratiques culturelles jusqu'alors inconnues, appartenant à une langue et à une culture avec lesquelles on est familiarisé ou non. (Michael Byram, Geneviève Zarate et Gerhard Neuner, 1997 : 17) Savoir-faire : Capacité à intégrer savoir-être, savoir-apprendre et savoirs dans des situations spécifiques où des contacts biculturels s'établissent (c'est-à-dire entre la/les culture(s) de l'apprenant et celle(s) de la langue cible. (Michael Byram, Geneviève Zarate et Gerhard Neuner, 1997 : 17)
Savoir s'engager (critical cultural awareness)	Aptitude à évaluer, de façon critique en se basant sur des critères explicites, les perspectives pratiques et produits de sa propre culture et d'autres pays et cultures.

On voit donc que dans le cadre de l'approche communicative, la compétence communicative interculturelle signifie la connaissance et la compétence à utiliser la langue en situation de communication. À ce moment-là, l'enseignement de la culture n'est pas seulement l'acquisition de connaissances sur la culture cible mais aussi le fait de développer les compétences nécessaires d'usage. L'apprenant devient un acteur important dans le processus d'apprentissage dans la mesure où il joue un rôle très actif, réflexif et analytique face aux différentes situations dans lesquelles il est appelé à s'exprimer dans une langue étrangère où l'important n'est pas tant de connaître la structure linguistique de la langue cible que de savoir l'utiliser dans un contexte déterminé face à des individus d'origines différentes.

Rodriguez (2004 : 246) souligne que la plupart des auteurs, au moment de parler de la communication interculturelle, soulignent trois dimensions : l'émotive, la cognitive et la conductible. La première, l'émotive, fait référence au fait que les élèves prennent conscience de leurs propres aspects en réfléchissant sur leur culture. C'est pour cette raison que la

première chose à découvrir dans la communication interculturelle, c'est le fait que les autres cultures sont différentes et aussi que dans sa propre culture ils existent des différences. (Alsina, 1999 : 14). Pour Byram et Fleming (2001 :14), le fait de travailler dans une dimension affective représente un pas important dans le processus d'acquisition de la CCI, dans la mesure où l'apprenant développe une auto-conscience culturelle qui va favoriser la flexibilité de la compréhension culturelle.

En ce qui concerne la dimension cognitive, Rodriguez (2004 : 247) souligne qu'il est presque impossible de connaître une culture dans sa totalité, dans la mesure où les individus font une sélection des aspects culturels à connaître, à partir de leurs intérêts personnels, objectifs ou situations vécues. « L'Autre culture n'est pas un objet, mais une aventure, un processus, un devenir, un événement et ne peut donc être réduit, momifié ou aseptisé » (Abdallah-Preteille et Porcher, 2001 : 71).

Par rapport à la dimension de la dimension conductible, Abdallah-Preteille et Porcher, (2001 : 122), soulignent que : « la culture s'appréhende au niveau des pratiques, des actions qui sont autant de formes discursives ».

En résumé, la CCI vise à développer chez les individus des compétences pour se débrouiller dans les différents contextes selon des caractéristiques spécifiques. Il faut donc être capable de se mettre à la place de l'autre pour comprendre les différents points de vues et se voir soi-même et l'autre depuis un point de vue extérieur. De la même façon, le fait de comprendre l'autre depuis son altérité essentielle n'implique pas une compréhension universelle, l'objectif « ce n'est pas de chercher à comprendre totalement toutes les altérités, c'est d'admettre qu'elles existent et être capable d'en supporter l'existence, même incomprise, parce qu'incomprise. » (Tardy, 1983 : 89). Il s'agit de garder l'essence de sa propre identité tout en essayant de comprendre l'autre depuis sa propre culture.

2.4.2. Le médiateur culturel ou intercultural speaker

L'apprenant de langues est un acteur social qui ne doit pas imiter le natif de la langue étrangère. Il est en relation avec l'autre culture, utilise la langue étrangère pour s'exprimer mais il garde sa propre identité, ses raisons culturelles, son propre capital culturel auquel il n'est pas tenu de renoncer pendant son échange interculturel. L'apprenant de langue est appelé à avoir un rôle d'ambassadeur de sa propre culture et en même temps, il joue celui du « nouveau » dans une communauté dont il doit apprendre les conventions et les rituels et celui d'« intermédiaire culturel » (intercultural speaker) entre les communautés dans lesquelles il s'implique (Byram, Zarate et Neuner, 1997 : 12). La fonction du médiateur signifie un positionnement « entre », avec un mouvement de développement des connaissances sur les deux cultures, l'élaboration d'un système entre ces deux cultures et surtout d'un ensemble d'aptitudes permettant de développer ces connaissances et d'agir comme médiateur (Audras, I., Chanier, T., 2008 : 5).

« Fonctionner comme médiateurs entre leur culture d'origine et la culture cible et utiliser la langue cible comme langue de communication avec des personnes dont c'est la langue maternelle. » (Risager, 1998, cité par Liaw, 2006 : 54). Le rôle du médiateur revient à se

trouver dans un lieu intermédiaire, où il développe des connaissances par rapport aux deux cultures : la sienne et la culture cible. L'individu agit comme médiateur dans la mesure où il garde sa propre identité et où il est capable de se reconnaître et de connaître l'autre.

Persona que facilita la comunicación, la comprensión y la acción entre personas o grupos diferentes con relación a su cultura. El papel del mediador consiste en interpretar las intenciones, expresiones y expectativas de cada uno de los individuos, facilitando su interacción. (Taft, 1981 : 94).

On voit comment l'individu qui apprend une langue étrangère, doit développer des capacités pour comprendre les relations entre les cultures et expérimenter les diverses manières de vivre des individus en manifestant une aptitude d'ouverture. Le processus d'apprentissage d'une langue doit faciliter la compréhension de la société et de la culture des locuteurs d'une autre langue et en même temps de la société et culture de l'étudiant.

Le médiateur culturel, comme nous l'avons déjà dit, questionne le modèle de locuteur natif dans la mesure où il existe une prolifération de sociétés multilingues. Ces sociétés demandent une communication interpersonnelle qui favorise la découverte culturelle et c'est à ce moment que le médiateur joue un rôle d'importance dans la mesure où il est capable d'identifier et d'interpréter les différences. Le médiateur est capable de comprendre les points de vue de l'autre en développant l'altérité qui va lui permettre de se mettre « dans les chaussures de l'autre ».

2.5. La communication interculturelle exolingue

La compétence est définie comme l'ensemble des connaissances, des aptitudes et des dispositions qui permettent d'agir. Dans le cas du processus de l'apprentissage d'une langue étrangère, ces aptitudes, dispositions, et connaissances sont en relation avec l'articulation entre langue, culture et praxis. C'est-à-dire, les individus interagissent avec des sujets qui partagent des identités différentes (linguistiques, sociales, culturelles, religieuses, politiques). Ces identités sont liées aux aspects socio-culturels qui font partie de chaque individu et qui sont visibles dans chaque processus communicatif. La méconnaissance, le manque d'acceptation de la différence rend impossible la reconnaissance de la diversité culturelle et affecte l'interaction interculturelle, et plus précisément en langue étrangère. La compétence en communication interculturelle doit donc favoriser la reconnaissance de l'autre en tant que tel, et le développement d'une communication interculturelle « assertive ».

Une communication interculturelle qui réserve une place importante à l'altérité demande plus que de la bonne volonté, de la tolérance, de la curiosité ou un esprit d'ouverture vers l'autre. Il est nécessaire de évaluer la manière dont on est capable de comprendre les mondes des autres à partir d'une perspective différente à la sienne. Les attitudes face à l'altérité, telles que l'ethnocentrisme, l'exotisme, la décentration et la reconnaissance de l'autre, ainsi que les représentations sociales, sont des éléments d'analyse au moment de penser à la compétence en communication interculturelle. Nous avons observé comment l'échantillon de notre recherche rend évidentes ces attitudes au moment d'établir un échange avec l'étranger,

comment les sujets en sont conscients et comment ces attitudes ont une influence sur leurs manières d'agir, de réagir et de penser.

Pour qu'il existe une compétence en communication interculturelle, il faut que l'individu développe une compétence communicative interculturelle. C'est-à-dire, il faut mettre en relation les savoir être, savoir connaître, savoir comprendre, savoir s'engager proposés par Byram (1997). Ces savoirs sont entendus comme une attitude de curiosité, ouverture d'esprit, et de réflexion envers d'autres cultures et la confiance envers la sienne : connaissance des processus généraux d'interaction groupale et individuelle, capacités à interpréter et mettre en relation les différences culturelles, capacité à évaluer, de façon critique en se basant sur des critères explicites, les perspectives pratiques et produits de sa propre culture et d'autres pays et cultures.

Les enseignants de langue étrangère doivent veiller à développer chez leurs étudiants une compétence leur permettant de se débrouiller correctement dans un échange interculturel qui va au-delà de l'utilisation correcte du code linguistique. Ils doivent également favoriser la prise de conscience des étudiants des attitudes face à l'altérité qui peuvent favoriser ou « abîmer » un rencontre exolingue. Pour qu'il existe une prise de conscience dans le comportement des individus, il faut donc développer les savoirs de la CCI.

Section 3. L'identité

3.1. Premières études

Le mot identité remonte au début du XVII^e siècle ; l'expression « identité culturelle », par contre, n'a commencé à être utilisée qu'au cours des années soixante. Sa définition a été abordée depuis divers regards : ethnique (G. Devereux), psychosocial (M. Zavalloni), culturel (S. Abou). De nombreux chercheurs affirment ensemble que c'est le psychanalyste Erik Erickson (1968) qui a donné la première définition sérieuse. L'identité est aussi un processus social qui prend et trouve sa source dans le regard de l'autre et l'interprétation que nous en faisons. C'est un processus actif de représentation dû à un travail collectif. La recherche de l'identité se poursuit pendant toute la vie des individus et, durant ce processus de recherche, la société joue un rôle très important et a une grande influence.

L'identité et la personnalité vont de pair. La théorie du psychosocial proposée par Erickson divise en huit périodes la vie humaine où, à chaque période, l'individu est amené à résoudre différents conflits. Le niveau de difficulté des crises que l'individu doit gérer pendant sa vie, augmente au fil du temps ; de la même manière, ces difficultés sont influencées par les caractéristiques sociales dans lesquelles l'individu se trouve. Si l'individu ne gère pas la crise présentée, son ego en sera affecté.

La théorie des étapes psychosociales de l'individu commence par le niveau de la confiance avec comme exemple la manière dont le bébé commence à développer sa confiance envers le monde. La dernière étape proposée fait référence à l'intégrité, moment où les personnes âgées donnent un sens d'acceptation à leurs propres vies. Les étapes des individus sont donc liées aux identités des sujets et c'est au moment où l'individu consolide son propre moi que l'identité devient solide.

Erikson fait une triangulation entre trois processus de la vie des individus : le lien biologique, psychologique et social, qui sont toujours en relation. Une identité personnelle et une identité culturelle sont mises en relation pour consolider l'identité des individus : « El individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él. » (Erickson, 1968).

Pour G.H. Mead, « l'individu s'éprouve lui-même ; comme tel, non pas directement, mais seulement indirectement en se plaçant aux divers points de vue des autres membres du même groupe social ou au point de vue généralisé de tout le groupe social auquel il appartient. » (cité par Abdallah, 1996b : 35). De ce point de vue d'interactionnisme symbolique, l'identité se construit à partir de la relation entre le moi et la société. La société est précédente à l'individu et il n'est pas possible de comprendre l'individu en dehors de son contexte social. En effet, pour cet auteur, le sujet a une essence intérieure, le vrai moi, qui se construit à travers la dialectique avec les mondes culturels. L'identité depuis cette vision sociologique établit une relation entre le personnel et le public, l'intérieur et l'extérieur. La construction de la propre identité demande l'existence des autres. L'union de tous les autres va permettre la création d'un moi-même. « La persona es algo que tiene desarrollo, no está presente inicialmente, sino que surge en el proceso de experiencia y la actividad sociales. » (Mead, G., 1999).

Mead fait une analyse du geste, qui est une manière de communiquer. Pour lui, au moment où deux individus se mettent en relation et donnent la même signification aux gestes, on peut dire que les deux partagent la même communauté de signification. Ainsi, l'origine sociale de l'identité se construit à partir du fait de partager la même signification. Dans sa théorie du « moi-même », Mead souligne que le « moi-même » est un processus mental produit d'un processus social. Il prend comme base la communication, l'interaction entre les êtres humains pour créer son « moi-même ». Les enfants donnent donc un sens à leurs comportements à partir des interprétations des autres, c'est-à-dire de la manière d'agir des autres pour agir. En effet, cela permet la création des attitudes sociales selon l'entourage de l'enfant.

On voit donc, dans la définition d'Erikson, que l'identité des sujets reste en relation avec le processus social. C'est au moment de l'échange avec l'autre, de la confrontation permanente avec des identités différentes que l'individu va élaborer ou juger sa propre identité. En effet, l'autre fera une interférence dans le « je », dans la mesure où, dans tout échange, il aura une définition de soi par rapport à l'autre et vice-versa. L'autre est donc pris en compte au moment de délimiter l'identité. De la même manière, Mead souligne la relation entre l'individu et la société et la manière dont les réactions des autres par rapport aux actes des individus vont permettre de donner une signification. Un individu partage son identité sociale au moment où l'autre partage la signification de ses gestes.

La théorie de l'identité sociale a comme intérêt la distinction entre l'identité individuelle et l'identité sociale. Selon Devos et Deschamps, « l'identité personnelle correspond à l'ensemble des caractéristiques personnelles d'un individu qui ne résultent pas de ses appartenances groupales. » (1999). Il s'agit essentiellement de traits de personnalité. C'est-à-dire que l'identité personnelle sera en relation avec le comportement individuel. Elle constitue le moyen pour l'individu d'exprimer sa singularité, sa particularité et sa différence

par rapport aux autres. Elle pourra évoluer grâce aux facteurs statutaires ou contextuels. D'ailleurs, Tajfel et Turner définissent l'identité sociale comme « les aspects de l'image de soi d'un individu qui dérivent des catégories sociales auxquelles il se perçoit comme appartenant » (1986 : 16), c'est-à-dire une relation entre identité sociale et comportement social. H. Rodriguez Tomé (cité par Abdallah, 1996b : 37) montre la corrélation entre l'identité personnelle et l'identité sociale. Le sentiment du moi, avant même que la notion du moi ne s'élabore, nécessite la présence de l'autre pour se développer. Source de stimulation personnalisée, modèle pour l'imitation, participant des actes sociaux élémentaires ou complexes, l'autre est toujours là... En effet, l'individu ne reste pas isolé et il est toujours en relation avec l'autre, d'une manière directe ou indirecte. Le même auteur fait mention aux notions d'images propres et d'images sociales entendues comme la description que le sujet fait de lui-même d'après son propre avis et la description que le sujet fait de lui-même d'après l'avis connu ou supposé des autres. Il existe donc une relation proche entre le moi et l'autre au moment de parler d'identité.

L'identité est un processus dynamique qui change et qui est lié au sentiment d'appartenance sociale. Elle pourra être considérée comme un accord entre le moi et l'environnement social. L'individu n'est pas isolé et se trouve à l'intérieur d'un groupe et ce même groupe soutient, vit, sent, change, reproduit, partage la culture. Tout groupe est différent et en même temps, ils existent des individus avec des particularités qui les rendent uniques. Mais qu'est-ce qui rend un individu différent à un autre ?

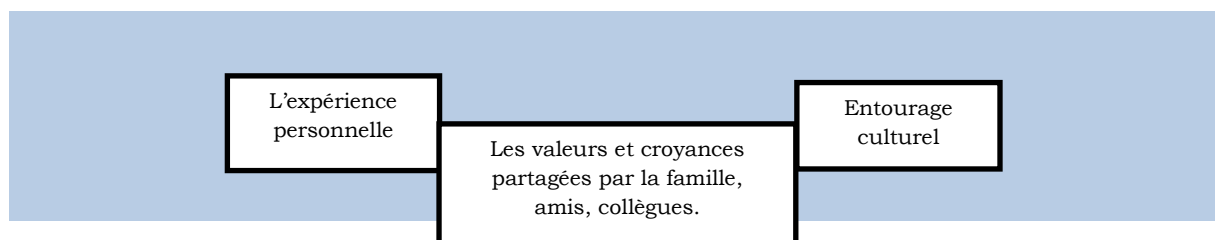


Figure 8. Quelques causes des différences entre les individus.

L'expérience culturelle est particulière et unique à chaque individu, elle représente son patrimoine de vie et change d'un groupe et individu à un autre. Par exemple, le peuple colombien a vécu le colonialisme espagnol, et par conséquent il y a encore quelques villes dans le pays qui gardent l'architecture de ce peuple. De la même façon, quelques habitants de la société colombienne gardent en mémoire la manière dont le peuple européen est venu prendre le trésor aux mains des indiens qui, à ce moment, habitaient l'actuel territoire colombien. Les valeurs et les croyances sont partagées par les personnes qui sont autour de l'individu, c'est-à-dire que l'individu fait partie, d'une manière directe ou indirecte, de ce groupe de personnes qui, à un moment déterminé, vit, change, nourrit, une culture déterminée. L'environnement culturel constitue le contexte dans lequel l'individu vit; il peut changer d'un groupe à un autre et même d'un individu à un autre. Même si on habite dans une même ville, le niveau de vie, les intérêts, les coutumes changent d'une famille à une autre. Le référent culturel est donc lié au langage commun à tous les membres d'une culture (Taylor, 1996).

L'identité répond à la question « qui suis-je ? », qui est une idée subjective, et la réponse dépend de la relation avec l'autre. L'identité n'est pas statique, l'individu est dynamique et ses expériences vont affecter sa propre identité. En effet, dans la mesure où l'individu entre en relation avec l'autre et le reste du monde, sa vision devient plus vaste et prend comme références des éléments inconnus avant. Mais pourquoi un individu désire-t-il créer sa propre identité ? Certains anthropologues considèrent qu'il y a cinq désirs d'identité : désirs d'existence, d'intégration, de valorisation, de contrôle et d'individualisation. Le désir d'existence : le fait de se sentir vivant et visible par les autres. Le désir d'intégration: le fait d'appartenir à un groupe social, le désir d'approbation, de considération ; la valeur donnée au fait de faire partie d'un groupe et de ne pas être isolé. Le désir de valorisation : l'importance de la reconnaissance et l'admiration devant un groupe déterminé. Le désir de contrôle : être capable de s'autocontrôler et prendre des décisions face aux différentes situations.

Quand on parle d'identité culturelle, on fait référence à la catégorisation des individus et d'un groupe par rapport à leur propre culture ; c'est également lié à l'appartenance historiquement constituée et dynamique. Une appartenance qui sera le résultat d'un choix collectif ou individuel. L'identité culturelle comprend donc des aspects communs d'un groupe, elle fait références aux règles, aux valeurs, aux symboles, aux normes, au domaine politique, ethnique, religieux, des langues, des coutumes qu'un groupe d'individus partage.

L'identité repose sur des éléments subjectifs qui s'inscrivent dans la conscience des membres d'une communauté ; elle existe d'abord sous forme de représentations sociales qui permettent à une collectivité de se définir et de se faire reconnaître par les autres ; cette représentation est faite d'images, de symboles, de stéréotypes, de mythes originaires et de récits historiques, qui offrent à la conscience collective une figuration de sa personnalité et son unicité (Ladmiral, J. Lipiansky, E., 1989 : 12).

Pour Triki F. (2001), l'identité fonctionne dans le champ de la diversité et de la pluralité. Elle est en relation avec le soi, l'autre, la loi et sans doute la liberté. L'homme est libre quand il est capable de se porter lui-même vers l'objet qu'il choisit. En effet, le choix sera en relation avec sa propre identité, manière d'être et de voir le monde. La liberté, ainsi que l'égalité, peut être considérée comme un désir social qui peut contribuer à la cohésion sociale.

3.2. L'identité et la différence

La différenciation individuelle entretient un lien étroit avec la notion d'identité. En effet, c'est en comparant les caractéristiques identitaires respectives des individus que l'on peut déterminer leurs différences et leurs ressemblances. Dans cette perspective, l'identité représente le support de la différence individuelle. La notion d'identité, au premier abord, renvoie simultanément à l'idée de singularité et d'unité de l'individu, d'une part et à sa ressemblance avec d'autres individus (au point d'être identique), d'autre part. Elle met l'accent sur les similitudes des personnes comparées, tout en tenant compte des aspects qui les distinguent. Les notions d'identité et l'idée de la différence (ou ressemblance) de l'individu suggèrent à la fois une référence à l'autre, aux autres et une référence à l'individu lui-même. C'est dans le lien qui est établi entre soi et autrui que l'individu envisage sa différence ou sa ressemblance. La présence d'autrui (réelle ou symbolique) est même la

première condition de toute évocation (ou perception) de différence ou de ressemblance. L'interaction avec autrui en serait le révélateur (Causse, E., 2009).

Identité et différence gardent donc un lien. Une différence qui ne se trouve pas seulement entre les membres des pays différents mais aussi à l'intérieur des membres d'un même groupe social. Dans le cadre de notre recherche, par exemple, on peut trouver dans une même salle de classe des différences, dans la mesure où chaque étudiant arrive avec son propre patrimoine culturel, résultat de ses propres expériences, son entourage de type familial, amical, de voisinage, etc.

Le monde actuel demande un consensus social qui donne le droit à la différence, une différence qui peut se manifester de diverses manières. En effet, des valeurs morales se surajoutent à la perception des différences, connotent celles-ci de valeurs positives ou négatives, et introduisent une hiérarchisation préjudiciable à toute compréhension ; de la même manière, toute différence est perçue comme une menace et peut provoquer des attitudes agressives. Cependant, il peut exister la possibilité du postulat d'égalité, lequel peut conduire à une forme de rejet, par indifférenciation, par indifférence. Une des limites du rapport à l'autre est constituée par une forme d'universalisme béat, autre modalité de la négation de l'autre (Abdalla, M., 1996 : 63).

On voit donc comment le fait de penser à l'égalité à l'intérieur de la différence peut provoquer un effet d'ethnocentrisme, dans la mesure où il peut conduire à l'indifférence envers les particularités des autres ethnies, non par sentiment de supériorité mais simplement par mépris.

Dans le refus de la différence de l'autre, on peut repérer également le manque de tolérance et d'acceptation de l'autre à partir de ses particularités. La différence devrait donc être abordée depuis un niveau interculturel et non monoculturel, dans la mesure où la différence fait partie de l'identité de chaque individu et où, dans un monde multiculturel comme le monde actuel, la différence fait la richesse culturelle. Pour comprendre la culture de l'autre, il est important de s'intéresser autant aux ressemblances qu'aux différences pour les analyser et les comprendre. Il est nécessaire d'adopter une position d'ouverture et non une position de jugement face aux différences des autres.

D'autre part, quand on parle des différences et de l'identité des autres, il est indispensable de se connaître soi-même pour identifier les possibles différences par rapport à l'autre. Dans quelques situations, et plus exactement dans le contexte de notre recherche, on peut identifier les étudiants qui sont en train d'apprendre une langue étrangère et qui ont l'intention de connaître la culture de la langue en processus d'apprentissage. Cependant, on constate parfois une méconnaissance de leur propre culture. Ainsi, dans le cadre de la classe de FLE, lors de la visite au musée de l'or de Bogotá (lieu emblématique de la culture colombienne) avec les étudiants, nous avons malheureusement constaté un manque de connaissance du symbolisme propre de la culture ancestrale du pays de la part des enseignants en formation. On peut se demander alors, comment découvrir une autre culture quand on ne connaît pas la sienne ? Comment identifier les différences d'identité quand on ne se connaît pas complètement ?

Tajfel et Turner (1979) considèrent que lorsque les individus se définissent comme membres d'un groupe et que d'autres personnes les décrivent également comme membres de ce

groupe, on parle d'appartenance sociale ou appartenance de groupe. La société a, en même temps, des catégories sociales qui donnent comme résultat la hiérarchisation de l'environnement social qui définit la place des individus dans la société. L'identité est liée à l'appartenance des groupes sociaux et à la comparaison de ces groupes avec d'autres. On trouve trois principes généraux à savoir :

- Les individus s'identifient au groupe d'appartenance qui fait partie de leur concept de soi. Ils tentent de maintenir ou d'augmenter leur estime de soi.
- Les appartenances sociales, suite à la comparaison avec d'autres groupes, sont porteuses d'une évaluation positive ou négative.
- L'évaluation positive ou négative des groupes s'opère sur la base de critères pertinents, ayant une valeur reconnue par les groupes qui se comparent. La comparaison intergroupe a également besoin que le groupe auquel on se compare soit reconnu comme un groupe de comparaison pertinent. (Causse, E., 2009)

La comparaison entre des groupes donne comme conséquence un niveau d'appartenance à son propre groupe. Lorsque le statut attribué à son groupe est fort, l'appartenance à ce groupe contribue à définir une estime de soi positive et une identité sociale satisfaisante, ou inversement.

Selon Causse (2009), dans son travail de recherche, au moment où l'individu sent la menace de voir son identité à un niveau plus bas face à l'identité de l'autre groupe avec lequel il est comparé, l'individu va tenter de la modifier. Pour la changer, il pourra utiliser différentes stratégies comme le fait de quitter son groupe pour un groupe de statut supérieur. Cependant, dans ce moment précis, l'identité de son groupe initial ne change pas. D'autre part, l'individu peut utiliser la créativité sociale où il peut choisir d'augmenter le statut social de son groupe, en transformant les termes de la comparaison intergroupe de façon à définir de nouveaux critères de comparaison qui favorisent l'endogroupe. L'individu amène le groupe à réévaluer les caractéristiques de groupe pour qu'elles soient avantageuses pour l'endogroupe. Une troisième stratégie citée par Causser (2009) est la compétition sociale avec l'exogroupe. L'objectif est de renverser les positions respectives des deux groupes afin que l'endogroupe obtienne un statut social supérieur. On peut noter comment l'intérêt d'avoir une identité sociale positive se fait évident dans l'appartenance à des groupes socialement valorisés et reconnus de manière positive, une valorisation sociale qui dépend des comparaisons entre les groupes.

3.3. L'identité et communication

« La communication s'inscrit dans la tension entre l'autre et le même, dans un espace qui se situe entre les deux pôles de l'identification totale ou de l'altérité radicale. » (Lipiansky, 1989 : 144). Au moment d'établir un échange, l'individu peut rencontrer des sujets qui lui ressemblent mais aussi des sujets totalement différents. Cette double situation explique, selon Watzlawick, la position paradoxale de l'identité d'être à la fois ce qui permet et favorise la communication et ce qui y fait obstacle.

A qui parle-t-on ? Qui est mon interlocuteur ? Ce sont des questions que l'on se pose au moment d'établir un contact communicatif. Sa propre identité et l'identité de l'autre se

manifestent au moment de l'échange. Au moment où on délimite les caractéristiques de l'identité de son interlocuteur, on commence à organiser la manière correcte de s'adresser à lui et de se comporter. L'identité permet de combattre l'angoisse et l'incertitude de savoir qui est notre interlocuteur : on se construit une idée sur l'interlocuteur et on trouve une correspondance entre le discours et la manière d'agir.

Au moment où le sujet est assuré de sa propre identité, il prend le risque de l'exposer dans la communication où elle peut être remise en cause ou modifiée. En effet, dans toute interaction, l'individu prend le risque d'être interrogé par rapport à « qui est-il ? ». L'identité permet de donner un visage aux interlocuteurs et d'harmoniser les échanges et les comportements. Ainsi, quand je sais qui est mon interlocuteur je commence à mieux comprendre les pourquoi de ses comportements et, en même temps, je peux justifier ma manière d'agir dans la situation donnée.

Une fonction de la communication est de confirmer implicitement ou d'infirmer l'identité des interlocuteurs. Par leur comportement ou propos, ceux-ci se donnent mutuellement une définition d'eux-mêmes. « Voilà comme je vous vois et comme je me vois ; comme je souhaiterais que vous me voyiez et que vous vous situiez par rapport à moi et moi par rapport à vous. » (Lipiansky, 1989 : 148). Face à l'interprétation donnée, chaque individu va prendre une position, d'acceptation ou de refus vers l'autre, qui va provoquer les émotions que les gens ressentent les uns envers les autres.

Le fait de connaître l'identité de l'autre donne des outils qui vont favoriser la communication. Cette dernière va permettre de situer l'autre par rapport à son interlocuteur, d'anticiper ses comportements et ses attitudes, de renforcer l'intérêt à connaître l'autre, d'adapter son discours et son comportement, etc. Cependant, elle peut aussi apporter une limitation. En effet, elle délimite le territoire de parole et d'échange d'une manière plus ou moins restreinte. Elle peut limiter la spontanéité au moment d'interagir et les thèmes à traiter deviennent carrés et monotones. Les individus ne peuvent alors agir que d'une manière ni naturelle ni spontanée. Au moment de délimiter l'identité culturelle, l'individu « connaît » son interlocuteur, essaye d'organiser la rencontre, fournit des explications par rapport à l'autre, afin de cadrer la rencontre. Cependant, la communication peut tomber dans des stéréotypes qui limitent l'échange du type : « Les français sont des individus froids et peu expressifs », « les latino-américains représentent la couleur, la danse et le rythme ».

Ainsi, le fait de reconnaître l'identité de l'autre nous donne des outils pour agir face à un échange, mais on peut également dire que cette connaissance limite la liberté des sujets d'agir de manière naturelle. Il existe en effet le préjugé envers l'autre et le besoin de garder sa propre image. On appuie donc l'idée que l'être humain change de masque selon la scène de la vie dans laquelle il se trouve. Un masque qui empêche de découvrir, dans sa totalité, l'identité de l'autre. Les identités personnelle, culturelle et sociale sont extrêmement liées et forment, ensemble, l'identité des sujets.

Chapitre 4. Pédagogie et interculturalité

Section 1. Le sujet et l'éducation interculturelle

1.1. La culture et l'éducation

Selon la phénoménologie, l'interculturel s'ancre dans les individus comme des personnes incomparables. Chaque sujet a une identité culturelle qui a une influence dans les manières d'interpréter la réalité, d'agir et de réagir ; le capital social de chaque individu le rend différent de l'autre. Dans le cadre académique, l'étudiant arrive avec une histoire de type sociale, familiale, particulière qui a une influence. Les enseignants de langue étrangère, de leur côté, ne sont pas des machines à enseigner, mais des personnes singulières qui viennent en classe avec leurs propres projets, idées, passions et intérêts. Ils ont pour but de développer, chez les futurs enseignants, des compétences qui leur permettront d'agir de la meilleure manière possible face aux difficultés d'une communication interculturelle.

A partir de la multi-culturalité, l'éducation devient de plus en plus interculturelle. L'enseignement devient un espace d'innovation, de négociation, d'altérité, où la découverte et la différence ont une place importante. C'est donc dans l'interaction et la discussion avec l'autre qui est différent de soi, que l'étudiant doit développer des aptitudes à l'interaction. La diversité culturelle, possible dans une salle de classe, ne doit pas être prise en compte uniquement au moment de parler d'immigration ou des étrangers. En effet, les différences entre les individus se trouvent même à l'intérieur des membres qui habitent un même territoire¹². L'éducation interculturelle est une des modalités possibles de traitement de la diversité culturelle au sein de l'école, de toutes les formes de diversités, pluralités régionale, linguistique, migratoire, en relation avec l'apprentissage de la langue étrangère.

L'Unesco et le conseil de l'Europe ont souligné pendant longtemps l'importance d'inclure la culture comme sujet des études dans les programmes d'éducation. Un sujet qui cherche à fortifier la démocratie et l'interaction entre les divers groupes culturels. L'Unesco souligne l'existence de deux approches éducatives pour réussir ces objectifs. La première fait référence à l'éducation multiculturelle, apprentissage des autres cultures pour parvenir à l'acceptation ou la tolérance de ces cultures. L'éducation interculturelle cherche une vie en commun évolutive dans une société multiculturelle où existe la connaissance mutuelle, le respect et le dialogue entre les différents groupes culturels (Unesco : 18). L'important de cette formation tient au fait que la culture doit se vivre dans la praxis et non pas dans la théorie, dans la mesure où il n'est pas suffisant de tout connaître par rapport à l'autre si on n'est pas capable d'interagir dans une situation déterminée et quotidienne.

Selon la Conférence internationale de l'éducation de 1992, les objectifs de l'éducation interculturelle peuvent se résumer par la réduction de toutes les manières d'exclusion, le développement de l'intégration, la promotion du respect de la diversité culturelle, l'encouragement à la connaissance et la compréhension des autres cultures (Unesco, 1992 : Informe Final. Conferencia Internacional de Educación, 43^o reunión, §7). C'est-à-dire,

¹²En Colombie par exemple la différence culturelle entre les habitants de la côte et du centre du pays est évidente. La signification de la paix pour un enfant qui habite dans une zone de conflit armé est différent de celle d'un enfant qui habite dans une ville capital du même pays.

donner une valeur d'égalité à toutes les cultures, mais en respectant les particularités de l'individualité des peuples, où la confiance, le respect et la tolérance sont présents. Ces objectifs sont liés aux principes d'éducation interculturelle proposés par l'Unesco :

- ✓ La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecuó y adapte a su cultura.
- ✓ La educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.
- ✓ La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad, entre individuos, entre grupos, étnicos sociales, culturales, religiosos y entre naciones (Unesco, 1992 : Informe Final. Conferencia Internacional de Educación, 43^e reunión : 7).

On voit comme l'éducation interculturelle donne une place importante à la propre culture et souligne l'identité de chaque individu comme une composante déterminante dans l'éducation. Toutes les cultures peuvent interagir en gardant la même importance, et toutes les cultures gardent une variété qui enrichit le patrimoine de l'humanité. Le travail de tout enseignant sera donc de protéger la différence et de nourrir les particularités des sujets. L'interculturalité donne une valeur aux différences des individus qui se trouvent dans un même espace, aux différences qui sont les éléments de plus-value de la diversité et qui cherchent l'égalité en gardant la différence.

L'Unesco (1992) propose cinq piliers dans le processus de formation des individus à savoir : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être. Ces piliers permettent aux sujets de s'ouvrir aux différentes cultures en favorisant la communication interculturelle, de faire face à diverses situations, de travailler ensemble, de reconnaître l'autre dans sa différence et d'être capable d'être soi-même dans diverses situations vécues. La composante culturelle est sans doute un sujet qui touche toutes les disciplines du savoir et, plus précisément, l'apprentissage d'une langue étrangère.

Alptekin, en 1984, souligne que le principe de l'enseignement de la langue étrangère a pour but d'inculquer des nouvelles valeurs aux étudiants, valeurs associées à la langue et à la culture. Dans cette perspective, l'auteur considère que l'enseignement de l'anglais peut entraîner une colonisation dans les pays en voie de développement. C'est-à-dire qu'il n'existe pas la possibilité de choix selon les intérêts des étudiants pour découvrir d'autres cultures, ou d'autres langues qui pourraient être aussi intéressantes et importantes que la langue anglaise. Le choix de la langue étrangère à étudier devrait être une autre manière d'égalité entre des cultures afin de donner aux étudiants de l'école, collège et lycée, la liberté d'apprendre la langue et de découvrir la culture étrangère qui correspond à son propre intérêt et souhait.

1.2. Apprentissage de la langue étrangère en relation avec la culture

L'évolution de la didactique montre comment l'apprentissage d'une langue va plus loin que l'ordre strictement linguistique. L'élément culturel, dans le processus d'apprentissage d'une

langue étrangère, demande l'intercompréhension des individus et des groupes d'appartenance culturelle diverse. Toute culture est, par essence, dynamique, plurielle et doit se découvrir en tant que telle à partir des individus qui en font partie.

Se pose cependant la question du point de vue selon lequel est abordée la culture étrangère dans une classe à partir de manuels. Byram souligne – et en effet nous avons pu le constater dans la pratique comme enseignant de FLE – comment les enseignants, à partir des manuels étudiés dans les classes, présentent à l'apprenant l'image d'une France peuplée de gens de classes moyennes, sans souci et accueillants qui n'ont aucun problème financier, aucun problème de logement. Les gens entretiennent des relations très amicales, presque idylliques et il n'y a aucun conflit. Il n'y a pas de problèmes de type social, économique ou politique. Les manuels donnent une image partielle de la France et des Français (Risager et Andersen, 1978). Ces manuels (qui peuvent être virtuels ou en papier) sont une source de découverte et de contact culturel pour nos jeunes en formation, dans un pays éloigné géographiquement d'un pays francophone où le contact direct avec un natif est un peu limité. Cette situation donne comme résultat l'accentuation des différences entre la culture étrangère et la culture nationale, qui se reflète au moment d'être en échange direct avec l'étranger.

Un enseignant de langue étrangère est donc appelé à analyser la complexité du mode de vie des différences culturelles (francophones dans notre cas), et à travailler avec ses étudiants depuis une vision de culture réelle et non pas idyllique et irréaliste. L'apprentissage d'une langue étrangère comme le dit Abdalla (1996 : 178) consiste à « chercher comment on peut aider l'étudiant à réduire la marge d'incompréhension entre lui et ceux dont la langue et la culture sont différentes ; il s'agit de rendre possible un progrès modeste, en chacun, vers la reconnaissance de l'autre dans sa spécificité, c'est-à-dire vers une communication vraie entre les groupes ».

En effet, nous avons vu que la langue et la culture vont la main dans la main. Au moment d'apprendre une langue, l'individu apprend aussi à l'utiliser, en prenant en compte le contexte et les caractéristiques propres de chaque culture. Byram (1992 : 63) cite trois fils conducteurs dans l'enseignement des langues étrangères : l'expérience de la langue en tant qu'outil de communication, l'appréhension de la nature de la langue et l'étude des cultures. Ils peuvent également être définis au sein de l'enseignement dans deux catégories : l'emploi de la langue et la prise de conscience de celle-ci d'une part, et l'étude de la culture d'autre part. Chaque fil a une relation avec l'autre, ils doivent se voir comme un ensemble. En effet, au moment où l'apprenant utilise la langue, il doit commencer à développer la compréhension de la langue et la culture de l'autre. Cependant au regard de Byram, dans la plupart de cas, la liaison entre langue et culture dans le processus d'apprentissage n'existe pas ; les raisons s'expliquent d'un point de vue pédagogique. En effet, la plupart des enseignants « extraient » la langue du contexte culturel pour permettre aux élèves de mieux la percevoir. Nous avons pu observer un exemple de cette situation dans une classe où l'assistante de français avait décidé de faire un jeu de rôle à partir d'une situation donnée. Il a été intéressant de constater le manque de relation entre la situation, la langue, la manière d'agir et la culture. La situation donnée par l'assistante était celle d'une amende donnée par le contrôleur de train à un passager n'ayant pas composté son billet. En fait, les jeunes enseignants en formation n'ont pas compris le fait de composer le billet. On en trouve

l'explication dans le contexte colombien où prendre le train n'est pas un acte de la vie quotidienne, où dans le bus il y a une personne qui contrôle le avant la montée et pas une fois que tous les passagers sont installés. Nous avons pu observer un jeu de rôle en langue française, mais avec un comportement et signification donnée par les enseignants en formation qui n'était pas en relation avec la vraie vie quotidienne de la culture française. Nous avons donc assisté à un divorce entre la langue et la culture.

Au moment de justifier la relation entre langue et culture, Byram (1992 : 63) souligne une variété des éléments qui expliquent cette relation. Le premier fait référence à la langue et à ses variantes sociales, qui sont une manifestation de l'identité culturelle à laquelle on est confronté dans la vie quotidienne. L'enseignant doit être invité à faire découvrir aux apprenants les différences de la langue en prenant en compte les particularités des diverses régions qui parlent la LE. En effet, ainsi que les autres langues, le français présente des différences dialectiques entre les pays francophones. Mais pourquoi l'enseignant se limite-t-il à aborder avec ses apprenants le français de France, s'il y a aussi d'autres cultures avec une richesse à découvrir ? Pourquoi laisser de côté les autres marqueurs culturels tels que les endroits de la vie quotidienne, le logement, les loisirs des autres cultures comme éléments importants à découvrir ? L'apprentissage du FLE demande la découverte des dialectes, lexiques, attitudes des différents groupes francophones. « La langue incarne essentiellement les valeurs, et les significations d'une culture ; elle fait référence à des artefacts culturels et signale l'identité culturelle de l'individu. » (Byram, 1991 : 65). La langue a toujours une signification dans tous les milieux vivants, et d'ailleurs tous les locuteurs d'une LE la mettent toujours en relation avec la culture. En effet, chaque signification donnée sera en relation avec l'environnement d'utilisation.

Le langage n'est pas seulement un instrument de communication. C'est aussi un ordre symbolique où les représentations, les valeurs et les pratiques sociales trouvent leurs fondements. En effet, les représentations et valeurs à travers lesquelles une société construit sa vision du monde et son identité résident essentiellement dans le langage ; celui-ci est ainsi l'agent fondamental de la socialisation de l'individu et de son intégration à la culture (Lipiansky. 1989).

Le fait de passer d'une langue à une autre suppose ainsi le passage à d'autres modes de représentation, interprétation, pensée, et donc à une autre forme de culture. C'est-à-dire, au moment de parler avec un Colombien par exemple, en langue espagnole, il est important de penser à la culture colombienne. Quelle est la conception que les Colombiens ont de la fête, du froid, des dangers, etc, ce qui pourra être différent de celle d'un Européen par exemple. On doit donc différencier les cultures qui se mettent en relation dans la mesure où chacune garde son propre code culturel. Apprendre une langue demande donc d'apprendre une culture ; par conséquent enseigner une langue demande d'enseigner une culture ; avoir de l'intérêt pour apprendre une langue demande de l'intérêt pour découvrir le monde culturel de toutes les sociétés parlant cette langue.

L'enseignement de la langue doit mettre en relation la composante linguistique avec la pragmatique, la sociolinguistique et l'interculturalité. Il s'agit d'aller au-delà de la définition proposée par Hymes par rapport à la CC qui reste dans la composante linguistique et dans le

savoir-faire. Il faut développer chez ces enseignants un savoir-être qui va leur permettre de faire une analyse culturelle en découvrant l'inconnu ou l'inimaginable et donner une place à l'autre qui n'est ni égal ni semblable à eux.

Pour Jacques Lacan (cité par Lipiansky, 1989 : 99), non seulement la culture mais l'homme même, est un produit du langage. En effet, le langage avec sa structure qu'il désigne comme l'ordre symbolique, préexiste à l'entrée que fait chaque sujet à un moment de son développement mental. Le discours des sujets porte des représentations propres à une culture, c'est-à-dire, il montre les valeurs, les mythes, les croyances, les concepts et les idéologies des agents. A travers le discours de la famille et de l'école, l'enfant commence à construire sa vision du monde, des êtres, des valeurs, des préjugés ; il construit sa propre culture qui est attachée à son groupe d'appartenance. Le langage est davantage qu'un outil de communication, il représente une dimension constitutive de la société. Tout est imprégné de sens et tout ce qui se passe dans la vie quotidienne des individus garde l'essence des cultures. Tout le monde danse, mange, s'habille, travaille, etc. Cependant la manière de le faire change dans chaque culture et fait partie de son patrimoine et de la manière d'être de chacun.

L'évolution de différentes approches communicatives montrent l'importance qu'a gagné la culture dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Comme le note Gonzalez C. (2010), dans son travail de recherche, dans les anciennes approches la culture s'abordait de manière superficielle et se limitait à une collecte des événements montrant les aspects les plus visuels de la culture mais ne permettant pas d'entrer en détail dans les aspects intérieurs. Pour reprendre la comparaison avec un iceberg, les anciennes approches favorisent la connaissance des aspects visibles de la culture (dans ce cas la partie supérieure de l'iceberg), mais ne permettent pas de découvrir l'information qui se trouve à l'intérieur (la partie immergée de l'iceberg). Toute cette information « cachée et inconnue » provoque la création des stéréotypes et limite la découverte approfondie de la culture. C'est une connaissance qui pourrait aider à répondre aux « pourquoi » des actions des peuples, à développer l'altérité et à découvrir les significations données par les sujets.

Avec cette manière ancienne d'aborder la culture dans le processus d'apprentissage de la langue, "lo que se pretendía era mostrar al estudiante de la lengua meta una parte de contenidos los mas arquetípicos, creyendo que así contribuían a cultivarlo, además de enseñarle la lengua" (González, C., 2010). La culture restait dans un lieu sans importance où seulement le superficiel et le superflu du peuple étaient reconnus. La composante culturelle dans le processus d'apprentissage était conçue comme la répétition de connaissances des aspects généraux d'une culture, qui permettaient de dire que quelqu'un avait un niveau culturel élevé. La compétence pour communiquer dans des contextes culturels divers était donc sans aucune importance.

Selon Miquel (1999) (cité par Gonzalez, C., 2010), la culture a été abordée de trois manières dans les approches grammaticales et structurelles. Une vision superficielle de la culture qui devait être acquise par les étudiants de classe de langue ; les éléments et les activités utilisés par les enseignants étaient en dehors d'un contexte de LE. Il n'y avait pas une relation entre la composante culturelle et la LE. A ces trois éléments, il faut ajouter le fait que les étudiants restaient dans un état passif où il n'y avait pas de place ni pour les « pourquoi » ni pour

l'autre, et où seuls les aspects évoqués par l'enseignant étaient possibles. L'étudiant était perçu comme un récipient destiné à recevoir l'information et la connaissance mais incapable de produire et de créer des nouvelles idées ou concepts et d'interroger les différents aspects. Le « moi » est le plus important et le fait de découvrir et interagir avec l'autre, en respectant sa différence, ne est pas considéré comme important.

En revanche, l'approche communicative qui prend en compte l'élément culturel dans l'apprentissage d'une LE, donne à la langue l'importance de l'échange avec l'autre ; la langue devient un élément dynamique qui permet de nuancer la communication où les interlocuteurs jouent un rôle actif. L'*habitus* est pris en compte ainsi que l'environnement au moment de comprendre l'autre. L'apprentissage d'une nouvelle langue demande de savoir qui est l'autre, d'analyser les contenus culturels, les valeurs croyances et idées qui sont intrinsèques à chaque peuple. La diversité doit s'aborder depuis une perspective de richesse qui donne de la valeur à l'identité. Et le fait de se sentir différent ne doit pas nourrir l'inégalité mais l'acceptation et la valeur d'être soi-même et le respect de voir l'autre en tant que tel.

Afin de développer chez l'apprenant un intérêt pour découvrir une autre culture au-delà de la structure linguistique de la langue, Lambert propose une « redéfinition de la profession d'enseignant de langue [...] dépendante non seulement de l'activité communicative et de l'apprentissage de contenus enseignés au moyen de la langue, mais aussi de l'acquisition de connaissance sur les peuples divers et leur mode de vie. » (1970 : 60).

Kramsh (1998) identifie trois niveaux de culture dans le contexte d'apprentissage d'une LE : le niveau social, historique et d'imagination. Le premier fait référence aux modes de comportement, évaluation et pensée que partage un groupe. Le deuxième concerne les productions matérielles d'un groupe, comme les autoreprésentations¹³ et les représentations des autres. Le troisième fait référence aux aspects qui ont une influence dans les décisions prises, les attitudes et actions des individus, qui ne sont pas évidentes pour l'autre.

Un enseignant de langue devient donc un enseignant qui guide ses étudiants à découvrir la culture de l'autre d'une manière réelle, en donnant de l'importance à la prise de conscience des différences culturelles qui permettent la diversité et la richesse de l'humanité. Il est appelé à faciliter chez ses étudiants l'emploi de la langue et à les aider à prendre conscience du concept d'altérité culturelle, de ce que Leach appelle « la question de savoir dans quelle mesure nous nous ressemblons et dans quelle mesure nous différons les uns des autres. » (cité par Byram, 1992 : 84). Une découverte qui contribue à l'éducation personnelle des apprenants et leur permet, à la fois, de mieux se connaître et de mieux connaître les autres.

Quand les apprenants connaissent quelque chose sur le langage, ils apprennent quelque chose sur la culture, quand ils apprennent une nouvelle langue, ils apprennent à communiquer avec des individus d'une culture différente. La relation de culture et langage est toujours existante dans tout processus d'apprentissage d'une LE et dans tout échange interculturel.

L'intégration entre langue et culture doit être prise en compte dans le processus d'apprentissage d'un LE. L'enseignant ne doit pas en rester à la transmission de

¹³ La manière dont un individu se voit lui-même.

connaissance, mais intéresser ses apprenants à découvrir leur propre culture et la culture de l'autre, améliorer la compréhension et réduire les préjugés vis-à-vis d'autres cultures et d'autres peuples. Il est important, dans ce processus de découverte culturelle, que l'enseignant prenne en compte les connaissances et les expériences des apprenants, dans la mesure où elles ont une grande influence au moment d'interpréter le monde.

1.2.1 L'apprentissage de LE et les représentations sociales

L'être humain crée, au cours de sa vie, des images de l'autre et de lui-même qui vont lui permettre de justifier ses actions, de faire partie d'un groupe et d'analyser l'autre. Les champs représentationnels élaborés par Henri Boyer (1998) permettent de comprendre l'imaginaire de l'apprenant envers la langue étrangère au moment d'apprendre une langue étrangère, de comprendre son intérêt, sa difficulté, sa peur de commencer un processus d'apprentissage de la LE.

Pour Couchard, la rencontre avec un autre d'un code linguistique différent peut provoquer un sentiment d'angoisse, dans la mesure où l'autre ne nous ressemble pas, et nous ne pouvons pas nous identifier à lui. Les représentations sont donc en relation avec notre identité, elles se construisent à partir de notre environnement et notre vie quotidienne. Il est donc important, dans le processus d'apprentissage de la langue étrangère, de penser aux stratégies à travers lesquelles les apprenants valident leurs représentations. Cependant la grande question qui a intéressé pendant longtemps les experts en didactique de langue étrangère a été la manière dont les représentations sont accentuées dans les textes d'apprentissage de la langue étrangère, et la manière dont les enseignants effectuent une démarche de reconnaissance de leur propre identité pour pouvoir se sentir à l'aise dans leur fonction pédagogique. « L'acceptation de l'autre dans sa différence est loin d'être une attitude spontanée ; elle est le plus souvent le résultat d'un trajet difficile qui passe par la prise de conscience de l'ethnocentrisme intrinsèque de notre regard sur l'autre. » (Lipiansky, 1989 : 154).

Il est important au moment d'apprendre une LE, de sensibiliser l'apprenant au fait d'analyser sa propre culture et celle de l'autre, à la découverte de sa propre culture mais aussi la culture de l'autre. La pédagogie interculturelle prend les représentations sociales comme éléments de la réalité sociale. En effet, « l'individu est amené à prendre conscience que même ses réactions les intimes et les plus affectives sont structurées par un imaginaire social. » (Lipiansky, 1989 : 197). La découverte de l'autre est aussi importante que la connaissance de soi-même dans l'apprentissage de la LE. On ne peut pas commencer à découvrir une nouvelle culture si on ne connaît pas la sienne. De la même façon, au moment où l'on commence à être conscient de ses propres représentations, on va pouvoir commencer à voir l'autre d'une manière différente, c'est-à-dire avec une ouverture qui va nous permettre de comprendre que l'autre est différent et que son monde et aussi possible comme le mien.

Les représentations pourraient être une composante de l'apprentissage grâce à une démarche de regards croisés. Cette découverte mutuelle aurait pour point de départ l'identité de l'élève. La prise de conscience de celui-ci lui permettrait d'apprendre l'altérité, d'aborder la diversité des codes culturels, d'identifier les référents (le monde), de percevoir les schèmes de communication différents (Garabato, Garnies, Auger, Kotul, 2003 : 111).

1.3. L'intérêt d'apprendre un LE

Le monde moderne nous demande la connaissance d'une langue étrangère qui va nous permettre d'entrer en contact avec l'autre d'une manière plus dynamique. Autrefois pour faire référence à une personne ignorante, on pensait à l'individu qui ne savait ni lire ni écrire ; dans le monde actuel l'ignorance concerne les individus qui ne maîtrisent pas une LE et qui ne maîtrisent pas la technologie. Dans le cadre de la LE, on souligne que le seul savoir-faire n'est pas suffisant pour établir un échange communicatif interculturel. Toute interaction en communication interculturelle demande un savoir-être qui prend en compte l'interlocuteur dans ces diverses identités de type ethnique, social, religieux, etc. en comprenant leurs différences et possibles similitudes.

Le processus d'apprentissage demande la participation active des apprenants, et exige de l'enseignant un questionnement permanent de l'intérêt chez les apprenants, ainsi que des façons de les aborder dans leurs classes. Pour que la motivation et le plaisir d'apprendre persiste chez les apprenants, il faut que l'enseignant réfléchisse à sa manière de travailler et de rapprocher les étudiants de la nouvelle culture. Par exemple, au moment de choisir quel pays francophone aborder dans la classe de FLE, l'enseignant devra faire son choix en fonction des bénéfices de type culturel ou pédagogique pour les apprenants. Suivant son choix, il lui faudra veiller à présenter d'une manière globale et non fragmentée la culture de l'autre pays. En effet, bien que la culture d'un peuple ne soit jamais abordée dans sa totalité, il est important de laisser la curiosité chez les jeunes pour continuer l'expédition dans les recoins de la culture étrangère. De la même manière, il convient de conduire les enseignants en formation à réfléchir aux différences et aux ressemblances avec leur propre culture sans prendre une position de jugement mais plutôt une attitude de compréhension.

Qu'est-ce qui doit être enseigné ? Quel contenu culturel doit être retenu pour être présenté aux apprenants ? Comment la présentation doit être intégrée à l'ensemble de l'enseignement de la langue ? Ce sont des questionnements de l'enseignant qui trouveront réponse selon les caractéristiques des divers groupes de travail. De même, l'articulation avec les autres disciplines est un aspect à prendre en compte dans le processus d'apprentissage de la LE. Le plan d'études doit se concevoir comme un ensemble et pas comme une juxtaposition de matières sans interaction. Par exemple, dans le cas de notre recherche, nous constatons que les programmes d'études ont, dans les deux institutions, une matière nommée « littérature » et d'autre part « français I, II, III ». C'est un exemple précis qui montre la nécessité de travailler le plan d'étude comme un ensemble. Les deux matières vont s'articuler de telle manière que le fait d'apprendre va trouver un sens chez les sujets. « Pourquoi étudier un sujet déterminé », « en quoi le fait de l'aborder contribue à la réussite des objectifs », « quels sont les intérêts des étudiants ? » sont aussi des questions que les enseignants doivent se poser.

Le fait d'apprendre une langue étrangère est également en relation avec l'identité des individus. L'identité linguistique et culturelle dominante chez les apprenants confrontés à une LE pour la première fois sera sans doute leur identité nationale. La découverte de l'autre culture se fera donc depuis une vision qui va plus loin que l'ethnocentrisme, mais elle fera attention à ne pas arriver à l'exotisme. C'est-à-dire, une position d'ouverture et

compréhension qui ne sera pas exagérée pour ne pas considérer la culture de l'autre comme idyllique et supérieure à la sienne.

L'idéal serait que les apprenants partagent le vécu de la culture dans les petites choses de la vie quotidienne. Ainsi les apprenants n'auraient pas seulement une compréhension cognitive de la culture étrangère, mais se verraient offrir un apprentissage par l'expérience, faisant intervenir l'affectivité, et comparable au vécu des autochtones ou des apprenants de leur propre identité culturelle (Byram, 1992 : 133). Cette position manifeste le besoin de supports pédagogiques authentiques qui vont permettre à l'apprenant de sentir et de vivre la culture étrangère jour après jour.

1.4. Le contexte social et la classe de langue étrangère

L'apprentissage d'une LE, dans une perspective sociale et culturelle, est devenue un sujet de recherches depuis quelques années. Vigostky a souligné que la connaissance ne passe pas d'un individu à un autre, mais qu'elle est plutôt le résultat des compétences et actions cognitives des individus au moment de l'interaction sociale. En prenant ce point de vue comme référence, l'apprentissage d'une LE n'est pas déliée du contexte social où se passent les interactions qui jouent un rôle influent et important.

Lo sociolingüístico está implicado en los procesos de adquisición de una segunda lengua, en su enseñanza y aprendizaje. Es sabido que esta vinculación se produce en diferentes niveles. El nivel social en el que se determina la política de enseñanza de lenguas dentro de una comunidad, el nivel cultural en el que la lengua es instrumento de relación entre el individuo y el ambiente, el nivel de comunicación donde la lengua es un elemento básico de interacción, y el nivel lingüístico, en el que la lengua se ve afectada por variables extralingüísticas. (Moreno Fernández cité par Murcia, 2005 : 287).

Bien que les aptitudes des individus pour acquérir une LE aient une certaine importance, l'interaction que l'individu peut avoir avec la langue en processus d'apprentissage est encore plus importante. En effet, dans l'apprentissage d'une LE, l'expérience sociale a plus d'importance que les qualités innées ou naturelles (Lassen Freeman, 1991). Le contexte social dans lequel se développe le processus d'apprentissage d'une LE peut inclure les caractéristiques de type personnel et non-personnel. Les caractéristiques personnelles font référence, selon Moreno Fernandez, aux caractéristiques sociales qui accompagnent les individus comme l'entourage de la famille, les amis, les camarades de classe ou le professeur. Ces caractéristiques donnent des particularités aux interactions établies et, en même temps, ont une influence dans le processus d'apprentissage de la LE, depuis la maternelle. D'autre part, les caractéristiques non-personnelles, selon le même auteur, peuvent se diviser en deux groupes : d'un côté les facteurs linguistiques-discursifs et de l'autre les facteurs situationnels. Les facteurs linguistiques-discursifs ont une relation avec l'utilisation de la langue, c'est-à-dire le fait de déterminer le sujet à aborder, le registre de la langue selon les interlocuteurs, le type de communication, etc. Par contre, les facteurs situationnels font référence aux lieux, aux activités sociales où la langue s'utilise, ainsi que l'environnement de la communication. On voit donc comment la compétence en communication interculturelle est un point d'étude

très vaste et fascinant dans la mesure où chaque apprenant vit dans un contexte avec des particularités qui auront une influence déterminante dans sa manière d'interagir avec l'autre. Une communication interculturelle se donne donc, comme nous l'avons déjà dit, au moment où l'individu établit un échange avec des individus qui gardent un code culturel et linguistique différent au sien, ou au moment où il est en relation avec des individus d'une origine nationale différente. Il s'agit de la culture dans la praxis où la capacité de l'individu à agir face aux différences et similitudes des manières de faire, d'être, et de penser est prise en compte.

Dire « bonne nuit » ou « bonne soirée » pour saluer constitue une erreur de quel type ? On pourra dire qu'il n'y a pas de problème linguistique dans la mesure où le locuteur prononce des expressions qui sont propres à la langue française. Il a utilisé la phonétique correcte et son interlocuteur a pu comprendre son intention de communiquer. Cependant, la communication ne se limite pas au seul fait de structurer correctement les phrases ou de dire de mots d'une manière correcte. En effet, elle répond à diverses questions comme : à qui le dire ? Où le dire ? Comment le dire ? Pourquoi le dire ? Quand le dire ? De quelle manière le dire ? Un locuteur de langue étrangère n'est donc pas seulement l'individu avec une compétence linguistique, mais surtout un individu interculturel capable d'agir dans diverses situations, avec la capacité de comprendre l'autre et de développer l'altérité.

L'un des grands défis de la classe de langue étrangère est que l'étudiant, en même temps qu'il apprend un système linguistique différent au sien, puisse développer un système de référence par rapport à sa propre réalité et à celle de l'autre. La rencontre avec une langue étrangère inclut le contact avec la diversité, la différence, les particularités de l'autre culture, mais en même temps une rencontre avec sa propre culture.

La connaissance d'un code linguistique permet à l'individu une « communication » considérée comme élémentaire dans la mesure où elle l'aide à exprimer ses opinions, ses sentiments, et permet d'interagir avec l'autre, etc. Cependant, cette interaction peut rester dans ses propres référents sans prendre en compte les référents des autres. Les codes extralinguistiques qui font partie de la proxémique, de la kinésique, du paralangage courent le risque de ne pas être pris en compte au moment de l'échange.

4. Conclusions de la première partie

Ces quatre premiers chapitres qui constituent notre première partie du travail de recherche, englobent les théories de la culture, les théories de la communication, la communication interculturelle et la relation entre la pédagogie et l'interculturalité. Ces chapitres composent notre cadre théorique de recherche qui présente les éléments nécessaires pour aborder la problématique de départ : comment former au mieux un professeur de FLE avec une compétence en communication interculturelle dans un pays où les échanges interculturels naturels sont réduits par rapport à d'autres pays plus francophones ?

Dans le premier chapitre, les théories de la culture ont été abordées depuis ses origines et ont tracé un parcours par les rencontres des cultures qui incluent le choc culturel, l'acculturation et l'altérité. Dans le deuxième chapitre, les théories de la communication se présentent à

travers les processus de communication, ses différentes approches et la communication non verbale en général. Une troisième chapitre parle de la communication interculturelle, en délimitant le concept de l'interculturel, en présentant l'évolution du concept de compétence communicative pour arriver à la compétence en communication interculturelle, et en mettant en relation la communication interculturelle avec l'identité. Le dernier chapitre de ce cadre théorique s'intéresse à la pédagogie et l'interculturalité où on aborde la relation entre le sujet et le processus d'éducation interculturelle.

Tous ces éléments théoriques nous permettent, à ce stade de la recherche, d'arriver à proposer un modèle des compétences qu'un enseignant de FLE en Colombie devrait développer autour de l'interculturel afin d'établir des échanges interculturels exolingues enrichissants.

L'enseignant de FLE devrait être capable de :

- Concevoir l'apprentissage d'une langue étrangère sur le fait qu'enseigner une langue revient à découvrir une culture et que découvrir une culture c'est découvrir une langue. En effet, la langue devient le reflet d'une culture et la culture a besoin de la langue pour s'exprimer. (Une expression qui touche le verbal et le non verbal).
- Se questionner de manière constante sur les causes des aspects culturels, tant de sa propre culture que de la culture de l'autre. C'est-à-dire aller plus loin sur la sensibilisation et la connaissance culturelle en arrivant à une inter-compréhension et une interprétation des différences possibles et des similitudes existantes à l'intérieur de l'infini éventail des cultures existantes.
- Interpréter les cultures dans leur ensemble, en arrivant à la partie non émergée de l'iceberg, à la partie implicite de la culture que Hostede et Hampden ont identifié dans leur schématisation de la culture à travers la « *pelure d'oignon* ». (voir p. 20). Une interprétation qui va favoriser l'inter-compréhension et l'ouverture sur la différence ainsi que le questionnement de « qui suis-je ? » par rapport l'autre.
- Prendre en compte les aspects implicites de tout processus d'interaction. C'est-à-dire se mettre en relation avec des disciplines extralinguistiques qui vont plus loin que la littérature et la linguistique.
- Combattre l'acculturation en insistant sur l'identité des sujets. Sans tomber dans l'ethnocentrisme, le jeune doit être capable de se reconnaître et se valoriser comme un sujet qui a des particularités qui font qu'il est unique.

En paraphrasant la définition de l'altérité d'Ardoino, l'enseignant de FLE doit favoriser l'altération des apprenants, comprise comme un processus qui provoque le changement des sujets à partir des influences des autres, sans perdre leur propre identité. C'est-à-dire, une altération qui va favoriser les échanges interculturels au moment de voir et d'interpréter le monde d'une manière plus vaste en sortant des paradigmes préétablis par le groupe d'appartenance. Et finalement, autre point non moins important, un enseignant de FLE se doit d'être capable d'établir des jeux dialectiques entre même-autre, singulier-universel, un-multiple, noir-blanc etc.

DEUXIÈME PARTIE
LE TERRAIN DE LA RECHERCHE ET LA
MÉTHODOLOGIE UTILISÉE

Chapitre 1. Le terrain de la Colombie

Section 1. La Colombie et son histoire

1.1. La conquête de la Colombie et ses conséquences

La conquête vécue par les pays de l'Amérique latine a laissé des traces dans l'histoire. La richesse des indiens qui habitaient Amérique, a suscité l'intérêt des individus venant de terres éloignées. Autour du processus de conquête, ils existent différentes visions dans le monde actuel. Certains habitants considèrent que le processus de conquête a été le début d'une nouvelle Amérique du sud, un changement qui a apporté une manière plus développée de vivre. D'autres pensent que dans la conquête, les Européens ont pris la richesse des Indiens et ont changé les miroirs en or, en profitant de l'innocence des Indiens. Quelle que soit la diversité des points de vue, le monde d'aujourd'hui, malgré le temps, garde en mémoire les conséquences de cet événement qui a marqué l'histoire d'un peuple.

L'arrivée des explorateurs espagnols en Colombie a provoqué un changement important pour les Indiens qui habitaient le territoire. La variété de leurs langues, coutumes, religions, idéologies a été détruite petit à petit par les Européens. Les Espagnols ont gagné du territoire et leurs règles ont été imposées sans pitié. Ils établirent une nouvelle organisation du territoire selon leurs propres intérêts sans prendre en compte le peuple indien. Un grand nombre d'Africains furent amenés comme esclaves et s'installèrent peu à peu dans la région.

L'actuelle Colombie n'a pas été considérée comme une colonie par l'administration espagnole, mais comme un royaume dirigé par le monarque. La Couronne était donc la propriétaire des terres et des mers que les Espagnols avaient colonisés. C'est seulement en l'an 1500 que la loi interdit d'enchaîner les indiens ; une loi de 1512 chercha à protéger la population pour éviter sa disparition ; cependant cette intention ne fut pas respectée.

1.1.1. L'esclavage

Au cours du XV^e siècle, dans la mentalité européenne, les Indiens et les noirs d'Afrique ont été renommés « esclaves ». « L'humanité idéale » est une conception de l'homme blanc, chrétien et européen. Les peuples indiens comme les Incas, Aztèques, ou Mayas ne s'étaient pas préoccupés faire une classification des peuples, cela a été une conception introduite par les Portugais et Espagnols de l'époque. C'est à ce moment que les indiens et les esclaves africains sont devenus des êtres humains de deuxième niveau ; c'est alors la base historique, démographique et raciale du monde colonial qui apparaît.

L'époque coloniale a été une période dans laquelle il y a eu une importante inégalité sociale et le concept de race a commencé à faire référence à la couleur de peau ou de sang, ce que l'on appelle la catégorisation de « l'humanité idéale », proposée par un groupe d'individus qui ont quitté leur domicile dans le but de découvrir et de s'approprier de nouvelles terres.

« Le racisme naît quand les membres de certaine race ou ethnie ont le privilège de classifier les personnes et en même temps ils ont une influence dans les mots et les concepts de ce groupe. » (Mignole, W., 2007 : 42). Le racisme va plus loin que le sang et la peau, il touche les activités humaines, en relation avec la religion, les langues, la géopolitique, les continents,

les pays, les connaissances, etc. Le racisme de l'époque colonial propose l'idée que « tu n'es pas comme moi, par conséquent tu es inférieur à moi ».

Pendant l'époque coloniale, les colonisateurs ont fait une classification des individus à partir des idées théologiques de la connaissance. Au XVI^e siècle, Las Casas, (cité par Mignolo, W., 2007 : 43) a théorisé l'imaginaire racial de l'époque coloniale et moderne avec la classification des quatre types de « *barbaros* » à savoir :

- Les individus avec des conduites violentes, bizarres et avec le sens de justice, raison et générosité aberrants. Las Casas avait la conception que, quand un peuple perdait l'idée de raison et de générosité, il devenait violent, méchant, c'est-à-dire un « *barbaro* ».
- Les peuples qui n'avaient pas une langue avec une « locution littérale » en similitude avec le latin. Pour Casas, le latin était la langue qui garantissait la vérité de tout énoncé. En effet, les Espagnols de l'époque de la colonie soulignaient que les indiens de l'Amérique du sud n'avaient pas les mots appropriés pour nommer Dieu. Les «*barbaros*», pour Casas, incluaient aussi ceux qui n'étudiaient pas la poésie, la littérature, l'histoire et la logique.
- Un « *barbaro* » était aussi pour Casas celui qui n'avait pas un système de gouvernement et qui ne possédait pas clairement les manières de penser et d'organiser.
- Finalement, un « *barbaro* » était aussi celui qui n'avait pas une relation avec la vie chrétienne, celui qui menait une vie pacifique.

Quelque temps après la première classification, Casas a ajouté un cinquième type de « *barbaro* », qui faisait référence aux individus qui avaient comme priorité d'affaiblir la croyance dans la foi catholique. Les individus non-croyants qui n'acceptent pas l'évangile. « Barbaros porque odian nuestra fe y el nombre de Cristo, y no solo se resisten a oír la palabra de la fe cristiana sino que la ponen en duda y la persiguen, y si pudieran la destruirían con el único fin de elevar y extender su propia secta. » (cité par Mignolo, 2007 : 45).

On voit que les colonisateurs, sans même connaître la population d'Amérique latine, ont introduit une classification raciale. Nous partageons l'idée avancée par Mignolo, selon laquelle la colonisation, l'appropriation des territoires, l'exploitation de la main d'œuvre dans le processus d'invasion de l'Amérique latine, ont demandé la construction idéologique du racisme. En effet, le modèle d'humanité idéale de l'époque a été créé par un groupe d'individus qui avaient des intérêts propres et la soif de pouvoir.

Si on se examine la classification raciale proposée par Casas, par rapport aux types de « *barbaros* », on y trouve une subjectivité très marquée. Elle prend en compte uniquement la perception de l'homme blanc, chrétien et européen de l'époque. Mais, est-ce que la conception de monde, de nature, d'existence de l'homme qui habitait l'Amérique latine, ne pouvait pas être considérée comme tout aussi possible et logique ? Qu'est-ce qui rendait la croyance et la conception des Européens plus valide et importante de celle de l'Indien ? L'histoire montre comme, avec l'arrivée des étrangers sur le territoire d'Amérique latine, les histoires écrites par les différents groupes d'indiens ont été détruites. Selon les Européens, ces histoires n'étaient pas valables parce qu'elles n'étaient pas écrites en latin. Mais pourquoi la langue indienne ne serait-elle pas aussi valable que le latin ? Pourquoi permettre que la plupart des langues de la communauté indienne soient devenues historiques ou des langues

mortes ? Pourquoi abolir la richesse de production des indiens et leurs histoires entières et les faire taire ? Pour Mignolo, l'idée d'Amérique a été une invention européenne qui a éliminé les peuples qui avaient habité le continent avant la découverte de Colomb. Ce phénomène est connu comme la « déculturation » ou « dépossession matérielle et spirituelle ». En d'autres termes, c'est la colonisation du savoir, des coutumes, de l'identité, des croyances ; c'est-à-dire la colonisation de l'être.

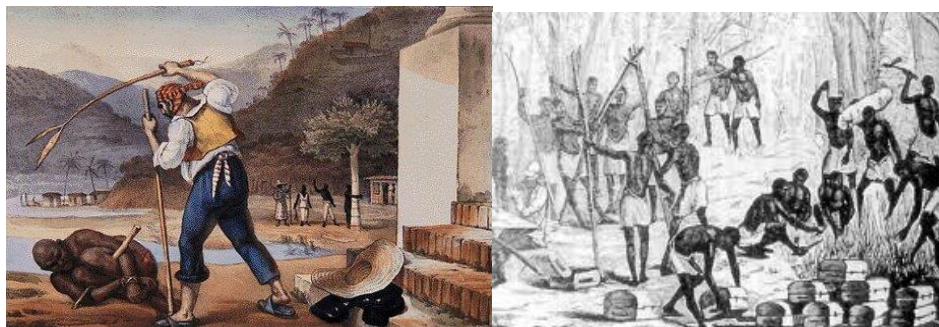


Figure 9. Peinture "La Esclavitud" par Jean-Baptiste Debret.

1.1.1.1. L'esclavage en Colombie

L'esclavage a pris fin sur le territoire colombien vers 1852 après quarante ans de lutte d'une population qui criait à la liberté et à l'égalité. Le processus pour obtenir la liberté a été long et plein de fausses promesses¹⁴. L'Indépendance est proclamée en 1810 et le sujet de l'esclavage est abordé quelques années plus tard au Congrès de la ville de Cúcuta en 1821. Cependant, la fin de l'esclavage devient une réalité seulement en 1852. Bien que la loi de la liberté de 1821 proclame : « être généreux avec les esclaves mais pas avec les propriétaires »¹⁵, dans la réalité l'esclavage demeure. En effet, la même loi de 1821 indique que « les enfants des esclaves qui sont nés à partir de 1821 seront libres dans la mesure où ils travaillent pour les patrons de leurs mères pendant 18 ans. ». Cependant, plus de 18 ans ont passé après 1821 pour obtenir la liberté. C'est seulement en 1852 que les esclaves obtiennent leur liberté et le droit d'être considérés comme des êtres humains. L'État a promis le paiement des esclaves aux propriétaires et cela leur donne la garantie nécessaire pour accepter la loi de libération.

Mais quels ont été les aspects qui ont motivé l'abolition définitive de l'esclavage ? La pression de l'empire anglais pour abolir l'esclavage, la création chaque fois plus forte du cimarron¹⁶, l'apparition du libéralisme¹⁷ dans le pouvoir, l'influence de la Révolution française, la pression du congrès, la pression de la presse, la pression des peuples démocratiques ont pu être considérés comme quelques-unes des raisons qui ont obligé le

¹⁴ Des fausses promesses, comme par exemple celles-ci de Pablo Morillo, un militaire espagnol qui a proposé « la liberté » aux esclaves, mais avec l'objectif d'attirer leurs confiance afin d'aider aux objectifs plutôt de la conquête du peuple espagnol.

¹⁵ Phrase originale: "Ser generosos con los esclavos sin dejar de serlo con los amos".

¹⁶ On doit à la longue attente des esclaves pour obtenir leur liberté, l'apparition du « cimarron ». Le cimarron est constitué par les esclaves rebelles, la plupart fugitifs qui habitent dans les villes à part ou dans les territoires connus comme les « Palenque ».

¹⁷ En Colombie, deux groupes politiques ont été les plus forts pendant longtemps : le libéralisme et le conservatisme. Actuellement, ils existent des groupes politiques plus forts et réputés.

président José Hilario López à l'abolition absolue de l'esclavage, avec la libération de 16 000 esclaves approximativement.

L'esclavage a donc été une longue période de différences humaines où l'inégalité et l'injustice dominaient et les demandes de pitié n'ont pas été écoutées. Aujourd'hui, l'esclavage n'existe plus mais les années de torture et l'inégalité font partie de l'histoire du peuple colombien et restent dans la mémoire des habitants.

1.2. Les indiens dans le territoire colombien

La terre constitue pour les indiens un héritage irremplaçable qui garde une signification inestimable. En effet, depuis l'époque de la conquête, les indiens ont été obligés de lutter contre les envahisseurs espagnols, pour sauvegarder leur territoire. Les Chibchas, les Panches, les Pijaos, les Quimbayas, les Katios, les Taironas, les Paeces ont lutté pour leur mère terre. Une grande quantité de sang indien a été versé dans la lutte pour conserver et garder la terre. L'histoire raconte que les envahisseurs ont profité du manque d'unité des peuples indiens pour leur arracher une grande partie du territoire. Mais, comme le rapportent les mémoires du premier Congrès National des Indiens en Colombie, l'ONIC de 1982, pendant l'époque coloniale, les indiens ont continué la lutte contre l'invasion de leurs terres. Ils ont utilisé les armes et leurs droits face aux autorités des tribunaux espagnols, pour défendre leur territoire. Dans la plupart des cas, ils ont été battus à cause de la complicité des autorités mais parfois, ils ont gagné la bataille comme conséquence de leur persévérance dans la lutte, et ont été reconnus comme propriétaires de certains terrains. C'est donc à ce moment que les réserves indigènes apparaissent.

A l'époque de l'Indépendance, une nouvelle menace survient pour les communautés indiennes. Les gouvernants et les propriétaires terriens n'arrêtent pas de leur extorquer du territoire. A partir de 1820, la confiscation des territoires des peuples indiens, la tromperie se renforcent et affaiblissent cette population. La terre qui était celle des indiens devient propriété terrienne où des grands latifundiums sont fondés. Les indiens subissent des abus d'autorité et un grand nombre de communautés disparaissent et perdent leur territoire.

Selon l'information donnée par le DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas), dans le dernier recensement du 2005, quatre groupes ethniques ont été identifiés sur le territoire colombien. La population indienne représente 3,43% de la population, les afro-colombiens 10,62%, le peuple Rom ou gitan 0,01%, et 85,94% du total ne fait partie d'aucun de ces groupes ethniques. En Colombie, selon le DANE, il y a 87 peuples indiens. Tous les départements du pays témoignent de la présence des indiens mais ils sont localisés surtout dans les régions du Vaupes (66,65%), Guainía (64,90 %), La Guajira (44,94%), Vichada (44,35), Cauca (21,55%), Putumayo (20,94%). Les départements de la Guajira, Cauca, Nariño, Cordoba et Sucre focalisent le 65,77% du total de la population indienne du pays. Par contre, les départements avec le pourcentage les plus bas sont San Andres, Bolivar, Santander, Bogotá, Quindío, et Antioquia (DANE, 2009). La majorité des indiens, autrement dit 72,83%, habitent dans des réserves créées par eux-mêmes et 27,17% se répartissent dans les zones rurales. Dans les petits villages et dans les grandes villes, on trouve des indigènes qui ont été obligés à quitter les réserves à cause de l'épuisement de la terre

ainsi que du déplacement forcé par les groupes armés. La carte ci-dessous montre la présence des groupes indiens sur le territoire qui luttent pour rester et garder leurs racines, en combattant l'extension des grandes villes, l'industrie et les conséquences du monde moderne.

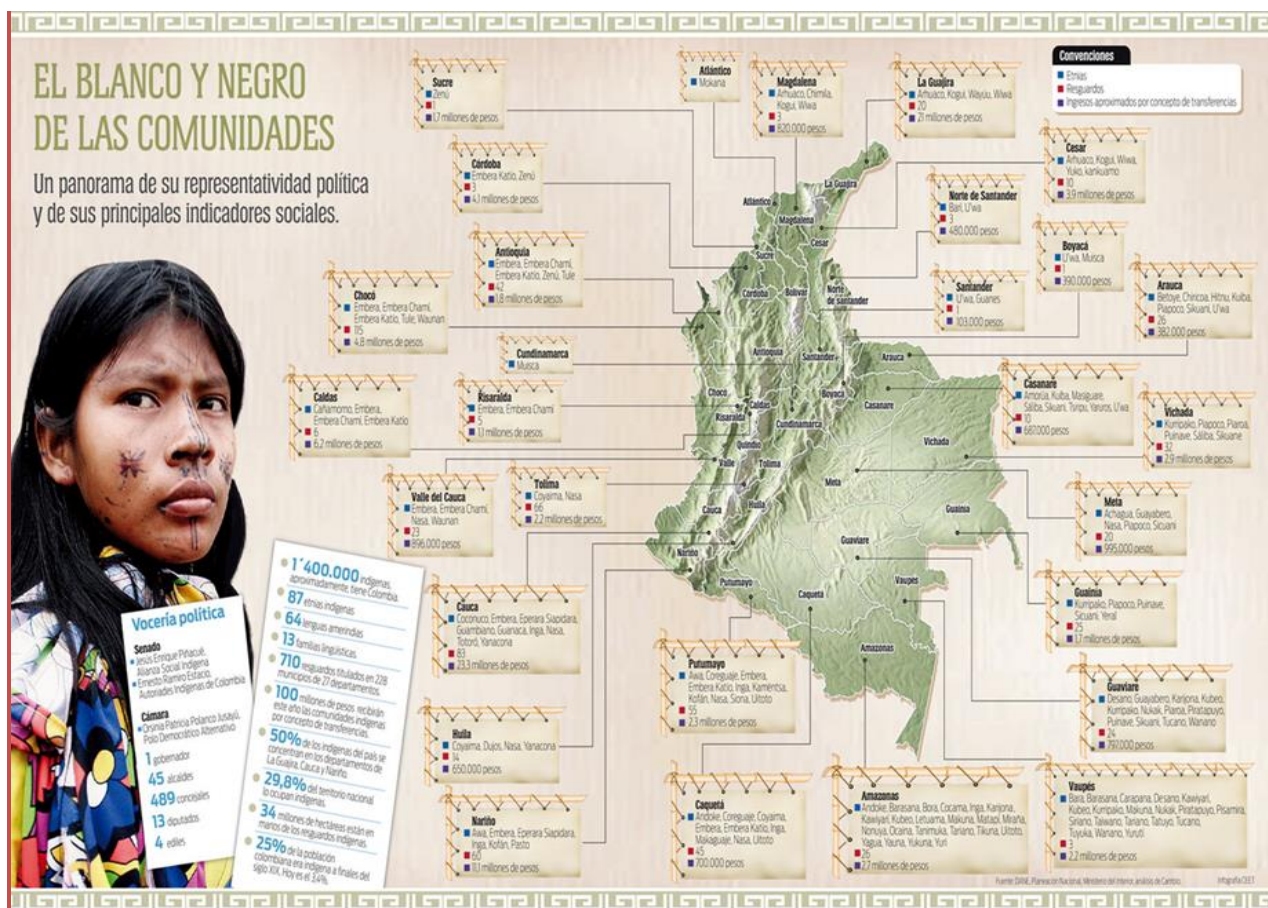


Figure 10. Peoples indiens de Colombie. <http://germanov.wordpress.com/tag/cosmologia/>

Table 6. Groupes indigènes en Colombie.

Groupe indigène/ localisation en Colombie	Groupe indigène/ localisation en Colombie
Achagua Meta	Masiguare Casanare
Amorúa Casanare	Matapí Amazonas
Andoke Amazonas	Miraña Amazonas
Arhuaco (ijka) Cesar, Magdalena, La Guajira	Muisca Cundinamarca, Boyacá
Awa (cuaiker) Nariño, Putumayo	Nasa (páez) Cauca, Valle, Tolima
Bara Vaupés	Nonuya Amazonas
Barasana Vaupés	Nukak Guaviare, Vaupés, Guainía
Barí Norte de Santander	Ocaña Amazonas
Betoye Arauca	Pasto Nariño
Bora Amazonas	Piapoco Vichada, Guaianía
Indígenas de Cañamomo, La Montaña y	Piaroa Vichada
San Lorenzo Caldas	Piratapuyo Vaupés
Camensa Putumayo	Pisamira Vaupés

Groupe indigène/ localisation en Colombie	Groupe indigène/ localisation en Colombie
Carapana Vaupés	Puinave Guaianía
Chimilla Magdalena	Quillasinga Nariño
Chiricoa Casanare	Sáliba Casanare
Cocama Amazonas	Senú Córdoba, Sucre, Antioquia
Coconuco Cauca	Sicuaní Vichada, Meta, Casanare, Arauca
Coreguaje Caquetá	Siona Putumayo
Coyaima-Natagaima (pijao) Tolima	Siriano Vaupés
Desano Vaupés	Taiwano Vaupés
Dujos Huila	Tanimuka Amazonas
Embera Chocó, Antioquia	Tariano Vaupés
Embera Chamí Risaralda, Antioquia	Tatuyo Vaupés
Embera Katío Antioquia	Tikuna Amazonas
Eperara Siapidara Valle, Cauca	Totoró Cauca
Guambiano (misak) Cauca	Tsiripu Casanare
Guanaca Cauca	Tucano Vaupés
Guayabero Guaviare	Tule (kuna) Antioquia, Chocó
Hitnu Arauca	Tuyuka Vaupés
Inga Putumayo, Bogotá	UitotoI Amazonas, Caquetá, Putumayo
Karijona Amazonas	U'wa (tunebo) Boyacá, Arauca
Kawiyarí Vaupés	Wanano Vaupés
Kofán Putumayo	Waunan Chocó, Valle
Kogui Magdalena, Cesar, La Guajira	Wayuu La Guajira
Kubeo Vaupés	Wiwa La Guajira, Cesar
Kuiba Vichada, Casanare	Yagua Amazonas
Kurripako Guainía	Yanacona Cauca
Letuama Amazonas	Yauna Amazonas
Makaguaje Caquetá	Yuko Cesar
Makuna Amazonas	Yukuna Amazonas
Mokaná Atlántico	Yuri Amazonas
Muinane Amazonas	Yuruti Vaupés

Source : Sanchez, E., Molina, H., (2010 : 403)

Les indiens gardent une histoire de douleur et de mort, d'irrespect et d'indifférence envers leur culture. Ils ont résisté pour survivre. A l'époque actuelle, les actions du gouvernement ne sont pas suffisantes pour donner de la valeur à ces groupes qui représentent les origines d'un peuple ayant vécu la domination produite par la colonisation.

Depuis trente ans, il existe en Colombie des organisations indigènes qui cherchent à prouver au « peuple civilisé » qu'ils existent ; ils se battent pour marquer une trace visible dans leur pays, en défendant leurs territoires et la vie des communautés. En 1982, l'Organisation Nationale Indigène (ONIC) a été créée et réclame des droits culturels, économiques et sociaux pour les peuples indigènes de Colombie. Les différentes régions du pays ont connu, pendant ces dernières années, des manifestations des indigènes qui ont décidé de rompre le silence et demandent au gouvernement de donner une importance à leur existence en criant qu'ils ne sont pas invisibles et qu'ils ont besoin de vivre d'une manière digne et respectée.

Les manifestations des groupes indigènes ont, dans la majorité des cas, pour but de manifester les principes du peuple indigène comme l'unité, la culture, le territoire et l'autonomie. Une unité qui exprime que malgré la différence de cultures, idéologies, langues, habitudes, ils font aussi partie de la multiculturalité existante sur le territoire colombien où l'unité dans la diversité devrait être possible. Unité comme mécanisme de renforcement d'organisation pour défendre les communautés indiennes. Le territoire entendu comme le lieu où la culture, les pensées et connaissances ancestrales peuvent se vivre et se transmettre de génération en génération. La Terre est considérée comme l'élément essentiel pour la vie et le développement des peuples indiens. La culture, elle, sert à renforcer l'identité du peuple indien. L'autonomie est vue comme principe d'autorité et pouvoir. « Une autonomie qui permet la construction d'un modèle de gouvernement à l'intérieur du propre territoire pour regarder le futur et fortifier la défense de la terre et de la vie. » (Abadio, 2002, cité par Sanchez & Molina, 2010 : 312). La crise vécue par les peuples indigènes en Colombie est donc conçue comme la conséquence du système, qui ne respecte pas la différence.

En conclusion, le peuple indigène en Colombie est présent mais souffre de l'indifférence, de racisme, et de violence. Cependant, il lutte pour préserver son identité et son existence. Il demande le respect pour ses territoire, culture et autonomie. Comme le dit Abadio, chaque peuple doit raconter sa propre histoire ; la diversité et la variété doivent être valorisées pour enrichir un peuple, pour que les générations futures comprennent mieux leur passé, la riche nature qui leur a été donnée, ce qui permet de comprendre ce que signifie « être un pays divers ».

1.2.1. Les droits des indigènes colombiens du point de vue de la loi

La constitution de 1991 souligne l'importance de la présence des indigènes ainsi que la diversité ethnique et culturelle sur le territoire colombien. Le pays est considéré pour la première fois, comme une nation diverse, multiethnique et pluriculturelle. Le chemin pour obtenir cette reconnaissance a été très difficile et long. Aujourd'hui, malgré les difficultés pour obtenir la mise en place de leurs droits cités dans la Constitution, le fait d'exister et d'être reconnu comme communauté par une loi nationale constitue un pas de grande importance pour le peuple indien. En effet, comme le cite l'indien Muelas Lorenzo, ancien sénateur de la République, la Constitution nationale de 1886 et les constitutions postérieures ont laissé dans l'anonymat la diversité ethnique et culturelle du peuple, malgré la notoire diversité des individus. Cette situation peut s'expliquer par le racisme des classes dominantes de l'époque. Une époque à laquelle les indiens ont connu l'indifférence et la violation de leur intégrité. Une situation qu'illustre le texte de la première loi de la République où, selon Muelas, L. (1991) : la discrimination politique existe envers les indiens, dans la mesure où la loi ignore les droits fondamentaux des peuples, méconnaît les droits indiens, au moment où une seule langue, l'espagnol, et une seule religion, la catholique, sont établies en ignorant celles du peuple indien. L'idéologie dominante et colonisatrice envers les peuples indiens, qui les considère comme sauvages et infidèles, justifie tout type d'exploitation et massacre. Cette situation a eu pour conséquence la marginalisation des indiens pendant longtemps. (Muelas, 2007, cité par Sanchez & Molina, 2010).

Pour le peuple indigène, la diversité donne de la force, cependant il faut trouver les moyens de vivre ensemble, un espace où il est possible de penser de manière différente et d'avoir des besoins divergents, d'être reconnu comme différents mais non étranges, et d'être respecté comme on est, et pouvoir agir selon ses propres pensées sans jugement ou discrimination de la part de l'autre. Un autre qui a des capitaux familiaux, sociaux, historiques différents mais vit sur le même territoire.

La constitution de 1991 a donné de l'espoir aux peuples indigènes, cependant il reste un grand travail à faire pour qu'ils puissent se sentir valorisés sur le territoire. D'autant qu'une nouvelle menace arrive avec la globalisation ; les ressources hydriques, la forêt, les mines et la grande variété biologique sont le focus du gouvernement et des investissements étrangers. Ces richesses naturelles se trouvent, dans leur grande majorité, sur le territoire indigène. A la torture des colonisateurs succède la dévastatrice globalisation qui ne s'intéresse pas à la richesse culturelle des peuples indiens mais à la richesse économique. L'animal le plus dévastateur, l'homme « civilisé » s'emploie à bafouer l'existence des indiens qui voient dans la mère terre la raison de vivre et de rester dans le monde à travers les générations, traditions et héritages. Ci-dessous quelques images de quelques groupes indiens existant actuellement sur le territoire colombien.



Figure 11. Les indigènes en Colombie. Sources: <http://www.banrepcultural.org/search>

Section 2. A la découverte de la Colombie : pays méconnu

2.1. La Colombie et sa situation géographique

Située au nord-ouest de l'Amérique du Sud, la Colombie (1,1 million km²) est limitée au nord par l'océan Atlantique, à l'est par le Venezuela et le Brésil, à l'ouest par l'océan Pacifique et le Panama, au sud par l'Équateur et le Pérou. La Colombie est divisée en 31 départements. Les Andes traversent le pays en trois chaînes du sud au nord, avant de plonger dans les plaines de la côte caraïbe. Le climat peut changer d'un lieu à un autre à des distances d'environ 60 km. Il n'y a pas une précision par rapport à la situation du temps pendant l'année, qui peut varier de mois à mois. Son climat tropical explique la variété de sa flore et de sa végétation. La Colombie est le seul pays d'Amérique du Sud à bénéficier de deux façades maritimes (l'océan Atlantique et le Pacifique) : soit 1600 kilomètres sur la mer des

Caraïbes et 1300 kilomètres qui longent l’océan Pacifique. Outre le territoire continental, la Colombie possède de nombreuses îles parmi lesquelles les plus importantes sont l’archipel de San Andres et Providencia situé à 700 kilomètres de Cartagena, les îles du Rosario et San Bernardo, elles aussi dans la mer des Caraïbes, puis celles du Gorgona et Malpelo dans l’océan Pacifique. Dans la carte ci-dessous on montre la composition politique et géographique du pays latino-américain. (Université de Laval, trouvé à <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/amsudant/colombie.htm>).



Figure 12. La Colombie: ses départements et frontières.

Source: http://www.voyagesphotosmanu.com/carte_geographique_colombie.html

2.2. La Colombie et sa population

La population de la Colombie se caractérise par la variété de ses habitants. Une variété qui peut s’observer au niveau physique mais aussi dans les caractéristiques de type social et ethnique. En effet, à l’intérieur de la société colombienne il existe un grand nombre de stéréotypes qui, avec le temps, ont marqué la société et les régions du pays. Par exemple : les personnes de la côte ne sont pas très travailleurs et aiment la fête. Les personnes de la région de Nariño ne sont pas très intelligentes, les personnes connues comme paisas sont très adroites pour les affaires, etc.

La diversité de la population est sans doute le résultat du mélange entre natifs et immigrants ; c’est le mélange des Espagnols et Européens qui ont conquis et colonisé le territoire du XVI^e au XIX^e siècle, des Africains qui sont arrivés comme esclaves et des indiens qui habitaient la région. En plus, depuis le XIX^e siècle, un nombre représentatif d’arabes ont habité la côte Caraïbe et l’île de San Andres. On peut identifier quatre groupes ethniques qui sont différents de la société majoritaire, à savoir la population indienne, la population raizal de l’île de San

Andres y Providencia, la population noire ou afro-colombienne et la population rom ou gitane.

La Colombie est un pays multiracial de 45 millions d'habitants qui, d'après l'Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (Institut colombien de la réforme agraire) comptait en 1993 quelque 58% de **Mestizos** (Métis blancs + indigènes), 20% de **Blancos** (Européens) , 12 % de **Mulatos** (Métis blancs + noirs), 6 % de **Negros** (Africains noirs) et seulement 3,7 % d'**Indígenas** (amérindiens) lesquels occupent généralement les zones éloignées du pays.

Les noirs et les mulâtres sont associés à une groupe appelé maintenant afro-colombiens (Afrocolombianos), généralement concentrés sur la côte du Pacifique, particulièrement dans les départements du Chocó où ils représentent jusqu'à 90% de la population, de Valle del Cauca, Cauca y Nariño, où ils sont plus ou moins à parité avec les autochtones ; on en compte aussi un certain nombre vivant dans des bidonvilles autour de certaines agglomérations urbaines de la côte atlantique (Cali, Carthagène, Baranquilla). Pour sa part, le Cimarron (Movimiento Nacional por los Derechos Humanos de la Comunidad Negra de Colombia/ Mouvement national pour les droits humains de la communauté noire de Colombie) estime que le nombre réel des afro-colombiens serait de 15 millions, soit 33% de la population totale. Les afro-colombiens parlent généralement l'une des quatre langues suivantes : une variété d'**espagnol local** (la grande majorité), le **créole anglo-jamaïcain**, le **créole de San Andrés**, ou le **palenquero** (créole à base espagnole) parlé dans une partie du département de Bolivar. (Université de Laval, trouvé à <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/amsudant/colombie.htm>. consulté de 20 avril 2012).

La Colombie est le troisième pays de population noire en Amérique, après les Etats-Unis et le Brésil. Selon une information du DANE après la loi 70 de 1993 sur les communautés noires, il y a 159 territoires collectifs tout le long du pays. Dans la carte suivante, on peut identifier la présence de la population noire sur le territoire colombien.

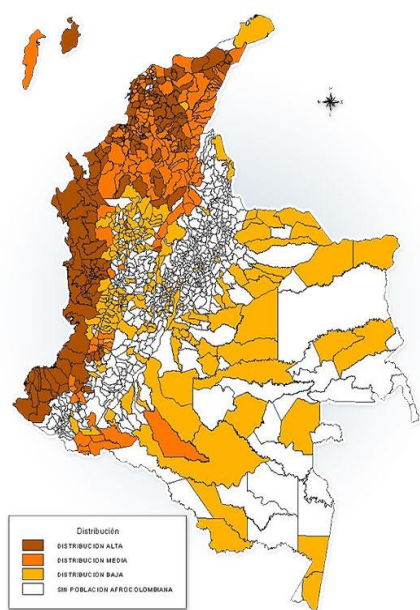


Figure 13. La population noire en Colombie.

Source: <http://www.vicepresidencia.gov.co/Es/iniciativas/Afrocolombia/Paginas/PoblacionMapa1.aspx> Consulté avril 2012

Les « mestizos » sont le résultat du faible nombre de femmes européennes sur le territoire de l'actuelle Colombie à l'époque de la colonisation, raison pour laquelle les européens ont eu des enfants avec les indiennes et avec les esclaves africaines qui habitaient la région. Le processus fut favorisé par la soumission de certaines populations préhispaniques. En 1514 fut promulguée la première cédula royale qui autorisait les unions entre les Espagnols et les Indiennes et, peu à peu, légalisa les unions entre les différents groupes ethniques.

A l'époque de l'indépendance nationale, au début du XIX^e siècle, des immigrants de plusieurs pays du monde arrivèrent au territoire colombien, mais pas dans la même proportion que dans d'autres pays latino-américains. Lors de la Première guerre mondiale, des immigrants syriens et libanais arrivèrent et s'installèrent dans les ports et dans les villes pour se consacrer aux activités commerciales. Aujourd'hui, on estime que deux millions de colombiens appartiennent à la colonie syrio-libanaise, soit des descendants, soit des nouveaux immigrés.

La population actuelle est, dans sa majorité, d'origine « mestizo » où le composant européen provient, dans la plupart de cas, du père et le composant indien ou africain de la mère. La plupart de la population actuelle de la Colombie mestiza se trouve sur tout le territoire. Par rapport à la population des blancos, on considère que l'ascendance des Européens colombiens est uniquement espagnole. En effet, la plupart des Espagnols qui sont venus sur le territoire colombien étaient célibataires et ont eu des relations avec des femmes noires ou indiennes. Malgré le nombre d'immigrants de l'Espagne, spécialement de la région de Aragón, Canaries ou Andalousie, en Colombie, la population des blancos ne représente pas la majorité, il existe un nombre représentatif de blancos dans la région des montagnes comme Antioquia, Quindío y Risaralda où la majorité des Espagnols se sont installés. (Source: <http://www.colombiaya.com/seccion-colombia/etnografia.html>. consulté le 20 avril 2012).

2.3 La Colombie, politique et économie

La République colombienne est une démocratie représentative dans laquelle le président, le vice-président, les gouverneurs, les maires, les sénateurs, les représentants, les députés et les conseillers sont élus par le peuple pour des périodes allant de deux à quatre ans. C'est donc un pays avec un régime présidentiel (constitution de 1991), qui possède une séparation de pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire.

La Colombie est un pays de tradition agricole de par la diversité topographique de son territoire et ses différents climats qui permettent de cultiver une énorme variété de produits. Le café est le produit colombien par excellence qui représente le mieux le pays à l'étranger. Il n'y a pas longtemps, le café était encore le plus grand producteur de devises pour le pays, car exporté dans beaucoup de pays du monde. Bien que la production ait diminué considérablement par rapport à avant, le café est encore l'un des principaux produits d'exportation du pays.

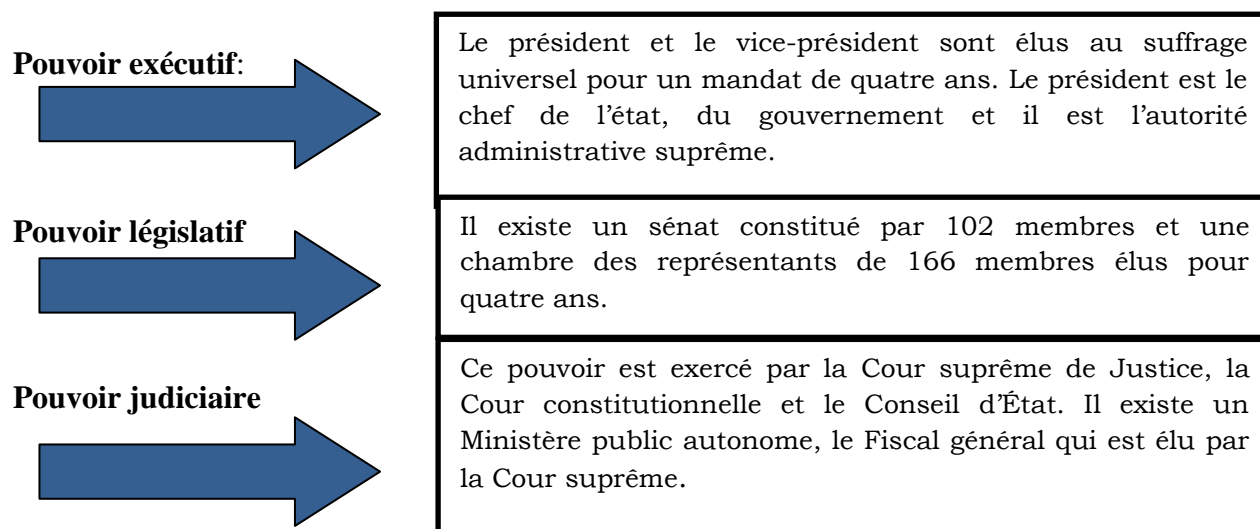


Figure 14. Les pouvoirs en Colombie.

La Colombie consacre aussi une grande partie de son vaste territoire à l'élevage pour l'industrie de la viande, surtout dans les plaines de la côte Atlantique, et aussi dans la ville de Bogotá pour la production laitière. Bien que ce soit un pays de tradition agricole, le travail de mines continue à être très important, comme à l'époque de la colonie. Les gisements pétroliers, situés à l'ouest du pays, ont surpris par leur taille et par la qualité de leurs réserves. Les métaux et les pierres précieuses occupent aussi une place très importante dans l'économie du pays. Les émeraudes colombiennes sont les plus appréciées et le plus chères dans le monde entier. L'or est aussi très important à l'exportation, ainsi que le platine, le nickel et l'argent. Grâce à la taille de son marché, 47 millions d'habitants, l'ampleur de ses ressources naturelles (émeraudes, café, pétrole, charbon notamment), et une réputation historique de débiteur exemplaire, la Colombie connaît une croissance forte (moyenne de 3% durant les trente dernières années) et s'est dotée de solides fondamentaux macroéconomiques. Le pays commence à gagner peu à peu une stabilité économique qui le rend attractif pour l'investissement étranger. Après les politiques d'ouverture, le pays commence la modernisation de son système productif, dans le but d'augmenter la productivité de son économie et d'améliorer sa compétitivité sur le marché international. La construction de plusieurs centres d'affaires et de congrès, d'hôtels et des centres commerciaux fournissent actuellement une grande infrastructure commerciale, hôtelière et touristique.

2.4 L'échange avec l'étranger dans le territoire colombien

Les pays voisins de la Colombie comme l'Equateur, le Venezuela, le Pérou et Panama, à l'exception du Brésil, ont comme langue maternelle l'espagnol. Cette situation montre comment, à la différence des pays européens, les frontières géographiques avec les autres peuples se limitent à un contact avec une langue unique, l'espagnol. Dans ce contexte, et à cause d'autres raisons de type économique (temps, coût de déplacement ...) déjà

mentionnées, les étudiants en langue étrangère ont des opportunités limitées pour échanger avec le natif d'une langue étrangère, et plus précisément de langue française.

En ce qui concerne la langue anglaise, la plus grande possibilité pour vivre une expérience d'immersion à l'intérieur du pays est sur l'île colombienne de San Andres y Providencia¹⁸. Le lieu présente un contexte trilingue (anglais standard, anglais natif et espagnol). Cependant, la question que l'on se pose, c'est combien d'enseignants ou d'enseignants en formation ont visité l'île et ont profité du contexte de la langue anglaise qu'elle offre. En effet, selon une information du ministère de l'Éducation nationale (MEN) comme action développée dans le cadre du projet « Colombie bilingue », un groupe de professeurs de différentes régions du pays ont été invités à vivre une expérience d'échange culturel avec les natifs de l'île. La visite des professeurs de l'île cherchait à donner une valeur aux racines ethniques et culturelles de la population native ainsi qu'à promouvoir l'interaction culturelle et le contact avec la langue anglaise. Ils en ont conclu que c'était la première fois que beaucoup de professeurs étaient en contact avec un natif d'anglais standard et qu'une minorité avait voyagé dans une région anglophone.

Le lieu le plus proche géographiquement parlant de la Colombie pour être en contact avec la langue française, est la Guyane française ; cependant le nombre d'enseignants de FLE qui visitent le lieu et vivent une expérience d'immersion là-bas est limité. Les causes du faible nombre de visites en Guyane française peuvent être par exemple le prix de déplacement et du séjour, qui paraissent d'autant plus élevés que le lieu n'attire pas l'intérêt des enseignants, car la Guyane n'a pas une présence marquée en Colombie; la plupart des enseignants préfère donc visiter les territoires français, belge ou canadien dans le secteur du Québec.

On considère que les faibles accords autour de l'apprentissage du FLE établis entre la Colombie et la Guyane Française sont regrettables et poussent à l'interrogation, dans la mesure où la Guyane est un espace géographique favorable pour que les jeunes en formation du FLE puissent avoir une expérience d'immersion avec la langue et la culture francophone. En effet, le site web de la chancellerie colombienne (<http://www.cancilleria.gov.co/international/regions/america/caribbean/guyana> consulté le 20 nov-2014), cite que la Colombie, à l'époque actuelle, a des accords de type économique, environnemental et scientifique avec la Guyane, qui peuvent, sans doute, aboutir à des accords de type interculturel en relation à l'apprentissage du FLE en supprimant la distance (pas seulement physique) entre la Colombie et les cultures francophones. Les échanges avec la Guyane française pourront représenter une occasion favorable pour que les jeunes colombiens puissent vivre, sentir, explorer par eux-mêmes une des innombrables cultures francophones et au même temps, les Colombiens pourront commencer à construire leur propre représentation de la culture des francophones de manière naturelle à travers un processus d'immersion culturelle.

¹⁸ L'île de San Andres est un département colombien situé à l'ouest de la mer Caraïbe à 775 kilomètres de la côte Atlantique du pays et à 220 kilomètres des côtes est de Nicaragua. Elle est considérée comme possédant les plus belles plages de l'Amérique et la plus belle de la Colombie.

2.5 La Colombie et la globalisation

Le terme globalisation a été utilisé dans les dernières années pour faire référence au processus de libre circulation de marchandises, capitaux et personnes entre les différents pays du monde. Avec la globalisation, les différences entre les pays pourraient diminuer et l'augmentation économique des tous les pays pourrait être possible.

Selon Paul Rasse, il existe une différence en France quand on parle de mondialisation et de globalisation, en effet :

Les deux termes sont le plus souvent employés pour désigner un même processus, celui de l'interconnexion des réseaux de transport et de communication, la circulation des marchandises, des images et des idées autour de la planète, conduisant au brassage des cultures. [...] En France certaines subtilités sémantiques réserveraient le terme de globalisation à l'universalisation des principes rationnels capitalistes occidentaux, tandis que celui de mondialisation renverrait plutôt au développement planétaire des technologies et des échanges économiques, sociaux ou culturels. (Rasse, P., 2012 :94).

Face au concept de globalisation se pose la question des avantages ou désavantages pour les pays pauvres. C'est-à-dire, la globalisation implique un développement pour les pays pauvres ou, au contraire entraîne plus de pauvreté et une stagnation sociale, économique, éducative, etc. D'un côté, le CEPAL (La Comisión Económica para América Latina y el Caribe) considère que la globalisation s'est renforcée dans les dernières années, grâce à la révolution de la technologie, l'information et les télécommunications, ainsi que la libéralisation économique au niveau mondial qui a réduit les barrières des États sur les marchés ; une situation qui, selon le CEPAL, offre des opportunités pour les pays moins développés (cité par Kalmanovitz, S., 2007). D'un autre côté, certains affirment que la globalisation comme la concentration de capitaux favorisent les pays les plus forts qui absorbent la production.

On pourrait penser que la vraie globalisation devrait permettre la présence et la découverte de toutes les cultures dans tous les recoins de la planète. C'est-à-dire, un monde plein de nuances sans la présence d'une culture dominante qui, de manière arbitraire, a une influence dans la manière, d'agir, de réagir, de penser, de s'exprimer des gens ; un échange entre les cultures qui laisse voir au monde toutes les cultures et que les frontières existent seulement sur les cartes.

Le terrain de notre recherche, la Colombie, est entrée, selon Kalmanovitz (2007), un peu en retard dans la globalisation à cause de ses conflits internes, de ses coûts élevés de transport et son relatif retard économique. Cependant, entre les années 1890 et 1928, ses exportations ont été multipliées par six. Pendant la décennie des années 50, le pays a commencé à vivre une crise dû au manque de devises et le pays a décidé de diminuer les importations en dévaluant sa monnaie, le peso.

La Colombie, jusque dans les années 1900, était l'un des pays les plus pauvres de l'Amérique, mais grâce à la production du café son économie a commencé à s'améliorer. Le processus de globalisation a été interprété différemment dans les deux groupes politiques prépondérants du XIX^e siècle : les libéraux et les conservateurs. Les premiers étaient d'accord avec la globalisation et les conservateurs considéraient que la globalisation pouvait

affecter l'identité du peuple. A cette différence politique, il s'est ajouté les hauts prix des produits à cause de la topographie du territoire colombien. En plus, « il manque en Colombie une coordinations des intérêts pour créer des conditions favorables pour avoir des investissements productifs. » (Fisher, T, 2008).

L'exportation du café commence seulement au XX^e siècle. On peut imputer à la classe politique de l'époque le retard de la Colombie pour entrer dans la globalisation et pour considérer la nécessité du commerce international, tout comme l'importance d'importer la technologie comme un outil de développement.

Pour Kalmanovitz (2007), le retard actuel de l'Amérique latine est bien souvent dû aux règles internationales qui ont régi le commerce ainsi que le capital contrôlé par les Etats-Unis et l'Europe. La vérité montre que différents pays ont tiré un bénéfice des flux globaux des ressources ; c'est le cas des pays du cone sud et de Cuba. D'autres experts considèrent que le retard latino-américain est lié à son premier développement économique, à cause de des inégalités sociales. Un déséquilibre qui existe depuis la redistribution des terres au XIX^e siècle et qui a été bien pire que la colonisation espagnole. En Colombie, la distribution des terres a été inégale, au XX^e siècle, et s'est accompagné d'un conflit armé qui a provoqué le déplacement forcé des paysans des champs vers les grandes villes.

La situation d'inégalité a empêché l'éducation du peuple en affectant les conditions sanitaires, les services publics, le niveau de vie de ses habitants. Les grandes différences de revenus ont également provoqué la corruption. La corruption et l'inégalité constituent donc le frein de l'économie des pays latino-américains.

Pour Kalmanovitz S., la priorité donnée à l'agriculture et à l'industrie en Colombie a affaibli la capacité technologique. De plus, la Colombie n'a pas accordé l'importance nécessaire à la qualité des produits qui lui aurait permis de séduire des marchés internationaux. Cette situation a provoqué des salaires très bas, avec un faible pouvoir d'achat, la dévaluation de la monnaie, et la limitation de la variété des produits d'exportations au café, charbon et pétrole.

La Colombie a pénalisé l'entrée de capitaux à travers la régulation des intérêts internationaux et nationaux, cependant, malgré l'abondance de capitaux dans l'économie, et au moment d'entrer de manière précipitée sur le marché international, une crise économique est survenue (1988-1999). A cause de cette situation, les experts ont souligné la nécessité de permettre les exportations, l'entrée de capitaux internationaux avec un bas taux d'intérêt et un temps de séjour plus long sur le territoire colombien.

Selon les recherches d'Echavarria J., la Colombie, pendant les années 90, a connu un changement dans le commerce international. Le PIB a augmenté de 30% en 1970 à 37% en 1998; les importations sont passées de 16% du PIB en 1990 à 19% en 1998 et les exportations ont diminué de 20% à 14%. Selon le même chercheur, la situation des années 90 est due à la réévaluation qui a provoqué l'entrée de capitaux, les revenus à cause du pétrole et la drogue.

A l'époque actuelle, l'investissement étranger est un facteur qui a permis à la Colombie d'avoir en 2005 une croissance du PIB de 25%., un chiffre très positif. Cependant la moitié du chiffre est dû à la vente de l'entreprise la plus importante du pays à un groupe sud-africain

et les acheteurs n'ont pas ré-investi dans le pays. La Colombie est en attente de l'augmentation de l'investissement étranger dans son territoire.

En parlant, plus en détail de la globalisation par rapport la culture, nous trouvons que la Colombie commence à se projeter au monde et se met en relation avec la globalisation que vit le monde actuel. Des évènements et personnages différents de ceux-ci qui l'ont marqué de manière négative dans les années 80 et 90, comme le cartel de la drogue ou Pablo Escobar, commencent à être diffusés et reconnus. Bien qu'il ne soit pas possible d'affacer cette période de l'histoire (années 80 et 90), une nouvelle image commence à se projeter au monde. C'est grâce au travail exceptionnel de personnages colombiens dans différentes disciplines, que le pays montre un nouveau visage au reste du monde : par exemple, des personnages comme James Rodriguez, Mariana Pajon, Falcao, David Ospina, etc, montrent une Colombie foyer de grands sportifs. Shakira, Juanes, choc-quirib town, etc. à travers la musique laissent voir les traces des deux océans (Atlantique et Pacifique) qui entourent le pays. Gabriel Garcia Marquez avec *Cents ans de solitude* devient un symbole de la littérature du réalisme magique (prix Nobel de littérature en 1982). Elkin Patarroyo un scientifique qui aide à sauver la vie de millions de personnes avec le vaccin contre la Malaria. Fernando Botero qui avec un style artistique fait, à travers ses tableaux et sculptures, une critique politique et transforme exceptionnellement l'humeur en art, et enfin de nombreux talents qui commencent à faire histoire dans ce pays latino-américain.

En conclusion, la Colombie compte avec un nombre représentatif de personnages qui à travers leurs talents (chacun dans son domaine) montrent au monde entier une Colombie, avec de grandes richesses culturelles et de ce point de vue, la globalisation est très favorable, dans la mesure où la Colombie est « exportée » positivement au monde entier.

Cependant, quand on aborde la globalisation du point de vue des conséquences de la présence en Colombie des marchés internationaux, résultat du libre commerce, ainsi que des TICs, on découvre une Colombie qui n'a pas conscience de la possible colonisation ou esclavage déguisé du XXI^e siècle. C'est-à-dire, la consommation sans mesure et sans conscience de produits provenant de l'étranger, ainsi que le fait d'acheter ce que le monde entier souhaite acheter (maillot de James Rodriguez du real Madrid, de Falcao, Messi, etc) met la Colombie en danger de perdre l'authenticité.

2.5.1 La globalisation en Colombie par régions

Selon Cuervo G. (2001) et Salguero J. (2000), la Colombie a vécu une globalisation variée suivant les caractéristiques des régions. Quatre régions ont été identifiées par les auteurs : la région centrale, la région péricentrale, la région périphérique dynamique et la région périphérique moins favorisée.

✓ **La région centrale** : de cette région fait partie la ville où se développe notre étude de cas, Bogotá, ainsi que les autres quatre villes les plus importantes du pays : Medellin, Cali, Barranquilla et Bucaramanga. Ces villes se caractérisent par leur développement industriel, la croissance de la population, le déficit fiscal, les infrastructures plus modernes et la croissance du coût de vie. Bogotá a distancé pendant les dernières années les quatre autres villes sur le

plan commercial. L'exportation de produits manufacturés s'est améliorée, les investissements dans le secteur industriel ont augmenté et le centre des affaires du pays se focalise dans cette ville grâce à l'accès au marché national et international.

✓ **La région péricentrale** : cette région est constituée par les villes (entre 10 ou 15) qui ont une population supérieure à cent mille habitants. La plupart des villes s'intéressent au marché local et une minorité à l'exportation. La part de l'investissement étranger est limitée et se trouve surtout dans les villes de Pereira, Armenia, Manizales.

✓ **La région périphérique dynamique** : Les villes d'un bas niveau industriel avec un fort pourcentage de population font partie de cette région. Cette région connaît des problèmes de chômage, de violence et de narcotrafic. La plus grande source d'argent est l'exportation licite ou illicite de gaz, charbon, or, coca, coquelicot ou émeraude.

✓ **La région périphérique marginalisée** : dans cette région il n'y a pas une bonne productivité, les revenus sont très bas et les services publics ne répondent pas aux standards de qualité.

En conclusion du processus de globalisation dans le territoire de notre recherche, nous voudrions souligner qu'il est important que l'industrie colombienne soit connue dans le monde et qu'elle soit capable de s'ouvrir un espace significatif dans les marchés internationaux. La globalisation ne fait donc pas référence seulement au marché mais aussi à l'interaction et aux échanges de pensées, coutumes, points de vues, langues, religion, en gardant toujours une conscience du « qui suis-je ? ».

Pour que la Colombie puisse avoir plus d'échanges avec les autres pays et qu'elle devienne un territoire présentant un majeur intérêt pour l'investissement, il est important de diminuer le narcotrafic, le terrorisme et la corruption. Il faut également combattre les stéréotypes négatifs qui existent autour du pays. En effet, la Colombie a des difficultés mais elle a aussi une richesse inconnue de la plupart du monde.

La globalisation en Colombie ne doit pas devenir l'enterrement d'un peuple, d'une culture comme cela s'est passé à l'époque de la colonisation où ses habitants ont été obligés à disparaître, où la richesse culturelle des aborigènes a été sous-estimée et son sang a été considéré comme impur. On parle de globalisation ou plutôt de mondialisation (comme le souligne Rasse P.) pour désigner un développement planétaire des technologies et des échanges économiques, sociaux ou culturels. Des échanges qui vont permettre aux peuples de devenir plus proches les uns des autres malgré les distances physiques, les aspects culturels, qui vont favoriser la découverte de l'autre en identifiant les différences et similitudes, pour reconnaître qu'il existe des mondes possibles et pas seulement le sien. La mondialisation doit être donc un voyage autour du monde où l'on identifie les particularités des peuples, les richesses des coutumes, les produits, les points de vue, les manières d'agir, de réagir, où les différentes langues sont reconnues et valorisées et où il n'y a pas une discrimination à partir de la subjectivité de blanc/noir, bien/mauvais, laid/joli, grand/petit, correct/incorrect.

Il est important de souligner que, pour qu'il existe une vraie mondialisation en Colombie, il faut commencer par la différencier de l'universalisation des cultures où la plus forte culture, au niveau économique, engloutit la plus faible. Le pays, malgré les différences économiques

et le pouvoir de consommation, doit garder sa culture et son identité et découvrir le monde en gardant avec sécurité la réponse au « qui suis-je. ». La population doit également être invitée à revoir ses stéréotypes à partir de sa propre expérience d'interaction avec l'autre qui, malgré les kilomètres de distance, peut avoir des aspects en commun. Le fait de reconsidérer l'exotisme ou ethnocentrisme depuis son propre vécu sera sans doute un aspect qui va permettre à l'individu se reconnaître et de reconnaître l'autre.

La mondialisation en Colombie demande donc d'ouvrir l'esprit de sa population sur des questions telles que l'existence d'autres mondes qui peuvent être différents ou parfois avoir des ressemblances. Il n'y a pas de cultures plus fortes ou plus faibles que d'autres malgré les différences de pouvoir économique, il y a aussi de la pauvreté ou de la violence dans d'autres lieux du monde différents de la Colombie. La France ne se résume pas à la mode, ou à la tour Eiffel, elle a aussi d'autres aspects positifs comme négatifs, les Etats-Unis ne sont pas les rois du monde, etc... Enfin, le monde offre tant de richesses variées qu'il faut découvrir, en allant au-delà de ce que des autres ou les moyens de communication racontent. Chacun doit créer sa propre conception du monde à partir de sa propre expérience.

2.6. La Colombie et les moyens de communication

On vient de parler de la mondialisation en Colombie et il est sans doute important de consacrer une partie de notre travail pour souligner quelques caractéristiques des moyens de communication, afin de comprendre la manière dont le peuple colombien est en contact avec les réalités qui existent dans son propre territoire et en-dehors.

La communication en Colombie est considérée comme un espace et un produit culturel du pays et un facteur essentiel de la nation. Elle est conçue comme un processus culturel et historique d'interaction entre les individus et la société. Ils existent des moyens de communication qui disposent de la technologie de transmission électronique pour favoriser la circulation d'information dans le territoire. Cependant, bien que la Constitution de 1991 souligne l'importance du droit à l'information (informer et être informé), à cause du conflit armé du pays, de la situation économique et sociale, quelques journalistes ont disparu et la profession en est affectée.

Différents journaux sont nés à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle. En 1887, le pays a vécu une restriction des libertés et une censure qui a provoqué l'emprisonnement et l'exil de nombreux journalistes. Dans ces situations, les journaux de satire et de caricature sont devenus très populaires. Les deux journaux les plus importants du pays sont nés respectivement en 1887 pour *El Espectador* et en 1911 pour *El tiempo*. Ces deux événements ont donné une reconnaissance à la profession de journaliste. Pendant la période comprise entre les années cinquante et soixante-dix, la préoccupation de l'impartialité et de développement technologique s'est renforcé. Actuellement, la Colombie compte plus de 30 journaux parmi lesquels on peut citer:

Journal	Ville	Date de Foundation
El Espectador	Bogotá	1887
El Tiempo		1911
El País	Cali	1950
El Caleño		1976
El Heraldo	Barranquilla	1993
La Libertad		1979
El Colombiano	Medellin	1912
El Frente	Bucaramanga	1942

Figure 15. Les journaux de Colombie.

Source: <http://www.prensaescrita.com/america/colombia.php> Consulté le 30 nov 2012

La première radiodiffusion nationale a eu lieu en Colombie, le 5 septembre de 1929 avec le but de développer la culture nationale. Donc depuis cette date, la Colombie a été en relation avec le monde. A travers la «radiodifusara», la Colombie a eu l'accès à la programmation éducative et culturelle à travers quatre émissions de radio. La radio en Colombie a un haut pourcentage de récepteurs. Aujourd'hui, la radio colombienne est composée de la radio d'intérêt public, la radio universitaire publique, la radio de circonscription, la radio de la police et l'armée, la radio des indigènes et la radio commerciale.

La première émission de radio a eu lieu le 13 juillet de 1954 et depuis cette date, elle arrive chez les Colombiens tous les jours. La chaîne publique et éducative de l'État est «señal Colombia» qui a comme vocation l'émission de programmes de type culturel. Depuis 1995, il existe des chaînes privées et régionales, ainsi que le service de télévision par abonnement depuis les années 80.

Par rapport au service de téléphonie, en 1999, seulement 42% des centres peuplés possédaient ce service. Il y avait une grande inégalité entre les régions urbaines et les régions de campagne. Certaines régions avaient des réseaux supérieurs à 20% et d'autres avec seulement 2%. De nos jours, le pays compte environ 1,4 réseau téléphonique par habitant. La téléphonie mobile a commencé en 1994 et divers opérateurs sont apparus. Actuellement, la population rurale est en communication avec les autres régions du pays à travers la téléphonie mobile.

La TV en Colombie (comme le cite Lopez La Roche, 2000 : 122), avec l'arrivée des entreprises globalisantes comme le système de communication par câble, CNN, télémonde ainsi que des émissions européennes, etc, a ouvert la circulation d'information des messages publicitaires, ainsi que de l'information et des cultures globalisants sur le territoire colombien. Malgré le fait que l'ouverture de la TV nationale à l'international ait favorisé l'enrichissement de l'information qui se présentait à la TV nationale, il est important aussi de

signaler que cette nouvelle télévision, qui offre des nouvelles chaînes, n'est pas gratuite et pour cette raison il n'est pas évident que toute la population ait accès à l'information provenant de ces chaînes. Dans notre cas particulier, on a constaté qu'un pourcentage de jeunes, qui font partie de notre étude de cas, n'ont un accès ni à l'internet à la maison, ni à la télévision par câble. Pour quelques jeunes de notre recherche, l'accès à ces nouvelles chaînes (dans notre cas en langue française) peut se limiter à l'intérieur de la classe de FLE et que les chaînes francophones ne font pas partie de leur quotidien (ni de celui de la population en général).

Enfin, En Colombie, le manque d'utilisation des services nationaux comme le portable ou l'internet ainsi que les services internationaux tels que la TV par câble sont dûs au coût élevé pour y accéder. Egalement, dans le cas spécifique de notre recherche en relation à la culture francophone, on observe que le pourcentage de chaînes francophones offertes à travers la TV par câble est peu varié. Les chaînes de langue anglaise et de langue espagnole sont celles qui sont les plus disponibles dans la TV par câble. Les journaux francophones consultés par la plupart des jeunes se limitent dans la majorité des cas à *Le Monde*, *Le Figaro* et *Le Parisien*, en omettant les divers journaux de type régional qui peuvent bien évidemment démontrer une variété culturelle à l'intérieur d'un même territoire. Il est aussi évident que d'autres journaux nationaux appartenant à d'autres pays francophones ne sont pas assez connus dans le territoire colombien, ce qui limite de manière considérable et directe les perspectives du monde en dehors du territoire français.

Section 3. Bogotá : une ville à découvrir

3.1. La vie à Bogotá

Bogotá, capitale du pays située à 2 600 mètres d'altitude a une étendue de 33 kilomètres du sud au nord et de 16 kilomètres d'est en ouest. Son climat varie selon les mois de l'année avec températures qui varient entre 8° et 20° et des périodes de sécheresse ou de pluie. Son nombre d'habitants (7 363 782 : 3 548 713 d'hommes et 3 815 069 femmes¹⁹) représente 15% de la population totale du pays et le taux de croissance est de 1,85%. Mais quelle est l'histoire et quelles sont les caractéristiques de cette ville qui est inconnue en bien des endroits du monde ?

L'actuelle Bogotá a été l'un des principaux lieux de lutte pour obtenir l'indépendance. Elle a été initialement habitée par les Muisca (la famille plus importante du peuple Chibcha) qui n'avaient pas un système d'écriture, raison pour laquelle leurs histoires ont été reconstruites à partir des récits oraux du zipa²⁰ Saguanmachica. L'un des premiers moments de la fondation de Santa Fé de Bogotá a eu lieu avec la présence des Espagnols dans la région de Bacatá, actuellement connue comme le « chorro de Quevedo ». Le 6 août 1538, Jiménez de Quesada (fondateur de la ville) a choisi le nom et le lieu de la ville. En mars 1539, en présence des conquérants espagnols Nicolas de Federman et Sebastian de Belalcázar qui venaient du Venezuela, la proclamation officielle de la ville de Bogotá a eu lieu. L'histoire raconte

¹⁹ Source: <http://contenido.metrocuadrado.com/> consulté le 20 janvier 2012.

²⁰Le Zipa dans la hiérarchie sociale Muisca occupe le lieu plus élevé, suivi des Chyquy, c'est-à-dire les prêtres, plus bas étaient les uzaques ou caciques, suivis par les guechas (guerriers), artisan, paysan.

également que les Espagnols, venant par première fois à Bogotá, n'étaient pas accompagnés par leurs femmes, et que par contre Quesada avait apporté des chevaux, Federman les poules, et Belalcázar les cochons. Les premiers animaux étrangers sont arrivés en ville.

Plus tard pendant le XVII^e siècle, avec l'arrivée des communautés religieuses (Franciscanas, Agustina, Dominica, Jesuita), la ville a commencé à s'urbaniser et les indiens ont participé à sa construction ; c'est seulement à la fin du siècle qu'elle a consolidé la première partie de son périmètre. La vie artistique, culturelle et intellectuelle s'y développe et voit la parution du premier roman de l'Amérique du sud écrit par Pedro de Solís y Valenzuela : *El desierto prodigioso y el prodigio de desierto*.

Le XVIII^e siècle se caractérise par l'expédition botanique²¹ et les transformations de type éducatif, économique et social qui ont eu une incidence négative dans la société. Avec les idées des encyclopédistes, les groupes d'intellectuels apparaissent à Santa Fé de Bogotá, quelques-uns avec des idées révolutionnaires. A la même époque, l'imprimerie arrive en ville et avec elle, le journalisme ; c'est l'initiation à l'information de la communauté. La ville avance dans sa construction mais durant l'année 1782, elle est victime d'un tremblement de terre qui entraîne la destruction de quelques édifices.

Le XIX^e siècle se caractérise par la visite de géographes et naturalistes qui s'intéressent aux constructions de type scientifique et culturel qui ont été laissés par le leader de l'expédition botanique, José Celestino Mutis. L'observatoire astronomique d'Amérique a reçu des scientifiques, attirés par la découverte d'endroits qui ont inspiré l'expédition. En 1810, la ville compte environ 25 000 habitants et la rue la plus réputée est la « calle real » qui regroupe les habitants d'un statut social privilégié.

Le période de 1816 se caractérise par la reconquête et la terreur exercée par le régime espagnol. La mort des indépendantistes est une grande perte pour le peuple et un grand nombre de participants de l'expédition botanique sont tués ainsi que quelques leaders de la patrie comme Policarpa Salavarrieta²², Camilo Torres²³, Francisco Jose de Caldas. Bogotá devient la capitale de « la grande Colombie » jusqu'en 1830, date à laquelle Equateur et du Venezuela se séparent et deviennent des États. La ville continue à s'organiser en ce qui concerne les services publics, les communications, la numérotation des rues, les moyens de transport, etc.

Le début du XX^e siècle est marqué par la « guerre de mille jours » qui a eu comme conséquence la séparation avec le Panama. La ville est le lieu de contact avec l'international et devient le centre financier, politique et démographique du pays. En 1948 l'assassinat du leader politique Jorge Eliécer Gaitan marque une étape de l'histoire de Bogotá. Suite à la mort de ce personnage aimé par le peuple, la population sort dans la rue et divers événements

²¹ L'Expédition Botanique (1783) a été organisée par José Celestino Mutis, et a regroupé les intellectuels de l'époque avec l'objectif d'explorer les richesses de la vice-royauté.

²² Policarpa Salavarrieta a été la femme plus importante de la révolution indépendantiste de la Colombie. Elle a été victime d'un crime politique et a été la pionnière de la résistance contre le régime de terreur de l'espagnol Luis Samano. Policarpa a dit au peuple avant sa fusillade: « Pueblo indolente ¡cuán diversa sería hoy vuestra suerte si conociérais el precio de la libertad ! pero no es tarde. Ved que, aunque mujer y joven, me sobra valor para sufrir la muerte y mil muertes más, y no olvidéis este ejemplo. »

²³ Camilo Torres a été le leader de la révolution d'Indépendance de la Nueva Granada, actuelle Colombie.

violents se produisent. Les bâtiments les plus importants du centre-ville sont brûlés et les lieux commerciaux pillés. Beaucoup de personnes sont mortes et ce moment de l'histoire est considéré comme la fin de la ville républicaine et le début de la ville moderne.

À l'époque actuelle, Bogotá est un mélange entre modernité et époque coloniale. Au niveau culturel, elle offre une grande variété de spectacles et d'endroits qui gardent l'essence de la ville. Son économie est stable et a attiré l'attention de capitaux internationaux qui ont vu dans la ville un lieu d'investissement et de progrès. Bogotá offre une grande variété de loisirs, de gastronomie, de lieu d'intérêt, etc. Sa population augmente et regroupe des habitants de différents statuts sociaux et origines nationales. En effet, la ville est divisée du nord au sud, et on y trouve une grande différence par rapport aux conditions de vie de ses habitants. Le nord se caractérise par la présence des habitants avec des ressources économiques considérables, d'où la construction de bâtiments modernes et luxueux. Par contre, le panorama dans le sud de la ville change et on rencontre des situations de pauvreté, d'autant qu'à cause de la violence vécue dans les campagnes du pays, il y a une forte immigration de paysans, la plupart s'installant dans les quartiers les moins favorisés situés au sud de la ville.

3.1.1. La vie universitaire à Bogotá

Bogotá, située au cœur du pays, est une ville qui reçoit des étudiants de toutes les régions de Colombie et offre une grande variété des facultés grâce au grand nombre d'institutions universitaires. Selon les statistiques de la Chambre de commerce de Bogotá, il existe 27 universités dans la capitale du pays, c'est-à-dire que 24% des universités du pays sont situées à Bogotá.

Il existe une grande²⁴ variété par rapport à la qualité et aux coûts des programmes académiques qui sont offerts dans les différentes universités. En effet, en Colombie il n'y a pas une grande couverture d'éducation publique et la plupart des institutions sont privées. Avec comme conséquence, le prix élevé des inscriptions dans la plupart des universités privées et le bas nombre d'universités publiques par rapport au nombre de jeunes ; il y a à Bogotá, et en Colombie en général, un pourcentage élevé d'étudiants qui finissent leurs études au baccalauréat et n'ont pas accès aux universités.

Face aux difficultés économiques et à la nécessité de se qualifier, la population (jeunes ou personnes adultes qui travaillent déjà) décide d'étudier et de travailler en même temps. Ils travaillent donc pendant la journée avec un horaire régulier de 8 heures à 17 heures et après leur travail, ils vont à l'université de 18h à 22 heures.

En ce qui concerne la discipline choisie par la plupart des étudiants dans les universités de Bogotá, selon l'information de la Chambre de commerce, les facultés d'administration, d'économie, d'ingénierie et de sciences politiques occupent le premier rang. Par contre, les facultés de sciences humaines (lieu de notre recherche), science naturelles, médecine vétérinaire et agronomie sont les filières les moins demandées par les étudiants. Les raisons peuvent être variées, mais on peut souligner que les jeunes choisissent la discipline à étudier

²⁴ Le ranking des meilleures universités de Colombie selon les examens d'état montrent que les quatre premières sont situées à Bogotá. Source: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-328609.html>

par tradition familiale ou en fonction d'attentes économiques à la fin de leurs études. En effet, si on prend en compte que notre recherche se développe dans la faculté de Science de l'éducation, il faut noter que les salaires des professeurs des écoles, collèges, lycées et même des universités ne sont pas très élevés en Colombie, raison pour laquelle étudier pour devenir professeur n'est pas très attractif. Les échanges que nous avons pu avoir avec les étudiants de la faculté d'Éducation montrent que les raisons pour lesquelles ils ont choisi cette faculté, ont été leur désir de servir la société, de travailler avec les enfants ou, dans le cas des étudiants de langue étrangère, de voyager et connaître d'autres pays et cultures.

Bogotá est une ville qui, avec le temps, a attiré l'attention d'hommes d'affaires de diverses entreprises, cependant le nombre des étudiants étrangers est très limité et la plupart des étudiants sont d'origine colombienne. Malgré la variété de restaurants de divers pays que possède la ville et le qu'on puisse parfois y voir des étrangers, Bogotá garde son essence colombienne et montre la culture colombienne ; l'air que respire la ville garde le mystère de la montagne qui l'enferme. A la différence de nombreuses capitales d'Europe où on entend et on vit de manière quotidienne une variété de langues ou l'échange avec l'étranger est quotidien (dans les moyens de transport, lieux de travail, supermarchés, rues, restaurants, etc.), à Bogotá la langue qui s'entend dans la plupart des lieux de la vie quotidienne est la langue maternelle, l'espagnol, et la rencontre avec l'étranger est rare.

3.1.2. Le concept d'interculturel à Bogotá

Après avoir fait une description générale de la ville de Bogotá, lieu de notre étude de cas de sa situation sociale, éducative, économique, et historique, nous allons aborder l'importance donnée à l'interculturalité dans la ville. Nous constatons que les politiques de la ville s'emploient à diminuer les inégalités entre les secteurs sociaux et ethniques qui habitent la ville. Les groupes de population à qui s'adressent les projets en relation à l'interculturalité sont :

Les groupes ethniques : c'est-à-dire les personnes qui partagent un patrimoine symbolique, historique, social et culturel demandant une considération spéciale (dans le cas de Bogotá les communautés noires, les mendiants, les Rom) ;

Le groupe social : il est constitué par les individus qui sont dans une permanente vulnérabilité et qui n'ont pas de protection de leurs droits, à savoir les handicapés, les paysans, les lesbiennes, les gays, les bisexuels et les transsexuels. Les « sectores etarios » qui prennent en compte la variété d'âge en relation avec les valeurs, activités coutumes, contexte, symboles, font attention aux personnes qui sont vulnérables.

On constate donc que la politique interculturelle de la ville s'intéresse au respect de la différence. Cependant l'approche de l'interculturalité donnée dans la politique de la ville est en relation avec la diversité à l'intérieur du même territoire colombien ; il manque le volet concernant la manière d'interagir avec celui qui est né dans un territoire différent de la Colombie, qui a une langue maternelle différente et perçoit le monde d'une manière totalement différente. On peut penser que cette absence est due au manque de contact avec l'étranger dans la vie quotidienne (au supermarché, à la boulangerie, dans le bus, à l'hôpital, sur la rue etc. C'est-à-dire que la ville ne perçoit pas encore la nécessité d'agir sur le savoir-

être et le savoir-faire face à celui qui ne partage pas les mêmes racines ni la même terre. De la même manière, comme nous l'avons vu précédemment, dans le programme éducatif de Bogotá bilingue, et plus précisément avec le français, il est accordé de l'importance à la composante interculturelle, mais il manque le groupe d'enseignants capables de la mettre en place. Il n'y a pas un pourcentage élevé d'enseignants formés pour inclure l'interculturel dans le processus d'apprentissage d'une LE.

Ci-dessous, quelques images de la ville.

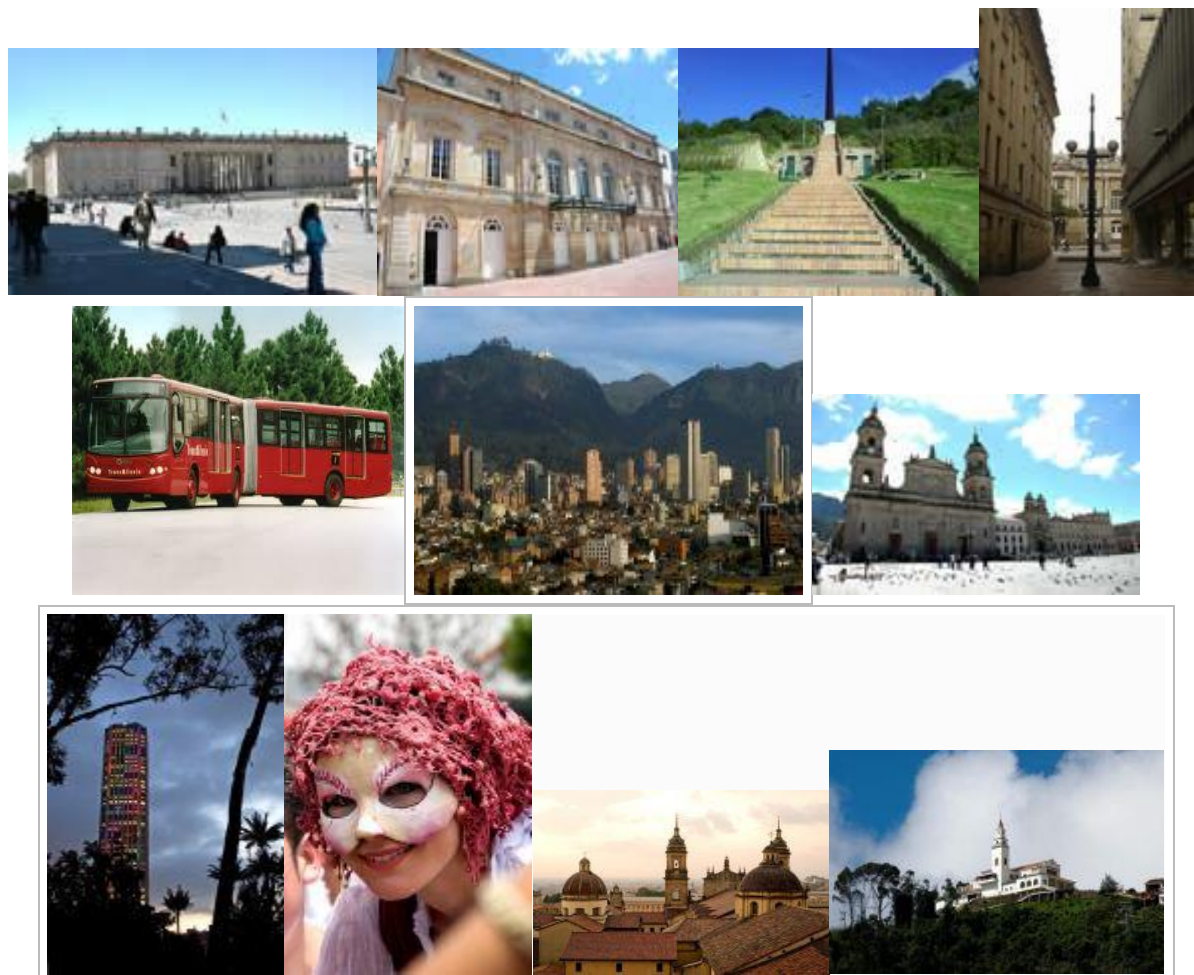


Figure 16. Bogotá en images.

Source: <http://www.colombia.travel/es/turista-internacional/multimedia/galeria/bogota>. Consulté le 12 /02/13

3.1.3. Le FLE à Bogotá

Aujourd'hui en 2014, l'Alliance Française est présente en Colombie dans seize villes situées dans tout le pays : Pasto, Popayán, Cali, Armenia, Pereira, Cartago, Manizales, Medellin, Bogotá, Bucaramanga, Tunja, Cúcuta, Cartagena, Barranquilla et Valledupar. Les nombreux sièges démontrent l'intérêt de la France à être présente en Colombie, comme l'intérêt de la Colombie pour apprendre la langue française et établir des liens avec la culture française.

A Bogotá, lieu de notre recherche, l'alliance a trois sièges. Deux d'entre eux sont situés dans les quartiers plus favorisés de la ville. La troisième est situé au centre-ville, plus précisément

dans un endroit où il se trouve une quantité considérable d'universités qui accueillent étudiants de divers niveaux socio-économiques.

En 2014, 340 000 pesos colombiens qui représentent environ 142 euros est la moyenne à payer à l'Alliance Française pour un cours de FLE de 40 heures. Cette somme n'est pas, sans doute, évidente pour la totalité de la population. En effet, le salaire minimum des Colombiens en 2014 est de 616 000 pesos, équivalent à presque 237 euros. Ces chiffres montrent que la plupart des individus qui suivent leur formation à l'Alliance Française font partie de la classe sociale la plus favorisée de Colombie ou que pour étudier à l'Alliance les jeunes moins favorisés doivent avoir une bourse ou une aide économique. Cette situation « élitiste » est aussi renforcée par le public qu'accueille le Lycée Français Louis Pasteur situé aussi à Bogotá, où le paiement mensuel des étudiants oscille entre 496 euros pour la petite section jusque 5eme, 234 euros de 4eme á second et 276 euros pour terminale.

En consultant la page d'accueil de l'Alliance Française à Bogotá, on remarque qu'elle propose des événements culturels en espagnol et en français autour du cinéma, l'art plastique, la musique, la danse tout au long de l'année. Egalement, l'alliance offre à la ville une médiathèque dotée de textes de littérature française, DVD, jeux didactiques, magazines de différents sujets et pour différents âges, des bandes dessinées et textes de type pédagogique et didactiques.

Cependant une fois qu'on a fait un bilan très général des ressources (quelqu'unes gratuites) auxquelles le public de la ville de Bogotá peut accéder, on se pose la question en relation de la participation et la connaissance tant de la part des enseignants de français titulaires que de ceux en formation, de ces ressources qui peuvent favoriser les premiers contacts avec la culture et sa langue sans sortir de la ville. Cette question est abordée dans le chapitre d'analyse de résultats des outils de recollection d'information

Chapitre 2. Le système académique colombien et la question du FLE

Section 1. L'éducation et la langue étrangère en Colombie

1.1. Le système éducatif en Colombie

L'éducation en Colombie a comme pilier la loi 115 du 8 de février 1994. Cette loi définit l'éducation comme un processus de formation personnelle, culturelle et sociale qui se base sur la dignité humaine et prend comme principe la constitution politique par rapport au droit à l'éducation, à la liberté d'apprentissage, de recherche et d'enseignement. La structure du service éducatif du pays se décompose dans les différents niveaux de maternelle, école, collège et lycée²⁵, éducation supérieure ou éducation pour le travail.

L'éducation en Colombie s'adresse aux enfants, jeunes, adultes, paysans, groupes ethniques, individus handicapés et personnes qui ont besoin d'une amélioration sociale. En maternelle,

²⁵En espagnol est l'équivalent de Preescolar, básica (primaria y secundaria), y media.

les enfants suivent une formation de trois ans (kinder, prekinder, transición). La formation de « l'école » dure cinq ans et le collège-lycée six ans. La dernière année de lycée est le niveau onze et après l'obtention du baccalauréat, (14 ans : 3 ans de maternel plus 11 entre école collège-lycée) les étudiants peuvent suivre une formation « professionnelle²⁶ » de cinq ans ou une « éducation pour le travail et le développement humain²⁷ ». Après les études professionnelles, les étudiants peuvent suivre une formation de deux ans pour obtenir le titre de master et une formation de trois à cinq ans de plus pour le niveau de doctorat (une minorité arrive au niveau de doctorat ou post doctorat).

Comme objectifs généraux de l'éducation basique, le système éducatif colombien cherche à développer des compétences de lecture, d'écriture et de compréhension. La compréhension de l'environnement physique, social, culturel change suivant l'âge des élèves : donner de la valeur à l'hygiène, la santé, le sport, développer l'autonomie et le sens critique, entre autres. Par rapport à l'éducation « media » (c'est-à-dire l'école primaire et le collège), la loi se focalise sur l'éducation d'un individu capable de se débrouiller dans le travail et la vie.

L'éducation supérieure, selon la loi, peut s'offrir depuis une institution de service public ou privée ; ces institutions peuvent être techniques, technologiques ou universitaires. Le contrôle de qualité de toutes les institutions est à la charge du ministère de l'Éducation nationale, (MEN²⁸). Au niveau de licence ou de master, l'éducation colombienne propose les disciplines de type technique, scientifique, technologique, sciences sociales, artistique et philosophique (Loi 30 de 1992. Art 7). Une fois que l'étudiant a fini ses études après le baccalauréat, il peut obtenir le titre de technicien professionnel, dans le cas des institutions techniques professionnelles (trois ans), diplômes d'écoles dans les cas des institutions universitaires (cinq ans) et « Licenciado »²⁹ (cinq ans) dans les facultés d'éducation (le cas des sujets de notre recherche). Pour suivre des études au niveau d'éducation supérieure, il faut, au niveau de la licence, avoir le titre du baccalauréat et réussir l'examen d'État. Pour le niveau de master ou doctorat, il faut avoir le titre professionnel dans une discipline académique.

On trouvera ci-dessous la structure du système éducatif en Colombie

²⁶La Licence en France est l'équivalence du niveau professionnel en Colombie. La différence entre un pays et autre est de deux ans. Trois ans en France, cinq ans en Colombie.

²⁷ “La educación para el trabajo y el desarrollo humano hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación consagrados en el artículo 5° de la Ley 115 de 1994. Se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales y conduce a la obtención de certificados de aptitud ocupacional. Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional y que estructura en currículos flexibles sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal.” MEN. Ce type d'éducation conduit à l'obtention d'une certification d'aptitude de travail. Elle a comme but l'éducation pour le travail.

²⁸ La page officielle du ministère de l'Éducation nationale MEN <http://www.mineducacion.gov.co/>

²⁹ Licenciado est le titre de l'individu qui a suivi une formation universitaire pour devenir professeur dans toutes les disciplines. Il est le cas de notre population de recherche.

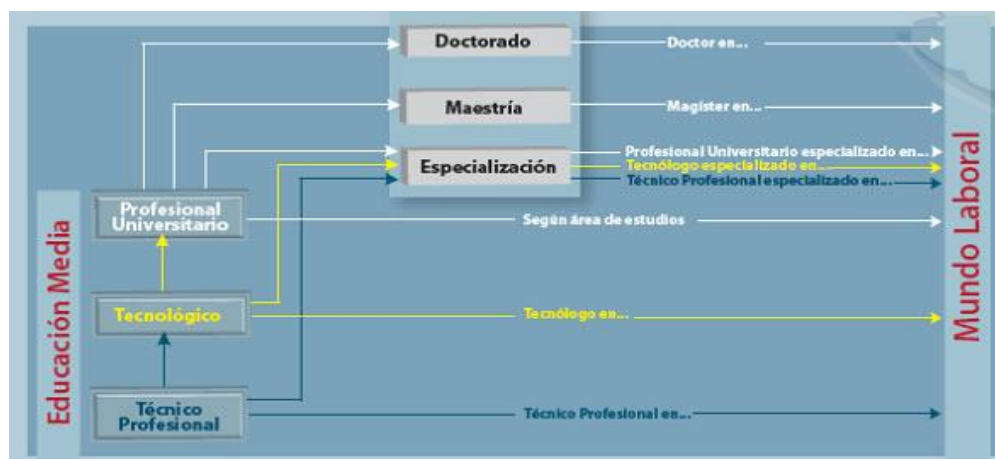


Figure 17. Structure du système éducatif en Colombie. Source: Site de Consejo Nacional de Acreditación. CNA.³⁰ Republica de Colombia. <http://www.cna.gov.co/1741/article-187279.html>

1.2. La loi d'éducation par rapport à l'apprentissage d'une langue étrangère

Malgré sa position géographique qui constitue désavantage par rapport au contact avec une langue étrangère, la Colombie en réponse à la globalisation et à l'échange entre les différentes cultures, a adopté en 1994 la loi générale d'éducation qui prévoit dans son article 23, comme matières obligatoires dans le plan d'études des enfants et jeunes, la langue espagnole et les langues étrangères. Dans le cas des groupes ethniques du pays, l'apprentissage sera bilingue en respectant leurs traditions linguistiques. En effet, la langue maternelle sera le pilier du processus éducatif.

Le MEN a proposé en 2004 un plan national de bilinguisme 2004-2019. Le projet a comme base le cadre commun de référence européen CCRE, et comme objectif le développement de la compétence communicative en langue anglaise³¹ à l'intérieur de tout le système éducatif. Comme agents pouvant appuyer le projet, le MEN demande la participation du secteur du commerce, de la culture et de la communication.

Le projet est né suite à la croissance du nombre d'entreprises nationales et internationales qui demandent des professionnels avec la connaissance d'une deuxième langue. En effet, la globalisation a apporté des possibilités de développement mais aussi un défi de formation et d'éducation de la population. Dans le cadre du projet « Bogotá bilingue », depuis l'année 2004, le MEN a proposé un niveau de langue B2 pour les professeurs des lycées, collèges et pour les étudiants de dernière année qui sont en formation pour devenir professeur de langue étrangère. Dans le cas des étudiants de collège et école, le MEN demande un niveau de langue B1.

³⁰Le CNA est l'organisme National qui évalue les programmes académiques des Institutions d'Education Superior et suggère ou Ministère d'Education National. MEN. Attribuer ou nier le droit à offrir le programme académique, à partir des standards de qualité.

³¹ Bien que le bilinguisme ne se limite pas à l'anglais, elle est la langue la plus intéressante à développer dans la population. Les langues comme le français, allemand, ne sont pas inscrites dans le plan d'études. Sauf dans les institutions d'origine française, allemande, italienne, ou dans les centres de langue, comme l'Alliance Française, dans le cas du français.

Comme conséquence du projet de bilinguisme, les programmes d'étude des collèges et lycées ont été modifiés. Les étudiants de l'éducation media (collège et lycée en France) ont environ 700 heures de classe pendant les six ans de formation avec pour objectif d'obtenir un niveau B1. Par rapport aux facultés d'éducation qui forment les enseignants de langue étrangère, le MEN a décidé d'évaluer les compétences communicatives des professeurs et étudiants. En effet, comme stratégie d'amélioration de la compétence en langue étrangère, plus précisément de l'anglais, le MEN se focalise sur la formation des enseignants de langue et celle des enseignants qui sont au service des institutions publiques.

Une évaluation réalisée auprès des enseignants de langue des institutions d'éducation (école, collège, lycée) montre que le niveau de langue anglaise est faible: seulement 10%³² des enseignants évalués ont un niveau B2, selon le CCRE. Pour le MEN, le programme de bilinguisme du pays a identifié le besoin de former des enseignants de langues compétents, le besoin de créer des programmes de formation selon les besoins de chaque population, et le suivi du processus d'apprentissage de la langue anglaise dans le pays.

L'intérêt de travailler une deuxième langue dans le contexte colombien est aussi citée dans le plan de développement national 2010-2014, crée par le Département national de Projection sous la surveillance de la présidence de la République. Le Projet souligne:

Un elemento esencial en el proceso de formación de capital humano es la pertinencia, no sólo en cuanto a su capacidad para desarrollar las competencias laborales (específicas y profesionales) sino en otras fundamentales que las soportan, como lo son las competencias básicas (matemáticas, comunicativas, científicas y ciudadanas), que incluyen el uso y apropiación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación y **el manejo de una lengua extranjera**, que en conjunto, le permiten a los ciudadanos enfrentar los retos y la competitividad propias del siglo XXI.

En effet, la formation actuelle des jeunes et des enfants en Colombie cherche à répondre de manière pertinente aux besoins de la société, de manière à ce que les étudiants soient des acteurs actifs au centre du travail formatif. D'où l'intérêt de changer la méthodologie utilisée par les professeurs jusqu'à maintenant, afin que les étudiants acquièrent des compétences leur permettant d'avoir un apprentissage plus significatif où les aspects d'analyse, de réflexion, de comparaison puissent répondre aux problématiques de type global, .

Nous voyons donc comment le projet de bilinguisme donne une importance à la nécessité de répondre à la globalisation et aux caractéristiques du marché de travail. L'articulation entre le secteur éducatif et le secteur de production constitue un lieu d'importance et d'intérêt mais comment réussir à former des jeunes compétents dans le travail et aussi capables d'établir un échange interculturel ? Quel est l'état en compétence interculturelle des actuels enseignants de langue étrangère ? Comment aborder la compétence en communication interculturelle ?

En ce qui concerne les institutions d'éducation supérieure (terrain de notre recherche), en 2007, le MEN a défini un système d'évaluation à travers l'examen d'État que tous les étudiants doivent présenter à la fin de leurs études universitaires. Pour les étudiants de langue qui se préparent à devenir professeurs, l'examen donne un pourcentage plus élevé à la langue

³² Source: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

étrangère par rapport aux étudiants des autres disciplines. D'autre part, le MEN travaille avec dix facultés d'éducation qui offrent un programme de langue étrangère, et a proposé la création d'un réseau des programmes de langue avec l'objectif d'échanger des expériences et d'améliorer le service d'éducation.

1.3. La langue étrangère dans les groupes indiens en Colombie

La Colombie garde des traces des groupes indiens dont la population est le produit du mélange entre les hommes qui sont venus coloniser le territoire et des indiens qui habitaient la région. Malgré l'effort pour protéger les langues indiennes, il existe une discrimination linguistique. En effet, il y a des programmes pour que les indiens apprennent la langue espagnole mais une minorité s'intéresse à apprendre la langue indienne. Ainsi, les indiens doivent apprendre l'espagnol pour parler avec les gouvernants de leur région et être écoutés.

Actuellement, en Colombie, un certain nombre de groupes indiens luttent pour conserver leurs traditions et coutumes. Quand on parle de bilinguisme, on ne doit donc pas exclure ce groupe ethnique qui a sa propre langue et identité. Mais quelle est la place accordée à ces groupes qui font partie de l'histoire et de la culture du pays ? Selon l'information donnée par le MEN, le projet de bilinguisme dans le groupe des indiens se focalise dans trois groupes : Wayuu dans le département de La Guajira, Ette Ennaka en Magdalena, y U'wa dans les départements de Boyacá, Santander, Norte de Santander, Arauca et Casanare. L'objectif est de fortifier la présence de ces trois langues indiennes et de développer un projet ethno éducatif qui prend comme point de départ les projets de vie des indiens. Le Project du MEN propose

Un modelo teniendo en cuenta las particularidades lingüísticas, territoriales y culturales. Cada modelo comprende los procesos de formación de etnoeducadores, la definición de recursos de aprendizaje y mediaciones pedagógicas y su aplicación en el aula, teniendo en cuenta la cultura y vida cotidiana comunitaria y su propio idioma, como expresión del pensamiento", "En los modelos, el bilingüismo es eje fundamental de los procesos de aprendizaje pues se pretende transversalizar el uso de la lengua propia en todas las áreas del conocimiento como vehículo de aprendizaje, e introducir el castellano como segunda lengua; es decir, como objeto de enseñanza y desde el grado que determine cada Pueblo Indígena. También se considera el fortalecimiento de la lengua propia incentivando las políticas lingüísticas y la enseñanza de la lecto-escritura. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2005).

Malgré les travaux proposés par le MEN pour lui donner une place dans la société, une grande partie de la population indienne reste exclue. Les groupes indiens restent discriminés dans le système éducatif ; par exemple, il n'y a pas de textes écrits dans les langues indiennes, les enfants sont donc obligés d'apprendre une langue qu'ils ne connaissent pas, avec comme conséquence des problèmes dans le processus d'apprentissage chez les enfants. La découverte culturelle de la culture dominante (la langue espagnole) ou de la culture indienne se fait dans la plupart des cas en langue espagnole puisque il n'y a pas de matériel écrit en langue indienne. Par conséquent, la présence de la langue indienne se limite aux cahiers d'alphabétisation. Il est d'ailleurs difficile de créer du matériel dans différents

disciplines en langue indienne dans la mesure où il n'existe pas un nombre représentatif d'indiens professionnels qui puissent appuyer le projet.

Si les langues ne peuvent pas se séparer des personnes qui les parlent, alors on doit parler de racisme en Colombie. Afin que les indiens cessent de se situer dans les niveaux socioéconomiques plus bas de la société, il faut promouvoir leur accès à l'éducation supérieure avec l'objectif d'éliminer les stéréotypes liés à l'indien, et d'éveiller le respect de l'autre (Pardo, N., 2007 : 19).

La langue native, ainsi que la culture et la vie quotidienne de cette population, est une richesse à conserver dans le processus d'apprentissage. Les groupes indiens combattent encore à l'époque actuelle la colonisation des peuples dits civilisés, afin de préserver leurs racines, leur identité, leur territoire et patrimoine. Le projet de bilinguisme doit donc souligner l'importance de la différence et des particularités des peuples.

Parmi les langues indiennes qui se parlent en Colombie, on trouve environ 65 langues de 14 familles linguistiques voir table 7 ci-dessous).

Table 7. Langues indiennes en Colombie.

Famille linguistique	Langue
Arawak	Achagua, vaniba, kurripako, kabiyari, piapoko, tariano, wayuunaiki, yukuna.
Barbacoa	Awa
Bora	Bora, miraña, muinane, nonuya,
Caribe	Carijona, yuko
Chibcha	Barí, kuna, chimila, ika, kogui, tunebo
Chocó	Embera, waunana
Guahibo	Cuiba, guayabero, jitnu, sikuani
Makú puinave	Yagua, puinabe, yujubde, kakua, nukak, jupda
Quechua	Inga, quechua
Sáliva, piaroa	Saliva, piaroa
Tukano	Koreguaje, occidental, siona, oriental, bará, barasana, carapana, desano, macuna, pisamira, piratapuyo, siriano, tukano, tanimuka, tatuyo, tuyuca, wanano, yuruti.
Tupi guarani	Cocoma, geral
Uitoto	Ocaina, uitoto
	Guambiano, kamsá, tikuna, andoque, kofan.

Source : Pardo, N., *Diversidad lingüística y tolerancia en Colombia* (2007 : 13)

Il existe aussi d'autres langues qui sont parlées par une minorité importante de la population : deux langues criollas en San Basilio de Palenque et San Andres, l'anglais sur l'île de San Andres, et la langue des gitans.

Abadio (2002), qui est un membre du groupe indien Tule Cuna, souligne que l'une des différences les plus marquées entre l'homme occidental et l'indien réside dans la manière d'aborder l'éducation et de définir ce qui en constitue le centre de l'éducation abordé ; en effet, pour l'occidental c'est l'enfant et pour la communauté indienne c'est la mère terre. Les indiens considèrent que tout cursus éducatif doit être créé pour que la nature existe, dans la mesure que l'existence de l'homme dépend de la mère nature. Par cette raison, les cursus, selon Abadio, doivent être créés par les leaders et savants des communautés indiennes qui connaissent la population et savent quels sont les besoins des enfants et des jeunes. La plupart des indiens sentent qu'ils sont en train de perdre leur propre culture à cause des pressions provoquées par la culture dominante qui a besoin de détruire les communautés indiennes qui s'intéressent à la conservation de la nature. L'éducation colombienne selon les indiens, ne donne pas une valeur significative à l'autre, à la différence, à la vraie interculturalité, à la construction en commun où tous sont écoutés et importants. Selon le témoignage des indiens, les grandes universités du pays ne donnent pas de place aux peuples indiens. La plupart des indiens qui suivent des études professionnelles dans différentes facultés, ne retournent pas dans leurs communautés. En effet, les connaissances étudiées pendant leur formation font partie de la culture de l'autre et non pas de la leur ; ils deviennent donc d'autres personnes et quittent leurs communautés.

Nous avons vu comment le discours présenté par le MEN, les points cités dans les lois concernant l'importance donnée aux indiens, sont en contradiction avec la réalité telle qu'elle est vécue par les indiens. Alors que la Constitution proclame une éducation pluraliste et multiethnique, la population indienne connaît encore, au XXI^e siècle le racisme. Un racisme qui peut se constater dans l'exclusion et le silence des peuples indiens.

1.4. Le FLE au niveau baccalauréat en Colombie

En relation avec l'importance et la présence de la langue française dans le plan de bilinguisme proposé par la ville depuis 2009, grâce à un accord entre la mairie de la ville de Bogotá et l'ambassade de France en Colombie, les étudiants des écoles, collèges et lycées publics peuvent choisir d'étudier le français comme deuxième langue.

La première institution d'éducation public (niveau d'école primaire et baccalauréat) qui a choisi le français comme deuxième langue est « La Candelaria »³³. Depuis 2012, les universités de Bogotá qui ont une formation au niveau licence de FLE, participent au projet, par la présence des enseignants en formation de FLE qui font leur stage (avant d'obtenir le titre de licence) dans cette institution. Le coordinateur du projet d'inclusion du FLE dans l'institution éducative au niveau du baccalauréat nous a confié que l'une des difficultés les plus marquées est le manque de professeurs qualifiés, capables de mettre en place le projet. Mais quelles sont les caractéristiques du plan de bilinguisme en Colombie proposé pour les

³³L'institution éducative « La Candelaria » est situé au centre-ville de Bogotá et accueille des jeunes d'un niveau social bas.

institutions au niveau du baccalauréat ? Au niveau général, le projet (pour le français ou l'anglais comme langue étrangère) a comme défi de trouver des enseignants experts en éducation bilingue, d'inciter les enseignants à participer aux programmes d'immersion, aux échanges et aux évènements académiques. Il cherche à former des étudiants avec des compétences qui favorisent leur développement au niveau du travail, répondre aux attentes individuelles et collectives, à la diversité, à l'interculturalité ainsi que des autres défis de la ville en constante évolution. Le fait de permettre l'interaction avec les étrangers, d'offrir la possibilité d'être en contact avec d'autres langues devient aussi un but. Pour réussir ces objectifs, le projet compte sur la collaboration des universités, du MEN, des lycées et collèges, ainsi que de l'ambassade de France. Le projet peut se résumer dans le tableau suivant.

Dans le premier cycle, le projet propose cinq dimensions – communicative, cognitive, biophysique, esthétique, éthique-socioaffective – qui se focalisent dans le développement des aspects tels que la construction de sa propre identité, l'intérêt pour soi-même, l'appropriation du langage verbal et non verbal, la découverte du monde à travers les sens, l'appropriation des espace géographiques entre autres.

On peut observer que le projet de bilinguisme comporte des éléments qui vont favoriser le développement en compétences interculturelles des étudiants, mais comme le coordonateur du projet l'a souligné, il est difficile de trouver des enseignants capables de le mettre en place. Cette situation renforce notre interrogation quant à la manière dont les institutions d'éducation supérieure sont en train de former des enseignants de FLE avec une compétence en communication interculturelle, dans un contexte éloigné de la culture francophone.

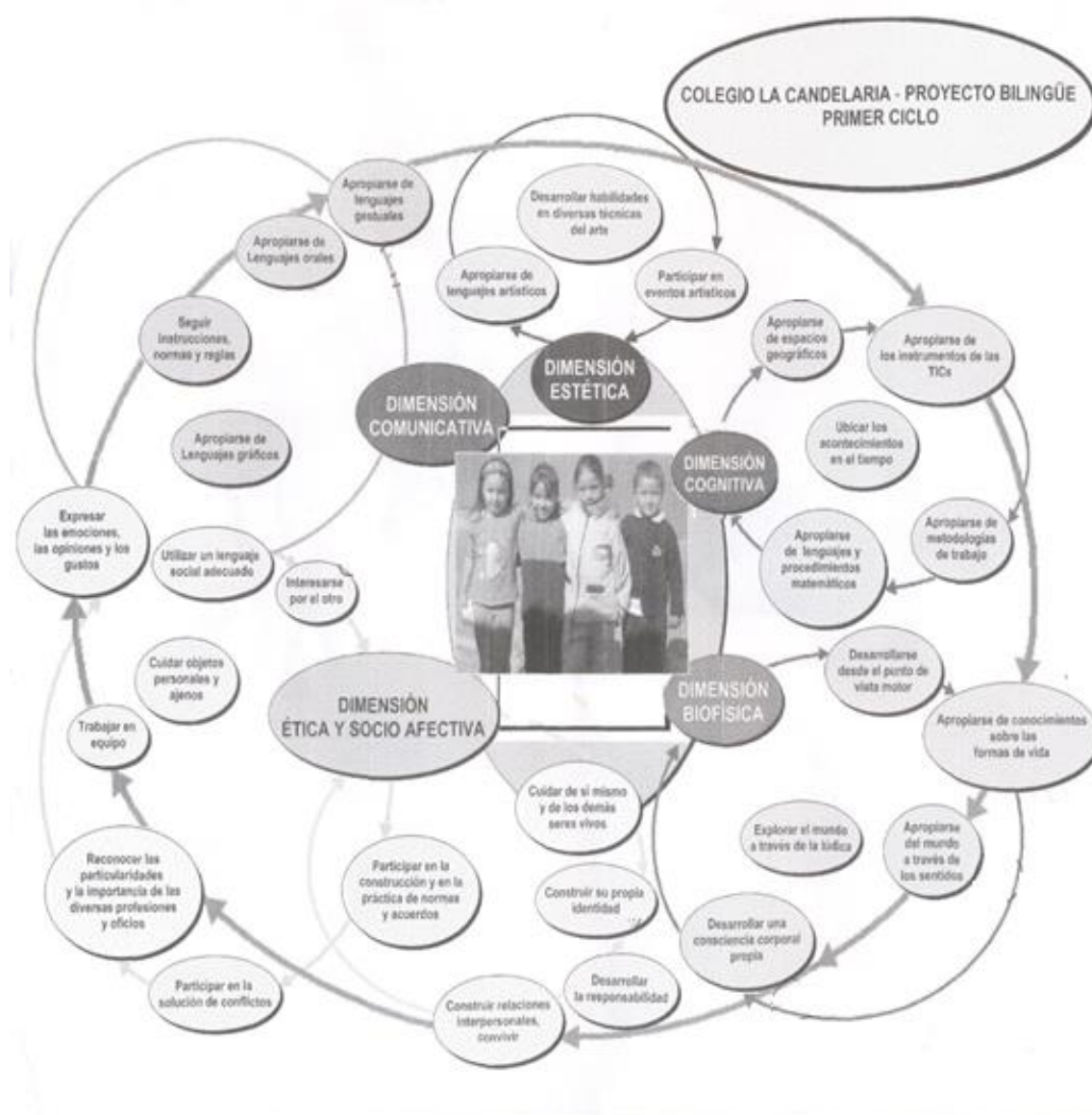


Figure 18. Projet de bilinguisme en langue française à Bogotá.

Source: Département d'éducation de Bogotá.

Section 2. Le FLE dans l'éducation supérieure en Colombie : une manière de favoriser la rencontre avec les autres cultures

2.1. L'histoire de FLE en Colombie

Notre recherche met en relation l'apprentissage de FLE et l'environnement colombien, qui va nous permettre d'étudier le développement de la compétence en communication interculturelle. Il est donc important de connaître la présence que le FLE a eu dans ce territoire latino-américain à travers l'histoire.

À partir du XVII^e siècle, l'éducation est dirigée par les groupes religieux qui apprennent en langue latine. Les prêtres en formation étudient les langues indiennes et l'espagnol, et les langues étrangères ne sont pas au programme afin d'éviter le contact avec des textes qui

pourraient provoquer des rebellions. La langue française a commencé à être présente en Colombie grâce au travail des encyclopédistes, dans la mesure où leurs écrits de philosophie et littérature ont été lus dans les institutions éducatives de la capitale de Sante Fé (nom ancien de l'actuel Bogota). Les personnes qui avaient accès à cette éducation faisaient partie de l'élite de l'époque.

Depuis l'indépendance (1810) jusqu'à l'année 1880, l'apprentissage du FLE sur le territoire colombien est officiel comme l'atteste sa présence dans les examens d'État. A la fin du XIX^e siècle et dans la première partie du XX^e siècle, la formation de docteurs chrétiens et le développement de la compétence en langue orale française s'accroît sur le territoire colombien. Puis, un gouvernement a transformé le système éducatif : programme officiel pour l'apprentissage de langues étrangères, centres éducatifs pour la formation de professeurs d'école et collège sont créés. De plus, le ministère de l'Éducation nationale donne des directrices méthodologiques pour améliorer le processus d'apprentissage de la lecture chez les enfants et chez les jeunes.

Jusqu'en 1920, l'éducation en langue française était à la charge des religieuses immigrantes et la formation en FLE était offerte dans les institutions nationales comme la faculté d'éducation de l'université nationale de Colombie, l'institut pédagogique féminin de Tunja ; c'est enfin en 1952 que la licence en FLE fut ouverte. Mais de 1943 à 1962, le temps d'étude du français est passé de six à quatre heures par semaine et la réforme éducative de 1962 a supprimé le français dans le premier cycle du lycée. Cependant, en 1962 un accord entre la France et la Colombie a été signé et, en conséquence, des institutions culturelles et d'apprentissage de FLE ont été créées. De la même manière, l'échange de professeurs et de professionnels de divers domaines entre les deux nations commence, permettant le début des échanges de type culturel et intellectuel entre ces deux pays. En 1969, le Centre linguistique colombo-français voit le jour avec le but de former des professeurs de FLE.

Malgré de bonnes relations entre ces deux pays, dans les années 70, le FLE commence à perdre de l'importance, à cause peut-être de la proximité géographique des États-Unis et de leur influence sur les marchés latino-américains. Dans ce contexte, le FLE est supprimé dans les institutions éducatives. Il réapparaît en 1979 dans les lycées et doit être appris pendant les deux dernières années avant d'obtenir le baccalauréat. Un nouvel accord de coopération culturelle entre la France et la Colombie est signé avec l'objectif de favoriser l'apprentissage de la langue, la littérature, la culture, la radio, la télévision et le cinéma. En 1982, le premier master de Didactique de FLE, et le bureau de services culturels de l'ambassade de France en Colombie sont créés. Pendant les années 80, le français a une présence importante en Colombie et il existe une formation représentative de professeurs de FLE. A partir de 1981, l'ambassade de France en Colombie organise un stage de court séjour, destiné aux professeurs d'éducation « media », afin de favoriser l'enseignement de la langue, la littérature, la culture et la civilisation française. A la même époque, environ 80 professeurs reçoivent une bourse pour voyager en France et suivre des études de master et de doctorat. Aujourd'hui, la plupart de ces enseignants travaillent dans les universités du pays.

En 2012, la coopération éducative entre les deux pays est active, et a pour conséquence la mobilité des professeurs et des étudiants. Cependant, on constate des

problèmes d'adaptation au système d'évaluation français, et le fait de suivre un cours complet en langue française n'est pas évident pour les Colombiens. Par ailleurs, le nombre de bourses offertes par l'ambassade pour suivre des études en France, ou les places ouvertes pour avoir l'expérience de travailler comme assistant de langue espagnole dans les institutions françaises, ne sont pas équilibrés avec le nombre d'enseignants de français qui présentent leur candidature. On a pu remarquer dans cette première partie de la recherche, que la Colombie a été un pays qui a attiré l'attention de la langue et de la culture francophone, et plus précisément de la France. En effet, la présence de la langue française sur le territoire colombien remonte à l'époque des Encyclopédistes. Différents facteurs de type politique, académique, économique à travers le temps, ont affecté la stabilité et l'intérêt accordés à cette langue et culture dans ce pays latino-américain. Cependant, malgré des moments de désinvestissement, à l'époque actuelle (2014) des accords de coopération entre la France et la Colombie favorisent les échanges interculturels entre ces deux cultures.

Les relations favorables actuellement entre ces deux pays (Colombie-France) permettent d'accentuer l'importance de la problématique abordée dans notre recherche, dans la mesure où la formation des enseignants de FLE avec pour objectif la compétence en communication interculturelle devient un point qui contribue à développer des compétences chez les jeunes en formation de FLE et à améliorer la formation des jeunes Colombiens qui s'intéressent à la langue et culture francophone. L'échange établi entre les deux pays devient gagnant pour les deux parties, dans la mesure où la Colombie aura besoin de la présence française pour réussir ses objectifs de type académique et culturel par rapport à la France et au français, et en même temps, la francophonie fera présence dans un pays éloigné géographiquement du foyer français.

2.2. Le FLE dans les deux institutions supérieures terrain de la recherche

Notre recherche focalise son étude dans deux institutions de la ville de Bogotá qui préparent les futurs enseignants de FLE : l'Université Libre (UL) et l'Université Nationale (UN). Nous allons présenter dans cette partie comment se développe la formation de FLE dans ces deux institutions d'éducation supérieure.

2.2.1. Le FLE à l'Université Libre (UL)

En 1961, la Faculté de Science de l'Education est créée avec l'objectif de former des professeurs capables de transformer l'entourage naturel et social (Universidad Libre, 1995 : 495). C'est à partir de ce moment que le programme académique de formation de professeur de langues étrangères est ouvert. Actuellement, le programme a comme titre « Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas », et il comporte 165 crédits académiques.

Le programme de formation de professeur de langues étrangères de l'Université Libre est structuré par un tronc commun et des spécialités. Chaque spécialité comporte des mentions.

Le noyau commun³⁴ est constitué par les champs de: recherche, communication, pédagogie et les matières optionnelles³⁵. Dans le domaine spécifique de la formation des langues étrangères on a les spécialités de langue, qui est l'anglais, l'espagnol et le français (sujet de notre recherche).

On voit dans le tableau ci-dessous la manière dont le programme de formation de professeur des langues étrangères est constitué pour chaque semestre académique (en Colombie l'année civile est constitué de deux semestres académiques). Au total les étudiants doivent réussir 8 ou 10 semestres en 4 ou 5 ans pour avoir leur diplôme de licence.

Table 8. Le FLE à l'Université Libre

NÚCLEO	CAMPOS	EJES TEMÁTICOS
<i>Formación Disciplinar</i>	<i>Anglais</i>	Anglais: Basique I, II et III Intermédiaire I et II Avancé I et II Littérature anglaise et didactique d'anglais
	<i>français</i>	Français : Basique I, II et III Intermédiaire I et II Avancé I et II Littérature française et didactique de FLE
	<i>Espagnol</i>	Espagnol I, II, III, IV et V Littérature classique, universelle, Littérature hispano-américaine, colombienne Didactique de l'espagnol et didactique de la littérature
	<i>Optionnelles</i>	-Ethnolinguistique–Sociolinguistique- Théories du langage Atelier littéraire I et II

Les étudiants commencent leurs études de français au premier semestre et finissent au septième semestre, après trois ans et demi d'études ; pendant le huitième semestre, les étudiants suivent un cours de littérature et didactique de la langue française. Selon le programme d'études établi, les étudiants reçoivent 8 heures par semaine de cours de français pendant trois semestres. A partir du quatrième semestre, il y a six heures de cours de français par semaine. En 2012, le programme de langues étrangères comptabilise un total de 600 étudiants.

³⁴ Le noyau commun fait référence aux matières qui sont étudiées par les trois programmes de licence qui sont attachées à la Faculté de Science de l'éducation : enseignants en formation d'éducation physique, enseignants en formation de pédagogie infantile, enseignants en formation de langue étrangère.

³⁵ Les matières optionnelles sont celles-ci que les étudiants peuvent choisir selon leurs intérêts.

2.2.2. Le FLE à l'Université Nationale (UN)

L'UN est une institution publique et constitue l'université publique la plus importante du pays. Le nombre d'étudiants qui présentent leurs candidatures pour être admis, par rapport aux autres universités du pays, est très élevé, mais seulement un nombre réduit est admis³⁶.

Le programme de licence de l'UN qui s'occupe de la formation des enseignants de langue étrangère depuis l'année 1967 est « philologie et langues » (anglais, allemand ou français). Le programme est constitué de 140 crédits académiques avec une durée de 8 semestres ou 4 ans³⁷. Le programme académique s'intéresse à développer chez les enseignants en formation une position de réflexion par rapport à l'enseignement de la langue étrangère, la culture et la problématique du contexte éducatif du pays.

On peut résumer le programme d'études en trois parties : les matières qui constituent un élément fondamental, les matières qui sont un élément disciplinaire ou professionnel et les matières de libre choix. On trouve ci-dessous les matières qui constituent l'élément fondamental et disciplinaire.

Table 9. Le FLE à l'Université Nationale

Elément	Matières
Fondamental	Linguistique générale, morphosyntaxe espagnole I, théories de l'éducation, introduction à la littérature, Psychologie et éducation, sociolinguistique, civilisation et langue, méthodologie de la recherche, traduction I, histoire de la langue, littérature de langue, fondements de l'éducation, traduction de la langue.
Disciplinaires	Langue I, II, III, IV,V,VI communication orale I,II,II,IV,V,VI ; Langue I, II, III,IV,V,VI communication écrite I,II,II,IV,V,VI ; phonétique et phonologique française, grammaire française I, II, didactique de langue française I,II, séminaire de recherche, stage comme enseignant, travail de recherche.
optionnelles	Littérature française I, II, III, civilisation française
Il y a des matières optionnelles et d'autres de libre choix.	

2.3. Comparaison des programmes d'études dans les deux universités

Une fois présenté le programme d'études des deux licences qui sont objet de notre recherche, nous nous attachons à identifier leurs similitudes et différences.

³⁶ Selon la BD Unal-SIA, le nombre de candidats admis a été : 2010-II = 1168/42 soit 1 sur 28, 2011-I = 184/24, soit 1 sur 8.

³⁷ A différence de l'Université Libre, où la formation est de 5 ans. En plus, à l'Université Libre, il y a un groupe d'étudiants qui suivent leurs études le soir, après leur journée de travail.

Table 10. Les plans d'étude dans les deux universités (UL et UN)

Différences	Similitudes
<p>La durée: 5 ans pour UL, 4 ans pour UN.</p> <p>FLE: l'UL a dans son plan d'études deux LE à étudier en même temps pendant la formation (l'anglais et le français). Par contre, l'UN demande le choix d'une langue (l'anglais le français ou l'allemand). Comme conséquence l'intensité du FLE à l'UN est plus élevée.</p> <p>Il existe une variété de matières qui favorisent la formation de FLE à l'UN par contre, le nombre de matières de FLE à l'UL est plus limité.</p> <p>Il existe plus de matières optionnelles qui sont en relation avec le FLE à l'UN qu'à l'UL.</p> <p>L'UN parle d'une manière spécifique de matières qui développent la production orale et écrite en FLE, la phonétique et la phonologique française ; par contre l'UL parle d'un ensemble de français mais ne fait pas la distinction entre l'oral et l'écrit.</p> <p>L'UN intègre dans son programme d'étude la traduction de langue, qui n'est pas présente à l'UL ni comme fondamental ni comme optionnelle.</p> <p>Faculté: le programme de l'UL est inscrit à la faculté d'Éducation, le programme de l'UN est inscrit à la faculté de Sciences Humaines.</p> <p>Plan d'études: le temps d'étude à la discipline de FLE à l'intérieur du plan d'études est plus large à l'UN étant donné que le plan d'études présente une seule LE. Par contre, l'UL donne moins de temps au cours de FLE et répartie son temps entre l'espagnol et l'anglais aussi.</p>	<p>Les deux programmes ont comme objectif commun la formation des enseignants de FLE.</p> <p>Les deux programmes demandent un stage comme enseignants de FLE.</p> <p>Les deux programmes présentent une formation dans le domaine de la pédagogie et didactique du FLE.</p> <p>Ils donnent tous deux une place à la littérature et à la civilisation française ; cependant il y a une différence de temps dédié à étudier ces disciplines. Il y a plus de temps à l'UN qu'à l'UL.</p> <p>Les deux programmes proposent aux étudiants des matières qui peuvent être choisies comme un complément à leur formation.</p>

Chapitre 3. Problématique, hypothèse et terrain de la recherche

Section 1. Délimitation de la recherche

1.1. Problème à résoudre

Comment former au mieux un professeur de FLE avec une compétence en communication interculturelle dans un pays où les échanges interculturels naturels sont réduits par rapport à d'autres pays plus francophones ?

1.2. Question de départ

Comment se construit la signification de l'altérité au sein des échanges interculturels dans un pays éloigné de la culture francophone ?

1.3. La finalité de thèse

Il s'agit de mettre en évidence l'importance d'une dynamique de la CI dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le français, en dehors de son contexte familial (le bassin francophone).

1.4. Hypothèses

- Compte tenu des conditions, politiques, sociales, historiques et géographiques des enseignants en formation de FLE en Colombie, il n'est pas facile de développer la Compétence en Communication Interculturelle.
- La situation générale du pays a une influence sur l'action : le processus d'apprendre à apprendre et à transmettre est influencé, chez les enseignants en formation de FLE, par la faiblesse de la présence de la culture francophone. En d'autres termes, la compétence en communication interculturelle est influencée par la situation du pays où s'apprend la langue étrangère.
- Un professeur de FLE qui n'a pas une interaction dans sa vie quotidienne avec l'étranger ne peut développer sa Compétence en Communication Interculturelle si son contact culturel se limite aux médias de masse, aux NTIC et aux possibles échanges culturels proposés et vécus dans son propre territoire.

1.5. Description de la problématique

La Colombie est un pays éloigné géographiquement des cultures francophones³⁸, et c'est l'une des raisons pour lesquelles il est plus difficile pour les apprenants d'être en contact avec la culture étrangère. La plupart des étudiants qui font partie de notre recherche n'ont ni les ressources économiques ni le temps d'effectuer pendant leurs études un déplacement à l'étranger qui leur permettraient de vivre une insertion culturelle favorisant la découverte et l'apprentissage sur place d'une autre culture.

La plupart des étudiants se contenteront du concept de la culture francophone présenté par leurs professeurs en classe, par les manuels scolaires, les médias de masse ou les NTIC. C'est-à-dire que la notion d'autre culture se base sur l'information donnée par d'autres ; elle ne se constitue pas ni à partir de la propre expérience de l'étudiant échangeant avec le natif ni à partir de l'interaction avec l'environnement de l'autre culture. En effet, en Colombie, à la différence d'autres pays d'Europe, il n'est pas courant de trouver dans le bus, dans la rue, à la faculté ou dans le quartier, des étrangers qui vont laisser voir de manière naturelle une partie de leur culture.

Un pourcentage élevé des jeunes étudiants de FLE de notre recherche sont en interaction avec des enseignants de leur pays d'origine. En effet, à l'UL par exemple, il n'y a qu'une seule professeure étrangère francophone avec qui les étudiants peuvent interagir. Il s'agit de l'assistante de langue française qui vient à la faculté chaque année. En plus de l'assistante de FLE, on ajoutera les trois assistantes des autres langues venant des Etats Unis, du Royaume-Uni et de Chine. Les assistantes attachées à la faculté d'Éducation de l'UL sont des jeunes femmes qui ne viennent que douze heures par semaine à la faculté. Un horaire qui ne favorise

³⁸ Francophone: pays qui a comme langue maternelle le français.

pas l'échange constant avec les étudiants et l'accompagnement après les cours. A cette difficulté de temps, il faut ajouter le déséquilibre entre la quantité de groupes de FLE et le nombre d'assistantes.

Quand l'assistante participe aux cours des professeurs, la majorité des étudiants restent silencieux, sans rien dire ni demander ; par ailleurs, pendant le temps du tutorat, certains étudiants ne viennent pas souvent voir l'assistante. « Il y a les étudiants qui parlent beaucoup, qui s'intéressent beaucoup, et de l'autre côté ceux qui ont un certain recul ou une certaine peur de communiquer avec moi et notamment lors des cours³⁹. » En parlant avec les étudiants des raisons de leur éloignement envers l'assistante native de FLE, ils expriment diverses raisons dont la peur de parler en langue française parce qu'ils peuvent commettre des erreurs, le manque de confiance en eux-mêmes, la réduction des échanges directs avec un natif, la difficulté à comprendre la langue française au moment d'interagir avec un natif, la peur de donner une mauvaise impression à l'assistant.

D'un autre côté, comme l'écrit l'assistante dans son rapport après une année à la Faculté, on trouve des étudiants et quelques professeurs qui ont certains préjugés concernant leur propre origine indienne, une situation qui crée des barrières de communication interculturelles.

J'ai eu de longues conversations avec certains étudiants persuadés qu'à l'étranger les gens détestent les Colombiens ou les qualifient d'« Indiens », j'ai donc tenté de changer cette a priori en leur expliquant que le problème ne venait pas des gens en général, mais plutôt des gouvernements européens qui ont une politique d'immigration très stricte envers les habitants des pays latino-américains. J'ai donc tenté de leur expliquer que les gens en général n'avaient rien contre les Colombiens et qu'ils ne devaient pas penser que les Espagnols d'abord, mais également les Français détestaient les Colombiens. Mais j'ai également pu entendre ce même discours chez des professeurs de l'université ou chez d'autres Colombiens. J'ai donc tenté de leur expliquer que tout n'était pas tout noir ou tout blanc. Je pense avoir réussi à convaincre certains d'entre eux, mais d'autres sont restés sur les idées reçues et n'ont pas jugé mon explication valable. (Écrit de l'assistante de FLE 2012-2013)

On voit donc que les enseignants en formation sont loin d'avoir un réel échange direct et personnel avec les cultures francophones et la langue françaises. En plus, l'espace laissé pour les échanges avec les natifs n'est pas suffisant et a parfois peu d'intérêt pour les étudiants colombiens. Même s'il est vrai que la Colombie progresse chaque jour dans ses relations internationales, la plupart des habitants ne sont jamais sorties du pays et ont une vision du monde qui se limite à l'image de l'étranger présenté dans son propre pays. L'image de l'autre culture se construit donc à partir d'un échange indirect avec l'autre culture (à travers les moyens médias, les NTIC, les textes etc.). Cet éloignement de la vraie culture étrangère, dans ce cas, la francophone, limite la découverte culturelle réelle. De la même manière, comme le dit Paricio (2005):

Si aspiramos a que el alumno adquiera una conciencia intercultural, que desarrolle actitudes de tolerancia y respeto hacia los modos de vida y formas de organización

³⁹ Ecrit de l'assistante de langue étrangère après son séjour pendant l'année 2010-2011 à la faculté de Science de l'Education de la Universidad Libre. Voir annexe n°10

social diferentes al propio, es importante velos por que la imagen del país extranjero que se le ofrece en las clases de lengua responda a una visión ajustada a la realidad, libre de sesgos y estereotipos y que recoja la pluralidad de opciones existentes en una sociedad.

Dans l'échange exolingue⁴⁰ vécu entre les étudiants de langue de l'UL de Bogotá et les étudiants de l'université de Franche-Comté, ECOFRALIN⁴¹, qui sont en formation pour devenir professeurs de FLE; on constate qu'ils restent à un niveau monoculturel où il manque une position de l'altérité et où les mondes possibles restent enfermés dans leur propre monde, le monde de son pays et de sa propre culture.

Au moment d'aborder notre problématique, nous prendrons comme point de départ la production orale et écrite des participants d'ECOFRALIN⁴² (blog, rapports réflexifs, rencontres synchrones⁴³), laquelle montre les difficultés de communication interculturelle pendant les échanges interculturels des étudiants⁴⁴. Les savoirs proposés par Byram dans le développement de la CCI : savoir être, savoir connaître, savoir comprendre, savoir apprendre, savoir s'engager, sont la base de la première analyse.

Pendant la rencontre interculturelle, Ecofralin a enregistré la participation de 13 étudiants colombiens et de 13 étudiants français qui ont été organisés en quatre quadrem⁴⁵. Les exemples cités ci-dessous ont été produits par les étudiants du quadrem 4. Les caractéristiques des membres du quadrem étaient les suivantes :

Acteur	institution	Pays	Genre	Age	Lieu d'origine
afbog4_5	UL	co	f	20	Bogotá (ville)
afbog4_6	UL	co	f	24	Duitama (village)
afbes4_3	UFC**	fr****	f	21	Seoul (ville)
afbes4_1	UFC	fr	f	24	Doubs
ambes4_2	UFC	co	m	28	Bogotá (ville)

* Université Libre ; **Université de Franche-Comté ; ***Colombie ; ****France

Par rapport au « *savoir être* » entendu comme *la curiosité, l'ouverture d'esprit, la réflexion envers d'autres cultures et la confiance en sa propre culture*, l'échange laisse voir que ce savoir n'est pas très évident chez les jeunes, dans la mesure où il existe une fermeture envers l'autre au début de l'échange. Le fait de tolérer et d'accepter l'opinion de l'autre pour

⁴⁰ Premier échange exolingue en ligne vécu à l'université.

⁴¹ ECOFRALIN : Echange Colombie-France en Ligne.

⁴² ECOFRALIN a été constitué par quatre quadrem. On a pris comme référence le travail fait dans un seul quadrem.

⁴³ Rencontre synchrone faite à travers la plateforme CENTRA de l'université de Franche Comté. (<http://centra2.orion.education.fr/main/general/besancon>)

⁴⁴ Toute la production des participants a été recompilée dans un corpus virtuel qui peut être consulté sur le site http://mulce.univ-bpclermont.fr:8080/PlateFormeMulce/VIEW/PUBLIC/03/VMeta.do?adr=Ecofralin%2FCorpus_objets%2Fmce-ecofralin-letec-all. De la même manière les blogs créés par les étudiants se trouvent en: <http://ecofralin08q1.blogspot.com/>, <http://ecofralin08q2.blogspot.com/>, <http://ecofralin08q3.blogspot.com/>, <http://ecofralin08q4.blogspot.com/>.

⁴⁵Quadrem : groupe de quatre personnes.

pouvoir en discuter et la réciprocité de cette condition ne se voit pas pour la majorité des étudiants.

Afbog⁴⁶4_5 : Al principio tenía muchos nervios y sobretodo pena, no me sentía preparada para hablar en francés y menos con un francés. (Ecofralin. quadrem 1, rapport réflexif, afbog4_5, 13/05/08)

afbog4_6 : Nunca había tenido la oportunidad de tener un contacto real con la cultura francesa y su lengua, este proyecto también me permitió enfrentar diferentes situaciones a la hora de poner en práctica los conocimientos adquiridos durante todo este tiempo y entender que una cosa muy diferente es estar en una clase de francés y otra tratar de que personas nativas con muy pocos conocimientos de español entiendan con exactitud lo que quiero decir. [Ecofralin. quadrem 4, rapport réflexif, afbog4_6, 23/04/08]

afbes⁴⁷4_1 : Un stéréotype sur la Colombie était la drogue, les colombiennes nous ont dit: « nous ne sommes pas tous des toxicomanes en Colombie ! », alors que notre vision était la suivante : la Colombie est un pays producteur de drogue et nous européens la consommons. Nous avons donc dû ici aussi nous expliquer, de plus j'avais peur de les vexer, les blesser car on avait tous les même stéréotypes ringards sur la Colombie, alors qu'eux avaient plein de stéréotypes divers sur notre pays. C'est très intéressant de voir comment nous sommes perçus de l'extérieur et c'est encore plus intéressant de rétablir la vérité, quelle soit plus sympathique ou non que les stéréotypes. (Ecofralin. quadrem 4, rapport réflexif, afbes4_1, 13/05/08)

L'étudiant voit l'autre depuis une position monoculturelle qui limite le principe d'altérité et de compréhension de l'autre. Pourquoi boire de l'eau avec le déjeuner et pourquoi pas un jus de fruit ou du lait? Pourquoi ne pas avoir cours à la faculté le soir de 18 à 22 heures ou à 6 heures du matin, comme cela arrive en Colombie? Pourquoi ne pas avoir des vacances au cours de l'année scolaire (vacances d'automne, d'hiver, de printemps) comme cela se passe en France? Qu'est-ce que le froid pour un Colombien qui n'a jamais vécu un hiver contrairement à un Français? Comment sont perçues la pauvreté, la joie, la famille, la violence par chaque individu? Quand un étudiant s'enferme dans son propre monde et n'est pas capable de s'ouvrir vers l'autre son savoir-être restera sans possibilité d'être développé. De la même manière, si un étudiant n'a pas la possibilité de valider par lui-même ses propres représentations par rapport à l'autre, sa conception sera influencée et non personnelle, et aura une influence au moment de la communication. Pour Jodelet, les représentations sont :

Les images avec un ensemble de signifiants, systèmes de références qui nous permettent d'interpréter nos événements et donner sens aux choses inespérées, les catégories qui nous permettent de classifier les circonstances, les phénomènes et les individus avec qui on a une relation, les manières de connaissance sociale qui nous permettent d'interpréter la réalité quotidienne.» (D. Jodelet, 1986 : 469-494).

⁴⁶ La terminaison bog, fait référence aux étudiants de Bogotá.

⁴⁷ La terminaison bes, fait référence aux étudiants de Besançon.

Au moment où l'étudiant se crée des représentations de l'autre culture, et même de sa propre culture, ses interprétations, connaissances, et actions seront médiatisées et vont conditionner l'évolution culturelle de chaque individu.

Le *savoir connaître*, proposé par Byram est défini comme la connaissance des groupes sociaux, des produits et pratiques dans son pays et dans celui de l'interlocuteur, et la connaissance des processus généraux d'interaction groupale et individuelle ; dans l'échange interculturel il se montre un peu limité. En effet, la conception des représentations sociales de la part tant des Colombiens que des Français laisse entrevoir un savoir connaître avec des barrières qui empêchent le processus de communication, de découverte et d'ouverture vers l'autre.

Afbes4_1 : j'ai été surprise par l'image que les Colombiens ont de notre pays et de ses habitants, mais aussi par le fait qu'elles ont mal interprété nos stéréotypes. (Ecofralin. quadrem 1, rapport réflexif, afbes4_1, 13/05/08)

afbes1_5 : En effet lors de cette étape, Jennifer et Monica se sont senti offusquées par les stéréotypes que nous leur avons présentés. Leur réaction m'a poussé à me demander si elles avaient la capacité de participer à une expérience interculturelle. (Ecofralin. quadrem 1, rapport réflexif, afbes1_5, 13/05/08)

ambog1_5 expresa : Yo personalmente no tenía ninguna referencia sobre Francia, aparte de los perfumes, moda, ciclismo, la torre Eiffel y del estereotipo de los Europeos, en especial de los franceses, de que no se bañan. (Ecofralin. quadrem 1, rapport réflexif, ambog1_5, 23/04/08)

Quant au *savoir comprendre*, Byram (1997) l'entend comme la capacité d'interpréter et de mettre en relation un document ou un événement d'une culture différente, l'expliquer et le comparer avec sa propre culture ; on voit dans l'échange vécu dans ECOFRALIN que les étudiants restent attachés à leur propre environnement, à leur propre expérience, qui créent alors des représentations. L'individu ne vit pas isolé, il fait partie d'une société qui a une influence sur sa personnalité, sa façon d'être, de vivre et de voir le monde interne et externe.

Par rapport au savoir comprendre, que les étudiants colombiens montrent dans l'échange ECOFRALIN, on remarque le manque de connaissances de mondes possibles et le fait de rester enfermés dans leur propre contexte social. Selon Abric (1994 : 12), « il n'existe pas a priori de réalité objective, mais que toute réalité est représentée, c'est à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'entourne. » Cette dépendance à son histoire et son contexte social et idéologique dans lequel le sujet est immergé, justifie (fonction des représentations selon Abric) le pourquoi des actions, des commentaires et des points de vue des acteurs pendant l'échange. On trouve dans les blogs, par exemple, que la représentation de richesses est influencée par leur propre entourage. Pour les participants colombiens qui habitent dans une grande ville, le fait d'avoir une grande maison avec un jardin représente une position sociale élevée. Par contre, pour un jeune Français qui habite dans une petite ville, la même maison est la norme d'une classe moyenne.

ambes4_2 : (6) « Mon hypothèse c'est que cette perception vient du fait qu'une petite maison comme ça, entouré d'un gros jardin comme ça, c'est rarissime à Bogotá. On n'a pas assez d'espace pour des trucs comme ça. Alors, quand on voit ça, on pense à une belle maison dans un quartier cossu, et ça, ça coûte cher. Ici par contre, en province, une maison comme ça n'est pas rare et n'est pas signe de richesse. » [quadrem 4, blogue, ambes 4_2, 13/03]

Les représentations restructurent la réalité et créent une identité compatible avec des systèmes de normes et de valeurs qui sont déterminés à travers l'histoire et se présentent dans les interactions avec les autres. L'échange ECOFRALIN montre que les Colombiens se font une interprétation de l'étranger à partir d'une vision ethnocentrique qui ne va pas plus loin que leur propre environnement. Ils n'ont pas développé ce savoir comprendre qui permet la comparaison d'une culture et d'une autre depuis une vision interculturelle.

Enfin, nous abordons le *savoir s'engager* proposé par Byram qui peut être mis en parallèle avec le niveau transculturel proposé par Meyer, dans le développement de la CCI. On se rend compte qu'il manque chez les enseignants en formation la capacité à évaluer de façon critique, en se basant sur des critères explicites, les perspectives pratiques et les produits de leur propre culture et ceux d'autres pays et cultures. La communication interculturelle prend en compte le processus d'apprentissage d'une langue étrangère dès lors que la maîtrise d'une langue différente de la langue maternelle ne se réduit pas seulement à la maîtrise de son système linguistique, mais inclut également une maîtrise tant des formes plus ou moins appropriées au contexte, que des normes. Des formes qui vont permettre un échange avec l'autre sans jugement ni mauvaise interprétation, où chaque individu découvre l'autre en gardant sa propre identité et sans se sentir dans un processus d'acculturation.

Il existe différents facteurs qui font partie du processus d'apprentissage d'une langue étrangère, dans la mesure où elle ne doit pas s'aborder de manière isolée mais à partir d'une conception culturelle.

El aprendizaje es más efectivo cuando parte de la experiencia y está orientado hacia el estudiante. Cobra mayor sentido cuando sucede en el contexto del mundo real, el alumno puede conectarlo con su propio mundo y es ahí cuando se apropia de lo que aprende. (John Dewey)

Le processus d'apprentissage du FLE est invité à donner une place importante au développement de l'interculturalité, au fait de découvrir l'autre à partir de sa propre expérience en permettant à l'étudiant de valider ses propres représentations vers l'autre et vers lui-même, dans la mesure où il est capable d'aller de l'imaginaire au réel.

Grâce aux idées présentées précédemment, on comprend l'intérêt de répondre à la question de notre recherche afin de mieux former les enseignants en formation de FLE qui se trouvent éloignés de la culture francophone. C'est-à-dire comment contribuer à combattre les échecs dans les échanges culturels et à créer une relation réelle et pragmatique entre la langue et la culture

Section 2. Les institutions universitaires, terrains de la recherche

Notre recherche se développe dans deux institutions d'éducation supérieure situées à Bogotá, capitale de la Colombie. Les deux institutions s'intéressent à la formation des enseignants de FLE, cependant il y a des différences dans leurs contextes et dans la population prise en compte au moment de croiser l'analyse. Dans cette partie, nous présenterons les caractéristiques des deux institutions afin de connaître et situer plus précisément la recherche.

2.1 L'Université Libre (UL)

L'Université Libre de Colombie (UL) est une institution privée qui a comme philosophie la formation des individus capables de répondre aux besoins de la société. L'université s'engage à travailler pour⁴⁸ la conservation de l'identité colombienne en respectant la vision culturelle, régionale et ethnique du pays, la protection des ressources naturelles et de l'environnement, la formation des individus avec un esprit critique, pluraliste et démocratique.

L'université est présente dans sept villes du pays (Bogotá, Barranquilla, Cali, Cartagena, Cúcuta, Pereira y Socorro). L'offre de programmes académiques est variée ; l'UL propose des formations dans le domaine de la médecine, psychologie, économie, droit, ingénierie, et éducation. Par rapport au niveau d'études, l'université propose une grande variété de masters dans différentes disciplines et offre une formation de doctorat en droit. Dans le champ de l'éducation en langue étrangère, sujet de notre recherche, l'université permet de réaliser un master en éducation de didactique des langues étrangères (soit en anglais, français ou espagnol). Cette formation de master est en relation avec la formation de licence qui est disponible dans la même faculté. Quant à l'histoire des programmes qui s'intéressent à la formation des enseignants en langue étrangère, nous soulignons que la licence a été inaugurée dans les années 1960 et le master à partir de l'an 2008.

A Bogotá, les étudiants, et plus exactement les enseignants en formation de FLE, sont des jeunes d'un niveau social et économique populaire. La plupart ont un travail à temps plein ou à mi-temps, afin de gagner de l'argent pour payer leur inscription. Ceux qui travaillent à temps plein étudient le soir entre 18 et 22 heures ainsi que les samedi. Ceux qui travaillent à mi-temps suivent, dans la plupart des cas, leurs études pendant la journée. Le reste des élèves sont des jeunes qui ne travaillent pas et qui bénéficient d'une aide économique de leurs parents. Les enseignants de FLE qui travaillent en licence de langue étrangère ont reçu une formation de master dans sa totalité et une minorité suit des études de doctorat. A l'heure actuelle, il y a 16 enseignants attachés à la faculté. Comme particularité de l'UL, on peut souligner la présence d'un syndicat d'enseignants (une situation pas très commune dans les institutions éducatives privées de Colombie) qui s'occupe de protéger les droits du travail, les salaires et d'autres aspects administratifs.

L'UL est connue en Colombie pour son histoire éducative et pour offrir un service aux populations les moins favorisées. Le prix de l'inscription par rapport aux autres universités

⁴⁸ Site Internet de la Universidad Libre: <http://www.unilibre.edu.co/>

privées est l'un des plus bas. L'UL est connue en Colombie comme « l'université la plus publique des privées ».

2.1.1. La faculté d'Éducation de l'Université Libre

Cette faculté a fêté en 2010 son cinquantième anniversaire. Elle comporte trois programmes de licence, deux masters I et 6 masters II. Les programmes académiques sont attachés au domaine éducatif dans les disciplines de langue étrangère (anglais, français et espagnol), éducation physique et pédagogie infantile (dans le cadre de notre recherche on se focalise sur le programme de langue étrangère). La faculté est dirigée par un doyen avec comme groupe de travail les chefs de département (3) et le directeur de master. Le nombre d'étudiants de la faculté de science de l'éducation à la date de la recherche est de 600 dans les trois licences.

Les programmes de licence de la faculté d'Education reçoivent les étudiants pendant toute la journée. Ils ont la possibilité d'organiser leurs horaires entre 7 heures du matin jusqu'à 22 heures. Par rapport au calendrier académique, la faculté a deux semestres académiques pendant l'année civile. Le premier semestre commence vers le 1^{er} février jusqu'au 30 mai et le deuxième semestre commence vers le 20 juillet jusqu'au 15 novembre. On observera qu'à la différence de la France où la longue période de vacances est du 30 juin au 1^{er} septembre, à la faculté, lieu de notre recherche, la grande période de vacances se trouve à la fin de l'année civile (du 15 novembre au 1^{er} février).

2.2. La Universidad Nacional (UN)

L'idée de créer une institution universitaire publique dépendant de l'État est née en Colombie à l'époque de l'Indépendance. Dès l'année 1830, l'université centrale de la République a commencé son travail éducatif, avec des enseignants et étudiants qui gardaient le souvenir de l'expédition botanique. L'université compte au XIX^e siècle six facultés : droit, médecine, sciences naturelles, ingénierie, arts, littérature et philosophie. Entre 1903 et 1940, l'université a créé 20 licences et une variété de master a été proposée en 1960. Entre 1967 et 1973, les premiers programmes de doctorat du pays ont été créés par l'UN.

L'UN est née avec comme objectif d'arrêter la création sans contrôle d'institutions universitaires de mauvaise qualité scientifique et académique. Un de ses fondateurs Rafael Uribe avait comme ambition de créer une université nationale, moderne et évolutive. C'est donc une institution publique qui a pour objectif de développer l'éducation supérieure et la recherche avec l'appui de l'État. Dans sa conception d'institution d'État, la UN ne répond pas aux intérêts particuliers, mais aux problèmes de type national, sans donner d'importance aux aspects économiques. Ses buts comme institution d'éducation supérieure peuvent se résumer de la manière suivante : appuyer l'unité nationale en respectant les niveaux de pensées de type social, ethnique et régional ; protéger et enrichir le patrimoine culturel et naturel du pays ; promouvoir le développement de la population dans le domaine de la recherche, la tolérance, les valeurs humaines, éthiques, etc.

2.2.2. La faculté de sciences humaines de l'UN

Le programme de licence que nous avons pris comme focus dans notre recherche est « philologie et langues FLE » ; il relève de la faculté des sciences humaines. Cette faculté est connue pour son développement scientifique, la formation et la réflexion sur des problématiques de type national et international. La faculté des sciences humaines est constituée des licences de philologie et langues, espagnol et philologie classique, philosophie, linguistique, littérature, sociologie, anthropologie, histoire, psychologie, géographie, anthropologie. Elle propose 7 masters I, 14 masters II et 5 doctorats.

Le programme de licence en philologie et langues FLE s'intéresse à la formation d'utilisateurs et analystes professionnels de langue étrangère. La plupart des diplômés travaillent comme spécialistes de la pédagogie ou chercheurs en langue. Une partie se consacre aussi à la traduction ou au travail dans la production de textes écrits.

Section 3. La population d'étude choisie afin de comprendre la construction de la signification de l'altérité chez les jeunes Colombiens

3.1. Description de la population

Comme nous l'avons dit auparavant, la recherche se développe dans deux universités de la ville de Bogotá (Universidad Libre - UL et Universidad Nacional - UN) lesquelles présentent des différences de type social, économique, académique et politique. Avant d'entrer en détail dans les différences plus marquées entre les deux institutions, il faut souligner quelques aspects qui vont permettre de mettre en place la situation de chaque institution.

En Colombie, la population est divisée en six couches sociales. La couche sociale six fait référence aux personnes ayant d'importantes ressources économiques et la couche 1 comprend les personnes moins favorisées économiquement, académiquement et socialement. Cette différence sociale a une influence sur différents aspects de la vie quotidienne des gens. Dans le domaine éducatif qui nous intéresse dans cette recherche, on constate de grandes différences de prix d'inscription dans les universités. En effet, il y a des universités privées où les prix d'inscription par semestre peuvent être équivalents à 2 000-2 500 euros. Ces institutions accueillent dans la plupart des cas la population plus favorisée. D'autres facultés d'éducation peuvent osciller entre 1000-1200 euros par semestre et elles accueillent généralement les jeunes d'un niveau social moyen.

La différence du prix d'inscription dans les universités privées influence dans la plupart des cas la manière dont l'institution est considérée, y compris au niveau du marché du travail. En effet, les jeunes qui ont un diplôme d'une université chère ont, tout comme les jeunes de l'UN, dans la majorité des cas de meilleurs résultats à l'examen d'État qu'ils réalisent à la fin des études supérieures et de meilleures possibilités d'emploi.

Les institutions publiques n'offrent un nombre de places correspondant au nombre de jeunes qui veulent accéder à l'Éducation Supérieure. Il y a un grand nombre de dossiers de demande d'inscription et peu d'admis. A cause du niveau d'exigence pour l'admission dans les universités publiques, les jeunes qui étudient dans ces institutions, et plus précisément à l'UN, ont un niveau académique meilleur que celui des autres et des compétences d'analyse

et de compréhension plus développées. De la même façon, leurs compétences dans la discipline étudiée sont plus élevées.

Ce manque d'égalité pour accéder à l'Éducation Supérieure, entraîne dans la ville l'exclusion de jeunes qui malgré leurs besoins d'étudier ne peuvent pas le faire. La possibilité d'avoir un titre universitaire pour les couches sociales les moins favorisées devient donc un privilège. On constate également que la plupart des jeunes de couche sociale moyenne-basse doivent travailler à temps plein pour payer leur inscription et étudier le soir entre 18 et 22 heures.

Notre recherche a choisi comme « groupe focus » des enseignants en formation qui sont inscrits à deux universités présentant des différences. Bien que les deux institutions se trouvent dans la même ville, c'est-à-dire dans le même environnement, le contexte de chaque institution est différent. La différence de population, de structure, de conceptions politiques, économiques, académiques est marquée dans les deux institutions.

A la section précédente, nous avons identifié les différences au niveau du programme d'études des enseignants de FLE, ici nous nous arrêtons sur la détermination des différences au niveau de la structure, l'administration et le contexte.

Table 11. Comparaison descriptive entre la Universidad Libre et la Universidad Nacional.

Universidad Libre (UL)	Universidad Nacional(UN)
Université privée.	Université publique.
Université privée reconnue au niveau national.	L'université publique la plus grande et importante du pays.
Université avec 6 sièges au niveau national. 67 programmes de licence au niveau national, 109 masters I, 15 masters II et 1 doctorat.	Université avec 8 sièges. 112 programmes de licence au niveau national, 87 masters I, 133 masters II et 51 doctorats.
Un nombre moyen de 26 235 étudiants de licence et 3 286 de masters I et II.	Un nombre moyen de 44 539 étudiants au niveau national dans différentes disciplines.
L'université peut prendre ses propres décisions	L'université est attachée à la loi locale et nationale et n'est pas autonome dans la prise de décision
Prix d'inscription entre 1000-1200 euros chaque six mois, à la Faculté d'Education.	Prix d'inscription selon la déclaration de rente des parents chaque six mois à la faculté des Sciences humaines.
La demande d'inscription est en équilibre avec l'offre de places disponibles chaque semestre.	L'offre de places pour suivre les études est très bas par rapport à la demande.
Etudiants de couche sociale 3	Etudiant de couches sociales variées. De la 1 jusqu'à 5 ou même la 6.

Universidad Libre (UL)	Universidad Nacional(UN)
La plupart des jeunes ne sont pas sortis de Colombie.	Le pourcentage de la population qui a visité un pays étranger est varié à cause de la variété sociale qu'on peut trouver dans cette université.
Les diplômés en licence de langue étrangère ont des difficultés pour trouver un poste bien rémunéré.	Le fait d'avoir un titre de cette université ouvre les portes d'offres d'emploi avec une rémunération supérieure à la moyenne.
Les horaires de formation sont variés. Il y a cours du matin au soir à 22h.	Parce que c'est une institution publique, elle propose la formation seulement pendant la journée.
L'UL se trouve dans le classement des 30 meilleures universités du pays	L'UN est dans le classement des deux meilleures universités en Colombie. L'UN est la première université du « pacto andino ». Elle occupe la position 13 dans le classement web des meilleures universités d'Amérique latine. Au niveau mondial elle se trouve en place 357. Elle est la seule université colombienne située dans les 400 meilleures au monde.
Les enseignants doivent réussir un concours privé organisé par la même institution pour être admis à temps plein.	Les enseignants doivent réussir un examen public pour être admis.
La plupart des enseignants ne sont pas embauchés à temps plein	La plupart des enseignants sont embauchés à temps plein
Le niveau de publication des enseignants est bas	Le pourcentage des publications des enseignants est élevé.
L'université commence à développer la recherche.	L'université est reconnue pour son niveau de recherche au niveau national. Elle a le pourcentage le plus élevé de recherche en Colombie.
L'université ne compte pas d'enseignants natifs de langue française.	L'université compte certains enseignants natifs.
Les laboratoires de langue à disposition des apprenants ne sont pas suffisants.	Les laboratoires de langue demandent une actualisation.
Malgré l'augmentation des ressources bibliographiques pendant les deux dernières années, il manque encore une bibliothèque complète dans le domaine de LE.	La bibliothèque offre des textes variés et actualisés.
L'université compte sur la présence d'une assistante de langue étrangère, depuis le début du programme d'assistant proposé par	L'université a eu une assistante de LE mais elle n'est pas présente tous les ans à la faculté.

Universidad Libre (UL)	Universidad Nacional(UN)
ICETEX.	
Il n'y a pas d'agenda culturel défini et permanent.	Il existe un agenda culturel qui s'intéresse à promouvoir la lecture, l'art, la culture, à travers des rencontres de type littéraires, artistiques, patrimoine culturel, avancées scientifiques et innovations technologiques. Toute la programmation se fait à partir de l'interculturalité, la connaissance scientifique, technique, les arts et les sciences humaines ⁴⁹ .
Sur le campus il est possible de rencontrer les trois assistants de langue qui visitent la faculté chaque année (Chinois, Anglais et Français)	A cause de son grand terrain (1 213 500 m ²) et de la variété de facultés qui se trouvent dans le même siège, il est possible de rencontrer dans l'université des invités internationaux de différents domaines.
Il y a un centre de langue étrangère attaché à la faculté de Science de l'Education, qui donne des cours d'anglais, français, mandarin et italien. La plupart des enseignants sont Colombiens.	Il y a un centre de langue étrangère qui donne des cours d'anglais, français, mandarin, italien etc.; des enseignants natifs sont présents tout au long de l'année.

3.2. Justification du choix de la population

Après avoir décrit les institutions qui font partie de notre recherche, nous présentons la raison pour laquelle nous avons décidé de situer notre exercice de recherche dans ces deux contextes universitaires. Nous souhaitons souligner l'importance de travailler avec des institutions de caractéristiques différentes afin d'identifier une variété d'aspects qui peuvent enrichir les résultats. En effet, mettre en relation les différences entre les deux institutions nous permet d'analyser leurs implications par rapport à la signification de l'altérité. Une population hétérogène d'étude ouvre plus de pistes d'analyse et de discussion, par contre si on reste dans une population homogène on prend le risque de s'enfermer dans une seule perspective d'analyse et de compréhension. De la même manière, il est important de comparer les différences des contextes universitaires bien qu'elles se trouvent dans la même ville, Bogotá.

Le seul fait d'avoir choisi une institution qui a une caractéristique privée *versus* une institution publique marque déjà une différence dans l'environnement de notre recherche. Tout d'abord, la justification du choix de l'université privée (UL) tient au fait qu'elle constitue le lieu de travail du chercheur et il est donc plus facile de développer tout le processus d'observation propre à l'exercice de recherche. En outre, la question de départ est née dans cette institution à partir de l'expérience du chercheur et des arguments avancés pour justifier la problématique.

⁴⁹<http://www.sinab.unal.edu.co/?q=node/619>. Consulté le 28 février 2013.

L'UL propose une licence en LE qui a connu un changement dans son programme d'études depuis 2002. Cependant il n'y a pas aujourd'hui d'études permettant d'analyser si le nouveau programme favorise vraiment le développement de la Compétence en Communication Interculturelle des enseignants en formation ou si cela reste un objectif présent sur le papier et pas dans l'action des apprenants. Depuis l'époque du changement de programme d'études, le programme n'a pas mis en place d'exercice de réflexion concernant les intérêts et les besoins des jeunes enseignants en formation par rapport au processus d'apprentissage de la LE et surtout à l'influence que l'environnement a sur les processus d'apprendre à apprendre et d'apprendre à transmettre.

Le fait d'avoir déjà un contexte déterminé de recherche (UL) demandait de choisir une institution possédant des caractéristiques différentes qui nous permette d'établir l'influence des différences au moment de favoriser la Compétence en Communication Interculturelle. C'est-à-dire, est-ce que le jeune d'une université privée est au même niveau de compétence en communication interculturelle que celui d'une université publique ? Ou est-ce que le temps d'étude, le type des enseignants, la couche sociale et le contexte de chaque institution universitaire déterminent le niveau de compétence bien que les deux universités soient situés dans le même environnement, à Bogota ? Pour essayer de répondre à ces questions qui sont en relation avec nos hypothèses, nous avons choisi la meilleure université au niveau académique du pays, l'université nationale, pour la mettre en contraste avec l'UL, dans la mesure où elle est une référence en terme de qualité dans les pays latino-américains.

L'UN, en plus d'avoir une reconnaissance nationale et latino-américaine, a une variété d'apprenants avec des caractéristiques économiques et sociales variées ; en effet comme nous l'avons vu plus haut, on y trouve des étudiants de bas niveau social, mais aussi de niveau social élevé. Cette variété sociale dans la même institution éducative peut s'expliquer de différentes manières, comme par exemple par la valeur donnée sur le territoire colombien aux individus diplômés de cette université, par les résultats aux différents examens de l'Etat, par les postes de travail occupés par les diplômés de l'institution, etc.

La variété de la population et les différences entre les caractéristiques des deux institutions éducatives choisies pour la recherche nous donnent des éléments qui vont nous permettre d'analyser les enseignants ainsi que les étudiants en formation lors du processus d'apprentissage d'une LE. On se demandera alors si ce processus est influencé par les caractéristiques de l'environnement et les particularités du contexte de chaque institution.

Chapitre 4. Présentation et justification de la méthode

Jusqu'ici, on a présenté une description de la population à observer et les caractéristiques du terrain de notre recherche. Dans cette partie, on se focalisera sur la description et la justification de la méthodologie à utiliser.

Section 1. La recherche qualitative comme processus de construction scientifique

1.1. Les ethnométhodes

Au moment de présenter la méthodologie de notre recherche, nous souhaitons souligner la présence du processus herméneutique. Un processus qui est lié à l'être humain au moment d'essayer de comprendre la réalité, les conduites ou les gestes de la nature qui expriment la vie. L'herméneutique s'intéresse à l'observation et à l'interprétation de la signification, action à réaliser dans notre exercice de recherche. Pour Dilthey (1990), l'herméneutique a pour mission de découvrir la signification des choses, d'interpréter les mots, les écrits, les gestes et, en général, le comportement humain, en gardant la singularité du contexte dans lequel il se passe. Selon Dilthey dans son essai (1990) *Entstehung der Hermeneutik (origine de l'herméneutique)*, les textes écrits ne sont pas les uniques objets d'interprétation, les expressions humaines le sont aussi. En conséquence, le processus herméneutique se développe en se basant sur toutes les manières pouvant avoir une signification, comme le comportement en général, les manières non verbales de se comporter, les systèmes culturels, etc. Le travail d'investigation invite donc à aller plus loin que la seule explication, jusqu'à la compréhension des phénomènes. Il s'inscrit dans le cadre de la compréhension de la signification de ce qui se passe dans la vie humaine. En l'occurrence, c'est ce qui fait la différence de postulat entre Dilthey et le groupe de Kant, Lonk Hume. En effet, Dilthey ne voit pas seulement les objets physiques, mais il reconnaît aussi leur signification. Il n'écoute pas seulement la voix humaine, mais il analyse plutôt sa signification, il ne voit pas seulement les gestes mais il analyse également les intentions et les désirs que manifestent ceux-ci. Pour Dilthey, la compréhension de la signification est une manière naturelle de comprendre l'être humain.

La caractéristique qualitative et herméneutique de notre recherche se voit dans la mesure où, comme l'a dit Dilthey, le but n'est pas d'expliquer mais de comprendre le problème de la recherche ; nous accordons de l'importance au « fait de comprendre le sens et l'influence des gestes des acteurs sociaux. Cette compréhension demande la participation dans la vie et dans la culture des acteurs, de se mettre à leur place pour comprendre comment et pourquoi ils agissent d'une manière déterminée, en prenant en compte les situations et les conditions dans lesquelles elles se passent » (cité par Cisterna, F. : <http://es.scribd.com/doc/57626057/15/La-Etnometodologia>.) Nous cherchons à comprendre de quelle manière se construit la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. Dans la théorie de la recherche qualitative, Taylor et Bogdan (1984) proposent quelques caractéristiques de cette méthodologie qualitative en relation avec le processus de recherche proposé afin de donner une réponse à la problématique et à l'objectif envisagé.

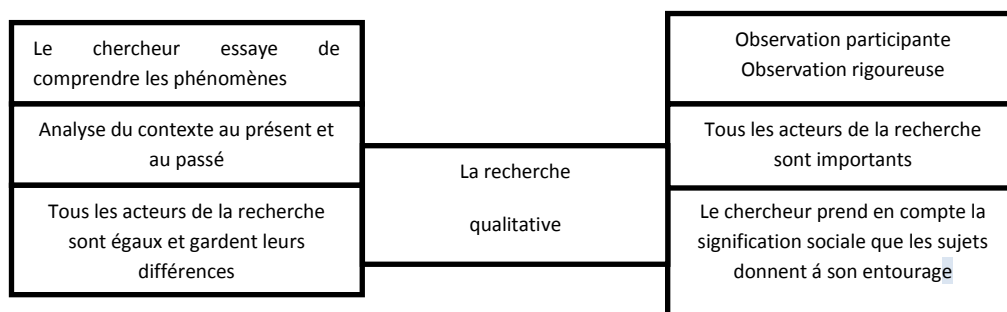


Figure 19. Points à prendre en compte dans la recherche qualitative.

Par rapport à la perspective théorique ou perspective de recherche à utiliser dans le travail d'observation et d'interprétation, nous choisissons l'ethnométhodologie, perspective qui refuse l'interprétation du monde au profit de sa description. En effet, sa création est une réaction contre une approche explicative et quantitative du fait social. L'ethnométhodologie se pose donc la question de savoir comment les activités sociales sont produites. Son souci le plus grand est la pénétration des règles et des méthodes qui alimentent les routines des comportements des individus. Les ethométhodes sont entendues comme « Les façons singulières que tout groupe social a de s'organiser, de produire son monde de manière intelligente et détaillée, en accomplissant des actions qui font l'objet, de la part des acteurs eux-mêmes, de commentaires incessants. » (Mucchielli, A., 1996 : 71).

Garfinkel est reconnu comme étant le pionnier de l'ethnométhodologie, qui, selon Coulon, se base principalement sur les œuvres de Talcott Parsons et d'Alfred Schutz. En effet, Schutz propose l'étude des procédures d'interprétation mises en œuvre dans la vie quotidienne pour donner un sens à nos actions et à celles des autres. Le langage de tous les jours recèle des trésors de types et de caractéristiques préconstituées, d'essence sociale, qui abritent des contenus inexplorés. Le monde social de Schutz est celui de la vie quotidienne, vécue par des individus qui ne portent a priori pas d'intérêt théorique pour la constitution du monde (cité par Coulon, 1987 : 8.) Ce monde est donc, selon l'auteur, un monde de routines, dans lequel les actes de la vie quotidienne sont accomplis machinalement. Une réalité qui semble naturelle et sans problèmes.

Pour Schutz, l'expérience subjective d'un individu est inaccessible à d'autres et c'est pour cette raison qu'il est clair que dans les différentes situations de la vie quotidienne, chaque individu aura une vision différente due à sa façon d'observer, ses motivations et ses intentions. On peut tous regarder le même phénomène mais la perception du monde change d'une personne à autre. Pour donner un exemple, imaginons un groupe de personnes qui se rencontrent pour aller voir un film, même si tous ont regardé le même film, les impressions des spectateurs peuvent être différentes. Les raisons des différences pourront être variées : les intérêts individuels, la localisation dans la salle, la divergence des points de vue, etc.

A la différence de la sociologie qui cherche à savoir comment les individus agissent dans des situations qui seraient déjà définies, l'ethnométhodologie essaiera de comprendre

comment les individus voient, décrivent et proposent ensemble une définition de la situation (Coulon, A., 1987 : 16). Le fait social n'est pas un objet stable et il constitue le produit de l'activité des hommes qui ont des différences dans leurs savoir-faire, pensées, règles de conduite, manières de voir et d'interpréter le monde.

L'ethnométhodologie se focalise sur le « comment » plutôt que sur le « quoi ». C'est-à-dire, dans « la modalidad de su ejecución, desenvolvimiento, y realización, que puede ser en gran parte un proceso que se desarrolla bajo el umbral de la conciencia, una estructura subyacente que determina la realidad social. » (Holstein et Gubrium, 2000).

Pour l'ethnométhodologie, tout est interprétation et rien ne parle par soi-même. L'objectif du chercheur est de trouver le sens à tous les outils de collecte d'information. A partir de l'interaction, des gestes, de la conversation, des expressions, du style linguistique, des points de vue, etc, le chercheur est capable d'interpréter les individus observés. Il faut placer les ethnométhodes dans le contexte spécifique d'un type de personnes, d'intérêts, de croyances, d'une culture, qui vont donner une signification. L'ethnométhodologie s'intéresse donc à construire les structures du comportement humain, c'est-à-dire au système explicatif qui met en relation les processus de motivation, d'intention et de fonction. Pour les ethnométhodologues, l'individu ne crée pas tout, il « utiliza patrones que encuentra en su cultura y sus propuestas e impuestos sobre el por su cultura, sociedad y su grupo social. » (Gubrium y Holstein, 2000 : 11).

Notre recherche est en relation avec le point de vue proposé par Garfinkel, par le fait qu'elle ne vise pas à proposer un remède à des actions pratiques (des jeunes Colombiens) qui ne sont ni meilleures ni pires que ce que l'on prétend habituellement. Notre tâche n'est pas d'être critique et de juger la pertinence des procédures des jeunes Colombiens, mais d'en analyser les caractéristiques. Dans son processus de compréhension, l'ethnométhodologie identifie les propriétés qui caractérisent les procédures de pensée et de pratique sociale de la vie courante : l'indexalité, la réflexibilité, l'accountability, la notion de membre, la pratique, l'accomplissement, l'implicite social, les dispositifs de catégorisation des membres. Mais que comprendre de chacune de ces procédures et de quelle manière peut-on les mettre en relation avec notre recherche ?

L'indexalité : l'être-humain habite dans une société, dans laquelle il agit comme un acteur actif. Dans sa vie de tous les jours, il développe différentes actions, qui sont toujours accompagnées du langage⁵⁰. La vie sociale se construit à travers les gestes et les mots échangés qui ne prennent sens que dans le contexte de leur énonciation, ils ne sont pas du tout isolés et peuvent changer de sens selon les divers espaces. Les expressions indexicales sont des expressions qui tirent leur sens de leur contexte. Cela signifie que bien qu'un mot ait une signification trans-situationnelle, il a également une signification distincte en fonction de la situation particulière dans laquelle il est utilisé. C'est-à-dire que les mots ne prennent leur sens complet que dans leur contexte de production, que s'ils sont indexés à une situation d'échange linguistique (Coulon, 1987 : 29).

⁵⁰ Langage entendu comme la capacité propre aux humains de communiquer et d'exprimer leur pensée au moyen d'une langue (Office québécois de FLE, 2001). Faculté générale de pouvoir s'exprimer au moyen de signes qui n'est pas propre aux langages naturels mais caractérise toute forme de communication humaine (Saussure).

La signification d'un mot ou d'une expression est donc attachée aux facteurs contextuels qui vont interférer dans les significations données par chaque individu. En effet, chaque individu garde sa propre histoire, ses propres capitaux culturels, membres de la famille, intentions, expériences de vie, etc. Parler d'indexalité dans la recherche à partir des ethnométhodes signifie que le sens est toujours local, qu'il n'y a pas de généralisation possible et que tout doit s'analyser en faisant référence à chaque situation. « La signification de l'action, des gestes ou des paroles échangées se produit toujours in situ au cœur de l'interaction ou de l'énonciation » (Le Breton, 2004 : 147).

En effet, une phrase peut avoir des sens divers en fonction du contexte comme par exemple, de celui qui la prononce, de l'individu avec qui on parle, de l'endroit et du moment de son élocution, de l'intonation, du même langage non verbal, etc. Un exemple, le mot « terrible » est très ressemblant dans son écriture et dans sa prononciation en français et en espagnol. Si un hispanophone parle avec un francophone et qu'il utilise ce mot pour parler de sa ville, son sens sera très différent dans chaque cas. Le natif Espagnol pensera que la ville n'est pas du tout excellente mais au contraire très désagréable. En revanche, ce mot peut avoir un autre sens en français, ce sens dépend de la situation dans laquelle le mot est utilisé. On peut trouver d'autres exemples qui laissent entrevoir la connotation de l'indexalité dans le processus de signification chez les individus. Un mot comme *cachucha*⁵¹ en Colombie fait partie du langage normal de la vie quotidienne mais par contre, dans un pays comme l'Argentine ce même mot fait référence à un langage vulgaire et n'est pas du tout poli. C'est-à-dire que, comme le souligne Coulon, l'indexalité désigne l'incomplétude naturelle des mots, qui ne prennent leur sens complet que dans leur contexte de production, que s'ils sont indexés.

L'indexalité pourra aussi être mise en relation avec des comportements et des pratiques particuliers des individus. Pour un individu qui fume dans la zone fumeurs, l'action de fumer devient normale et ne dérange personne mais s'il le fait dans la zone non-fumeurs, alors son acte sera certainement qualifié d'attentat à l'espace et aura des chances de choquer ses concitoyens. Dans un tel cas, c'est la différence des lieux qui constitue l'indexalité.

Le sens est donc en relation avec le contexte et il n'existe pas de signification générale des mots, expressions, et comportements. Ils seront toujours liés au contexte local et doivent s'analyser selon celui-ci.

La réflexivité : elle n'est pas synonyme de réflexion. Elle désigne les pratiques qui à la fois décrivent et constituent un cadre social. Dans les activités de la vie quotidienne, on ne prête pas attention au fait qu'en parlant nous construisons en même temps, au fur et à mesure de nos énoncés, les sens, l'ordre, la rationalité de ce que nous sommes en train de faire à ce moment-là (Coulon, 1987 : 37).

A la différence de l'indexicalité, la réflexivité s'observe à travers les comportements. Elle influe sur la manière dont chacun interprète les signes qu'il observe pour construire du sens. En effet, un même événement pourra toujours avoir une compréhension différente, dans la mesure où chacun l'interprète à partir de son propre vécu. Un couple qui s'embrasse dans une

⁵¹ Casquette en français.

rue peut être perçue comme une action normale dans la plupart des sociétés, cependant ce même comportement pourra être vu comme immoral dans certaines cultures. Le même acte peut alors avoir des significations différentes. C'est-à-dire que les activités de la vie humaine gardent une valeur de signification divergente selon les individus.

L'accountability : le monde se donne d'une manière différente à chaque individu, il se réalise par nos actions pratiques et quotidiennes. « Rendre visible le monde, c'est rendre compréhensible mon action en la décrivant, parce que j'en donne à voir le sens par la révélation à autrui des procédés par lesquels je la rapporte. » (Coulon, 1987 : 43). L'accountability est le compte-rendu de ce que fait l'acteur de son action, de son commentaire, de sa justification. Elle constitue la matière première d'une analyse permettant de comprendre comment les acteurs constituent le monde dans lequel ils sont les acteurs principaux.

La notion de membre : ce concept de l'ethnométhodologie va plus loin que le fait de devenir membre d'un groupe, il demande la maîtrise progressive du langage naturel commun. Une fois que les individus sont affiliés à un groupe, ils connaissent les implicites de leurs conduites et acceptent les routines inscrites dans les pratiques sociales. L'individu ne se sent pas donc étranger à sa propre culture ; par contre les comportements des étrangers peuvent devenir étranges. « Un membre c'est quelqu'un qui, ayant incorporé les ethnométhodes d'un groupe social, exhibe naturellement la compétence sociale qui l'agrège à ce groupe et qui lui permet de se faire reconnaître et accepter. » (Coulon, 1987 : 45)

Pratique, accomplissement : comme on l'a déjà dit, l'intérêt principal de Garfinkel, pionnier de l'ethnométhodologie, se porte sur les activités pratiques, sur la compréhension « des méthodes utilisées par les individus pour donner sens et en même temps accomplir leurs actions de tous les jours : communiquer, prendre une décision, raisonner, interagir. » (Coulon, A., 1987 : 27). Il existe donc un rapprochement entre les réalités courantes des individus, où on prend comme source d'analyse ce qui se passe jour après jour. La signification est donc donnée à partir des particularités du système social qui n'est pas stable et des normes de signification qui sont variables selon chaque individu. La réalité de chaque acteur social n'est pas une donnée préexistante mais elle est créée par chaque acteur. Le processus de décision se passe donc à partir d'un ensemble de significations.

L'observation et l'analyse des processus mis en œuvre dans les actions permettraient de mettre au jour les procédures par lesquelles les individus interprètent la réalité sociale et inventent la vie (Coulon, 1987 : 28). En d'autres mots l'ethnométhodologie cherche à comprendre comment les individus fabriquent un monde raisonnable afin de pouvoir y vivre.

Le choix de l'ethnométhodologie comme perspective théorique de recherche, nous permet de comprendre l'action de communiquer, de prendre des décisions, de raisonner et d'agir des enseignants en formation au moment d'établir une communication interculturelle, c'est-à-dire au moment de découvrir la culture francophone dans la praxis. L'analyse prend en compte les particularités du contexte ainsi que des patrimoines sociaux, culturels et familiaux des individus. C'est-à-dire que les ethnométhodes aident à savoir comment les acteurs produisent leurs mondes, quelles règles les engendrent et gouvernent le jugement (Garfinkel). Ou comme le dit Mucchielli (1996 : 73) : « analyser les méthodes ou les procédures que les

individus utilisent pour mener à bien les différentes opérations qu'ils accomplissent dans leur vie quotidienne».

Au moment de connaître et d'analyser les ethnométhodes de la population d'étude, il faut prendre en compte les éléments suivants (Mucchielli, A., 1996).

Définition de la situation par le sujet : l'individu interprète le monde et la réalité en fonction de son histoire personnelle, de ses valeurs et de ses perspectives. En effet, comme on l'a déjà dit dans la partie consacrée à l'identité, on remarque les types de capitaux culturels que chaque individu acquiert à partir de ses expériences familiales, locales, nationales, etc. Chaque individu garde des traces qui sont implicites au moment d'interpréter son propre monde et le monde de l'autre. Nous nous attacherons donc à observer la façon dont les traces de chaque individu l'influencent au moment d'être en contact avec un natif de langue française.

Le contexte : le plus souvent, tout ce qui se passe a une influence selon le contexte d'occurrence. Le contexte a de l'intérêt et de l'importance au moment d'interpréter et de comprendre les raisons. Le contexte d'une université à une autre est très différent, même si les deux se trouvent dans la même ville. Notre recherche prend en compte les particularités de l'environnement colombien au niveau géographique, historique, social, économique, académique et politique pour analyser et comprendre la manière dont les jeunes en formation développent leurs compétences en communication interculturelle.

L'activité en cours : la culture d'un peuple ne se vit pas dans les textes, mais dans le réel, en fonction de l'activité sociale. Au moment d'établir une interaction avec l'autre, le sujet prend en compte la pertinence de ses mots, de ses actions, de ses expressions, etc. En d'autres termes, la manière de se comporter dans les différentes situations de communication est attachée à l'intention de communiquer avec l'autre et le contexte dans lequel il se trouve. On ne connaît pas une culture si on n'a pas la possibilité de la vivre et de la sentir, c'est-à-dire la culture dans la praxis. Si on reprend l'idée de culture présentée dans notre travail, on soulignera que la culture est comme un iceberg dont on ne peut voir que la partie superficielle mais qui à l'intérieur, possède de nombreux aspects à découvrir et à analyser. Ces aspects qui se trouvent à l'intérieur ont une influence sur ceux que l'on peut observer facilement. Toutes les composantes d'une culture déterminée, ainsi que la valeur donnée par chaque culture, vont avoir une influence sur la pertinence des actions des individus.

1.2. Justification des ethnométhodes dans la recherche

Les ethnométhodologues ont consacré la plupart de leurs études à des problèmes de société et la plupart des recherches concernent les systèmes judiciaires, les pratiques médicales et notre propre terrain de recherche, l'éducation. Dans notre intérêt à observer l'apprentissage du FLE hors de son contexte naturel, ainsi que la dynamique interculturelle de son apprentissage, nous avons considéré les ethnométhodes comme une perspective théorique nous permettant de comprendre la signification que les enseignants en formation donnent aux échanges interculturels qu'ils peuvent avoir dans leur propre contexte.

L'ethnométhodologie, comme on l'a dit précédemment, ne s'intéresse pas à savoir comment les individus agissent dans des situations qui seraient déjà définies, mais essaiera de comprendre comment les individus voient, décrivent et proposent ensemble une définition de la situation. En effet, notre recherche ne veut pas seulement décrire, mais plutôt analyser les actions des individus, plus exactement des jeunes Colombiens en situation de communication interculturelle. En d'autres termes, cette perspective va nous aider à comprendre les raisons des énoncés, gestes et comportements des jeunes, en analysant les manières d'agir des individus à partir de leurs propres perceptions face aux diverses situations d'échanges.

L'ethnométhodologie « s'intéresse à l'étude en particulier des méthodes, des procédures mises en œuvre par les acteurs sociaux pour gérer les problèmes de communication dans la vie quotidienne. » (Garfinkel, 1967 : 56). Des procédures qui au moment d'être comprises ne seront pas jugées, mais qui par contre vont permettre de comprendre les manières d'agir des individus pendant les diverses situations de la vie quotidienne. L'analyse des interactions sociales est privilégiée dans l'ethnométhode avec l'objectif de découvrir des régularités.

Avec les ethnométhodes, les procédures que mettent en œuvre les interactants pour organiser ensemble l'activité de communication (définir les tours de parole, ouvrir ou clore une interaction, introduire un thème) sont étudiées. L'analyste s'attache à montrer comment ceux qui participent à une interaction se rendent mutuellement intelligibles ce qu'ils sont en train de faire (Maingueneau, D., 2009 : 59).

Nous essayons donc de comprendre les acteurs de notre recherche, leurs comportements, leurs représentations du monde selon les situations où ils se trouvent. Pour comprendre la signification, il est nécessaire de prendre en compte les actions que sont l'acte de parole, le comportement des acteurs et leurs connaissances socioculturelles par rapport à l'autre ainsi que leurs capacités à mettre en place leurs connaissances lorsqu'ils sont dans une réelle situation de communication. Les ethnométhodes, ou procédures, vont nous donner les outils nécessaires pour comprendre les normes sociales qui ont une influence sur les perceptions. En effet, pour comprendre les comportements des acteurs sociaux et leurs représentations du monde, il faut donc les considérer lors de situations où ils sont engagés, et prendre en compte leurs projets dans la construction de leur univers quotidien (Maingueneau, 2009 : 59).

A partir des propriétés proposées par l'ethnométhodologie, on pourra donc analyser, comprendre les énoncés et les actions des jeunes Colombiens à partir des éléments qui ont une incidence remarquable dans le sens donné à l'autre. L'indexicalité souligne le fait que les mots et les actions n'ont un sens complet que dans leur contexte de production. La réflexivité signale qu'un même événement peut avoir une compréhension différente selon les sujets, dans la mesure où chacun l'interprète à partir de son propre vécu. L'accountability fait référence au fait de que rendre visible le monde c'est rendre compréhensible l'action. Nous considérons que les ethnométhodes vont nous offrir des données pour atteindre l'objectif général de notre recherche.

D'autre part, comme dit précédemment, l'ethnométhodologie aborde le domaine éducatif dans ses études. Notre recherche touche donc à cet élément dans la mesure où notre population d'étude est en processus d'apprentissage de la LE. Comme le dit Mehan (cité par Coulon, 1987 : 90), « l'étude des conditions concrètes dans lesquelles le procès éducatif se

déroule quotidiennement est indispensable pour qui veut comprendre l'influence de l'école sur la vie future des gens ». Même si notre recherche se situe dans le cadre de l'éducation supérieure, il est pertinent pour nous de prendre en compte les conditions et les caractéristiques du processus d'apprentissage de la LE chez les jeunes Colombiens. C'est-à-dire, de comprendre l'influence de l'université (des enseignants, collègues et assistantes de langue) sur leur formation en tant qu'enseignants de LE et locuteurs de langue française. En d'autres mots, analyser si l'enseignant en formation va répéter son expérience vécue en tant qu'étudiant avec ses propres étudiants, ou s'il va plutôt renouveler sa pratique éducative. Ou encore, analyser de quelle manière les caractéristiques du contexte académique ont une influence au moment de devenir locuteur de langue française. Il faut donc comprendre de quelle manière les étudiants se mettent en relation avec l'assistante de langue française, pendant et hors les cours, et leur attitude face à la présence d'un invité étranger dans leur contexte éducatif.

Autrement dit, comprendre comment l'enseignant reçoit sa formation en LE avec une composante interculturelle et ainsi saisir sa manière d'agir dans son rôle d'enseignant de langue, tout autour de sa compétence en communication interculturelle.

Finalement, nous pouvons dire que l'ethnométhodologie nous donne des éléments pour atteindre notre objectif de recherche, et dans le même temps nous pouvons alors valider nos hypothèses à partir de l'observation et l'analyse des interactions sociales. Nous prenons en compte les habitudes et le contexte de chaque individu pour mieux comprendre la signification donnée à ses actions lors d'un échange interculturel. Un échange qui, selon le contexte de notre recherche, est quelques fois motif de malentendus ou de reculs envers l'autre.

Section 2. Les outils de recueil des données à l'intérieur et à l'extérieur de la Colombie

La recherche proposée utilise comme outils de recueils de données : le questionnaire, l'entretien, l'échange interculturel en ligne (synchrone et asynchrone), le rapport réflexif, l'observation participante.

2.1. Le questionnaire

Un questionnaire, par définition, est un instrument rigoureusement standardisé, à la fois dans le texte des questions et dans leur ordre. Toujours pour assurer la comparabilité des réponses de tous les sujets, il est absolument indispensable que chaque question soit posée à chaque sujet de la même façon, sans adaptation, ni explications complémentaires. (Matalon, Ghiglione, 1985 : 989).

En suivant ces indications, l'application d'un questionnaire aux enseignants et enseignants en formation de FLE des deux universités permet une inférence statistique au cours de laquelle nous vérifions les hypothèses. Le recueil de données à partir du questionnaire nous procure une grande quantité d'information sur une population avec des caractéristiques diverses. Cette variété dans la population fournit des éléments d'analyse, qui une fois croisés, donnent des pistes de compréhension et de validation des hypothèses.

Cet outil de recueil de données est renforcé par des entretiens et autres outils de recueil de type qualitatif qu'on décrira dans cette session. Le questionnaire proposé pour notre recherche prend comme point de départ le pré et le post questionnaire qui ont été proposés par les chercheurs de l'échange en ligne Ecofralin. Nous rappelons que cet échange a contribué à la naissance de la problématique de notre recherche. Ce qui, de notre point de vue, justifie le fait de reprendre quelques questions de ces questionnaires dans la mesure où cet échange est en relation avec notre objectif de recherche, de la même façon le questionnaire proposé dans l'échange Ecofralin est considéré comme une première version qui a été enrichie à partir des commentaires des participants de de l'échange (Ecofralin) et des intérêts de la recherche actuelle. Le premier échange Ecofralin a pris comme référence les savoirs proposés par Byram par rapport à la CCI, qui sont également pris en compte dans notre recherche, afin de comprendre la signification donnée pour les apprenants de FLE aux échanges interculturels.

Le questionnaire proposé dans notre recherche se présente sous forme de questions ouvertes et questions fermées. Des questions fermées où l'on présente au sujet, après lui avoir posé la question, une liste préétablie de réponses possibles, parmi lesquelles il doit indiquer celle qui correspond le mieux à ce qu'il pense. Dans les questions ouvertes, le sujet répond comme il le désire, donne les détails et les commentaires qu'il juge pertinents et utilise son propre vocabulaire. Ces derniers types de question sont considérés par les chercheurs comme une source importante pour entrer en détail dans les aspects qui ont été abordés dans les questions fermées. En ce qui concerne le contenu des questions, nous utilisons celles qui portent sur des opinions, perceptions, expériences, motivations, préférences, tendances, par rapport à notre sujet de recherche.

L'objectif du questionnaire se résume dans le fait d'obtenir de l'information qui permet de décrire et d'analyser notre échantillon, (enseignants en formation et enseignants de FLE), par rapport aux règles qui engendrent et gouvernent le jugement en relation avec la communication interculturelle. Egalement, il permet de vérifier nos hypothèses à partir des relations établies et des catégories déterminées au moment de l'analyse, ainsi que l'autre information obtenue à travers l'ensemble des outils de recueil d'information.

Le questionnaire proposé garde une cohérence dans le contenu des questions et dans la succession des thèmes. Il se divise en données personnelles, échanges interculturels et intérêts chez les enseignants (en formation ou diplômés de FLE), la compétence en communication interculturelle et la compétence en communication interculturelle en classe de FLE. Les questions proposées sont en relation avec les axes que toute communication interculturelle touche, à savoir l'identité, la perception sociale et l'altérité. (Voir annexe n° 1 et 2, grille de questionnaire).

2.2. La rencontre interculturelle en ligne (synchrone et asynchrone)

Comme stratégie utilisée pour recueillir les données en rapport avec l'interaction des enseignants en formation avec l'étranger, et plus précisément la compétence en communication interculturelle, nous reprenons l'idée du premier échange interculturel en ligne fait à l'UL (ECOFRALIN). L'échange en ligne permet de mettre en relation les

enseignants en formation avec l'étranger malgré les différences horaires et géographiques. Nous utilisons cette technique puisque, comme nous l'avons dit, il y a peu d'étrangers dans le contexte universitaire et dans l'environnement de la ville de Bogotá (voir annexe 3, Acuerdo de consentimiento aclarado).

L'échange en ligne proposé dans notre recherche est CIBONI (Communication Interculturelle Bogotá Nice) ; il se fait entre les enseignants en formation qui font partie du groupe focus de notre recherche (UL, UN) et des jeunes Français de l'université de Nice qui se trouvent au niveau Licence et qui sont intéressés par un échange culturel avec des jeunes d'Amérique latine. Nous prenons comme point de référence pour développer cet échange le guide pédagogique qui a été créé pendant l'échange Ecofralin en 2008. Nous conservons certaines activités, mais à partir des suggestions d'amélioration de la part des participants de cette époque, nous avons introduit quelques changements.

L'échange en ligne cherche à mettre en situation réelle de communication (en langue française et avec natifs) les enseignants en formation des deux institutions (UL et UN) qui font partie de notre groupe focus. L'échange fait partie de nos outils de recueils de données puisqu'il nous permet d'analyser à partir d'un travail d'observation et d'enregistrement de documents (blog, rapport réflexif, séances synchrones), les comportements, la communication (verbale et non verbale), les attitudes, les aptitudes et la position critique des participants face à l'interculturel. C'est-à-dire, tout ce qui est en relation avec les axes de toute communication interculturelle : l'identité, la perception sociale et l'altérité.

L'échange propose des activités de type synchrone et asynchrone qui ont été créés avec l'idée de lier la linguistique et l'interculturalité. C'est-à-dire, l'amélioration linguistique en langue française des participants et la découverte naturelle d'une culture francophone, à partir d'un échange avec les natifs.

2.2.1. Organisation de l'échange

La correspondance entre les Français et les Colombiens se fait en deux groupes de travail. Chaque groupe est constitué par les étudiants colombiens qui font partie des deux universités colombiennes et les étudiants de l'université française. Les participants de chaque institution du côté colombien font partie de notre groupe focus et présentent des caractéristiques variées⁵². Chaque groupe dispose d'un blog où les participants ont des droits d'auteur.

Pour que l'échange soit dynamique, les membres du groupe participent régulièrement au blog à partir du guide des activités données. Ils publient des messages et font des commentaires à partir des messages publiés par les autres membres du groupe. La rencontre asynchrone se fait à partir du blog de chaque groupe et pendant les quatre étapes qui font partie de l'échange, on propose une ou deux rencontres synchrones à partir de skype.

⁵² Les caractéristiques spécifiques des participants de l'échange sont présentées dans l'analyse de données.

2.2.2. Production des participants

Pendant l'échange, les apprenants font des productions écrites (blog, rapport réflexif) et des productions orales (une ou deux rencontres par skype). Toute la production écrite par rapport à l'interculturel de chaque groupe se fait dans le blog. On demande à la fin de la rencontre un rapport réflexif individuel qui peut se faire dans la langue maternelle des participants. On leur demande de parler de la manière dont ils se sont sentis, comment ils ont agi, comment ils ont perçu les réactions des autres membres du groupe face aux diverses situations présentées, ou encore comment ils pensent que les autres participants ont compris leurs manières d'agir. Ils expliquent également les raisons de leurs perceptions. Autrement dit, dans le rapport réflexif, les participants analysent leur propre comportement mais aussi le comportement des autres, au long de l'échange CIBONI.

Le rencontre CIBONI propose aussi des rencontres synchrones. La première prend comme sujet de discussion les aspects abordés dans la deuxième étape, décrit dans le guide pédagogique, afin de valider, discuter et analyser les stéréotypes de la part des deux cultures. La rencontre a une durée de 45 minutes dans chaque groupe et est guidée par un modérateur.

Pour conclure, nous soulignons que, à la fin de l'échange interculturel en ligne CIBONI, le chercheur recueille les blogs, les rapports réflexifs et l'enregistrement des séances synchrones.

2.2.3. Activités de l'échange

Nous avons créé une guide pédagogique de la rencontre CIBONI (voir annexe 4, Guide pédagogique échange CIBONI ; annexe 5 guide du blog CIBONI) qui prend comme référence le guide pédagogique réalisé pendant l'échange en ligne Ecofralin. Les activités sont toujours en relation avec l'identité, la perception sociale et l'altérité, éléments clés de la communication interculturelle.

2.3. Observation

Il existe une différence très marquée entre le fait d'entendre et écouter, regarder et observer.

El mirar es una cualidad innata que tenemos todos los seres humanos, pero observar con un fin determinado no lo es, puesto que requiere de un esquema de trabajo para poder aprehender aspectos y manifestaciones específicas de lo que queremos estudiar. (Perez, 1994 : 56).

Autrement dit, au moment d'observer on est conscient de ce qu'on est en train de faire, notre attention est volontaire et elle est liée à un objectif de recueil d'information. Par contre, le fait de regarder est une action de la vie courante qui ne demande pas une analyse en détail. L'observation représente l'équivalent du goût des archives pour l'historien : une aventure, un savoir-faire et en même temps une pratique professionnelle plus ou moins enseignée (Peneff, 2009 : 15).

Perez (1994) propose quatre caractéristiques principales dans tout processus d'observation, à savoir : être en relation avec un objectif de recherche qui soit planifié par rapport aux

personnes et aux lieux, qui soit en relation avec des sujets déterminés, qui soit viable et valide. Dans la théorie de la recherche qualitative, on peut trouver deux types d'observation par rapport à la participation de l'observateur : l'observation externe ou non participante et l'observation interne ou participante. Dans la première situation, le chercheur ne fait pas partie du groupe qui étudie, par contre dans la seconde « el observador participa en la vida del grupo, entrando en la conversación de sus miembros y estableciendo un estrecho contacto con ellos, de manera que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso natural de los acontecimientos. » (Sánchez, 1994 : 25).

Dans le cadre de notre recherche, nous adoptons l'observation participante dans la mesure où le chercheur intervient dans la vie du groupe à l'intérieur et dehors de la salle de classe, et prenons en compte tout ce qui peut avoir une influence dans leur processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Nous échangeons avec les apprenants et nous les « accompagnons » dans leurs interactions avec les autres. Pour Woods (1998 : 34) « l'observation participante donne des éléments pour comprendre et analyser la réalité, à travers laquelle le chercheur pénètre dans les expériences des autres et participe dans les événements qui a comme objet observer. »

Dans le processus d'observation d'une recherche de type qualitative, Perez (1994 : 26-27) a proposé une liste d'aspects à prendre en compte pour obtenir une information claire et utile qui permet de réussir l'objectif du chercheur et enrichit l'exercice d'investigation. Nous présentons ci-dessous les aspects proposés par l'auteur dont nous faisons une application dans notre travail de recherche.

Table 12. L'observation participante dans notre recherche.

Aspect à prendre en compte en l'observation	Dans notre recherche
L'objet d'étude doit être clair	La signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone
Définition d'un objectif de la recherche	Observer l'apprentissage d'une langue étrangère, le français, hors de son contexte naturel, ainsi que la dynamique interculturelle de son apprentissage.
Délimitation du problème	Comment former au mieux un professeur de FLE avec une compétence en communication Interculturelle dans un pays où les échanges interculturels naturels sont réduits par rapport à d'autres pays plus francophones.
Déterminer le lieu et le temps de l'observation	Notre groupe focus (UN et UL), enseignants en formation de FLE de différents niveau (débutant, intermédiaire et avancé), sera observé à l'intérieur et en dehors de la salle de classe de FLE. On observe les classes, les rencontres synchrones, les tutorats avec l'assistante de LE, leur vie quotidienne sur le campus universitaire.

Aspect à prendre en compte en l'observation	Dans notre recherche
Que les individus à observer ne sachent pas qu'ils sont objet d'observation.	<p>Dans le cas de l'UL, la doctorante est l'enseignant titulaire du groupe ; pour cette raison sa présence dans les différents espaces d'observation est justifiée. Dans l'autre université (UN), la doctorante aura le rôle d'enseignante invitée d'une autre université qui travaille dans un programme académique similaire, donc, les étudiants ne vont pas avoir l'impression d'être observés. Elle pourra être présente dans différentes activités de la faculté.</p> <p>Les échanges synchrones se présentent chez les enseignants en formation comme une activité libre qui se déroule dans un environnement décontracté.</p>
Déterminer le type de registres	Textes écrits et oraux. Grille d'observation.
Faire un registre de toute l'information obtenue	Le chercheur remplira la grille d'information recueillie dans chaque observation. Les rencontres synchrones et asynchrones sont enregistrées. Les entretiens sont enregistrés.

Nous avons utilisé une grille d'observation dans les groupes visités (voir annexe 6, grille d'observation). Pour conclure, l'observation peut être définie comme un regard porté sur une situation sans que celle-ci soit modifiée. Observation dont l'intentionnalité est de nature très générale et agit au niveau du choix de la situation et non au niveau de ce qui doit être observé dans la situation, le but étant le recueil de données afférentes à la situation (Ghiglioni, 1985 : 11).

L'observation se fait dans un endroit de nature à ne pas conditionner l'attitude de la population à observer. Nous avons essayé de favoriser le « naturel » de la situation et considérer tout ce qui se passe comme important, en combattant la subjectivité qui pourrait affecter l'analyse de données.

2.4. Entretien

Nous avons également décidé de mettre en œuvre des entretiens pour recueillir des informations en relation avec notre objectif et nos hypothèses, avec les enseignants en formation et les enseignants des deux universités. Nous avons choisi des enseignants en formation avec des profils différents afin d'avoir une information plus riche. Les étudiants ont un niveau social différent et des expériences de voyage différentes (ceux qui sont sortis de la Colombie et ceux qui n'ont pas eu une expérience en dehors). Ces caractéristiques des interviewés nous permettent d'analyser si les habitudes, le contexte universitaire et l'environnement de la ville ont vraiment une influence dans le développement de la Compétence en Communication Interculturelle.

L'entretien est une technique d'observation qui comporte l'utilisation de questions, plus ou moins directes, adressées à un informateur rencontré fortuitement ou choisi en fonction de critères préalablement établis. Le but en est de recueillir des données essentielles sur une question, d'analyser l'informateur comme représentant d'un milieu particulier, ou de connaître sa personnalité, sa mentalité et sa conduite. Cette définition générale de la technique permet de dégager ses principaux éléments : c'est une communication, elle se déroule dans un contexte social, elle fournit des données objectives et subjectives (Tremblay, M., 1989 : 312).

L'entretien qu'on propose dans notre recherche, est liée à l'objectif de corroborer ou de réfuter nos hypothèses de recherche. A partir des types d'entrevues proposées par Grinnell y Unrau (2007), on a choisi l'entretien semi-structuré. C'est-à-dire que le chercheur propose un guide de questions qui pourront être augmentées pendant le développement de l'entrevue. Le chercheur peut inclure des questions pour éclaircir des concepts ou des idées de l'interviewé (voir annexe 7, grille d'entretien des enseignants et annexe 8, grille d'entretien des enseignants en formation).

2.5. Rapport réflexif

Le rapport réflexif est produit par les assistants de langue qui visitent les institutions universitaires et les étudiants qui font partie du groupe focus. Nous demandons à l'assistant de rédiger un rapport réflexif qui raconte son expérience et la manière dont les enseignants en formation ont été perçus par elle/lui dans l'échange interculturel. De la même manière, les étudiants qui participent aux échanges synchrones font un écrit à partir de leur expérience

2.6. Rencontre synchrone

Nous utilisons Skype pour mettre en contact en temps réel les enseignants en formation de FLE colombiens, et étudiants français. Ils parlent de la manière dont les deux pays sont vus dans chaque pays. Les participants peuvent poser des questions qu'ils considèrent comme intéressantes à partager ou discuter. Le rencontre synchrone cherche à ouvrir un espace d'échange libre et décontracté qui laisse voir l'attitude des participants dans une communication libre et spontanée.

Section 3. Méthodologie de l'analyse de données dans la recherche-action proposée

3.1. L'analyse du contenu et la recherche

Pour Roger Mucchielli (1998), l'analyse du contenu est très ancienne. Elle existe depuis que les humains ont voulu interpréter des messages d'une manière objective, dans les échanges entre ethnies, dès le moment où l'on a voulu traduire le discours d'un autre selon ses catégories immanentes.

En faisant un voyage historique de l'analyse du contenu (Dépelteau, 2001 : 292-293), les premières analyses de contenu scientifiques remontent à la fin du XIX^e voire début du XX^e siècle. Le premier à s'y aventurer fut Benjamin Bourdon qui procéda à l'analyse d'un passage

de la Bible. En effet, il a fait un calcul de fréquence des mots essentiels par thèmes, puis par classe de thèmes. En 1908, Thomas Chicago a fait une analyse d'une vaste collection de documents pour en tirer les attitudes et les valeurs de sa population d'étude (Mucchieli, 1998 : 11-12). De la même manière, d'autres recherches à partir des événements de la Deuxième Guerre mondiale ont utilisé cette méthode d'analyse. En prenant en compte son histoire, « tout ceci signifie une chose importante : en procédant à une analyse de contenu, on ne veut pas porter de jugement de valeur sur un message ; on veut connaître ce que le messager a voulu dire avec précision et objectivité. » (Dépelteau, 2001: 294)

L'analyse du contenu se caractérise par l'interprétation de textes qui peuvent avoir des origines variées comme par exemple des textes écrits, oraux, signaux, graphismes, images, codes sémiotiques (y compris comme tout ce qui est non linguistique mais porte une signification comme les comportements, l'espace, le temps). Tous ces matériaux peuvent avoir un grand contenu, qui, une fois interprété, donne des éléments pour mieux comprendre les phénomènes sociaux. L'analyse du contenu se caractérise donc par la relation entre l'observation, la collecte de données et l'interprétation. C'est une méthode de classification dans diverses catégories qui nous permet de faire ressortir les différentes caractéristiques en vue d'en mieux comprendre les sens exact et précis. Cette analyse se caractérise donc par la manière rigoureuse et objective de la signification des messages (de différentes formes ou médias) à partir d'une classification ou catégorisation établie.

L'analyse du contenu est un instrument méthodologique en constante amélioration s'appliquant à des discours diversifiés. Le facteur commun de ces techniques du calcul – fréquences fournissant des données chiffrées à l'extraction de structures se traduisant en modèles – est une herméneutique contrôlée, fondée sur la déduction : l'inférence. Il se focalise vers le caché, le non-apparent, le non-dit, détenu par tout message. L'analyse du contenu est donc un ensemble de techniques d'analyse de communication utilisant des procédures systématiques et objectives de description du contenu du message. Son objectif est l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production (ou éventuellement de réception) à l'aide d'indicateurs (Bardin, 1977).

En effet, tout moyen de signification d'un émetteur et d'un récepteur pourra être décrit par les techniques d'analyse de contenu. « Tout ce qui est dit ou écrit est susceptible d'être soumis à une analyse de contenu. » (Moscovici Henry, 1968 : 56).

3.2. L'analyse de contenu et l'inférence

La description entendue comme l'énumération, résumée après le traitement est la première étape d'analyse : l'interprétation, c'est-à-dire la signification, constitue la dernière étape. L'inférence est la procédure intermédiaire qui permet le passage d'une étape à une autre. L'inférence ou déduction logique répond à des questions telles que : qu'est ce qui a conduit à tel énoncé ? (causes ou antécédents du message) ; quelles suites va probablement engendrer tel énoncé ? « Le but de l'analyse de contenu est l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production ou réception, à l'aide d'indicateurs quantitatifs ou non. » (Bardin, 1977). L'inférence se fait depuis l'émetteur et la situation dans laquelle il se trouve.

A la différence de la linguistique qui s'intéresse à la description de la langue pour décrire son fonctionnement, l'analyse de contenu qu'on va utiliser dans notre recherche, s'intéresse à savoir ce qui est derrière les mots. La linguistique est donc une étude de la langue et l'analyse de contenu est une quête à travers des messages, d'autres réalités. Elle s'intéresse à analyser la concordance entre les structures sémantiques ou linguistiques et les structures sociologiques des énoncés.

3.3. Principales caractéristiques et étapes d'une analyse de contenu

Tout d'abord, l'analyse de contenu porte sur différents types de documents ou de messages (c'est le cas de notre recherche : documents écrits, oraux produits par les membres du groupe focus et notes produites par l'observation du chercheur). C'est une analyse qui peut étudier les discours des individus ou des groupes sociaux. Ces groupes peuvent être de tout type. Elle permet d'étudier des évolutions ou des changements avec une certaine facilité. Les étapes proposées pour réaliser l'analyse de contenu doivent être en relation avec la problématique et l'objectif de recherche et les hypothèses.

Table 13. Les étapes d'une analyse de contenu

Recueillir, préparer, classer et évaluer le matériel à analyser
Lectures préliminaires
Choix et définition de codes ou catégories
Processus de codage des documents
Analyse et interprétation de résultats
Communication des résultats

Source : Dépelteau, F., 2001,

Nos donnons ci-dessous les étapes suivies dans notre analyse :

Recueillir le matériel : « en se fiant à sa question de départ, à son cadre théorique et hypothèse, le chercheur repère et rassemble les documents pertinents qu'il analysera par la suite. » (Dépelteau, F., 2001 : 302). Dans le cas de notre recherche ,les documents à analyser sont le produit de nos outils de recueil de données comme le questionnaire, l'entretien, l'observation participante, l'échange en ligne (blogs, rapports réflexifs, séance synchrones).

Préparer les documents : « Chacun des documents doit être préparé de manière à permettre son analyse. » (Dépelteau, F. 2001 : 303). Les outils de recueil d'information sont organisés en fichier word ou excel, ils sont divisés par groupe, par institution, par type de population.

Classer les documents choisis : dans ce point de l'analyse, on classe les documents en les numérotant afin de consulter et d'analyser les documents d'une manière efficace.

Lectures préliminaires : Dans cette deuxième étape de l'analyse du contenu, on prend tous les documents que l'on a organisés dans la première étape et on en fait une première lecture. « C'est une première familiarisation avec le matériel, une sorte de préanalyse pour en dégager

une idée du sens général, certaines idées forces permettant d'orienter l'ensemble de l'analyse subséquente pour atteindre les objectifs visés. » (Dépelteau, 2001 : 303). Elle a comme but l'opérationnalisation et la systématisation des idées de départ. Cette étape permet le choix des documents à analyser et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation.

Choix et définition de codes ou catégories : dans cette troisième étape, on crée des catégories qui vont nous permettre de réaliser la classification et l'analyse respective. Une catégorie est définie comme « un symbole appliqué à un groupe de mots permettant d'identifier, de rassembler et de classer les différentes informations obtenues » (Dépelteau, 2001 : 304) par les différents outils de recueil de données. La catégorie va donc nous permettre de regrouper par mots, thèmes, ou phrases les aspects identifiés dans les textes d'analyse. Ils sont toujours en relation avec le cadre théorique et avec les hypothèses. Comme aspects à prendre en compte au moment de créer les catégories, nous retenons les critères suivants proposés par Depelteau (2001 : 304-307) : l'exhaustivité, la clarté, l'objectivité, la pertinence, l'homogénéité, la numérotation.

Table 14. Caractéristiques des catégories

L'exhaustivité	L'ensemble du contenu des documents obtenus à partir des outils de recueil de données qui sont en relation avec l'hypothèse doivent être codifiées dans sa totalité. Même si le contenu peut changer l'hypothèse.
La clarté	Définition de codes précis et concis.
L'objectivité	Le code doit être en relation avec les documents, même si cela va à l'encontre de l'hypothèse.
La pertinence	Le code ou catégorie est pertinent au moment où elle permet de corroborer ou réfuter les conjectures théoriques.
L'homogénéité	Un code ne doit pas désigner des énoncés ne signifiant pas la même chose.
Numérotation	Chaque code doit être numéroté

Adapté de Depelteau (2001 : 304-307)

Nous soulignons le fait de prendre en compte au moment de déterminer les catégories, les axes de la communication interculturelle tels que l'identité, l'altérité et la perception sociale. Il est clair qu'au moment d'entrer en détail dans notre analyse on pourra identifier d'autres catégories, qui, comme dit précédemment, peuvent réaffirmer ou réfuter nos hypothèses.

Processus de codage : c'est le moment où on classe les différents énoncés pertinents qu'on s'attend à retrouver dans les documents. Cette codification permet de retrouver rapidement

dans les documents des énoncés pertinents à la corroboration ou à la révision des conjectures théoriques. Le logiciel à utiliser pour ce faire est atlas ti⁵³.

Analyse et interprétation de résultat : elle constitue la dernière étape d'analyse avant la publication de résultat. Elle sera plus facile à faire grâce à la réussite des étapes précédentes. On analyse et interprète les résultats en fonction des conjectures théoriques et des hypothèses.

4. Conclusions de la deuxième partie

Deux aspects très importants ont constitué cette deuxième partie : le terrain de la recherche et la méthodologie. Nous avons abordé le pays de notre étude de cas depuis l'époque de la conquête jusqu'à l'époque actuelle. Les aspects en relation avec la géographie, la politique, l'économie ont été présentés de manière générale afin que le lecteur puisse se faire une idée du pays et plus précisément de la ville de Bogotá. Nous avons donc présenté la vie au quotidien et la manière dont le concept d'interculturel est abordé dans ce pays d'Amérique latine.

De la même manière, Nous avons présenté l'apprentissage du FLE à l'intérieur du système académique colombien : un système qui a comme politique publique le bilinguisme mais qui n'a pas réussi à mettre en place la théorie existante autour de la relation entre « apprendre une langue » et la « communication interculturelle » ainsi que l'impossibilité de réussir les objectifs de l'apprentissage d'une L2 dans la population.

Nous avons pu également identifier, dans cette deuxième partie, les différences et les similitudes au niveau académique et administratif au sein des institutions universitaires focus de notre recherche, qui s'intéressent à la formation des enseignants de FLE. Ces différences ont une répercussion chez les jeunes au moment d'établir des échanges en langue dite « processus d'apprentissage ».

Nous avons aussi présenté de manière claire et détaillée la délimitation de notre recherche en justifiant la méthode utilisée, les outils de recueil de données et la méthodologie de l'analyse. Partant du fait que tout est interprétation et rien ne parle par soi-même, l'ethnométhodologie à l'intérieur de la méthodologie qualitative nous a semblé le modèle le plus approprié à suivre dans notre recherche. En effet, à travers les ethnométhodes on peut savoir de quelle manière les acteurs produisent leurs mondes, quelles règles les engendrent et gouvernent le jugement (Garfinkel).

⁵³ "ATLAS.ti is a tightly integrated suite of tools that support your analysis of written texts, audio, video, and graphic data. The integration of its tools is designed to perfectly support the work flow of the qualitative researcher. Hence, ATLAS.ti brings to the job highly sophisticated tools to manage, extract, compare, explore, and reassemble meaningful segments of large amounts of data in flexible and creative, yet systematic ways." <http://www.atlasti.com/index.html>. Consulté le 12/02/2013

TROISIÈME PARTIE
PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS
AUTOUR DE LA QUESTION DE DÉPART DE LA
RECHERCHE

Chapitre 1. Analyse interprétative des résultats

Section 1. Le questionnaire : outil quantitatif mais aussi qualitatif

1.1. Analyse interprétative des questionnaires

Dans cette partie, nous commençons l'analyse de données recueillis grâce aux outils de collecte d'information utilisés, qui vont nous aider à répondre à notre question de départ. Premièrement, nous nous intéresserons à l'information obtenue à travers le questionnaire auquel ont répondu les enseignants en formation de FLE et les enseignants de FLE des deux universités focus de notre recherche (Voir annexe 1 Questionnaire aux enseignants de FLE et annexe 2 Questionnaire aux enseignants en formation de FLE)

1.1.1 Analyse des questionnaires enseignants en formation de FLE de la Universidad Libre (UL) et Universidad Nacional (UN).

Un total de 172 enseignants en formation de FLE ont répondu au questionnaire : 80 de la Universidad Nacional (UN) et 92 de la Universidad libre (UL). L'échantillon a été choisi par rapport à certaines caractéristiques en relation avec les données personnelles comme l'âge, le genre, le niveau de formation de FLE, le niveau social, le niveau académique des parents et le fait de concilier leur formation des enseignants de FLE avec une activité professionnelle. La variété des profils a permis de connaître différents points de vue, caractéristiques, intérêts, etc. des jeunes. Les caractéristiques personnelles de la population sondée dans les deux universités peuvent se résumer dans les figures 20, 21, 22, 23, 24, 25:

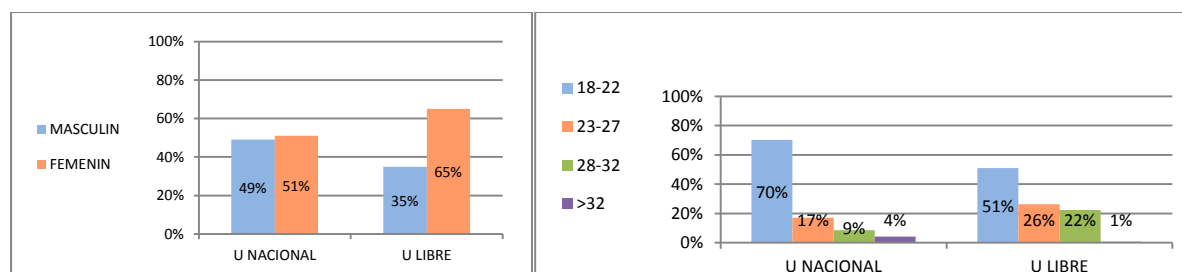


Figure 20. Etudiants de FLE (UN) et (UL) genre. Figure 21. Etudiants de FLE (UN) et (UL) Age

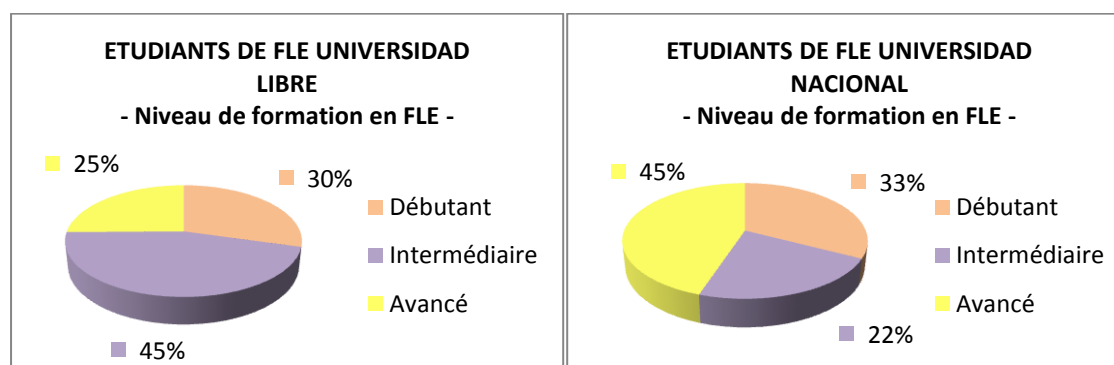


Figure 22. Etudiants de FLE (UN) et (UL) - niveau de formation en FLE -

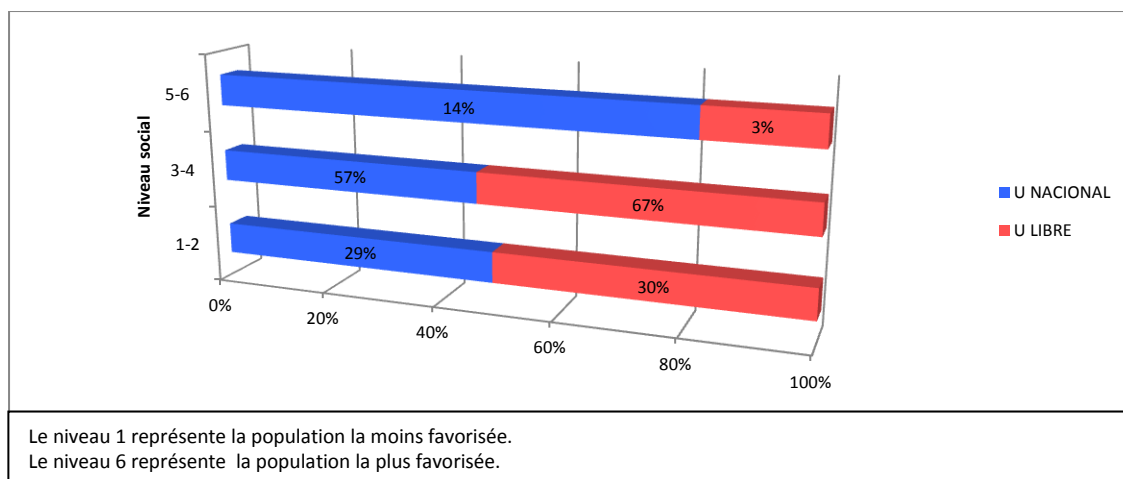


Figure 23. Etudiants de FLE (UN) et (UL) - Niveau social

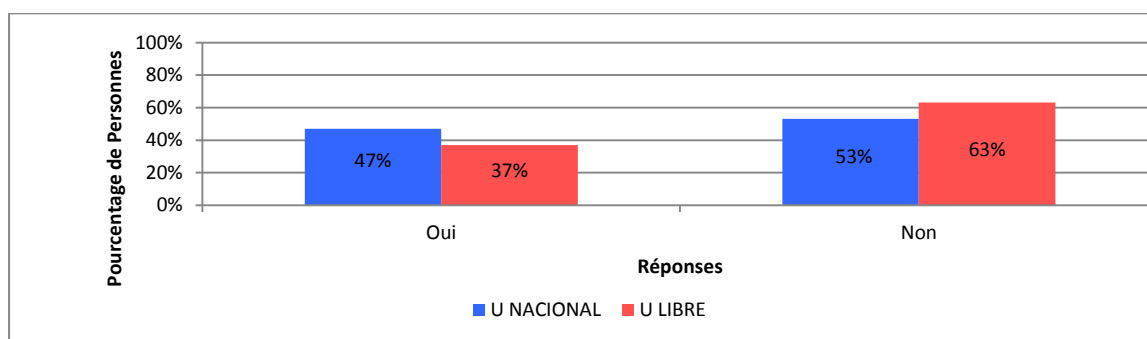


Figure 24. Etudiants de FLE (UN) et (UL) salariés.

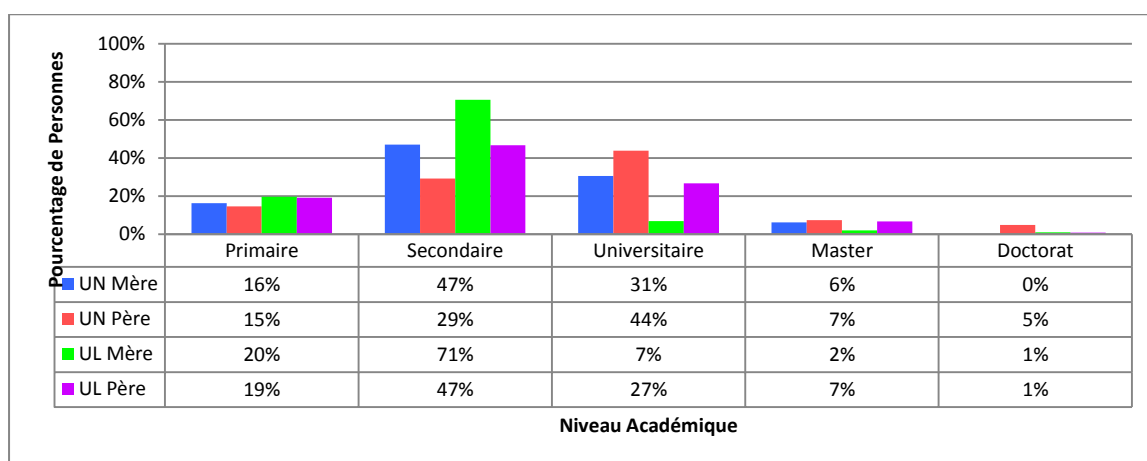


Figure 25. Etudiants de FLE (UN) et (UL) - niveau académique de la mère et du père

A partir des graphiques présentés précédemment, les différences et les similitudes en relation avec les caractéristiques personnelles des enseignants en formation de FLE de la UL et la UN ont été établies dans la table 15:

Table 15. Caractéristiques personnelles des enseignants en formation de la UL et de la UN

Données Personnelles	
Universidad Libre (UL)	Universidad Nacional (UN)
65% étaient des femmes et la plupart avaient un âge compris entre 18 et 22 ans. Tous les niveaux de langue ont été abordés.	51% étaient des femmes et la plupart avaient un âge compris entre 18 et 22 ans. Tous les niveaux de langue ont été abordés.
A partir des chiffres donnés par rapport au genre, il est évident que la plupart sont des femmes dans les deux institutions. La moyenne d'âge pour suivre les études de licence est également la même.	
67% des interviewés appartiennent au niveau social moyen, 30% appartient au niveau social le plus bas et 3% représente le niveau social le plus haut en Colombie.	57% des interviewés appartiennent au niveau social moyen, 29 % d'eux sont du niveau social le plus bas et 14% appartient au niveau social plus haut de la Colombie.
La plupart des enseignants en formation de FLE des deux institutions appartient au niveau social moyen; cependant à la UN il existe un pourcentage plus élevé d'étudiants qui appartient au niveau social le plus élevé de la ville de Bogotá.	
37% des interviewés a un travail à mi-temps ou les weekends et 63% ne travaille pas.	47% des interviewés a un travail à mi-temps ou les weekends et 53% ne travaille pas.
Le pourcentage des étudiants qui travaillent en même temps de leurs études est plus élevé à la UN. C'est dire que ceux de la UL ont plus de temps libre.	
Le pourcentage le plus haut (71%) par rapport au niveau de scolarité chez les mères est le baccalauréat, suivi du niveau primaire avec (20%). Dans le cas des pères, le niveau le plus haut est également le baccalauréat (47%), mais il est également suivi du niveau universitaire (27%). Le pourcentage de formation en master et doctorat est assez bas.	Le pourcentage le plus haut (47%) par rapport au niveau de scolarité chez les mères est le baccalauréat, suivi du niveau universitaire avec (31%). Dans le cas des pères, le niveau plus haut est le niveau universitaire (44%) , suivi du niveau baccalauréat (29%). 5% des pères ont un niveau doctorat.
Le pourcentage par rapport au niveau d'éducation des parents des enseignants en formation des deux institutions montre qu'il y a un pourcentage majeur de niveau universitaire chez les parents de la UN.	

Un deuxième aspect qui a été abordé dans les questionnaires est en relation avec les échanges interculturels vécus par les enseignants en formation de FLE des deux institutions avec les membres de différents lieux du monde (d'un pays francophone ou pas). De plus, nous avons voulu connaître les intérêts de type personnel et professionnel des jeunes afin d'établir l'état de la relation entre la langue en processus d'apprentissage, la culture (propre et étrangère) et la praxis.

L'idée qu'une minorité a eu l'expérience de visiter un pays étranger et plus précisément un pays francophone, a été confirmée. La fréquence de voyage chez les jeunes est réduite, même à l'intérieur du pays. Face à ce manque d'expérience en-dehors de leur pays d'origine et du contact personnel et minimum avec l'étranger, au moment où le jeune Colombien établit un contact avec quelqu'un qui a le même âge mais qui a voyagé dans différents lieux du monde, leur attitude est celle de l'étonnement et de la comparaison. La question de « pourquoi lui il a voyagé et pourquoi pas moi ? » peut surgir. Les jeunes expriment spontanément le désir de connaître et de voyager dans différentes cultures, ainsi que le fait de lier leur choix d'études de langue étrangère avec leur rêve de voyage et de rencontre avec des étrangers.

Comme on le voit dans la figure 26, seulement environ 4% des jeunes interviewés des deux universités a eu une expérience dans un pays francophone, et plus de la moitié ne connaît pas un autre pays que la Colombie. Les jeunes de la UN ont plus d'expérience à l'étranger (29% UN et 22% UL- figure 27); cependant leur séjour en dehors de leur pays a été court et dans la plupart des cas le voyage a eu lieu dans le cadre de vacances avec leur famille ; pour ce faible pourcentage de voyage à l'étranger, le plus souvent il s'agit de pays d'Amérique latine proches de la Colombie comme le Venezuela, le Panama, le Pérou ou l'Equateur.

En conséquence de la petite expérience à l'étranger et du faible contact avec l'étranger dans leur propre pays, la perception que chez les enseignants en formation de FLE ont du monde extérieur, est créée de manière individuelle à partir de l'image racontée par les autres et de l'image de l'extérieur que les jeunes reçoivent dans leur propre pays.

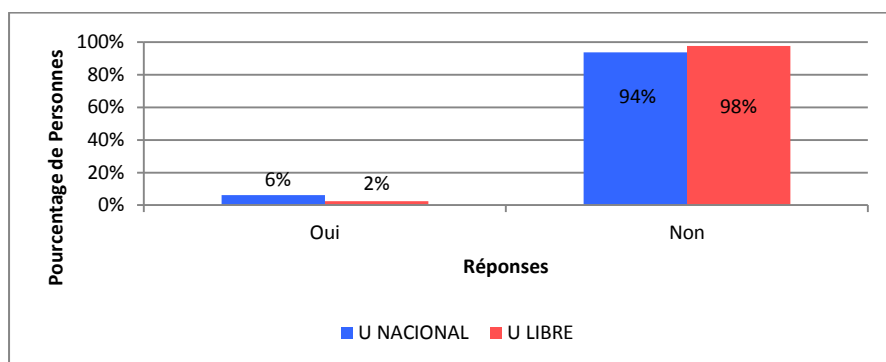


Figure 26. Étudiants (UL et UN) ayant vécu ou voyagé dans un pays francophone

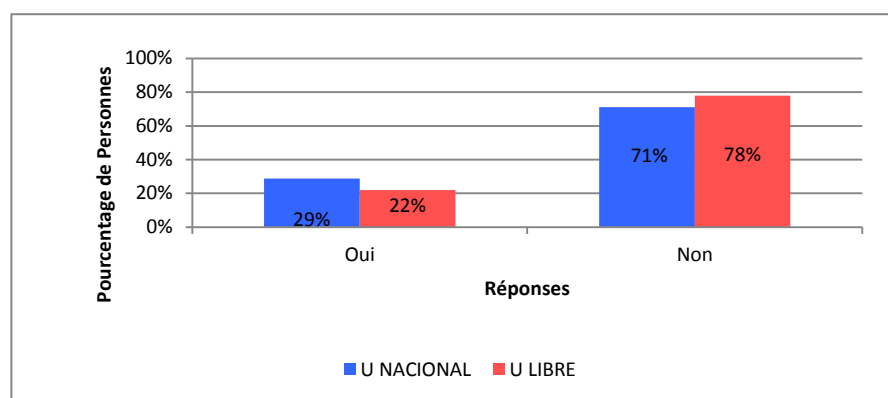


Figure 27. Étudiants (UL et UN) ayant visité un pays étranger

Le questionnaire montre une différence chez les jeunes des deux universités en relation avec l'aspect le plus difficile à gérer pendant leur expérience de séjour à l'étranger (figure 28). Alors que pour les jeunes de l'UN l'aspect le plus compliqué a été en relation avec les caractéristiques de l'environnement, pour les jeunes de l'UL cela a été la manière de penser de l'autre.

Les jeunes de l'UL présentent plus de difficulté dans les aspects qui sont en relation avec la compétence en communication interculturelle, par rapport au fait de prendre en compte l'autre et ses différences, de le comprendre et l'analyser ; c'est-à-dire, le fait d'être conscient que l'autre existe et qu'il peut être différent de soi.

Dans le cas des jeunes de l'UN, les différences de l'environnement entre leur propre pays et l'étranger a été identifié comme l'aspect difficile à gérer. Une situation qui, à première vue, peut être due aux caractéristiques de la ville où ils habitent et le fait de rester la plupart du temps dans leur propre pays.

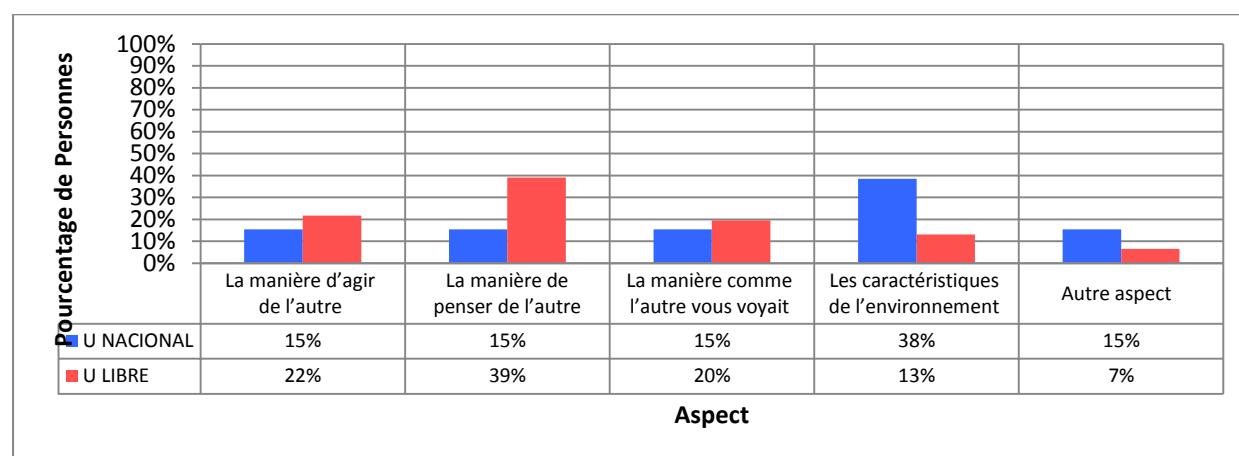


Figure 28. Étudiants (UL et UN) - l'aspect le plus difficile à gérer, pendant le séjour à l'étranger

Le manque d'expérience à l'étranger, le faible pourcentage d'étrangers (francophones et autres langues) présents sur le territoire colombien qui peuvent être en contact de manière quotidienne et décontractée avec les enseignants en formation, le contact avec la langue limitée à internet, ainsi que la politique de bilinguisme établie dans la ville, créent chez les jeunes enseignants en formation une faiblesse par rapport à leur capacité d'analyse, de réflexion qui vont leur permettre de penser à l'altérité.

L'effort des enseignants en formation des deux universités pour chercher les moyens d'établir une relation avec les cultures francophones en dehors de la salle de classe, malgré la difficulté présentée par leur environnement, présente une différence chez les jeunes des deux universités. Un pourcentage représentatif, 63%, des enseignants en formation de la UN assurent rester en contact avec la culture francophone dans leur vie quotidienne et 56% affirme utiliser la langue française dans des contextes autres que ceux de la salle de classe.

Par contre à la UL, 64% de la population affirme ne pas avoir la possibilité d'être en contact avec la culture francophone dans leur vie quotidienne. L'échange avec le natif est vécu par

une minorité et l'échange se limite dans la grande majorité des cas à celui avec l'unique assistant de langue française qui visite la faculté pendant l'année scolaire.

Internet, la télévision et la radio sont les sources utilisées par les jeunes des deux universités pour être en contact avec le FLE, cependant l'accès, tant à l'université qu'à la maison, aux TICs ainsi que la disponibilité de ressources est varié. En effet quelques jeunes affirment ne pas avoir internet à la maison ou une chaîne de télé étrangère à cause des frais de service.

Internet est cher et on n'a pas l'argent pour le payer. (Étudiant de FLE)

On n'a pas à la maison ni claro ni direct tv. Le service est très cher. On regarde seulement la télé nationale (étudiant de FLE)

Dans les deux institutions entre 78% et 89% des enseignants en formation ont eu leur premier contact avec la culture francophone seulement à l'université (Figure 29). En effet, comme on l'a dit dans le chapitre qui décrit le système éducatif en Colombie, l'anglais est la langue étrangère officielle étudiée dans la ville. Une minorité (1 ou 2) de collèges ou lycées publics apprennent la langue française. L'unique institution privée qui donne la priorité au français est le lycée français Louis Pasteur qui accueille les jeunes appartenant à la classe sociale la plus favorisée de la ville.

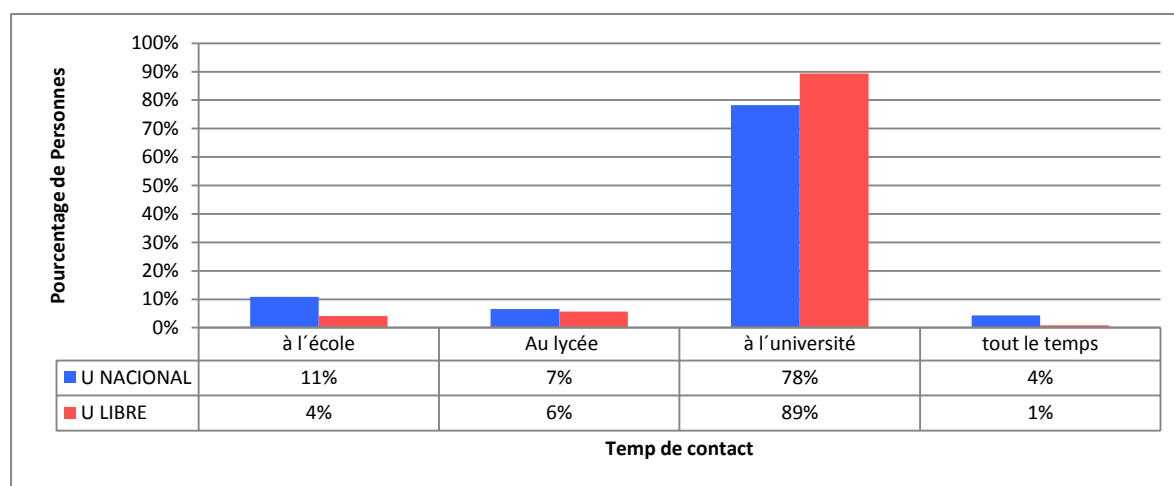


Figure 29. Étudiants (UL et UN) - Premier contact avec la culture francophone

Pour parler maintenant des intérêts chez les jeunes en formation, le premier aspect à souligner est en relation avec le fait suivant :

En el mundo entero, las fronteras sociales objetivamente definidas tienden a volverse cada vez más tenues y las sanciones, que constriñen cada cual a adherirse a las normas del grupo, se van debilitando. Aparecen nuevas formas de vida, quedando el individuo más libre para ajustar su personal social según las circunstancias (Gumperz, 1972: 151-152).

C'est-à-dire, chaque individu prend les caractéristiques de son entourage et à partir de leurs propres intérêts commence à se les approprier et elles font partie de leur personnalité. « Les habitus » proposés par Bourdieu (1979) ont une influence dans la personnalité des sujets,

dans la manière de voir et d'interpréter la réalité mais chacun intègre ces habitus collectifs de manière personnelle en fonction de sa propre évolution et de son projet individuel.

En effet, on trouve dans les questionnaires que malgré le bas niveau de formation de la plupart des parents des jeunes (niveau primaire ou baccalauréat), plus de la moitié (58%) des enseignants en formation veulent d'arriver à la formation doctorale et une moyenne de 25% des jeunes de deux institutions envisagent d'avoir au minimum un master (Figure 30)

« Je voudrais avoir un doctorat parce que je veux être la première personne dans ma famille avec ce niveau d'éducation, en plus je veux avoir un bon emploi » (Enseignant en formation UL)

Le désir d'améliorer leur situation actuelle ou celle vécue par les membres de leur famille, donne aux jeunes la motivation pour obtenir un titre de master ou de doctorat qui donnera également un statut et une reconnaissance à l'intérieur de la société colombienne.

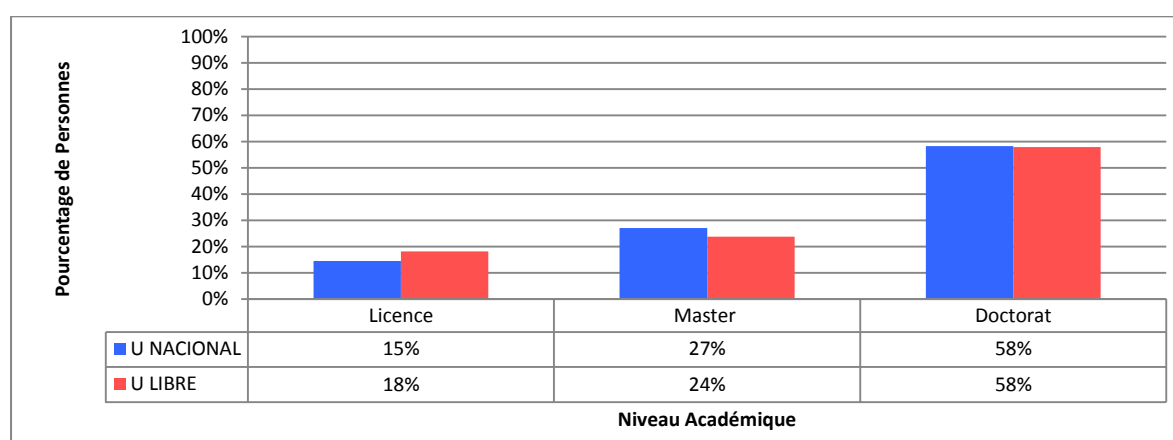


Figure 30. Étudiants (UL et UN) - Niveau académique envisagé

Comme on peut le remarquer dans les figures 31 et 32, l'intérêt de connaître et de découvrir différentes cultures est considéré comme l'un des aspects les plus représentatifs chez les jeunes pour avoir choisi l'apprentissage d'une langue étrangère, et plus précisément le français, comme formation professionnelle.

Le besoin d'interagir avec l'autre partie du monde fait partie des intérêts des jeunes. Cependant il faut se demander jusqu'à quel point ils sont conscients des différences qu'ils peuvent trouver par rapport la manière de faire, de penser, d'agir des autres personnes qui ne partagent pas leur même code d'habitus culturels. C'est-à-dire quel est le niveau d'acceptation et de compréhension des individus face à la différence?

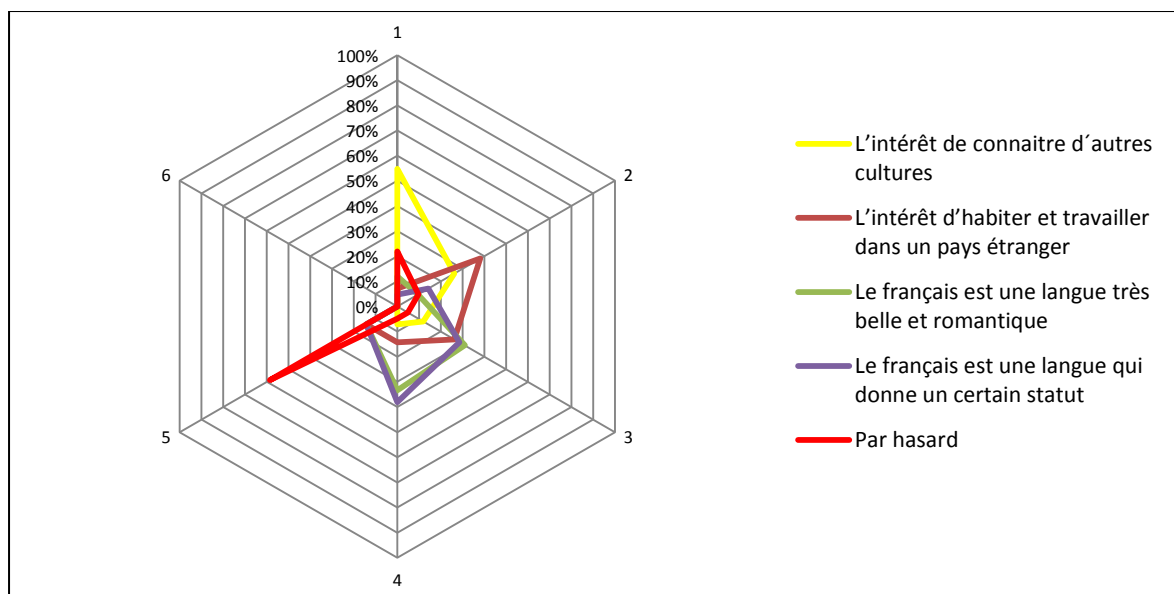


Figure 31. Étudiants (UL) - les raisons pour lesquelles les enseignants en formation décident d'apprendre la langue française⁵⁴.

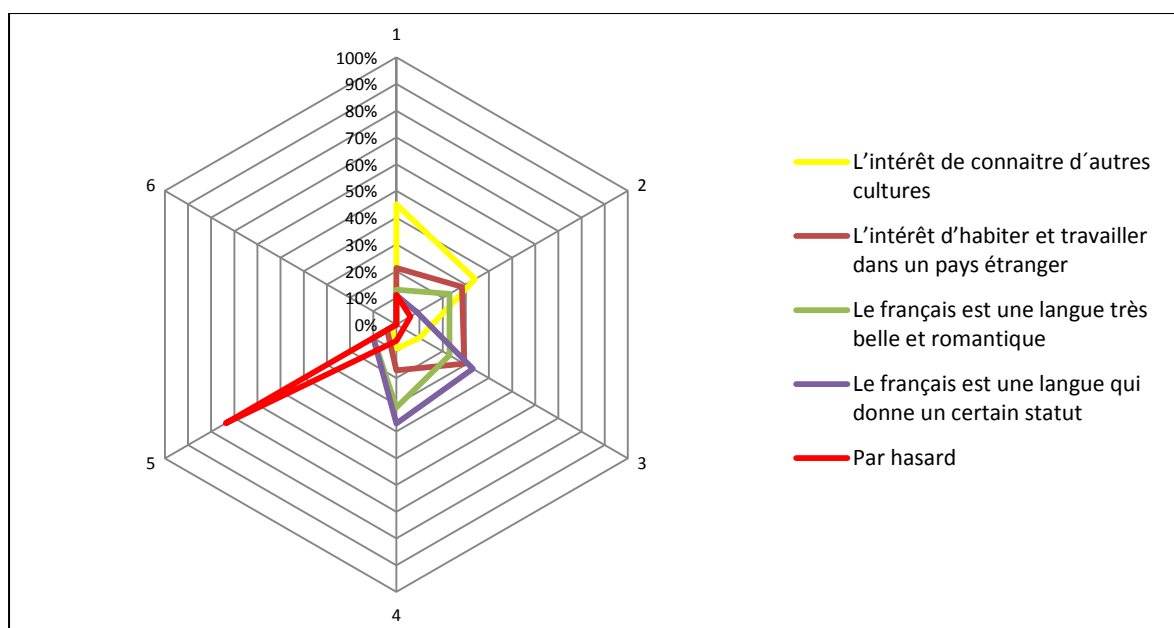


Figure 32. Étudiants (UN) - les raisons pour lesquelles les enseignants en formation décident d'apprendre la langue française⁵⁵.

L'envie de partir de leur pays d'origine après leurs études de licence (figure 33) représente plus de la moyenne dans les deux universités. Il existe donc un intérêt pour travailler à l'étranger (65% UN et 68% UL).

⁵⁴ le numéro 1 présente l'ordre des aspects plus privilégiés. Le numéro 6 montre l'ordre des aspects moins privilégiés.

⁵⁵ le numéro 1 présente l'ordre des aspects plus privilégiés. Le numéro 6 montre l'ordre des aspects moins privilégiés.

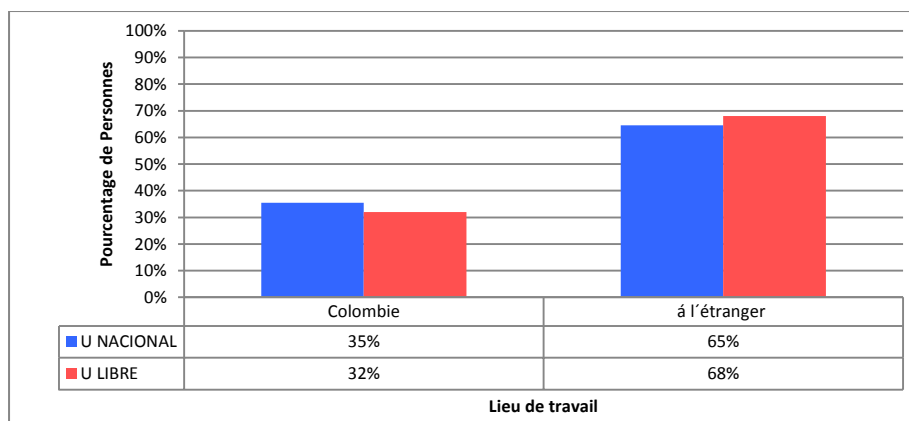


Figure 33. Étudiants (UL et UN) - lieu de travail souhaité à la fin des études –

Malgré le désir de jeunes de partir de Colombie, d'être en contact avec d'autres cultures, les raisons qui sont avancées pour vouloir quitter le pays après les études de licence, ne sont pas liées au fait de penser que la situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable (UN) ou que la vie à l'étranger est meilleure (UN et UL). Il y a un intérêt de voyager, de partager avec celui qui a des racines différentes, de découvrir d'autres cultures. Mais l'exotisme ne se voit pas de manière très marquée dans les réponses au questionnaire. En effet, 93% des jeunes (figure 34) considère que l'étranger est aussi intéressant que le Colombien. De la même façon, il existe aussi les enseignants qui tentent, peut-être d'une manière inconsciente, de montrer que la culture française ou étrangère est supérieure à la leur (Cette dernière réflexion est plus évidente chez les jeunes de la UN).

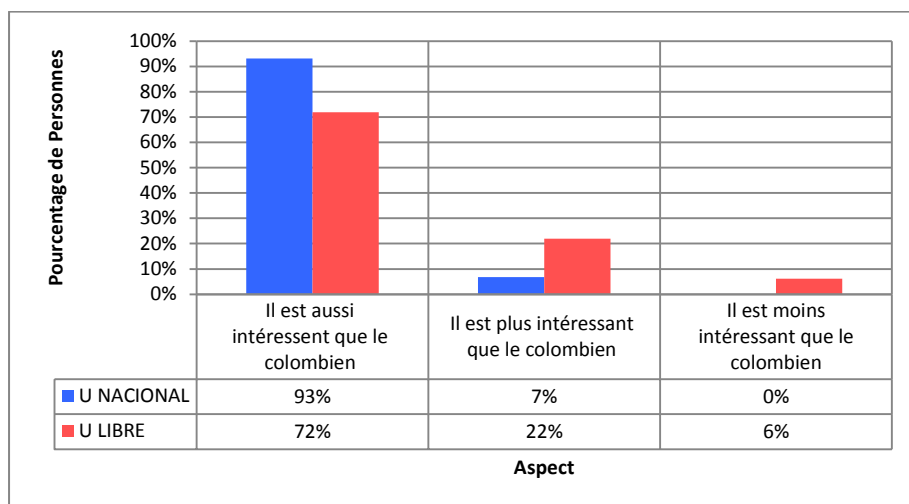


Figure 34. Étudiants (UL et UN) - La perception de l'étranger et plus précisément du francophone

Malgré l'attachement des jeunes Colombiens pour leur pays d'origine, leur famille et leur entourage, le besoin d'explorer le monde en dehors de leur propre pays reste un fait évident. Dans le cas de la UN (figure 35), le souhait de quitter la Colombie est lié à la même raison que le fait de vouloir apprendre la langue étrangère : « connaître d'autres cultures », l'intérêt de découvrir ce qu'il y a de l'autre côté des frontières de leur pays. Dans le cas des jeunes de la UL (figure 36) vouloir quitter la Colombie est plutôt lié au fait de vouloir améliorer leur compétence en communication interculturelle.

Face à cette situation, on remarque que les jeunes de la UL montrent souvent une reconnaissance de leur difficulté et un certain manque de confiance en soi, au moment d'établir un échange interculturel, et plus précisément en langue française. Alors que les jeunes de la UL, lors un échange interculturel, font plus attention au fait de parler et de comprendre de manière correcte la langue française, les jeunes de la UN mettent au second plan l'aspect en relation avec la linguistique et se focalisent dans le soi et l'autre. La confiance dans la compétence en langue française est sans doute plus forte chez les jeunes de la UN.

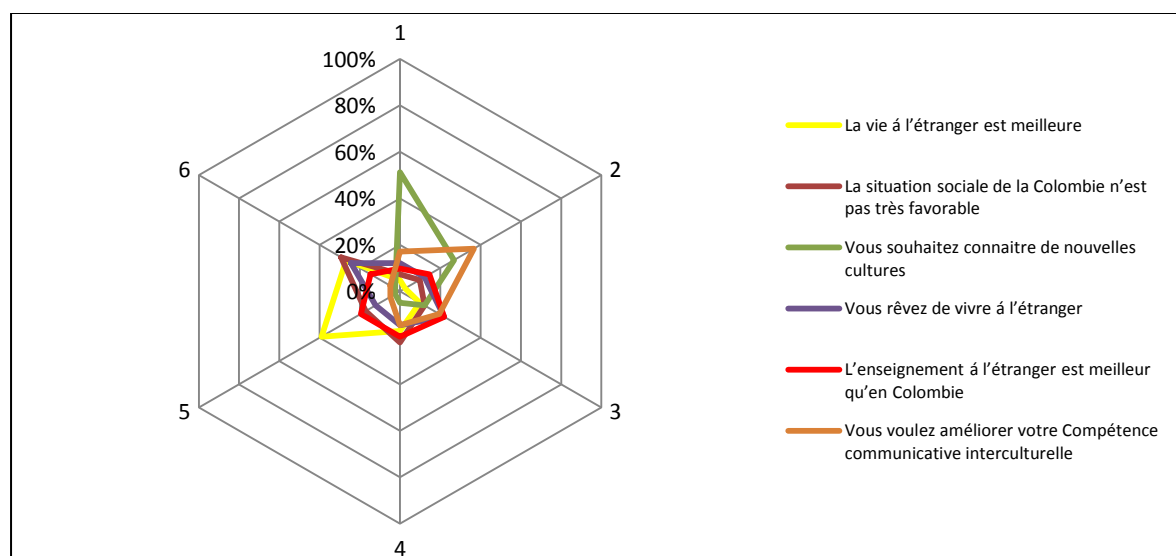


Figure 35. Étudiants de FLE (UN) - les aspects privilégiés pour vouloir quitter la Colombie⁵⁶

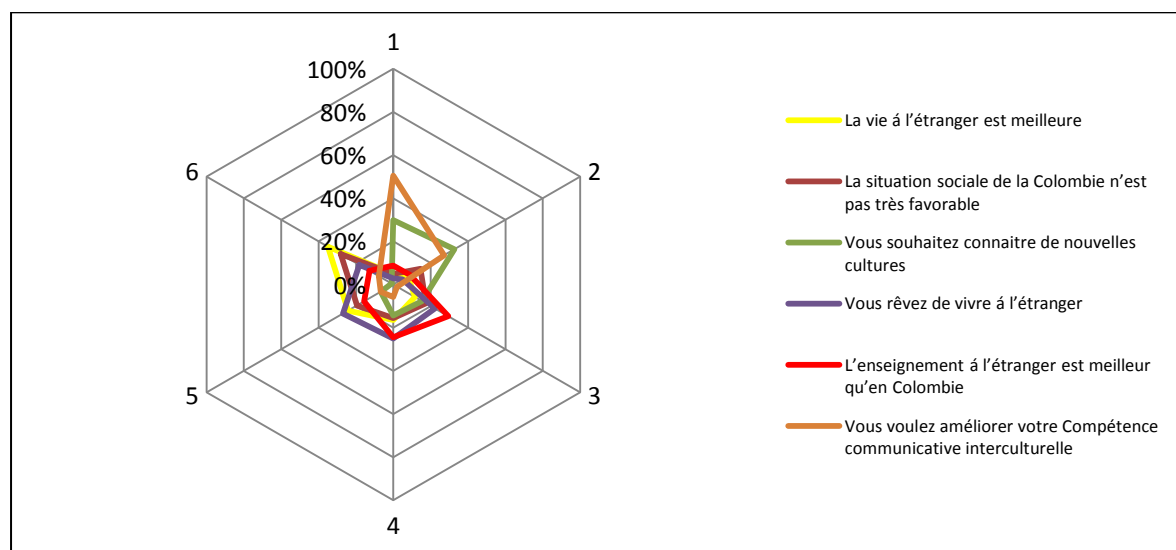


Figure 36. Etudiants de FLE (UL) - les aspects privilégiés pour vouloir quitter la Colombie.

Le manque de confiance en soi même chez les jeunes de la UL, en relation avec leur formation en FLE, ainsi que dans leur formation pour devenir enseignants en FLE, se fait également évident au moment d'exprimer le domaine de travail souhaité à la fin des études

⁵⁶ Le numéro 1 représente selon chaque couleur l'ordre des aspects plus privilégiés, le numéro 6 représente l'ordre des aspects moins privilégiés.

(figure 37). Seulement, 34% des jeunes de la UL a envie de travailler dans une institution éducative, c'est-à-dire de trouver un travail en relation avec la formation de licence choisie ; par contre, 73% de la UN manifeste clairement sa conviction de devenir enseignants de FLE. D'autres champs professionnels comme le milieu entrepreneurial et l'hôtellerie sont préférés par les jeunes de la UL.

Il est évident que la plupart des jeunes de la UL ont décidé de choisir la licence pour devenir enseignants de langue étrangère comme un chemin pour avoir la possibilité de voyager, de quitter leur pays et de travailler dans des domaines qui demandent la maîtrise d'une deuxième langue.

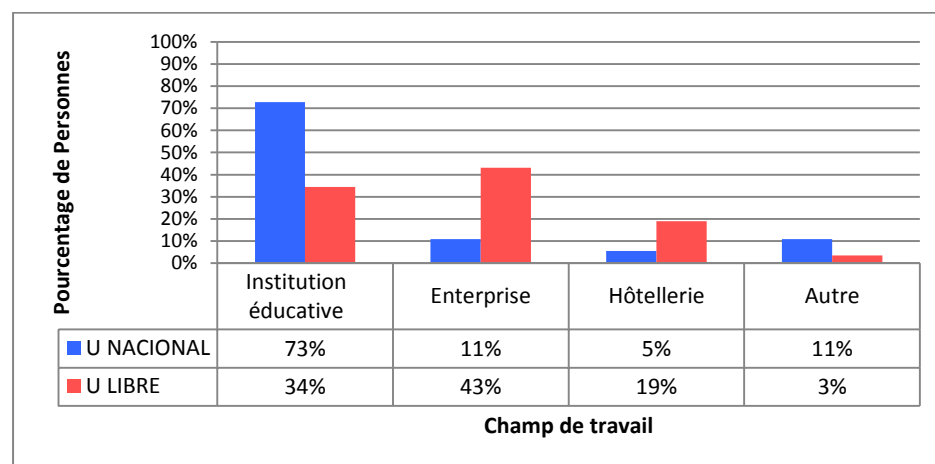


Figure 37. Étudiants (UL et UN) - Domain de travail souhaité à la fin des études

Byram (1997), dans les savoirs proposés dans la CCI, cite le savoir-être pour lequel il est souligné que la présence des stéréotypes peut avoir une inférence au moment d'établir un échange avec l'étranger et au moment d'analyser et de comprendre l'autre. Nous avons donc voulu identifier chez les jeunes les images qui sont en relation avec ce savoir-être. Nous avons demandé aux jeunes d'exprimer librement ce qui leur venait à l'esprit au moment de parler des aspects en relation avec leur propre culture et avec la culture de l'autre.

La fréquence des mots exprimés par les jeunes des deux universités concernant la Colombie, la France, la langue étrangère et maternelle, les étrangers (Table 16) permet de comprendre pour une part les significations données par les jeunes à l'altérité dans un échange interculturel, dans la mesure où les représentations, comme le cite J. Abric (1996), ont une fonction de connaissance, d'identité, d'orientation et de justification.

La fréquence des mots a été établie à partir du « web application tagcrowd.com ». ⁵⁷ Le tableau ci-dessous recense les premières images qui viennent à l'esprit des jeunes au moment de parler de la Colombie et de l'étranger. Les mots bleus font référence aux mots ayant une fréquence majeure, les mots orange sont des possibles synonymes et les mots de couleur noire sont les mots exprimés par les jeunes qui, malgré une fréquence très basse, indiquent une image existante chez les jeunes.

⁵⁷TagCrowd is a web application for visualizing word frequencies in any text by creating what is popularly known as a word cloud, text cloud or tag cloud. It was created in July 2006 by Daniel Steinbock, a doctoral student in Design and Education at Stanford University. <http://tagcrowd.com/> (utilisé pendant mars 2013)

Table 16. Fréquence de mots chez les enseignants de FLE selon une situation donnée

Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE	
La Colombie	
Université Nacional. (UN)	nourriture (18) famille (20) joie (15) nature (9) amitié (7) foyer (7) amour (6) beauté (6) culture (5) fête (5) richesse (5) musique (4) violence (4) climat (3) diversité (3) guerre (3) pays (3) vie (3) biodiversité (2) bonheur (2) café (2) couleur (2) exotique (2) gaieté (2) ignorance (2) pauvreté (2) prévention (2) tradition (2) travail (2) Vallejo (2) naturelle (2) eau (1) écologique (1) environnement (1) animaux (1) arbres (1) caraïbe (1) mer (1)) folklore (1) cumbia (1) danse (1) humaine (1) homme (1) joyeuse (1) joyeux (1) tourisme (1) arepa (1) Bogotá (1) bruit (1) chaleur (1) changement (1) complexe (1) conservateur (1) culturelle (1) distraction (1) double morale (1) espoir (1) études (1) expérience (1) festivals (1) folle (1) goûts (1) guérilla (1) hospitalité (1) hymne (1) indifférence (1) Lucho Herrera (2) maman (1) manger (1) naïveté (1) noir (1) opportunité (1) passion (1) pauvre (1) peur (1) pourrie (1) pouvoir (1) Shakira (1) spontanéité (1) stupidité (1) terre (1) territoire (1) théâtre (1) tranquillité (1) université(1) variée(1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	famille (29) nature (25) joie (24) culture (22) diversité(20) café (15) nourriture (12) amis (10) violence (9) vie (9) fête (8) corruption (8) inégalité (8) pauvreté (8) paysages (8) beauté (6) mer (26) climat (5) grande (5) heureux (5) passion (5) guerre (4) liberté (4) pays (4) richesse (4) solidarité (8) travail (6) amabilité (3) créativité (3) étude (5) maison (3) authentique (2) Bogotá (2) bonheur (2) bonne (2) couleur (2) danger (4) danser (2) démocratie (2) désordre (2) drapeau (2) drogue (2) femmes (2) identité (2) littérature (2) lutter (2) mort (2) musique (2) paix (2) tourisme (2) variété (2) aimable (1) aimables (1) Amazonas (1) Amazonie(1) amies (1) amitié (1) amusant (1) amusante (1) amusement (1) chaleur (1) chaude (1) culturalité (1) multiculturel (1) danse (1) salsa (1) étudier (1) université (1) fruits (1) généraux (1) gentillesse (1) indigène (1) indigènes (1) meilleur (1) mieux (1) montagne (1) montagnes (1) personnages (1) personnes (1) population (1) rire (1) sourire (1) touristique (1) vacance (1) vacances (1) air (1) amoureux (1) attractive (1) banques (1) beau (1) collaboration (1) compréhension (1) condor (1) conflit (1) contamination (1) couleurs (1) couloir (1) déshonnête (1) difficile (1) enfance (1) Etats-Unis (1) fâche(1) farc (1) femme (1) fêtes (1) football (1) force (1) foyer (1) frits (1) guérilla (1) héroïque (1) humaine (1) illégal (1) insécurité (1) intéressante (1) intolérance (1) lieu (1) magnifique (1) mensonge (1) mode (1) monde (1) opportunités (1) originale (1) paysage (1) plages (1) plats (1) problèmes (1) racine (1) repas (1) ressources (1) rêves (1) riche (1) spirituels (1) spontanéité (1) sport (1) sympa (1) talent (1)
<p>Au moment de penser à la Colombie, la famille, la nature et la joie semblent être les aspects en commun chez les jeunes de deux institutions.</p> <p>Les mots cités par les membres de deux institutions montrent une vision majoritairement positive de leur pays d'origine.</p> <p>La guerre, la violence et la double morale sont cités par les jeunes mais ne sont pas les aspects les plus fréquents à souligner.</p> <p>Bien qu'il existe un attachement à leur pays, on peut observer un côté pessimiste et de désillusion face aux problèmes de la Colombie.</p>	
La France	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	tour Eiffel (22) culture (21) nourriture (10) Europe (6) musique (6) amour (5) art (5) diversité (4) littérature (4) mode (4) paris (4) architecture (3) beauté (2) cliché (2) droits (2) élégance (3) étranger (2) luxe (2) parfum (2) romantique (2) Louvre (1) peinture (1) monuments (1) moulin rouge (1) tourisme (1) vacances (1) voyages (1) argent (1) autonomie (1) azur (1) beau (1) champignon (1) cigarette (1) cinéma (1) colonisation (1) connaître (1) cote (1) couleur (1) démocratie (1) écrivains (1) éducation (1) escargot (1) étrange (1) fierté (1) François (1) froid (1) fromage (1) futur (1) gallois (1) guillotine (1) hexagone (1) intelligent (1) latin (1) lumière (1) Lyon (1) Marseille (1) méditerrané (1) pâtisserie(1) pays (1) personnes (1) politique (1) prétentieuse (1) puissance (1) radio (1) ratatouille (1) sérieux (1) société (1) sport (1) style (1) superficielle (1) tendance (1) tradition (1) tranquille (1) travail (1) ville (1) vin (1)
Réponse étudiants de FLE Université	nourriture (49) tour Eiffel (26) culture (24) vin (23) romantique (22) beauté (17) amour (15) paris (11) mode (10) parfum (10) histoire (9) langue (8) éducation (7) arc de triomphe(5) architecture (5) élégance (5) liberté (5) art (5) Europe (4) froid (4) grand (4) pays (3) qualité (3) touristique (3) travail (3) argent (2) civilisation (2) coco chanel (2) développement (2) échange (2) économie(2) égalité (2) élégant(2) exotique

Libre. (UL)	(2) expérience (2) francophonie (2) littérature (2) mer (2) musique (2) opportunité (2) Renault (2) rêve (2) révolution (2) richesse (2) Sarkozy (2) sérieux (2) tranquillité (2) vie (2) vacances (1) vacations (1) tourisme (1) voyage (1) voyager (1) couture (1) couturiers (1) gastronomie (1) crêpes (1) croissant (1) ratatouille (1) cultural (1) culturel (1) inter-culturalité (1) multiculturel (1) intellectuelle (1) intelligente (1) musées (1) Louvre(1) passion (1) actualité (1) amoureux (1) antique (1) architectural (1) artistique (1) avenir (1) banlieue (1) bizarre (1) but (1) champ (1) changement (1) chanteur (1) chefs (1) colloquial (1) connaissance (1) conservation (1) coutume (1) curiosité (1) difficulté (1) diversité (1) droit (1) enfants (1) euro (1) évolution (1) fantastique (1) femmes (1) films (1) football (1) France (1) fraternité (1) frites (1) froide (1) future (1) garçons (1) globalisation (1) grèves (1) humains (1) inégalité (1) inspiration (1) international (1) joie (1) laïcisme marseillaise (1) master (1) métro (1) monument (1) mystérieux (1) napoléon (1) opportunités (1) organisation (1) parfums (1) ponctualité (1) pouvoir (1) prudent (1) santé(1) science (1) sexuel (1) simple (1) sincère (1) statut (1) stéréotypes (1) stricte (1) technologique (1) temps (1) timide (1) tolérance (1) tradition (1) train (1) travailleur (1) université (1) vanité (1) villes (1)
Les attentes vers la France sont très idylliques; un exotisme vers la France est évident dans la mesure où 95% des mots cités font référence à des aspects positifs, le pourcentage des mots en relation aux problèmes, différences sociales et autres aspects de la vie quotidienne d'un pays ne sont pas soulignés. Les stéréotypes de la tour eiffel et de la nourriture deviennent les aspects les plus marqués chez les jeunes en relation avec la France.	
Un (e) colombien(e)	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	amical (24) heureux (20) travailleur (11) danser (5) fête (4) spontané (4) solidaire (3) intelligent (3) beauté (2) créatif (2) fier (2) intolérance (2) naïf (2) amiable (1) amicale (1) amie (1) beau (1) belles (1) jolie (1) catholique (1) chrétien (1) familial (1) famille (1) gaie (1) gaieté (1) humilité (1) générosité (1) gentille (1) violent (1) violence (1) accueillant (1) agréable (1) amoureux (1) amusant (1) astucieux (1) brune (1) bus (1) calme (1) camarade (1) capable (1) centre (1) chanteur (1) circulation (1) commercial (1) créativité (1) décontracté (1) égocentristes (1) entreprenant (1) entrepreneur (1) fêtard (1) fort (1) galette (1) García Marquez (1) gastronomie (1) honnête (1) humeur (1) ignorante (1) indifférence (1) latin (1) malin (1) mauvaise (1) mignon (1) musique (1) nationaliste (1) optimiste (1) ouverture (1) paix (1) pauvre (1) pragmatique (1) Rafael Pombo (1) relaxe (1) respectueux (1) rêveur (1) sincère (1) sociable (1) soleil (1) stupide (1) superstitieux (1) sympathique (1) tradition (1) Vallejo (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	amical (55) heureux (58) travailleur(35) amusant (18) intelligent (14) récuratif (12) beauté (9) amoureux (9) courageux (8) ponctuel (6) sympathique (5) agréable (3) ouvert (3) tranquille (3) bon (2) confiance (2) dynamique (2) employé (2) fort (2) serviable (2) simple (2) spontané (2) traditionnel (2) amiable (1) amie (1) amis (1) affectueuse (1) affectueux (1) a danse (1) danseur (1) éduqué (1) étudiante (1) expressive (1) extroverti (1) force (1) forte (1) fou (1) foule (1) généreux (1) générosité (1) gentleman (1) humaine (1) humaines (1) ingénieux (1) ingénu (1) innovation (1) laborieux (1) persévérante (1) responsabilité (1) responsable (1) passionne (1) travailleurs (1) bavard (1) bonheur (1) charmant (1) chômage (1) comique (1) compatriote (1) compressive (1) couleur (1) défiance (1) diversité (1) entreprenant (1) espoir (1) familial (1) fête (1) fidèle (1) fier (1) globalisation (1) gout (1) intéressante (1) lutte (1) maison (1) malicieux (1) menteur (1) mignon (1) négociante (1) opita (1) paisa (1) pastuso (1) propre (1) quechua (1) récurativité (1) relax (1) religieux (1) respectueux (1) rêveur (1) sérieux (1) sincère (1) souriant (1) talentueux (1) tolérant (1) tromper (1) unique (1) variété (1) ville (1) voleur (1) voyageur (1)
Il a été intéressant de voir comme les jeunes des deux institutions ont coïncidé dans la fréquence de trois aspects par rapport au colombien: amical,heureux,travailleur. La propre auto-représentation laisse voir une image positive qui cache les problèmes possibles de leur pays que le reste du monde connaît et imagine. Il existe une identité tres attachée face au fait d'être colombien.	
Un (e) français (e)	
Réponse étudiants de FLE université Nacional.	cultivé (14) ennuyeux (15) cuisine (5) gentil (4) sérieux (4) intéressant (4) beauté (3) curieux (3) élégant (3) inconnu (3) réservé (3) timide (3) amour (2) blonde (2) carré (2) culture (2) étranger (2) européen (2) France (2) froid (2) liberté (2) musique (2) parfum (2) sincère (2) tranquillité (2) aimable (1) ami (1) amicale (1) bohème (3) élégance (1) élégante (1) travail (1) travailleur (1) agréable (1) analyse (1) argent (1) autonome (1) chocolat (1) conard (1) couloir (1) critique (1) direct (1) ego (1) étrange (1) exigeant (1)

(UN)	fier (1) folie (1) fumeur (1) haut (1) honnête (1) intègre (1) interculturel (1) intransigeant (1) ivre (1) (1) jolie (1) laïc (1) lecture (1) libération (1) mannequin (1) méchant (1) méthodique (1) mode (1) mystérieux (1) nationaliste (1) neutre (1) objective (1) ordonné (1) parfums (1) patriote (1) ponctuel (1) positif (1) pratique (1) prétentieux (1) réalistes (1) Renault (1) riche (1) sale (1) sarcastique (1) sérieuse (1) simple (1) sportif (1) statu (1) stricte (1) stupide (1) sympathique (1) talentueux (1) tolérant (1) tranquille (1) vivante (1) voyages (1) xénophobie
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	sérieux (32) intelligent (23) froid (18) élégant (12) romantique (11) aimable (10) beauté (9) timide (8) réservé (7) intéressant (7) étranger (5) ponctuel (4) amour (4) grand (4) langue (4) respectueux (4) ennuyeux (3) sale (3) arrogant (2) blanc (3) élégance (2) inconnu (2) névrotique (2) noir (2) organisé (2) sympa (2) tolérant (2) égocentrique (3) égoïste (2) ennuyant (1) ennuyé (1) étude (1) étudiant (1) fumer (1) fumeur (1) séduisant (1) sexuel (1) sympathique (1) sympathiques (1) travail (1) travailleur (1) vanité (1) vaniteux (1) voyage (1) voyageur (1) voyageurs (1) accent (1) affine (1) amicale (1) artiste (1) avare (1) baguette (1) bavard (1) beaux (1) blonde (1) bonjour (1) bourgeois (1) calme (1) care (1) compliqué (1) connaissance (1) connu (1) conservateur (1) cordial (1) créatif (1) décomplicé (1) démocratique (1) despote (1) étrangère (1) facile (1) fidèle (1) football (1) formel (1) fort (1) français (1) froide (1) gentil (1) guerrier (1) haut (1) heureux (1) honnête (1) indépendant (1) individualiste (1) intéressé (1) intolérable (1) introverti (1) inutilisables (1) liberté (1) maigre (1) méfiant (1) moderne (1) ordre (1) originale (1) parfum (1) parlant (1) passive (1) péjoratif (1) politique (1) problème (1) propre (1) prudent (1) qualité (1) relax (1) responsabilité (1) responsable (1) rêveur (1) richesse (1) salut (1) sarcastique (1) silencieux (1) sincère (1) société (1) soigneux (1) spontané (1) stéréotypes (1) technologie (1) tendre (1) traditionnel (1)
Un mélange entre les images positives et négatives vers le français a été exprimé par les jeunes des deux institutions. La relation entre le français et la culture; le français et la cuisine; le français et l'élégance sont marqués chez les jeunes. Le français est perçu comme sérieux, carré, froid, réservé et ennuyeux est aussi commun dans les deux institutions.	
La langue espagnole	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	beauté (15) difficile (14) complexe (9) Espagne (6) Amérique (6) Don Quijote (5) culture (4) intéressante (4) richesse (4) Cervantès (3) complète (3) amour (2) histoire (2) latin (2) magnifique (4) maternelle (2) poème (1) poésie (1) changeante (1) changement (1) littéraire (1) littérature (1) livres (1) mélodie (1) mélodique (1) patrie (1) patrimoine (1) simple (1) simplicité (1) variable (1) variété (1) accent (1) amical amusante (1) authentique (1) connaissance (1) conquêt (1) copain (1) corridas (1) diversité (1) élégant (1) étendu (1) évolution (1) exception (1) famille (1) fierté (1) flamenco (1) folklore (1) géniale (1) grammaire (1) harmonie (1) incroyable (1) indigène (1) intéressant (1) intérêt (1) intonation (1) langue (1) lexicale (1) libre (1) maternel (1) merveilleuse (1) monde (1) multiculturalisme (1) orthographe (1) parfait (1) pensée (1) perfection (1) précise (1) productif rapide (1) règles (1) riche (1) sonorité (1) structure (1) tradition (1) vaste (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	difficile (38) belle (38) compliqué (13) riche (10) diversité (9) grande (8) romantique (7) sudAmérique (6) littérature (6) intéressant (6) complexe (5) Espagne (4) flexible (4) Colombie (3) culture (3) élégante (3) naturel (3) unique (3) amour (2) Cervantès (2) complet (2) connue (2) étranger (2) expressive (2) histoire (2) importante (2) maternelle (2) musique (2) structure (2) colonisateur (1) colonisation (1) communication (1) compréhension (1) expressif (1) expressivité (1) gai (1) grammaire (1) verbes (1) vocabulaire (1) voyelles (1) latin (1) latine (1) mondial (1) mondiale (1) accents (1) affectueuse (1) agréable (1) aimée (1) amusante (1) civilisation (1) claire (1) commun (1) courage (1) créative (1) culturel (1) désordonné (1) dialectes (1) doux (1) esthétique (1) étrangers (1) excellente (1) expansion (1) familier (1) fantastique (1) fluide (1) forte (1) génial (1) gentil (1) globalisation (1) gros (1) héritage (1) heureux (1) historique (1) infinie (1) large (1) lexique (1) livres (1) longue (1) magnifique (1) maigre (1) meilleur (1) mère (1) merveilleuse (1) Mexique (1) musical (1) naturelle (1) nécessaire (1) normal (1) ordre (1) parfait (1) parler (1) pays (1) perfection (1) phonétique (1) poésie (1) précieux (1) problèmes (1) proches (1) prononciation (1) propre (1) quotidien (1) quotidienne (1) respectueuse (1) sonore (1) stylo (1) utilisé (1) utopique (1)
Il existe une reconnaissance et un attachement pour la langue maternelle. Le fait de décrire l'espagnol comme une langue difficile, belle et complexe donne un statut à celui qui la parle.	
La langue française	

<p>Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)</p>	<p>romantique (15) belle (12) intéressante (8) difficile (7) prononciation (8) compliqué (13) culture (5) musique (5) orthographe (4) amusante (2) carré (2) charmante (2) élégante (2) exceptions (2) histoire (2) joie (2) logique (2) Molière (2) poétique (2) riche (2) élégance (2) élégant (1) diplomatie (1) diplomatique (1) invasion (1) langue (1) latin (1) rfi (1) radio (1) stricte (1) structure (1) accents (1) Amélie (1) amusant (1) antique (1) argumentative (1) baguette (1) beau (1) bon (1) capricieuse (1) classique (1) concrète (1) débat (1) délicatesse (1) détails (1) différence (1) difficulté (1) dominante (1) douce (1) enchaînement (1) euphonie (1) Europe (1) exigeant (1) ferme (1) fixe (1) France (1) gâte (1) grève (1) guerre (1) harmonie (1) heureux (1) important (1) impose (1) intellectuelle (1) international (1) intonation (1) légendaire (1) littéraire (1) magique (1) mélodie (1) méthodique (1) normal (1) opéra (1) patrimoine (1) pensées (1) phonétique (1) pluriculturelle (1) pointilleuse (1) pouvoir (1) productive (1) religion (1) richesse (1) rigoureuse (1) simpliste (1) spirit (1) spontané (1) statu (1)</p>
<p>Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)</p>	<p>romantique(56) difficile (50) belle (32) prononciation (21) amour (11) élégante (10) longue (6) complexe (5) culture (5) facile (4) grammaire (4) antique (3) amusante (2) connaissance (2) connue (2) France (2) intéressante(2) littérature (2) opportunités (2) Paris (2) rapide (2) statut (2) attractive (1) charmante (1) douce (1) doux (1) écriture (1) éducation (1) étudiant (1) étudier (1) histoire (1) historique (1) poésie (1) poétique (1) sonorité (1) sons (1) africains (1) Albert Camus (1) Amérique (1) ancienne (1) appréciée(1) appropriée (1) beauté (1) complet (1) complexité (1) conjugaison (1) courage (1) difficulté (1) diversité (1) élite (1) espagnol (1) esprit (1) esthétique (1) étranger (1) expérience (1) explosive (1) expressif (1) expressive (1) extraordinaire (1) fameux (1) finie (1) flexible (1) francophone (1) future (1) génial (1) hauteur (1) humaine (1) important (1) inconnue (1) international (1) intonation (1) latine (1) merveilleuse (1) mondial (1) musicale (1) nasal (1) ordonné (1) organisé (1) orthographe (1) parfait (1) piau (1) populaire (1) problèmes (1) professeur (1) Québec (1) raffinée (1) rare (1) réaliste (1) riche (1) spécial (1) structures (1) unique (1) verbaux (1) verbes (1) vocabulaire (1) voiture (1) voyager (1)</p>
<p>Le stéréotype de la majorité de la population colombienne en relation avec le fait de considérer la langue française comme romantique, belle, élégante et compliqué deviennent les caractéristiques les plus marquées chez les jeunes des deux universités. Une image très positive de la langue en processus d'apprentissage est évidente.</p>	
<p>La personne parlant espagnole dans le monde</p>	
<p>Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)</p>	<p>intéressante(4) latin(4) Amérique(3) commun(3) Espagne (3) amusant(2) communauté(2) culture (2) fierté (2) intelligent (2) joie (2) ouvert (2) passionné (2) tradition (2) variété (2) aimables (1) amiable (1) amical (1) apprenant (1) apprendre (1) connaissance (1) connaître (1) connu (1) traditions (1) coutumes (1) culturelle (1) curieuse (1) curieux (1) intelligence (1) intelligentes (1) tranquillité (1) abusées (1) accents (1) accessible (1) américain (1) amoureux (1) argentine (1) attirante (1) bon (1) camarade (1) caribéen (1) chercher (1) chouette (1) Colombie (1) communicative (1) compliqué (1) cool (1) corruption (1) courant (1) couverture (1) création (1) cultivé (1) danse (1) décontractée (1) difficulté (1) discriminée (1) diversité (1) dragueur (1) église (1) éloignée (1) espoir (1) étudier (1) exilé (1) expressive (1) famille (1) fête (1) forte (1) fraternité (1) gai (1) généreux (1) géniales (1) héritage (1) heureux (1) hispanophone (1) honnête (1) image (1) importante (1) inconnue (1) inquisition (1) intéressant (1) joyeux (1) langue (1) latine (1) limite (1) marquée (1) mauvais (1) monde (1) morts (1) obscurité (1) opportunité (1) ouverte (1) perdue (1) peuple (1) récursivité (1) richesse (1) salsa (1) sexualité (1) souple (1) spirit (1) stéréotypes (1) sud (1) sympathique (1) tortures (1) unique (1) vocabulaire (1) voyage (1)</p>
<p>Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)</p>	<p>intelligent (20) culture (7) latin (7) heureux (7) amical (7) Colombie (6) Amérique (4) espagnol (4) exotique (4) belle (3) communicative (3) drôle (3) accent (2) bavard (2) bonne (2) compétitive (2) connu (2) difficile (2) Espagne (2) expressive (2) fier (2) future (2) hispano (2) opportunité (2) tolérant (2) voyageur (2) travail (1) travailleur (1) américaine (2) amie (1) amis (1) amusant (1) amusante (1) aventurer (1) aventurier (1) beau (1) beaux (1) compréhensible (1) compréhension (1) compressive (1) étude (1) étudier (1) expression (1) extroverti (1) facile (1) facilité (1) hispano-américaine (1) latino-américaine (1) importance (1) importante (1) latine (1) lutter (1) lutteur (1) meilleur (1) merveilleuse (1) persévérance (1) persévérants (1) sociable (1) social (1) affectueux (1) animé (1) annaliste (1) artiste (1) bavarde (1) bonheur (1) brillant (1) capacité (1) citoyen (1) clair (1) collaborer (1) communication (1) compétences (1) confiance (1) connaissance (1) contente (1) coquette (1) court (1) créatif (1) culturelle (1) curiosité (1) démerité (1) développement (1) discriminée (1) diversité (1) élégante (1) émotion émouvante (1) emploi (1) Equatorien (1) esprit (1) esthétique (1) étranger (1) excellent (1) explorateur (1) fidèle (1) fierté (1) fluide (1) football (1) futur (1) gentil (1) guerre (1) habiles (1) héroïque (1) incompris (1) inconnu (1)</p>

	liberté (1) magnifique (1) multiculturalisme (1) naïf (1) naturelle (1) négociant (1) nostalgie (1) occupé (1) optimiste (1) organisé (1) ouvriers (1) parler (1) passion (1) perdu (1) péruvien (1) privilège (1) promeneur (1) propre (1) quotidien (1) reconnu (1) récursif (1) responsable (1) rêveur (1) riche (1) rigole (1) risque (1) romantique (1) satisfaction (1) semblance (1) sincère (1) solidaires (1) spectaculaire (1) spontanée (1) sud (1) timide (1) trésor (1)
Une image positive vers les hispanophones est montrée, cependant il existe quelques expressions qui laissent voir un certain mécontentement de la manière dont ils sont perçus par les autres: abusés, discriminés, éloignés, inconnu.	
Les personnes parlant français dans le monde	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	culture (6) francophone (4) étranger (3) reconnu (3) France (3) colonisation (5) cultivé (2) européen (2) intelligent (2) intéressante (2) possibilités (2) prétentieux (2) professeur (2) richesse (2) sérieux (2) voyage (2) aimée (1) amoureux (1) culte (1) culturelle (1) curieuse (1) curieux (1) curiosité (1) éduquée (1) études (1) acceptée (2) admirée (1) Afrique (1) agréables (1) aisance (1) amiable (1) amusant (1) apprendre (1) bon (1) bourse (1) canada (1) carré (1) compatibilité (1) compliqués (1) connaissance (1) connues (1) cosmopolites (1) créativité (1) différence (1) diplomatique (1) disciplinées (1) diversité (1) droit (1) Edith Piaf (1) ennuyé (1) égocentrisme (1) élégants (1) émotion (1) facilité (1) fête (1) fierté (1) français (1) française (1) francophonie (1) frappant (1) froid (1) fumeur (1) gentillesse (1) histoire (1) honnête (1) humaines (1) idées (1) identité (1) intelligents (1) intéressant (1) intérêt (1) joyeux (1) littérature (1) logique (1) monde (1) opportunité (1) organisées (1) orgueil (1) ouvert (1) politique (1) progrès (1) Québec (1) réservé (1) respectées (1) respectueux (1) résultats (1) sarcastique (1) sérieuse (1) simples (1) statut (1) succès (1) sympathique (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	romantique (12) intelligent (10) culture (6) reconnu (6) sérieux (5) amour (5) canada (3) cultivé (6) élégant (5) francophonie (5) jolie (3) opportunités (3) agréable (2) bonne (2) communication (2) compétitive (2) difficile (2) étrange (2) Europe (2) France (2) Haïti (2) intéressant (2) langue (2) loin (2) ouverte (2) prononciation (2) respectueuse (2) spécial (2) statut (2) timide (2) aimable (1) amis (1) amusant (1) amusantes (1) beauté (1) beaux (1) intellectuel (1) intellectuelle (1) intellectuelles (1) accent (1) accepté (1) admiration (1) affectueux (1) appui (1) aventurier (1) bizarre (1) communicative (1) connaissance (1) conquête (1) créatif (1) curieux (1) développement (1) difficiles (1) domaine (1) éducation (1) égocentrique (1) émotion (1) emploi (1) ennuyeux (1) esthétique (1) étonner (1) étude (1) exotique (1) expérience (1) explorateur (1) fidèle (1) froid (1) futur (1) gentil (1) habilité (1) important (1) incompris (1) inconnu (1) instruit (1) intelligents (1) intéressante (1) intolérante (1) jolies (1) juste (1) liberté (1) mystérieux (1) négociant (1) normal (1) Paris (1) passionne (1) passionnés (1) perdu (1) plurilingue (1) présent (1) privilèges (1) prospérité (1) prudent (1) puissance (1) raffinée (1) réaliste (1) réservée (1) respect (1) respectueux (1) rêveur (1) riche (1) romantiques (1) savant (1) savoir (1) signifie (1) silencieux (1)
La plupart des aspects vers le francophone sont positifs avec un certain exotisme. A la différence des aspects soulignés au moment de faire référence aux hispanophones, le francophone est décrit comme acceptée, admirée, reconnu.	
La colonisation en Colombie	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	esclavage (7) violence (7) culture (5) histoire (5) Espagne (4) exploitation (4) guerre (4) abus (4) espagnol (3) indigène (3) religion (3) souffrance (3) soumission (3) vol (3) colon (2) héritage (2) imposition (2) injustice (2) invasion (2) langue (2) massacre (2) mauvaise (2) or (2) pauvreté (2) tristesse (2) voleurs (2) colonie (1) conquête (1) horreur (1) horrible (1) meurtre (1) mort (1) torture (1) absurde (1) actuel (1) ambition (1) antique (1) atroce (1) barbarie (1) choc (1) choquant (1) civilisation (1) Colombie (1) crime (1) Cristobal (1) cruel (1) cultures (1) déprédation (1) désavantage (1) détruites (1) discrimination (1) disparitions (1) diversité (1) dure (1) écologique (1) église (1) entrepreneuriale (1) erreur (1) esclave (1) étranger (1) expropriation (1) faiblesse (1) habitudes (1) historique (1) incohérente (1) indiens (1) injuste (1) irrespect (1) liberté (1) maladie (1) mélange (1) mensonge (1) noir (1) normalisé (1) pansement (1) passivité (1) perdre (1) période (1) pire (1) pouvoir (1) problèmes (1) progrès (1) racial (1) ressource (1) royaume (1) violation (1) vole (1) volontiers (1)
Réponse étudiants de FLE	vol (16) or (13) religion (13) indigènes (13) violence (9) guerre (8) esclavage (7) langue (6) terrible (6) culture (5) mort (5) tristesse (5) imposition (4) sang (4) violation (4) abus (3) communicative (3) domination (3) espagnol (3) États-Unis (3) histoire (3) injustice (3) liberté (3) antique (2) compliqué (2)

Université Libre. (UL)	décès (2) droits (2) échange (2) Espagne (2) espagnoles (2) forte (2) génocide (2) identité (2) lutter (2) mauvaise (2) morts (2) tlc (2) change (1) changement (1) batailles (1) combattre (1) culturalité (1) cultures (1) inter-culturalité (1) destruction (1) douleur (1) domaine (1) dominant (1) dominer (1) mal (1) mauvais (1) actif (1) actuelle (1) appropriation (1) arbitraire (1) argent (1) catholicisme (1) colonisation (1) commerce (1) conquête (1) constant (1) continue (1) corruption (1) coutume (1) cruel (1) début (1) destructif (1) dur (1) époque (1) erreur (1) espoir (1) Europe (1) exploitation (1) faux (1) folle (1) force (1) historique (1) horrible (1) important (1) imposer (1) inadmissible (1) incroyable (1) infortune (1) injuste (1) insécurité (1) insignifiante (1) intelligente (1) invasion (1) irrespect (1) larme (1) lutte (1) lyrique (1) maladie (1) manque (1) mensonge (1) misère (1) négative oppression (1) paix (1) période (1) politique (1) pouvoir (1) progrès (1) ralentir (1) regrette (1) riche (1) rupture (1) sous-développement (1) temps (1) terreur (1) territoire (1) trésors (1) tromperie (1) tuer (1)
La colonisation en Colombie est restée dans la tête des jeunes comme une époque de l'histoire qui a laissé des traces de non-conformité et de douleur. Malgré que les années passent, les actions suivies par les colonisateurs sont toujours reprochées.	
La situation sociale en Colombie	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	guerre (10) pauvreté (10) violence (9) triste (7) difficile (6) inégalité (6) corruption (4) chômage (3) manque (3) compliqué (2) conflit (2) désagréable (2) désordre (2) état (2) impunité (2) iniquité (2) injustice (2) intolérance (2) opportunités (2) paix (2) société (2) danger (1) dangereux (1) grève (1) syndicats (1) politiciens (1) politique (1) vole (1) voleurs (1) vols (1) agressivité (1) arbitraire (1) argent (1) assassins (1) avancé (1) centenaire (1) changement (1) chaotique (1) chômage (1) complexe (1) conformité (1) corrompu (1) crise (1) dégoûtante (1) différence (1) difficulté (1) disputes (1) dommage (1) dure (1) économique (1) espoir (1) exploitation (1) faiblesse (1) famine (1) farc (1) ignorance (1) imaginaire (1) importante (1) inacceptable (1) incompréhension (1) inconnu (1) incroyable (1) inégal (1) iniquité (1) injuste (1) injustices (1) insécurité (1) insupportable (1) maladie (1) mauvais (1) mensonges (1) mentir (1) morte (1) morts (1) mauvais (1) pauvre (1) peur (1) possibilité (1) pouvoir (1) problème (1) projets (1) quotidienne (1) rêveur (1) richesse (1) (1) silence (1) social (1) solidarité (1) stagnante (1) stressante (1) temps (1) violent (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	difficile (27) pauvreté (23) violence (12) insécurité (11) corruption (10) injustice (10) juste (9) pouvoir (9) chômage (8) inégalité (8) pauvre (7) triste (7) intolérance (5) gouvernement (4) guerre (4) mal (4) compliqué (3) consumérisme (3) espoir (3) hétérogène (3) illégalité (3) mauvaise (3) mort (3) vol (4) déplacement (2) lutte (2) morts (2) opportunités (2) politique (2) problématique(2) régulier (2) violente (3) voleur (2) abondance (1) argent (1) changeante (1) changement (1) conflit (1) crise (1) danger (1) dangereux (1) devoir (1) droits (1) ignorance (1) ignore (1) préoccupation (1) préoccupé (1) riches (1) richesse (1) tolérance (1) tolère (1) stabilité (1) stable (1) abus (1) accepté (1) aide (1) attaque (1) bas (1) bonne (1) embouteillages (1) bureaucratie (1) chaleureux (1) colère (1) combat (1) commercial (1) compétition (1) critique (1) culture (1) différences (1) dégradante (1) démocratie (1) désordre (1) destruction (1) différences (1) difficulté (1) discrimination (1) diversité (1) dur (1) dynamique (1) égalité (1) esclavage (1) faim (1) farc (1) foutaise (1) grave (1) horrible (1) humanité (1) impunité (1) incompréhension (1) incroyable (1) indifférence (1) inégale (1) iniquité (1) instable (1) irrespect (1) jolie (1) liberté (1) lutter (1) machisme (1) malheureux (1) massification (1) mauvais (1) miracle (1) occasion (1) optimisme (1) ouverte (1) permanent (1) politiques (1) précaution (1) problème (1) réalité (1) soumission (1) soutenable (1) spirit (1) supportable (1) survivance (1) terrible (1) terroriste (1)
<p>Les jeunes des deux institutions représentent la situation sociale de leur pays avec une image négative qui garde des nuances d'espoir pour avoir un pays plus juste et plus humain.</p> <p>Cette situation sociale en Colombie montre chez la plupart des jeunes une perception négative qui peut être contrastée avec l'image du colombien et de la Colombie que montrent le côté favorable et adorable exprimé par les jeunes. C'est-à-dire, une image de désillusion est évidente chez les jeunes mais, de la même manière, une attitude de croyance des colombiens est aussi exprimée.</p>	
La situation sociale en France	
Réponse étudiants de FLE	crise (5) argent (4) grève (4) changement (3) difficile (3) discrimination (3) bonne (2) démocratique (2) économie (2) égalité (2) guerre (2) immigration (2) inégalité (2) liberté (2) meilleur (2) santé (2) sécurité (2) société (2) technologie (2) tranquille (2) racisme (1) xénophobie (1) complexe (1) compliqué (1)

université Nacional. (UN)	éducation (1) étudiant (1) frontières (1) immigrants (1) allocations (1) banlieue (1) chômage (1) conflit (1) conscience (1) convaincu (1) crédible (1) critique (1) culture (1) démocratie (1) développement (1) différence (1) droits (1) dynamique (1) écologique (1) économiques (1) énergie (1) équilibre (1) étrangère (1) euro (1) excluant (1) exploitation (1) fausse (1) gauche (1) globalisation (1) histoire (1) identité (1) image (1) inconnue (1) industrie (1) insécurité (1) intéressant (1) intolérance (1) inversion (1) justice (1) loin (1) lumière (1) lutte (1) manifestation (1) mauvaise (1) modernité (1) mondialisation (1) multi culturalité (1) nation (1) opportunité (1) ordre (1) refuse (1) règles (1) respect (1) révolution (1) scandale (1) sociale (1) solitude (1) stabilité (1) stressante (1) urbaine (1) violation (1) vraie (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	difficile (7) opportunités (5) racisme (5) travail (5) compliqué (4) corruption (4) crise (4) pauvreté (4) stable (4) tranquille (4) bonne (3) culture (3) économie (3) égalité(3) facile (3) meilleur (3) normal (3) richesse (3) union (3) argent (2) changement (2) chômage (2) discrimination (2) droits (2) études (2) jolie (2) justice (2) pouvoir (2) xénophobie (2) démocratie (1) élections (1) immigration (1) immigrés (1) inégale (1) inégalité (1) injustice (1) révolution (1) révolutionnaire (1) active (1) aide (1) ambiance (1) augmentation (1) bien-être (1) bourse (1) chaleureux (1) colère (1) commercial (1) communautaire (1) compétence (1) content (1) controverse (1) culturalité (1) déficit (1) désordre (1) développe (1) différences (1) dur (1) emploi (1) équitable (1) espoir (1) étude (1) euro (1) européen (1) favorable (1) fête (1) fierté (1) folie (1) globalisation (1) grave (1) grève (1) guerre (1) hétérogène (1) Hollande (1) ignorance (1) imaginaire (1) inconnu (1) indifférence (1) individualiste (1) insécurité (1) instable (1) inter (1) intolérance (1) joie (1) manifestation (1) modération (1) opportunité (1) ordre (1) organisé (1) ouverte (1) politique (1) possessive (1) possibilité (1) président (1) problématique (1) rapide (1) réalisation (1) réel (1) rêver (1) riche (1) risque (1) romanticisme (1) rue (1) sante (1) sécurité (1) services(1) solidaire (1) stabilité (1) stricte (1) tolérance (1) unité (1) vélo (1)
La situation sociale en France est présentée dans les deux institutions avec un mélange des impressions. Une image positive d'un pays qui est décrit avec des opportunités, de travail, démocratie etc est contrastée avec la crise, le racisme, la discrimination etc.	
La situation politique en Colombie	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	corruption (17) injustice (6) vol (5) compliqué (4) pouvoir (4) violence (4) guerre (3) inégalité (3) intérêt (3) mauvaise (3) mensonge (3) triste (3) argent (2) assassin (2) corrompu (5) difficile (2) horrible (2) tartuffes (2) tricher (2) voleur (2) conflit (1) problème (1) brutalité (1) cachée (1) clientélisme (1) conformisme (1) confusion (1) congrès (1) connue (1) conservateurs (1) contrôle (1) crise (1) décisions (1) désillusion (1) désordre (1) dialogue (1) dictature (1) droit (1) efforts (1) effronterie (1) faillite (1) familles (1) fausse (1) fête (1) gauche (1) gestion (1) grèves (1) honte (1) ignorance (1) ignore (1) illégalité (1) inaptitude (1) incertitude (1) incompétente (1) indifférence (1) inégal (1) injuste (1) intriguer (1) irrespect (1) isolée (1) jeu (1) mal (1) manipulation (1) manque (1) mauvais (1) menace (1) mentir (1) merde (1) mérite (1) négation (1) népotisme (1) obscure (1) oligarchie (1) parapolitique (1) pauvreté (1) permanente (1) ressource (1) restreinte (1) scandales (1) silence (1) slow (1) sombre (1) souffrance (1) stagnante (1) stupide (1) syndicats (1) tristesse (1) voleurs (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	corruption (45) inégalité (11) vol (12) voleur (10) injustice (7) mauvaise (7) difficile (6) compliqué (4) pouvoir (4) démocratie (3) désordre (3) injuste (3) colère (2) conflit (2) crise (2) faux (2) impunité (2) juste (2) mal (2) mauvais (2) mensonge (2) Santos (2) terrible (2) triste (2) Uribe (2) complexe (1) compliquée (1) désolation (1) dessolé (1) honte (1) honteux (1) indifférence (1) indifférente (1) inégal (1) inégalités (1) menteuse (1) mentir (1) gouvernement (1) politiciens (1) politiques (1) président (1) réforme (1) puissant (1) puissance (1) angoisse (1) bas (1) chômage (1) commun (1) critique (1) décadence (1) désagréable (1) déshonnête (1) désintéret (1) désordonnée (1) dominant (1) ennuyeux (1) envie (1) exploitation (1) folle (1) force (1) future (1) gans (1) grève (1) guerilla (1) guerre (1) horrible (1) illégalité (1) impossibilité (1) incroyable (1) indécence (1) inévitable (1) infélicité (1) insécurité (1) instable (1) intérêts (1) irritante (1) joie (1) laid (1) loi (1) lutte (1) maladies (1) mener (1) mort (1) négative (1) négligeable (1) négociation (1) normal (1) paix (1) pessimiste (1) peuple (1) polémique (1) régulier (1) scandale (1) sérieux (1) tristesse (1) tromperie (1) violence (1)
La situation politique colombienne est décrite avec un haut pourcentage de non-conformité. Un manque de confiance des gouvernants dans le temps présent, passé et futur est évidente. Il n'y a pas un ethnocentrisme politique chez les jeunes des	

deux institutions, par contre un pessimisme dû à la manière de gouverner leur pays est fortement manifesté.	
La situation politique en France	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	Hollande (4) corruption (3) inconnue (3) Sarkozy (3) socialisme (3) changement (2) complexe(2) contrôle(2) crise(2) débat(2) grève(2) historique(2) pouvoir (2) démocratie (1) démocratique (1) divisé (1) division (1) économie (1) éducation (1) eurocentrisme (1) Europe (1) mercantile (1) négociation (1) social (1) sociale (1) absolutisme (1) affaires (1) ambassadeur (1) argent (1) assurance (1) avance (1) bon (1) cachée (1) central (1) chômage (1) compliqué (1) confusion (1) connaissance (1) controverse (1) critique (1) désespoir (1) difficile (1) disputé (1) égalité (1) élite (1) espoir (1) excès (1) excluant (1) gauche (1) important (1) injustice (1) intégratrice (1) intéressant (1) méconnaissance (1) meilleur (1) ordre (1) organisation (1) otan (1) partage (1) participation (1) patriotisme (1) polémique (1) président (1) progressif (1) protection (1) racisme (1) réalité (1) respectée (1) révéliions (1) rôle (1) scandale (1) sécurité (1) silence (1) stable (1) tartuffes (1) tranquille (1) tricher (1) varié (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	corruption (15) difficile (7) racisme(7) égalité (5) bonne (4) juste (3) meilleur (3) normal (3) ordre (3) organisé (3) pouvoir (3) président (3) argent (2) complexe (2) compliqué (2) culture (2) exemple (2) injustice (2) laid (2) légalité (2) liberté (2) problèmes (2) richesse (2) Sarkozy (2) triste (2) communautaire (1) communauté (1) communisme (1) gouvernement (1) démocratie (1) démocratique (1) élections (1) ministres (1) domaine (1) dominat (1) immigrants (1) immigration (1) justice (1) lois (1) socialisme (1) socialiste (1) société (1) abondance (1) accessible (1) aide (1) assemble (1) bourgeoise (1) calmée (1) changement (1) colère (1) communicable (1) compliquée (1) conscience (1) contradictoire (1) contraste (1) contrôle (1) convenance (1) crise (1) débattre (1) défendre (1) désolé (1) discussion (1) droit (1) égal (1) espoir (1) étrange (1) étude (1) facile (1) faux (1) forte (1) gauche (1) grèves (1) Hollande (1) idées (1) indifférente (1) instable (1) intéressante (1) intermédiaire (1) lutte (1) menteuse (1) mesure (1) normale (1) opinion (1) opportunités (1) organisation (1) organisations (1) possessive (1) problématique (1) relation (1) respect (1) révolution (1) sécurité (1) stable (1) stricte (1) terrible (1) uni (1) union (1) xénophobie(1)
Il y a des expressions chez les jeunes de deux universités qui montrent une image de la situation politique de France pas très positive qui est nuancée avec quelques aspects positifs. Cependant une majorité exprime une image politique pas très favorable.	
La perception de la situation politique colombienne et française chez les jeunes montre qu'il existe un peu plus de confiance dans la politique étrangère que dans la politique nationale.	
La vie en Colombie	
Réponse étudiants de FLE université Nacional. (UN)	difficile (11) bonne (10) travail (5) triste (5) heureux (5) amour (6) tranquille (4) agréable (3) culture (3) famille (3) heureux (4) amical (2) amusante (2) compliqué (2) dur (4) effort (2) espoir (2) fête(2) inégalité (2) insupportable (2) intéressante (2) joie (2) jolie (2) pauvreté (2) riche (2) stressante (2) chaleur (1) chaleureuse (1) changeante (1) changements (1) familiale (1) familial (1) violent (1) violente (1) allégresse (1) améliorable (1) amiable (1) amour (1) amusant (1) art (1) calme (1) climat (1) délicieux (1) espoir (1) excluant (1) exotique (1) expériences (1) faim (1) fatiguant (1) folklore (1) fructueuse (1) gai (1) gris (1) guerre (1) humain (1) inattendu (1) injuste (1) intéressant (1) langue (1) loisir (1) manque (1) meilleur (1) misérable (1) musique (1) naturelle (1) normal (1) optimisme (1) paysage (1) peur (1) problème (1) productivité (1) rébellion (1) richesse (1) routinier (1) sacrifice (1) salarie (1) simplicité (1) sourire (1) spontanéité (1) survivance (1) taxes (1) traditions (1) tranquillité (1) traumatisante (1) union (1) variété (1) vie (1) volonté (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	difficile (25) heureux (18) bonne (8) famille (7) compliqué (6) dure (5) jolie (5) facile (4) joie (4) amour (3) belle (3) culture (3) excellente (3) gai (3) tranquille (3) amusant (2) amusante (2) argent (2) confortable (2) dangereux (2) diversité (2) dur (2) fête (2) fêtes (2) insécurité (2) joyeux (2) lutte (2) lutter (2) pauvreté (2) agréable (2) riche (2) traditionnel (1) travail (2) variété (2) accéléré (1) actif (1) familiarité (1) familial (1) instabilité (1) instable (1) normal (1) normalité (1) stabilité (1) stable (1) tourisme (1) voyages (1) affectueuse (1) agite (1) amical (1) angoissante (1) apprendre (1) attirant (1) beauté (1) bon (1) chaleureux (1) champs (1) chance (1) chômage (1) communauté (1) compétitive (1) contradictoire (1) cote (1) coutume (1) dangereuse (1) détendue (1) discrimination (1) droits (1) drôle (1) économique (1) éducation (1) embouteillages (1) ennuyeux (1) épuisé (1) espagnol (1) espoir (1) étrange (1) expérience (1) faim (1)

	félicité (1) formidable (1) forte (1) fraternité (1) gaie (1) génial (1) hétérogène (1) heureuse (1) identification (1) idéologique (1) idylle (1) incroyable (1) inégalité (1) iniquité (1) injuste (1) injustifiable (1) intéressante (1) intolérance (1) intolérante (1) liberté (1) maison (1) mère (1) optimiste (1) paradis (1) parfait (1) pauvre (1) paysage(1) persévérer (1) priorité (1) problèmes (1) proximité (1) puissance (1) quotidienne (1) racine (1) réjouissant (1) sensible (1) super (1) travailler (1) union (1) valeur (1) vice (1) vivre (1)
Le fait de considérer par les jeunes des deux universités que la vie en Colombie est compliquée se contraste avec le fait de penser dans la famille, la joie et l'amour qui peuvent trouver dans son pays.	
La vie à l'étranger	
Réponse étudiants de FLE Universidad Nacional. (UN)	culture (8) difficile (8) travail (6) intéressante (4) argent (3) voyage (3) aventure (2) différence (2) espoir (2) expériences (2) facile (2) histoire (2) liberté (2) nouvelle (2) opportunité (4) solitaire (4) voyages(2) étude (1) étudier (1) nouveau (1) nouveautés (1) onu (1) otan (1) stabilité (1) stable (1) académie (1) accéléré (1) amusant (1) bon (1) calme (1) chance (1) chouette (1) compliqué (1) confortable (1) connaissance (1) découverte (1) difficulté (1) dure (1) égalité (1) éloignée (1) ennui (1) équité (1) étonnant (1) étrange (1) excluant (1) fraternité (1) futur (1) guerre (1) heureux (1) imaginaire (1) incluant (1) inconnu (1) indépendant (1) inoubliable (1) insupportable (1) intéressant (1) langue (1) linguistiquement (1) loisir (1) mal (1) meilleure (1) mensonge (1) mieux (1) misérable (1) nerveuse (1) normal (1) nostalgique (1) paix (1) passeport (1) passionnante (1) pauvreté (1) permissive (1) personnes (1) progrès (1) qualité (1) racisme (1) respect (1) rêves (1) richesse (1) risquée (1) sante (1) sécurité (1) seule (1) solvable (1) sommeil (1) tranquille (1)
Réponse étudiants de FLE Université Libre. (UL)	difficile (15) culture (12) opportunités (13) expérience (9) facile (6) intéressante (13) argent (5) connaissance (8) solitude (5) belle (6) éducation (4) meilleur (5) nouvelle (3) rêve (3) complexe (7) culturel (2) famille (2) inconnu (2) joie (2) juge (2) nouveau (2) ouverte (2) racisme (2) tranquille (2) travail (2) adaptation (1) change (1) changement (1) mal (1) mauvais (1) agréable (1) amis (1) amusante (1) apprentissage (1) attirant (1) beauté (1) calme (1) commune (1) confortable (1) coutume (1) dangereux (1) décisions (1) destin (1) différence (1) drôle (1) dur (1) économie (1) effort (1) égalité (1) ennuyeux (1) étonnant (1) étrange (1) étude (1) excellente (1) facilité (1) froid (1) fromage (1) historique (1) ignorance (1) illusions (1) inconnue (1) incroyable (1) insécurité (1) inter-culturalité (1) langue (1) libre (1) lieux (1) miracle (1) musées (1) occasion (1) optimisme(1) parfait (1) personnes (1) porte (1) possible (1) pression (1) problématique (1) rapide (1) rare (1) rémunération (1) respectueuse (1) révolution (1) richesse (1) risques (1) sérieux (1) soigner (1) souhait (1) souhaite (1) stress (1) technologie (1) tolérance (1) tranquillité (1) travailler (1) tristesse (1) unis (1) utile (1) vin (1) vivre (1) voyager (1)
La vie à l'étranger montre un mélange d'images chez les jeunes, depuis la difficulté, la solitude jusqu'à la tranquillité, le fait de voyager et de découvrir l'inconnu.	

Les questions concernant l'ouverture à l'autre et la confiance en soi, la distance entre soi et l'autre, et les aspects propres de l'interculturalité, ont été aussi abordées. Nous avons demandé aux enseignants en formation des deux universités d'indiquer l'attitude privilégiée qu'ils adoptent en situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le leur (assistants de langue, professeurs étrangers ou amis).

Par rapport à l'interculturalité, les interviewés de la UN et de la UL (figure 38, 39) disent privilégier, avec plus du 50%, le fait de garder une attitude d'ouverture et de curiosité envers l'autre et sa culture, de s'approcher de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques, de conserver une attitude de compréhension face à la manière de faire et d'être de l'autre et ils assurent prendre une position critique et objective vers les possibles différences entre une culture et une autre.

Encore une fois, le manque de confiance en soi est évident chez les jeunes de la UL au moment d'interagir avec l'étranger. En effet, 78% privilégie cette attitude à un niveau moyen tandis que 50% de la UN la privilégie à un niveau élevé.

Le pourcentage plus élevé en relation avec l'attitude la moins privilégiée chez les jeunes de la UN se trouve dans le fait de pouvoir se mettre à la place de l'autre personne et d'envisager son point de vue. A l'UL, ce sont le fait de gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre les cultures et le fait de sentir de la crainte au moment d'interagir qui sont le moins privilégiés. Cette dernière attitude est clairement observable tout au long de tous les outils d'information utilisés dans notre recherche. Les jeunes de la UN soulignent, à 61%, privilégier les attitudes liées aux aspects en relation avec l'interculturalité, contre 50% chez les jeunes de la UL.

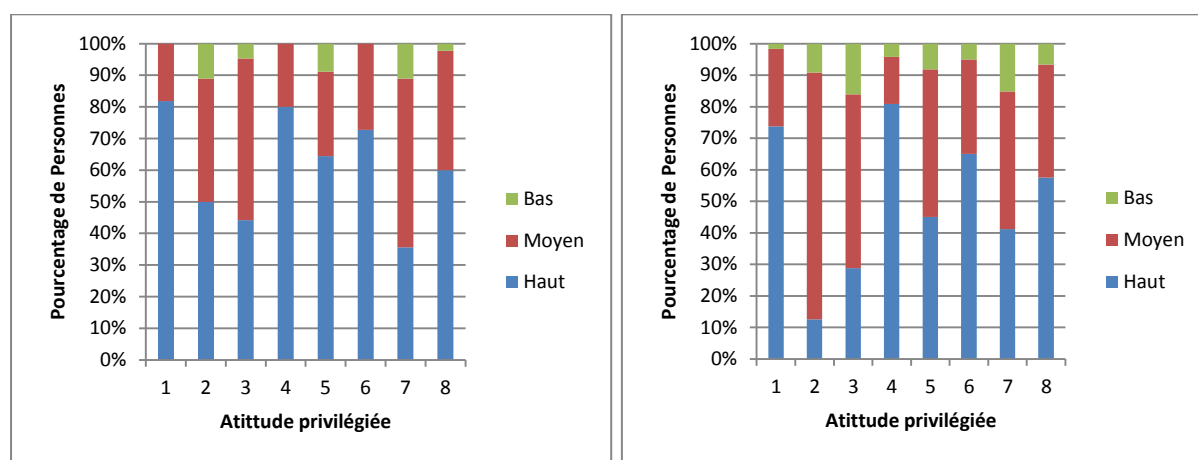


Figure 38. Etudiants de FLE (UN) - Interculturalité

Figure 39. Etudiants de FLE (UL) - Interculturalité

1. Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture
2. Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté
3. Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.
4. Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques
5. Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.
6. Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre
7. Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures
8. Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre

En relation avec l'ouverture à l'autre et la confiance en soi (figure 40 et 41), encore une fois, il n'y a pas une majorité qui soit située au niveau le plus élevé. Par contre, la plupart se situe à un niveau moyen. Il faut souligner que les jeunes expriment, à 67% à la UN et 53% à la UL, qu'ils se sentent plus à l'aise s'ils parlent des sujets qui sont en relation avec leur propre

culture. La situation dans laquelle ils ont obtenu un « niveau haut », est en relation avec le fait de gérer des malentendus face à de possibles stéréotypes négatifs. Une situation à comparer avec l'observation du chercheur dans la mesure où nous avons pu constater des réactions chez les jeunes qui vont contre le cadre de l'interculturel.

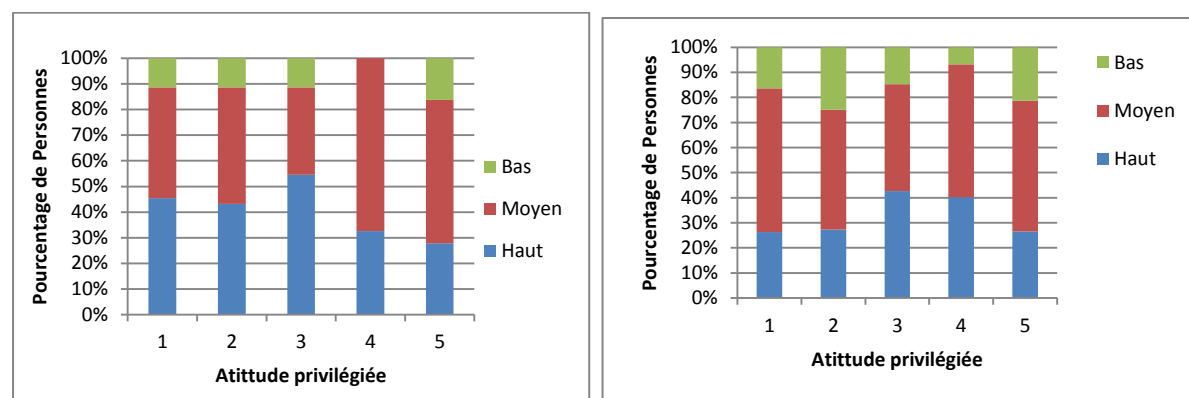


Figure 40. Etudiants de FLE (UN) - Ouverture à l'autre et confiance en soi

Figure 41. Etudiants de FLE (UL) - Ouverture à l'autre et confiance en soi

Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.
 Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine
 Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture
 Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture
 Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture.

Par rapport la distance entre soi et l'autre (figure 42 et 43), il n'y a aucune situation d'un niveau supérieur à 50% chez les jeunes des deux universités. Les pourcentages les plus hauts sont différents dans les deux universités. Tandis que chez les jeunes de la UN on observe que l'attitude considérant que les membres d'une culture différente à la sienne peuvent devenir proches/familiers, obtient un pourcentage équivalent à 47%, chez les jeunes de la UL, c'est le fait de parler de thèmes tabous qui apparaît avec 42% comme l'aspect plus le plus privilégié au moment d'interagir avec un étranger.

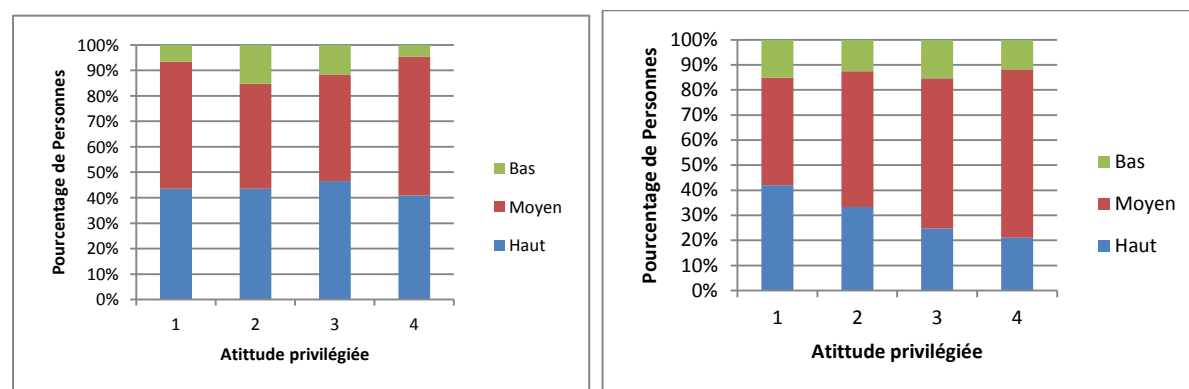


Figure 42. Etudiants de FLE (UN) - Distance entre soi et l'autre

Figure 43. Etudiants de FLE (UL) - Distance entre soi et l'autre

1. Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous
2. Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger
3. Les échanges avec les membres d'une culture différente à la sienne peuvent devenir proches/familiers
4. Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus

Le questionnaire montre que les jeunes disent avoir à un niveau moyen une attitude qui privilégie les aspects en relation avec l'interculturalité, à savoir : ouverture à l'autre et confiance en soi ainsi que la distance entre soi et l'autre ; un pourcentage qui pourrait être considéré comme bas dans la mesure où ils se préparent à devenir enseignants d'une langue étrangère, où l'apprentissage ne se limite pas à la connaissance linguistique ou à la compétence interculturelle comprise comme la description et la connaissance des cultures. Il est important d'aller plus loin, d'analyser et de prendre une position face aux autres cultures et à la sienne, c'est-à-dire de mettre en place l'altérité et de créer la relation obligatoire dans tous les processus d'apprentissage d'une langue étrangère entre la langue, la culture et la praxis.

Un autre aspect qui a été abordé dans le questionnaire, c'est le processus d'apprentissage du FLE en relation avec l'institution universitaire. On déduit chez les enseignants en formation de la UN qu'il y a un attachement à leur profession et à leur université. Un ethnocentrisme envers son institution éducative est évident : 76 % de la population interviewée considère que le contexte de la UN favorise le développement de la compétence en communication interculturelle (figure 44). En effet, ils soulignent des aspects qui aident dans leur formation en FLE, comme la mobilité possible des étudiants dans d'autres universités de niveau national et international, la variété de type d'enseignants ayant des expériences à l'étranger, la bibliothèque, le centre de ressources avec une grande variété de documents authentiques. « On est très privilégiés avec notre campus universitaire. Moi je l'adore. ». (*Enseignants en formation UN interviewé, 2012*).

Bien qu'il y ait un grand sentiment d'appartenance à la UN et une satisfaction pour le processus d'apprentissage du FLE chez les enseignants en formation, ces derniers jugent nécessaire d'augmenter la présence de francophones pour qu'ils puissent interagir à la faculté et dans la salle de classe. Il est vrai qu'à cause de la variété de facultés situées sur le campus de l'UN, il existe la présence de temps en temps d'invités internationaux. Cependant l'interaction avec les enseignants en formation n'est pas quotidienne et l'échange dans la salle de classe avec un natif se limite à l'assistante de langue et quelques enseignants francophones. De la même manière, les enseignants en formation expriment leur désaccord avec leurs enseignants face à l'indifférence en relation avec la problématique sociale de la Colombie et du manque de comportement humain dans certaines classes.

« Ici dans notre université c'est dommage que dans l'intérêt d'être le meilleur la chaleur humaine se situe dans un troisième lieu d'importance » (*Enseignants en formation enquêté UN. 2012*)

Les étudiants de la UN ont toujours le besoin d'être les meilleurs et être reconnus pour leurs compétences dans toutes les disciplines.

« Nous, les étudiants de la UN sommes les meilleurs de la Colombie, ce sera toujours une fierté d'avoir un diplôme de cette université » (enseignant en formation UN. 2012.)
 « Le prix à payer pour être étudiants de la UN c'est l'exigence » (enseignant en formation UN. 2012)

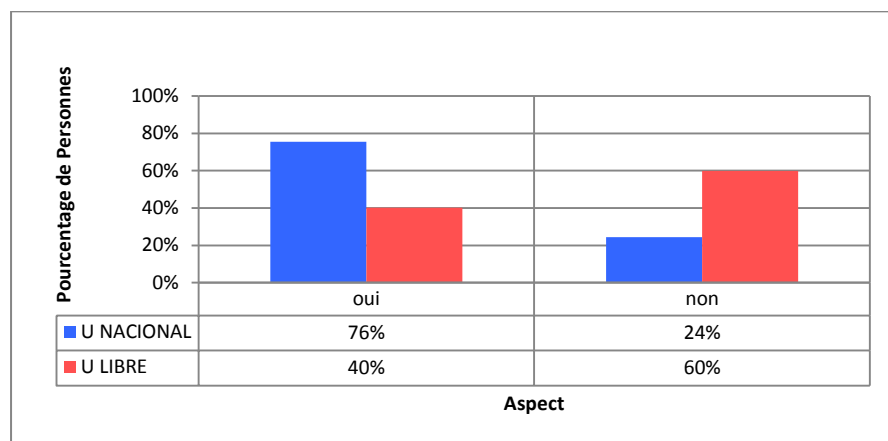


Figure 44. Étudiants (UL et UN) - L'Université donne les éléments nécessaires pour développer une CCI.

Dans le cas de la UL (figure 44), le sentiment d'appartenance à l'institution n'est pas évident. 60 % de la population interviewée considère que le contexte de l'université ne favorise pas le développement de la compétence en communication interculturelle. En effet, d'après eux, il n'y a pas cours complémentaires en relation avec la langue et les cultures francophones, l'échange avec l'assistante se limite à la classe et il n'y a pas la possibilité de faire ensemble quelques activités de la vie quotidienne, comme boire un café, manger ensemble, parler dans le couloir, etc. Il est difficile d'avoir du temps pour partager avec l'assistante de langue, parce que son temps de travail se limite à 12 heures par semaine et en plus il n'y a pas un équilibre entre le nombre d'étudiants et l'unique assistante ou étrangère francophone de la faculté. Les questionnaires soulignent la désillusion chez les jeunes de l'UL par rapport aux caractéristiques du campus universitaire, dans la mesure où celui-ci n'offre pas une ambiance en relation avec les cultures francophones. Les jeunes soulignent qu'il n'y a aucun intérêt à rester sur le campus universitaire après les classes, puisqu'il n'y a rien à faire. Il n'y a pas un centre de ressources disponible, la bibliothèque ne suscite pas l'intérêt des jeunes et les activités proposées par le département de bien-être ne sont pas très accessibles et leurs horaires ne sont pas en lien avec les disponibilités des étudiants.

Dans la manière dont les étudiants décrivent les classes de FLE (figure 45 et 46), on observe une différence entre les deux institutions, bien qu'elles aient toutes deux pour objectif de former les enseignants en langue étrangère. Tandis qu'à l'UL, les enseignants en formation privilégient le fait que l'enseignant leur donne des indications et les laisse travailler librement, les étudiants de la UN privilégient le fait que l'enseignant leur décrit en détail la méthodologie à suivre. Les étudiants de la UN expriment leur goût pour l'exigence de leurs enseignants, il n'y a aucun doute sur la reconnaissance professionnelle que les étudiants accordent à leurs enseignants de FLE. Cependant, il y a un désaccord avec certaines attitudes

de la part des enseignants face à l'erreur et quant au fait de donner la priorité à la France et non à d'autres pays tout aussi ou plus intéressants qui auraient aussi besoin d'être découverts et connus. Les jeunes de la UN préfèrent un enseignement exigeant de la part de l'enseignant tandis que ceux de la UL préfèrent un moins de rigueur. Le travail indépendant en-dehors la salle de classe est plus évident chez les jeunes de la UN : ils réalisent avec rigueur le travail demandé par l'enseignant mais ils s'intéressent aussi à aller au-delà des choses demandées. Ceux de la UL font seulement ce que l'enseignant leur demande sans exigence particulière pour approfondir plus.

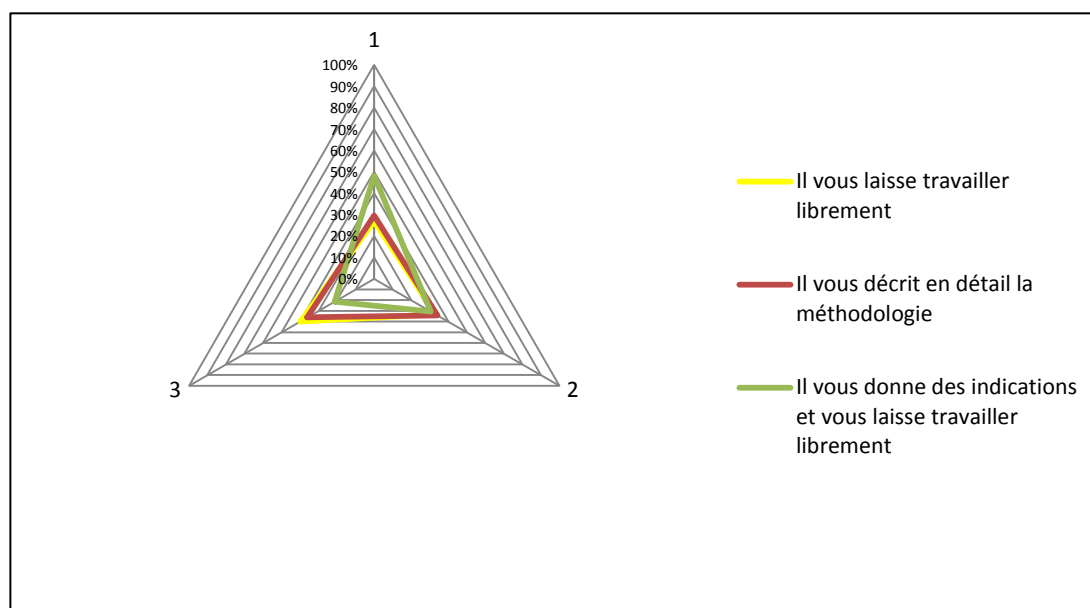


Figure 45. Etudiants de FLE (UL) - Les aspects privilégiés par les enseignants en classe de FLE ⁵⁸

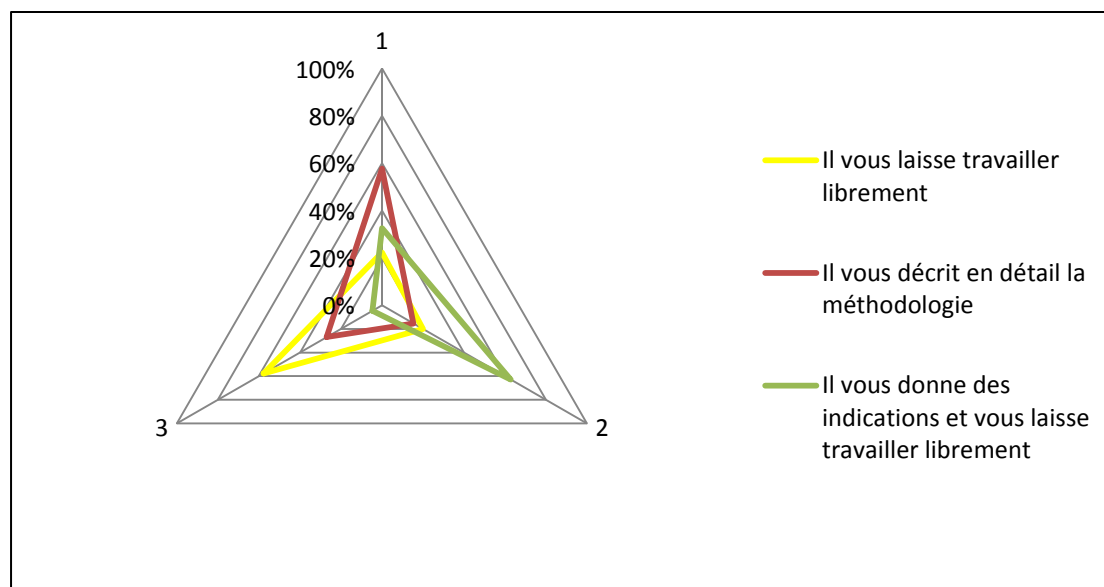


Figure 46. Etudiants de FLE UN - Les aspects privilégiés par les enseignants en classe de FLE

⁵⁸ Le numéro 1 montre par ordre d'importance les aspects privilégiés par les enseignants de FLE, le numéro trois montre les aspects les moins privilégiés.

La priorité donnée au type de ressources pour développer les classes, est un peu différente dans les deux institutions. Le questionnaire montre que les ressources authentiques sont privilégiées dans un plus grand pourcentage par les enseignants de la UN, tandis qu'à la UL les ressources pédagogiques ont la priorité. Les médias sont utilisés dans la même proportion dans les deux universités.

Bien que l'échange avec le natif soit de 18% à la UN et de 25% à la UL (figure 47), il faut souligner qu'ils font référence, dans la plupart de cas, à l'échange établi avec l'assistante de langue française de chaque faculté. En effet, l'une des suggestions faites aux enseignants pour que la classe de FLE soit plus intéressante, c'est d'avoir plus d'échanges avec les étrangers francophones. Les étudiants trouvent dommage que leurs échanges avec les natifs francophones se limitent à ceux avec l'assistante de langue ou les possibles correspondantes en ligne.

« Pour parler avec un étrangère francophone, il faut échanger avec l'assistante ou avec l'assistant, il n'y a pas le choix. Je peux chercher sur internet des choses de la culture étrangère ; mais ce n'est pas la même chose de découvrir une culture inconnue à travers un écran que de vivre vraiment la culture étrangère. » Etudiant UL interviewé en 2012.

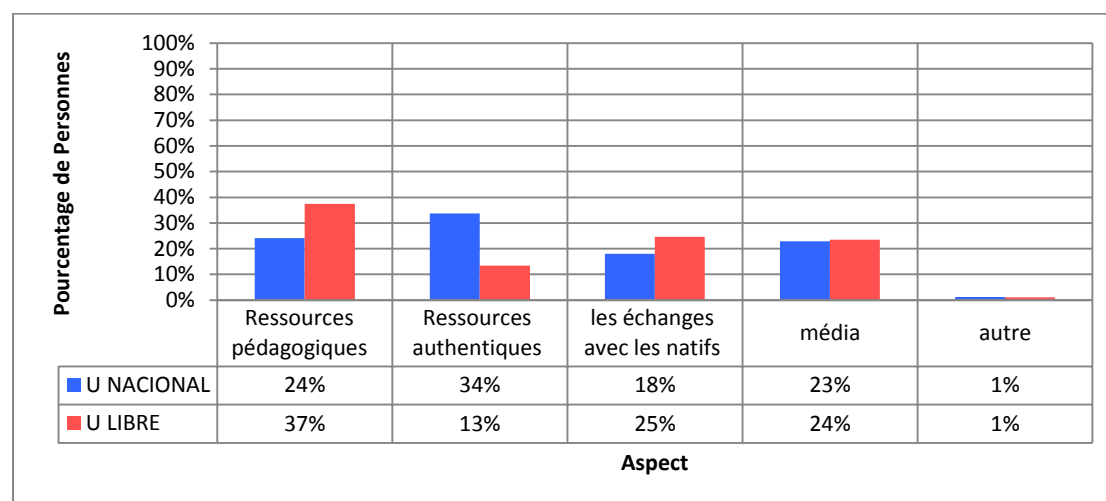


Figure 47. Etudiants de FLE UN-UL - Outils privilégiés par les enseignants en classe de FLE

Bien que les étudiants des deux universités demandent plus de contact avec l'étranger, il y a une différence par rapport au type d'enseignant préféré de FLE (figure 48). Pendant qu'à la UL les jeunes préfèrent à 61% avoir un enseignant francophone, 61% à la UN préfèrent un enseignant colombien. Les raisons de ce choix chez les jeunes de la UN sont liés à l'excellente formation pédagogique des professeurs colombiens, leur capacité à expliquer le pourquoi, ainsi que leur compréhension des besoins, points de vue, expressions, gestes, paralangage, etc, des étudiants dans la mesure où les enseignants colombiens connaissent et partagent la même culture.

Si je parle à mon enseignant colombien des choses qui me donnent « mamera », il va me comprendre. Par contre, un français ne va pas penser possiblement comme moi. Si je parle d'une fête, le Colombien va comprendre ma conception de la fête, le Français aura une idée différente. Le Colombien va imaginer une vraie fête, le Français une rencontre un peu ennuyante. (Etudiant UN 2102)

Par contre un étudiant de la UL dit :

Si je veux apprendre à faire du pain, je chercherais le meilleur boulanger. C'est-à-dire si je veux apprendre le français, il faut chercher un Français. Cependant ici en Colombie malheureusement il n'y en a pas beaucoup. En plus, malgré le fait que mon université soit une institution pour apprendre le FLE, on ne rencontre pas de francophones... quel dommage, c'est triste et misérable. (Etudiant Interviewé UL 2012).

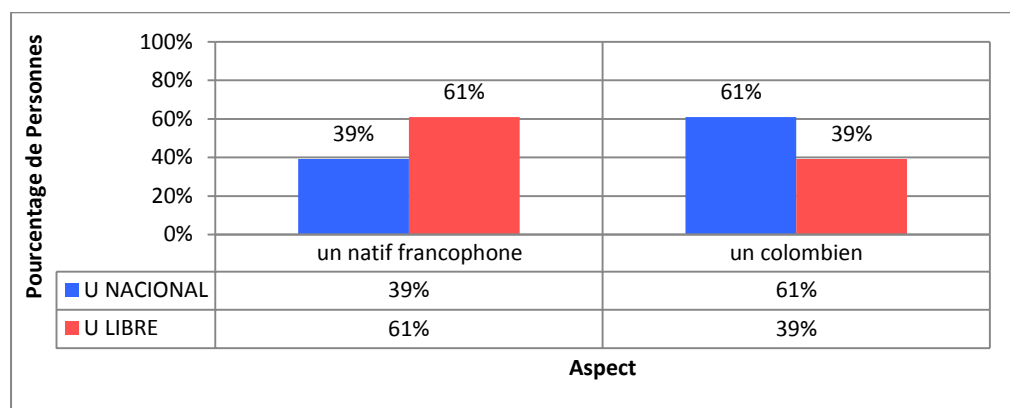


Figure 48. Etudiants de FLE (UN UL) – Enseignant préféré comme enseignant de FLE

L'importance de se sentir reconnu comme des individus capables de créer et de faire des choses avec une richesse culturelle et humaine aussi importante que celles des autres pays du monde est remarquable chez les jeunes de la UN. En effet, ils demandent aux enseignants de FLE de donner la même valeur à leur propre culture et à la culture étrangère, afin de se sentir reconnus et acceptés par celui qui a des origines différentes. Ils ont suggéré aux enseignants de montrer les cultures sous l'angle de l'égalité en gardant la différence afin d'avoir une classe de FLE plus intéressante (figure 49).

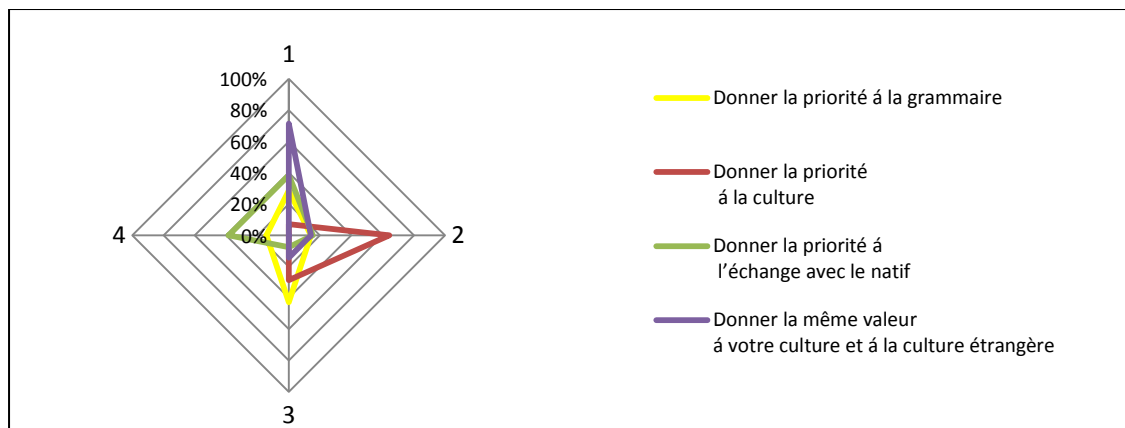


Figure 49. Etudiants de FLE (UN) - Suggestions données pour rendre la classe de FLE plus intéressante

Par contre, les jeunes de la UL donnent la priorité à la suggestion d'accorder une place plus importante à la grammaire, pour que la classe de FLE soit plus intéressante (figure 50). Une demande qu'on met en relation avec le manque de confiance en soi au moment de s'exprimer en langue étrangère, et plus précisément avec un natif francophone. On voit donc que dans le fait que les jeunes de la UN se sentent à l'aise avec leur niveau de langue française, leur besoin d'amélioration se trouve en-dehors de la compétence linguistique et touchent le niveau de l'interculturel. Au contraire, les jeunes de la UL demandent un approfondissement dans la langue qui pourra les aider à améliorer leur confiance en eux-mêmes.

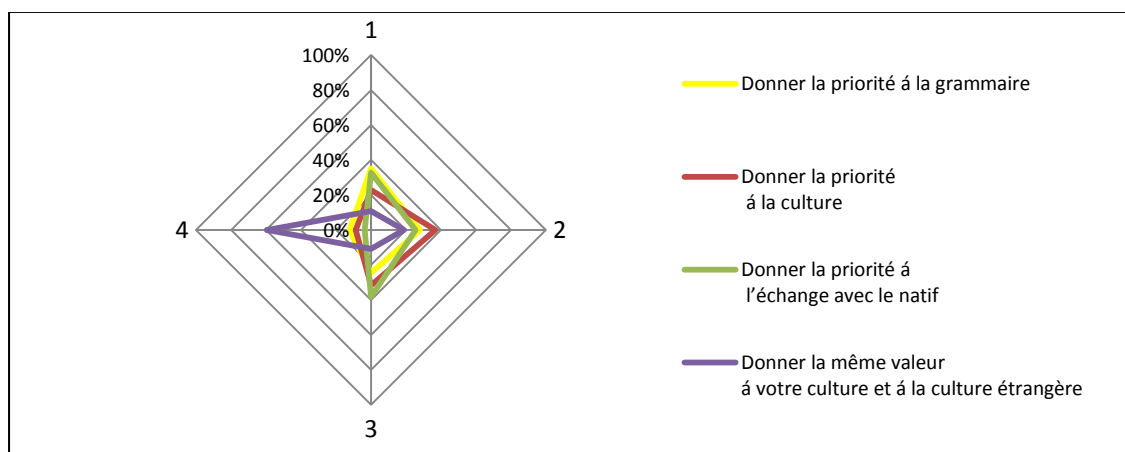


Figure 50. Etudiants de FLE (UL) - Suggestions données pour rendre la classe de FLE plus intéressante

Comme premières conclusions dans l'interprétation des questionnaires auxquels ont répondu les enseignants en formation, on trouve des similitudes et des différences par rapport aux échanges interculturels et aux intérêts des jeunes, la compétence communicative interculturelle et la manière dont se développe la classe de FLE.

Table 17. Similitudes et différences chez les enseignants en formation UL et UN

Similitudes

La moyenne d'âge chez les jeunes qui se préparent à devenir enseignants de langues dans les institutions est de 18-22 ans, c'est-à-dire une majorité d'étudiants qui ont commencé les études de licence une fois le baccalauréat en poche.

Le pourcentage majeur de niveau social chez les jeunes dans les deux institutions appartient au niveau moyen (57% UN et 67% UL). Seulement 29% fait partie du niveau social le moins favorisé.

Bien que la plupart des parents n'aient pas un niveau de formation type master ou doctorat, plus de la moitié des jeunes ont envie d'arriver au niveau du doctorat.

Un pourcentage minimum des jeunes a visité un pays francophone et plus de la moitié n'a pas eu d'expérience dans un pays étranger.

Le contact avec la culture francophone a commencé dans la plupart de cas (78% UN et 89% UL) à l'université.

L'intérêt de connaître d'autres cultures et d'interagir avec l'étranger est considéré comme le mobile le plus important au moment de choisir d'étudier une langue étrangère ainsi que de quitter son pays après les études de licence.

Leur pays d'origine est considéré aussi d'important que le pays étranger.

Les questions en relation avec l'interculturalité, l'ouverture à l'autre et la confiance en soi, distance entre soi et l'autre n'ont pas été évaluées avec un haut niveau, ils sont restés à un niveau moyen.

L'aspect le moins important chez les enseignants en formation des deux universités, dans un échange avec l'étranger, c'est le fait de rester soi-même.

L'attitude privilégiée dans une situation de communication est une attitude d'ouverture et de curiosité envers l'autre et sa culture et le fait de garder une attitude de compréhension et de tolérance. Une attitude à comparer avec les autres outils de collecte de données.

La TV, internet et la radio sont les sources les plus utilisées pour échanger avec le FLE en dehors la salle de classe. Les échanges avec les francophones restent comme un outil mineur et, dans la plupart des cas, se limitent au contact avec l'assistante de langue. Une minorité a un contact avec un correspondant d'un pays francophone.

Pour que la classe de FLE soit plus intéressante, les jeunes des deux institutions demandent que les enseignants donnent la même valeur à leur culture et à la culture étrangère.

Différences

Il existe un pourcentage majeur d'étudiants qui appartiennent au niveau social le plus élevé à la UN (14%) qu'à la UL (3%).

Il y a plus d'étudiants qui travaillent à mi-temps à la UN qu'à la UL (47% et 37%).

Le niveau de scolarité des parents est plus élevé chez les jeunes de la UN.

Concernant l'expérience à l'étranger, les jeunes de la UN considèrent que l'aspect le plus difficile à gérer sont les caractéristiques de l'environnement. Chez les jeunes de la UL l'aspect le plus difficile est la manière de penser de l'autre.

Les jeunes de la UL expriment leur besoin de quitter le pays pour améliorer leur compétence en communication interculturelle, une situation non manifestée chez les jeunes de la UN qui donnent

la priorité au fait de partir pour connaître d'autres cultures.

Un manque de confiance en soi au moment de s'exprimer en langue française est très marqué chez les jeunes de l'UL.

Le fait d'étudier pour devenir enseignants de langue est plus clair chez les jeunes de la UN. Ceux de la UL préfèrent travailler dans un domaine différent de celui de l'éducation.

Les enseignants en formation de la UL expriment le manque d'une ambiance culturelle et francophone sur le campus, par contre ceux de la UN soulignent la culture et la variété des activités de leur université, dans lesquelles ils ont beaucoup de plaisir à participer après la classe.

Il y a un exotisme et un attachement à l'institution universitaire très marqué chez les enseignants en formation de la UN. Par contre ceux de l'UL ne le montrent pas. La plupart des étudiants de la UL ont présenté l'examen d'admission à la UN une ou plusieurs fois, avant de commencer leurs études de FLE. Par contre aucun enseignant en formation de la UN n'a pensé étudier à la UL.

Les enseignants de la UN donnent une priorité aux ressources authentiques tandis qu'à la UL les enseignants préfèrent les ressources pédagogiques.

L'importance donnée à l'exigence dans le processus d'apprentissage de FLE chez les enseignants en formation de la UN est très évidente, par contre ceux de l'UL ne la soulignent pas.

Les jeunes de la UN préfèrent avoir comme enseignants de FLE des professeurs colombiens, à cause de leur compétence comme enseignants ; par contre les jeunes de la UL préfèrent avoir des natifs francophones.

Les jeunes de la UN demandent à leurs enseignants, pour que la classe de FLE soit plus intéressante, de donner la même valeur à la culture colombienne et la culture étrangère tandis que les jeunes de la UL demandent d'aborder avec plus d'intensité la grammaire.

1.1.2. Analyse des questionnaires enseignants de FLE de la Universidad Libre (UL) et Universidad Nacional (UN)

Nous venons de présenter en détail les résultats des questionnaires auxquels ont répondu les enseignants en formation des deux institutions qui font partie de notre étude de cas (UL et UN) ; dans cette nouvelle partie, nous présentons les questionnaires auxquels ont répondu les enseignants titulaires de FLE. Notre échantillon était composé de 20 enseignants dont 10 de la Universidad Nacional (UN) et 10 de la Universidad libre (UL). Le niveau d'intervention tout comme les années d'expérience comme enseignants de FLE des interviewés sont variés. Certains enseignants travaillent avec des étudiants de niveau débutant mais d'autres enseignent à un niveau de formation de langue avancé. En effet, chaque semestre, les enseignants peuvent changer facilement de niveau de langue selon leurs intérêts et les nécessités du programme académique.

Choisir un échantillon d'enseignants de FLE avec des différences de type personnel et professionnel se justifie par le fait de connaître des façons d'être différentes et de développer les cours de FLE, afin d'analyser ces différences qui peuvent avoir une influence tout au long de la formation des jeunes pour devenir enseignants de FLE.

Nous commençons avec la description personnelle des enseignants. Ont répondu des enseignants qui ont une expérience de travail de 1 à 5 ans jusqu'à plus de 22 ans. Dans le cas

des enseignants de la UN, la plupart (33%) ont de 17 à 21 ans d'expérience et ceux de la UL (29%) entre 11 à 16 ans de travail comme enseignants de FLE (Figure 51).

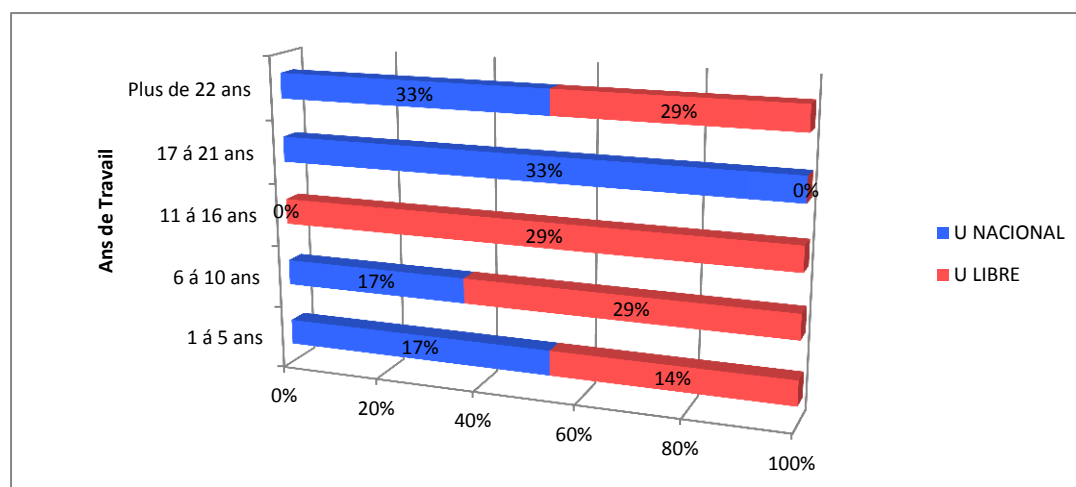


Figure 51. Enseignants de FLE (UN-UL) - Temps de travail

La moyenne d'âge des enseignants dans les deux institutions est aussi très variée, depuis l'enseignant de 30 ans jusqu'à celui qui a 60 ans et qui est proche de la retraite (Figure 52). On a identifié plus d'enseignants masculins à la UN et plus de femmes à la UL.

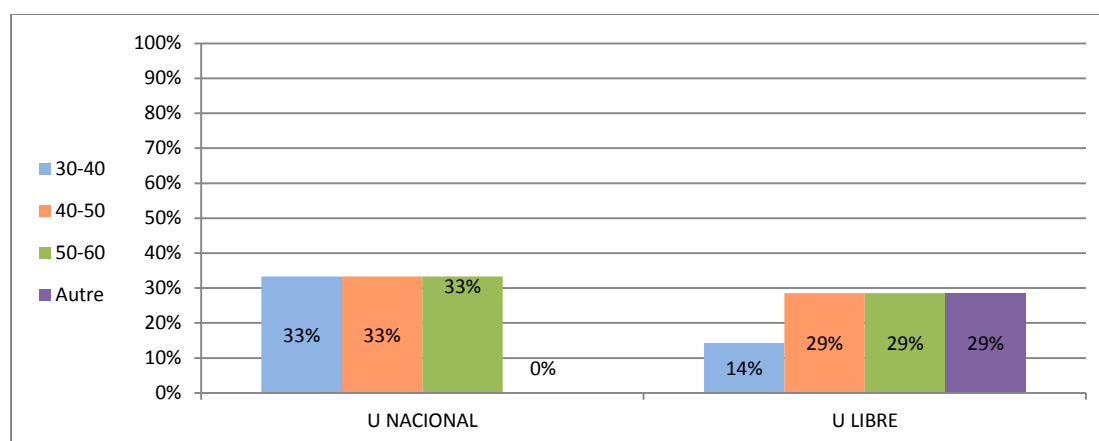


Figure 52. Enseignants de FLE Universidad Nacional et Universidad Libre - Age

La plupart de la population interrogée (50%) appartient au niveau social 4⁵⁹, suivi par le niveau moyen (3) avec 33%. Une minorité (17%) fait partie du deuxième niveau social le plus élevé de la ville (5). Dans les deux institutions, on a observé que les enseignants partagent presque les mêmes caractéristiques en relation avec leur position sociale et niveau de vie (Figure 53).

⁵⁹ Le pays et la ville sont divisés par six niveaux sociaux. Le niveau 1 est le plus bas, c'est à dire la population la moins favorisée et le six la plus favorisée.

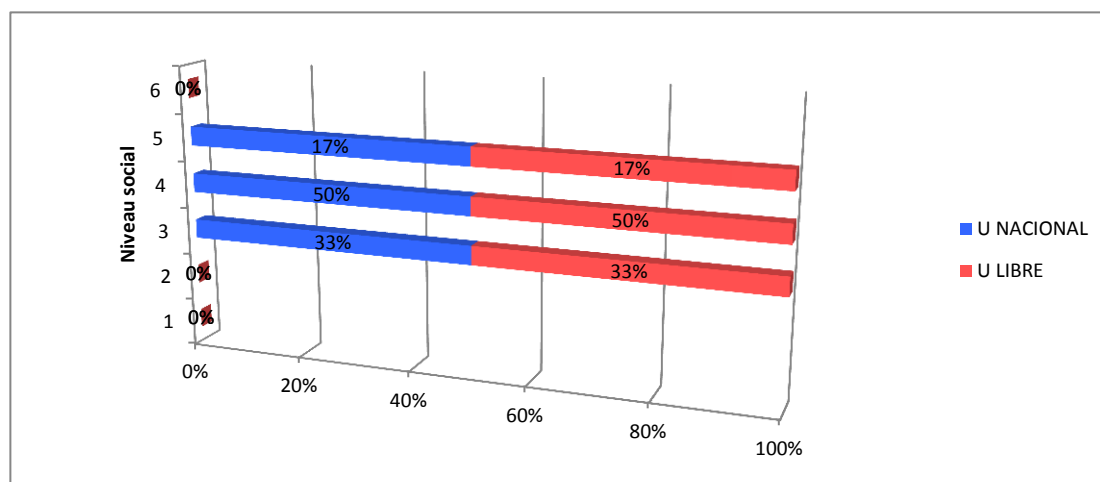


Figure 53. Enseignants de FLE (UN-UL) - Niveau Social

Il apparaît que l'intérêt des diplômés de l'université publique est d'être embauché dans une institution elle aussi publique. En effet, la totalité des enseignants interrogés de la UN ont suivi leur formation en FLE dans une université publique de la ville de Bogotá, par contre, à la UL, 57% des enseignants ont étudié dans une université privée et 43% dans une institution publique. (Figure 54). Le questionnaire montre que la totalité (100%) des enseignants interrogés de la UL ont suivi des études dans une institution francophone, par contre 17% des enseignants de la UN n'ont pas une expérience de formation dans une institution francophone (Figure 55). De plus, le pays choisi et préféré par les enseignants de FLE pour suivre leurs études a été la France.

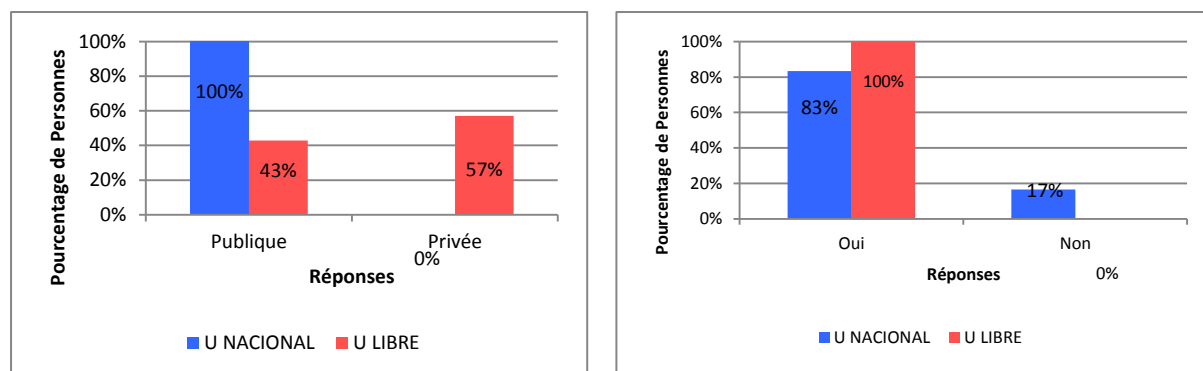


Figure 54. Enseignants de FLE (UN-UL) - type d'institution universitaire de formation de FLE en Colombie

Figure 55. Enseignants de FLE (UN UL) - Enseignants ayant suivi des études de FLE dans une université francophone

Bien que la totalité des enseignants n'ait pas suivi une formation dans un pays francophone, 100% des enseignants ont eu des expériences à l'étranger dans un pays francophone ou dans des pays anglophones ou hispanophones : vacances, expériences d'assistance de langue espagnole, fille au pair ou séjour d'études. Dans le cas de pays francophones visités, la France a été le pays préféré (86% UN et 70% UL), suivi par la Suisse (14% UN et 20% UL).

Une minorité a visité le pays francophone le plus proche de la Colombie (Haïti) avec 10% à la UL (Figure 56). Le temps de séjour dans le pays francophone chez les enseignants n'a pas été inférieur à six mois (Figure 57).

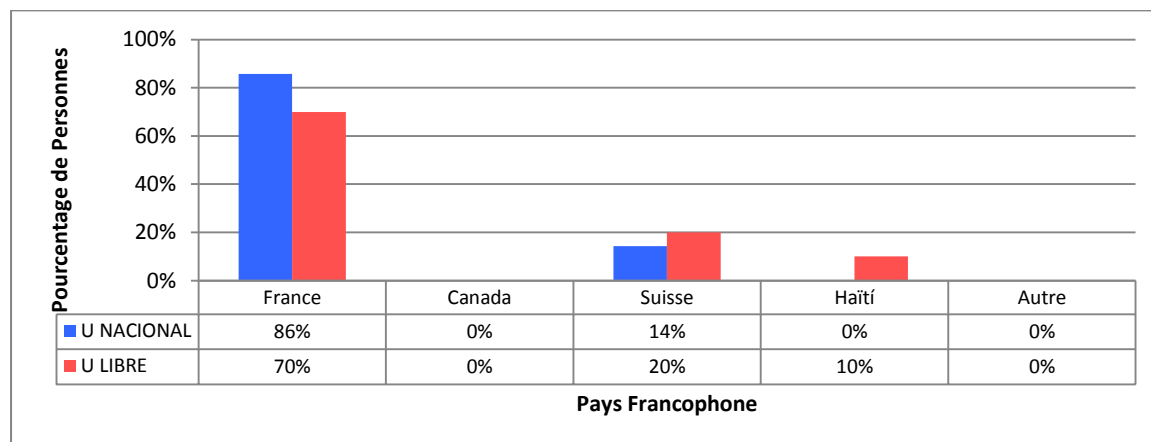


Figure 56. Enseignants de FLE (UN-UL) - Expérience dans un Pays Francophone

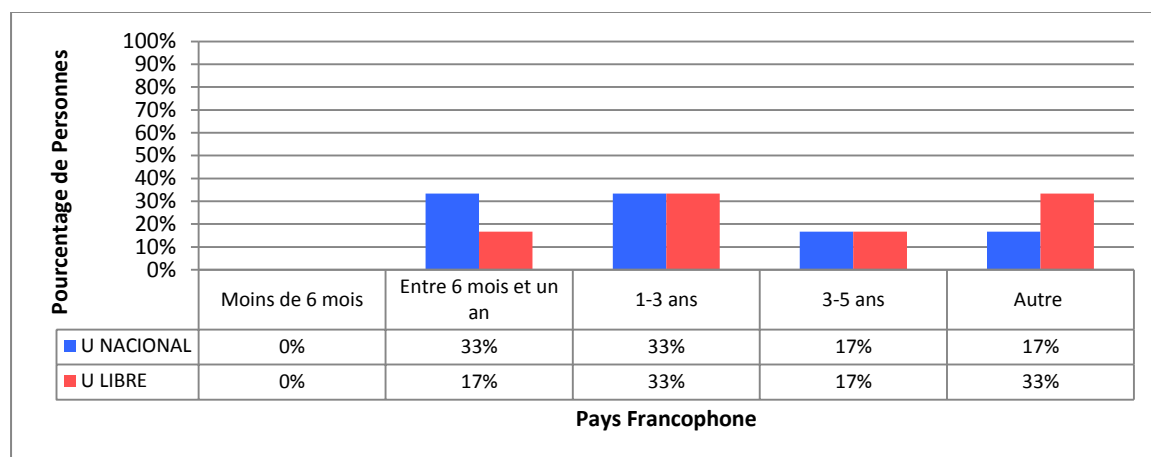


Figure 57. Enseignants de FLE (UN-UL) - Temps d'expérience dans un pays francophone

On voit jusqu'ici, qu'à la différence des enseignants en formation des deux universités qui n'ont pas beaucoup d'expérience à l'étranger, une majorité des enseignants titulaires de FLE des deux institutions ont réalisé un séjour à l'étranger, et plus précisément dans un pays francophone. Dans la plupart des cas, l'expérience s'est déroulée en France, notamment pour ceux qui ont suivi des études à l'étranger. On remarque que la plupart des enseignants a profité de la culture étrangère en passant plus de six mois à l'étranger, ce qui permet penser que le contact avec la culture n'a pas été trop superficiel, mais qu'au contraire, les enseignants ont vécu la quotidienneté de la culture visitée. En six mois en effet, les enseignants ont pu connaître quelques aspects culturels qui ne sont pas présentés dans les textes ou dans les médias de masse. En continuant avec l'analyse des expériences interculturelles des enseignants titulaires de FLE, nous constatons que les enseignants des deux universités soulignent que la première difficulté a été « la manière d'agir de l'autre » à 50% à la UN, et 29% à la UL. Alors pour les enseignants de la UL, le deuxième aspect aussi difficile à gérer a été les caractéristiques de l'environnement (29%), pour ceux de la UN cet aspect n'a eu aucun niveau de difficulté. En conclusion, pour les enseignants de la UN les

deux aspects les plus difficiles ont eu à voir avec les manières de penser et agir de l'autre et pour ceux de la UL la manière d'agir de l'autre et les caractéristiques de l'environnement (Figure 58).

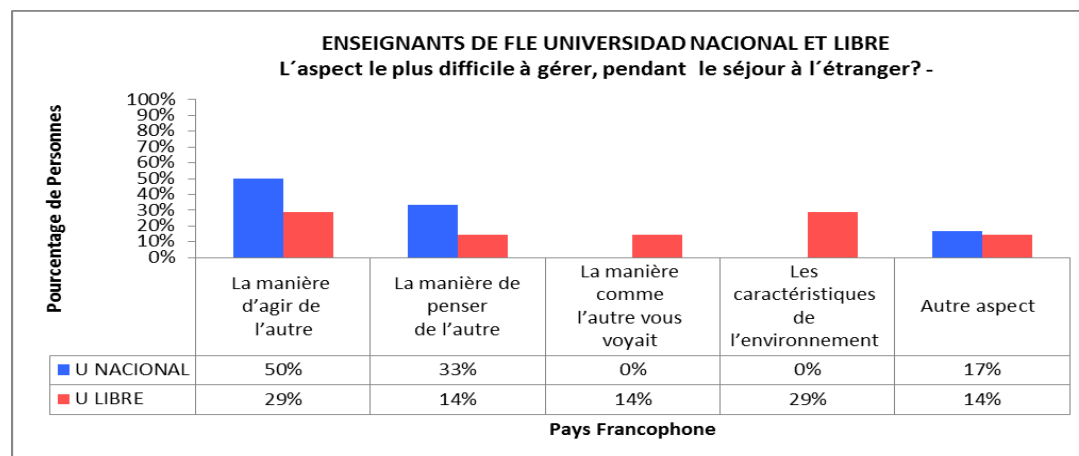


Figure 58. Enseignants de FLE UN-UL - L'aspect le plus difficile à gérer, pendant le séjour à l'étranger

Il faut remarquer que, face à la même question faite aux jeunes en formation, ceux de la UN soulignent comme difficulté majeure à gérer les caractéristiques de l'environnement, à la différence des enseignants de leur institution. De leur côté, les jeunes de la UL soulignent comme difficulté majeure la manière de penser de l'autre, alors que les enseignants de la même université avancent une autre difficulté plus marquée. Il est clair que la culture n'est pas statique dans la mesure où chacun a vécu l'expérience à l'étranger dans des périodes différentes : pour quelques-uns, cela fait moins de cinq ans, mais pour d'autres cela fait vingt ans, raison pour laquelle ils ont pu avoir des impressions différentes (si quelqu'un a visité Paris ou Bogotà il y a 25 ans et la revisite aujourd'hui, il aura possiblement des impressions et des sensations différentes). Les enseignants de FLE ne doivent donc pas penser à créer chez leur étudiants une image culturelle du pays étranger à partir de leur expériences, mais doivent développer des stratégies qui favorisent chez les jeunes la conception d'étranger à partir d'un vécu personnel et non pas à partir de l'expérience de l'autre.

En relation avec la difficulté exprimée par les enseignants des deux universités dans leurs expériences à l'étranger, en plus de la compréhension de la manière d'agir de l'autre, on trouve de manière cohérente que les enseignants de la UN donnent priorité dans une communication interculturelle au fait de comprendre l'autre (Figure 59). Par contre à la UL, l'aspect privilégié par les enseignants dans un échange interculturel n'est pas évident. Le fait de rester soi-même, de comprendre l'autre et de se faire comprendre obtiennent le même pourcentage (Figure 60)⁶⁰.

⁶⁰ Dans les graphiques, le numéro 1 présente l'ordre des aspects les plus privilégiés. Le numéro 4 montre l'ordre des aspects les moins privilégiés.

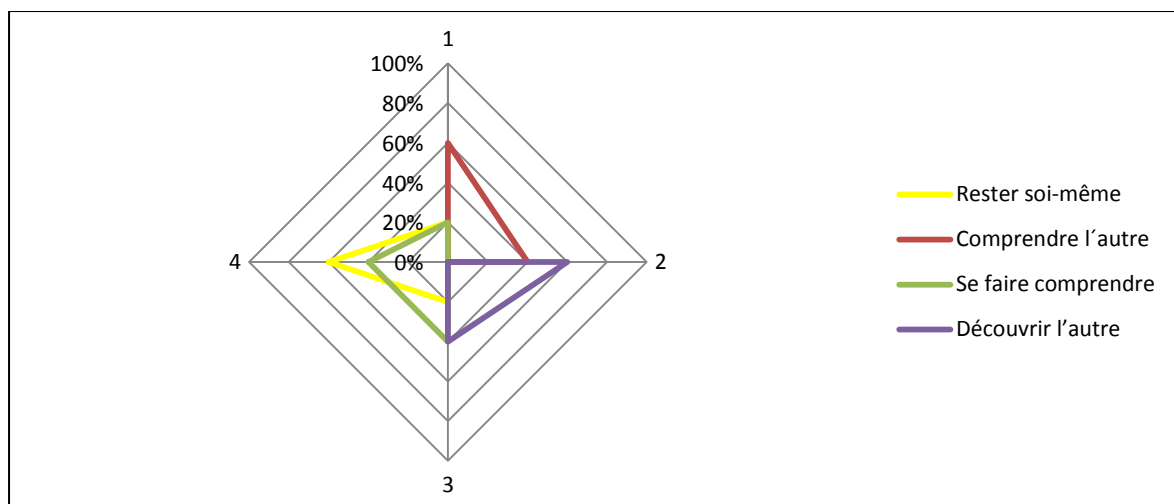


Figure 59. Enseignants de FLE (UN) - Les aspects privilégiés dans une communication interculturelle

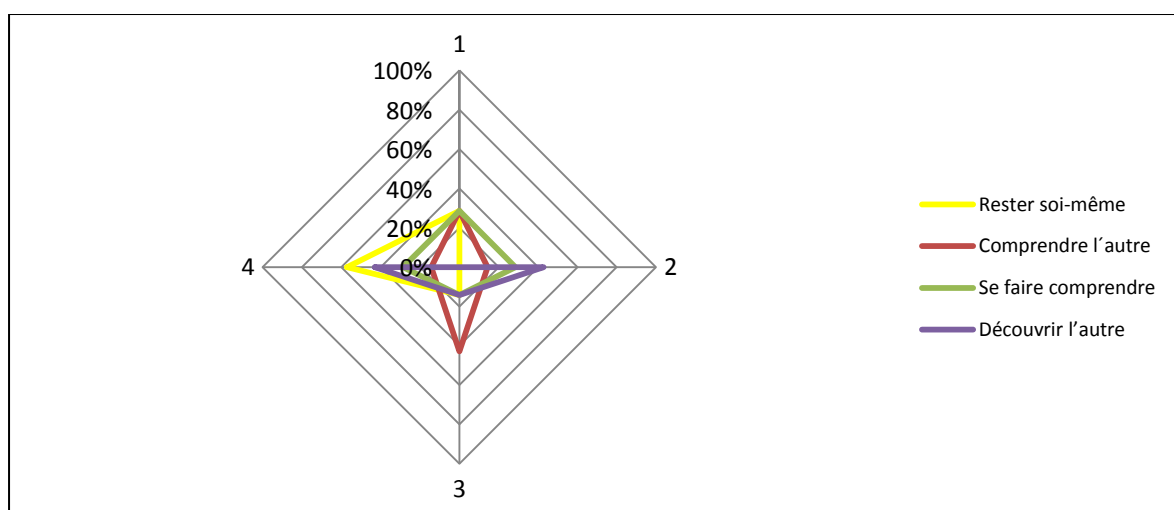


Figure 60. Enseignants de FLE (UL) - les aspects privilégiés dans une communication interculturelle

Voyons maintenant la manière dont les enseignants titulaires de FLE disent combattre les limites de la ville de Bogotá par rapport à la francophonie. 85% des enseignants interviewés disent rester en contact avec le français et les cultures francophones dans leur quotidien (Figure 61). 77% des deux universités disent utiliser le français dans des contextes différents de celui du travail, comme à la maison, dans la rue, avec la famille ou amis, dans les bars, dans les activités organisés par l'Alliance, l'Ambassade, les activités des programmes de FLE de la ville ou encore le lycée français (Figure 62).

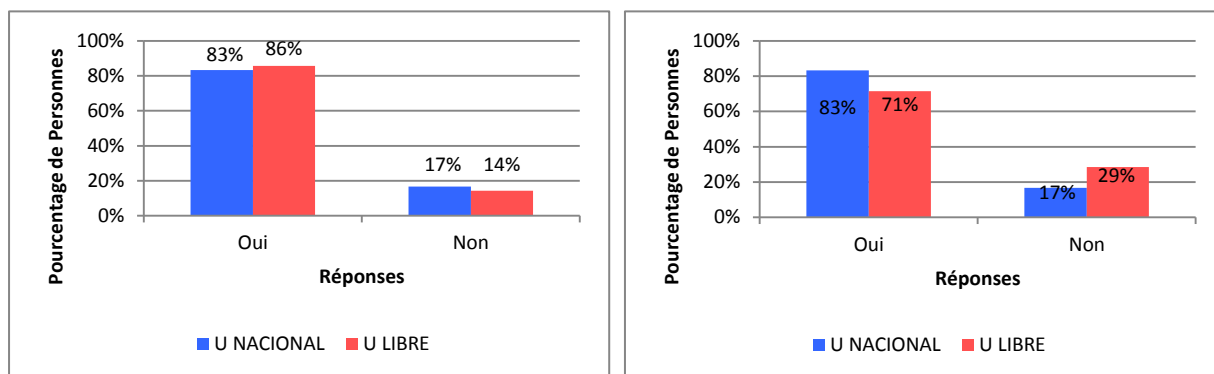


Figure 61. Enseignants de FLE UN-UL - Contact avec la culture francophone dans la vie quotidienne, en dehors de l'université

Figure 62. Enseignants de FLE UN-UL - Utilisation de la langue française en contexte différent de l'enseignement

Bien qu'un pourcentage élevé des enseignants manifestent être en contact avec la langue étrangère dans leur quotidien, il y a aussi un pourcentage représentatif (50% UN et 33% UL) qui considère que le fait de ne pas avoir de contacts quotidiens avec des étrangers n'a pas d'influence dans la manière d'interagir avec eux (Figure 63). C'est-à-dire que pour ce pourcentage, il n'y a pas de nécessité d'échanger avec les francophones afin d'établir un échange plus naturel et spontané où ils puissent se sentir plus à l'aise. On pourra donc déduire que ce pourcentage d'enseignants ne cherche pas à motiver les enseignants en formation pour établir le contact avec l'étranger dans l'intention de développer un meilleur niveau de confiance et de naturel dans une conversation interculturelle dans la langue cible.

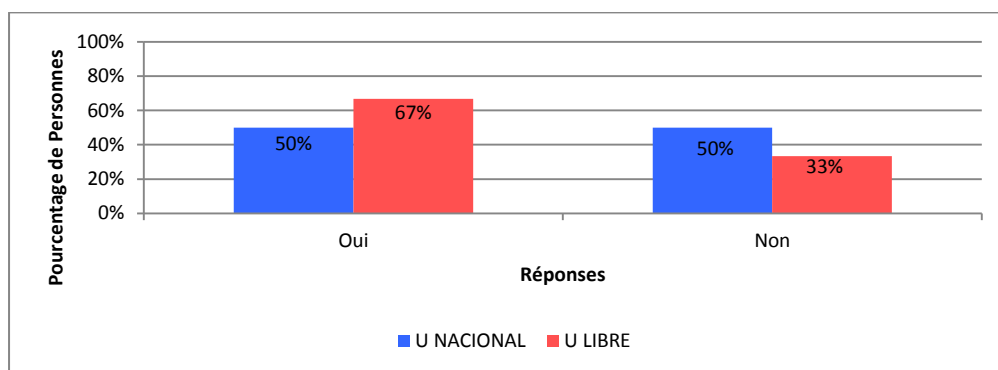


Figure 63. Enseignants de FLE (UN- UL) – Idée selon laquelle le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans la manière d'interagir avec eux

L'intérêt plus représentatif pour apprendre la langue étrangère chez les enseignants est en relation avec celui des jeunes : « l'intérêt de connaître des autres cultures » (Figure 64 et

65⁶¹). On voit donc qu'il existe dans la population colombienne d'étude de notre recherche, le besoin d'interagir avec des étrangers qui ont, plus qu'un code linguistique différent, un patrimoine culturel varié.

Cependant, on observe qu'il existe encore le cliché, chez les enseignants, selon lequel le français est une langue romantique (UN) et qu'apprendre le français donne un statut (UL). On peut penser que si les enseignants ont cette idée, il est probable qu'elle soit reproduite chez leurs étudiants. En effet, comme on l'a vu précédemment, les étudiants identifient parfois chez leurs enseignants une attitude privilégiant la culture étrangère qu'ils n'apprécient pas .

Si les enseignants conservent des clichés envers la culture étrangère bien qu'ils aient une expérience à l'étranger, que peut-on penser des jeunes qui construisent leur conception de l'étranger à partir de leurs cours de français, le contact avec la langue cible à travers les moyens de masse et internet, puisque l'échange quotidien avec le natif n'est pas aisé dans la ville ? Le contact avec la culture se fait donc à partir d'intermédiaires et pas d'une manière directe et quotidienne.

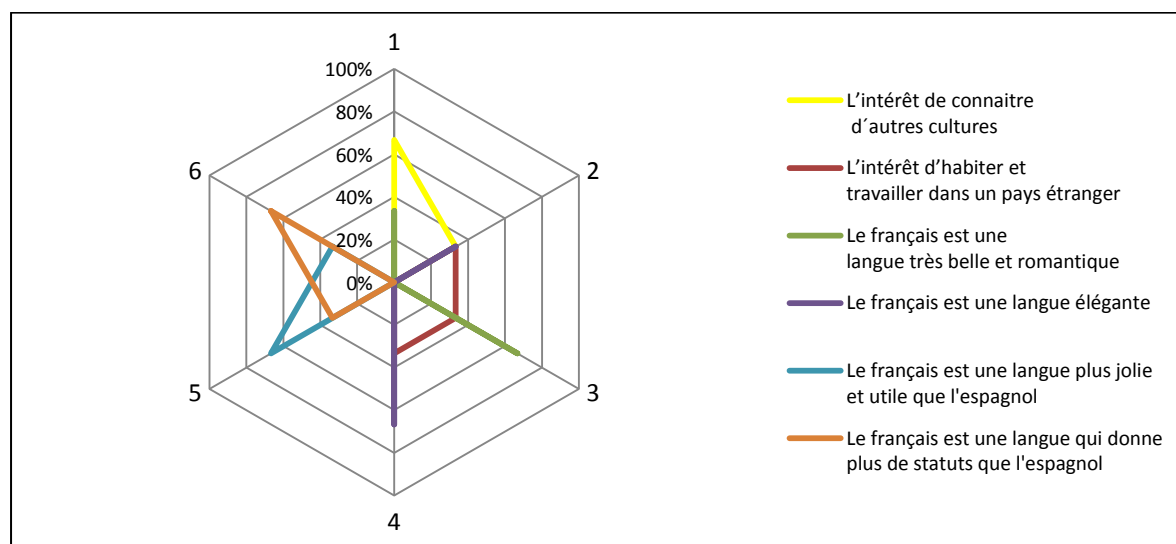


Figure 64. Enseignants de FLE (UN) - les raisons pour étudier le FLE

⁶¹ Dans les graphiques: dans le numéro 1 se présente l'ordre des aspects plus privilégiés. Le numéro 4 montre l'ordre des aspects moins privilégiés.

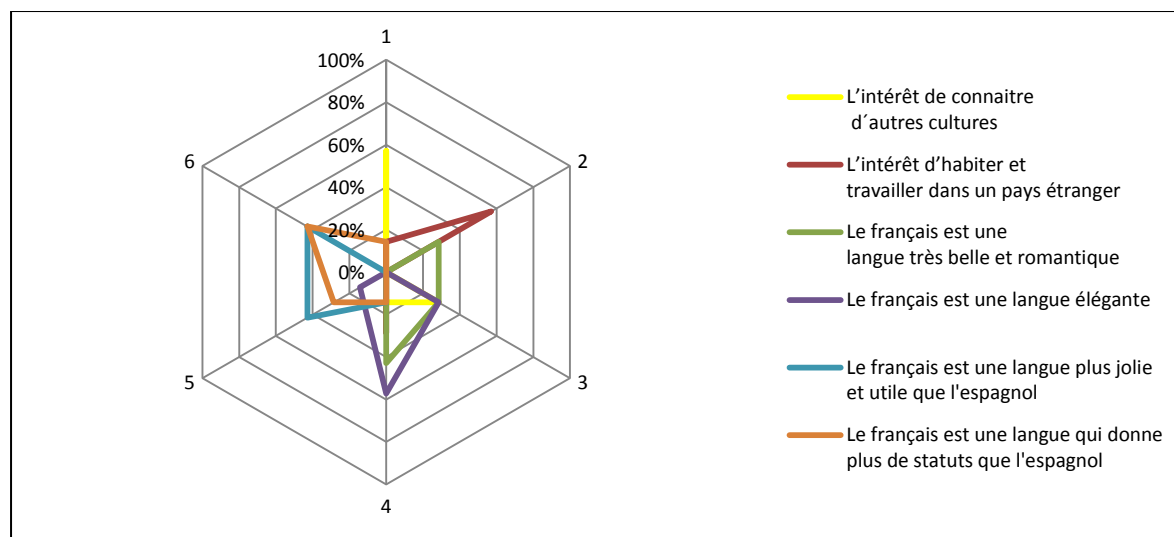


Figure 65. Enseignants de FLE UL - les raisons pour étudier le FLE

Le savoir-être proposé par Byram (1997), dans lequel il est souligné que la présence des stéréotypes peuvent avoir une inférence au moment d'établir un échange avec l'étranger et au moment d'analyser et de comprendre l'autre, a été observé dans le questionnaire. Nous venons de voir l'image des enseignants face au fait de parler français. La table 18, ci-après, présente la synthèse des réponses données par les enseignants quand on leur a demandé de mentionner des mots qui viennent spontanément à l'esprit au moment de parler des aspects propres de leur culture et des aspects de la culture étrangère⁶².

Table 18. Fréquence de mots chez les enseignants de FLE selon la situation donnée

La Colombie	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	désordre (3) pays (3) paysage (2) accueil (1) aimable (1) bleus (1) couleurs (1) chaleur (1) _famille (1) identité (1) Macondo (1) beauté (1) magie (1) maison (1) nature (1) _ soleil (1) sympathique (1) terre (1) corruption (1) inégalité (1) vivacité (1)
(UL)	famille (3) étude (2) travail (2) cumbia (1) salsa (1) foyer (1) maison (1) fête (1) joie (1) richesse (1) or (1) variété (1) mixte (1) amour (1) avenir (1) belle (1) café (1) culture (1) dynamique (1) espoir (1) essence (1) exotiques (1) femmes (1) mer (1) montagne (1) origine (1) patrie (1) paysage (1)
Bien que les enseignants de deux universités citent des aspects positifs de leur pays d'origine, à la UN il y a des aspects qui montrent le manque d'espoir de quelques enseignants, qui pourrait être transmis aux jeunes. A la UL tous les aspects ont été positifs.	
La France	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE

⁶² Pour établir l'ordre de fréquence des mots, on a utilisé la même application qu'avec le questionnaire des étudiants. TagCrowd is a web application for visualizing word frequencies in any text by creating what is popularly known as a word cloud, text cloud or tag cloud. It was created in July 2006 by [Daniel Steinbock](http://tagcrowd.com/), a doctoral student in Design and Education at Stanford University. <http://tagcrowd.com/> (utilisé en mars 2013).

(UN)	histoire (3) littérature (2) science (2) vin (2) culture (2) beauté (1) beaux (1) carré (1) cartésianisme (1) chauvinisme (1) sociale (1) amitié (1) arts (1) études (1) gastronomie (1) humaine (1) langue (1) monde (1) ordre (1) paysage (1) protection (1) santé (1)
(UL)	gastronomie (2) culture (2) études (2) voyage (2) organisation (2) musée (1) art (1) froide (1) hiver (1) saison (1) amis (1) amour (1) belle (1) chanson (1) compliquée (1) égal (1) enfants (1) fromage (1) langue (1) nourriture (1) (1) parfume (1) respect (1) souvenirs (1) travail (1) vie (1) vin (1)
Une France idyllique sans problèmes dans la vie quotidienne a été décrite par les enseignants des deux universités.	
Un Colombien	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	stigmatisé(5) courageux (2) sympathique (2) travailleur (1) gentil (1) attentionne (1) beauté (1) catholique (1) content (1) débrouillard (1) désordonné (1) intelligence (1) opportunité (1) rêveur (1) sagesse (1) vitesse (1)
Réponse enseignants de FLE Université Libre. (UL)	stigmatisé(3) chaleureux (2) courageux (2) gentil (1) sympa (1) débrouillard (1) spontané (1) brave (1) fort (1) travailleur (2) fêtard (1) heureux (1) drôle (1) musique (1) amoureux (1) cuisine (1) famille (1)) inquiet (1) intelligent (1) leyder Preciado (1) responsable (1) malin (1) naïf (1)
L'idée que l'étranger ne perçoit pas bien le Colombien, est présente chez les enseignants; cependant la manière dont eux-même se voient, montrent un attachement au fait d'être colombien et à leur propre identité.	
Un Français (e)	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	fier (3) méthodique (2) organisé (2) ordre (1) ponctuel (1) artiste (1) belle (1) bohème (1) brave (1) chanceux (1) froid (1) parfume (1) stabilité (1) valeur (1)
(UL)	neuronique (2) amitié (2) bon (2) ponctuel (2) responsable (2) vivant (2) généreux (1) aide (1) _ gourmand (1) intellectuel (1) intéressant (1) sage (1) méticuleux (1) Mitterrand (1) musique (1) rhétorique (1) sérieux (1) sincère (1) souvenirs (1) têtu (1) timide (1) compliqué (1) pale (1)
Un Français avec une certaine fierté, névrotique et sérieux mais contrasté avec des bonnes qualités.	
La langue espagnole	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	belle (1) jolie (1) riche (1) trésor (1) compliquée (2) difficile (1) Cervantes (1) Espagne (1) castilla (1) Amérique latine (1) hispanisme (1) intéressante (1) motivante (1) couleur (1) créative (1) écrire (1) facile (1) littérature (1) magie (1) prestigieuse (1) romance (1) sonore (1) subordonnée (1) vitesse (1)
(UL)	riche (4) belle (2) naissance (2) jolie (2) complexe (2) difficile (1) Garcia Marquez (1) littérature (1) amis (1) _chaude (1) compréhension (1) culte (1) Espagne (1) expression (1) famille (1) grande (1) importante (1) maison (1) _rapide (1) variée (1)
Un attachement pour la langue maternelle ainsi qu'une fierté pour la parler sont évidents chez les enseignants.	

La langue française	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	belle (3) élégance (2) sonorité (2) compliqué (2) abstraite (1) attirante (1) carré (1) claire (1) culture (1) discours (1) francophonie (1) harmonieuse (1) logique (1) pensée (1) rhétorique (1) simplicité (1) voyelles (1)
(UL)	belle (3) amour (2) jolie (2) riche (2) culte (1) raffinée (1) élégante (2) études (1) apprentissage (1) mélodie (1) musicale (1) rêve (1) romantique (1) complexe (1) difficile (1) défi (1) drôle (1) travail (1) amitié (1) camus (1) facile (1) parfaite (1) lente (1)
Encore une fois, le cliché de que la langue française, autrement dit l'amour et l'élégance, se montre chez les enseignants. Une fierté de faire partie de la communauté francophone est observable.	
La personne parlant espagnole dans le monde	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	Fête(3) latino-américain (2) Caraïbe(1) ambassadeur (1) chanceux (1) créative (1) Espagne (1) jolie (1) joyeuse (1) magie (1) méditerranée (1) rêveur (1) riche (1) spontanée (1)
(UL)	Amérique du sud (4) débrouillarde (2) amusante (1) contente (1) gaie (1) bruyante (1) extrovertie (1) ouverte (1) optimiste (1) espoir (1) capable (1) communication (1) culture (1) héros (1) importante (1) Juanes (1) pays (1) proverbes (1) sympa (1) travail (1) accents (1) agréable (1)
Une relation entre le locuteur de langue espagnole avec la joie, l'Amérique du sud, l'ouverture est décrite par les enseignants de FLE.	
La personne parlant français dans le monde	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	Etudes (3) importantes (1) intéressants (1) africains (1) apprentissage (1) bilingues (1) créatives (1) culture (1) dialogue (1) discours (1) francophiles (1) monde (1) organisées (1) ouverture (1) profondes (1) rhétorique (1)
(UL)	artiste (3) touriste (1) voyageur (1) français (1) France (1) aimées (1) calme (1) chanteur (1) cultivé (1) culture (1) diversité (1) écrivain (1) enseignants (1) francophonie (1) froide (1) fumeur (1) gastronomie (1) intelligente (1) politique (1) prestige (1) Viera (1)
La personne francophone, à la différence de l'hispanophone, est mise en relation avec l'étude, un sujet cultivé, et pas trop extraverti.	
La colonisation en Colombie	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	mortelle (1) morts (1) dangereuse (1) (1) massacre (1) sang (1) violence (1) appropriation (1) colonisé (1) force (1) soumission (1) ignorance (1) sous-développement (1) douloureuse (1) incompréhension (1) patience (1) pénible (1) perte (1) prédateur (1) puissante (1) vol (1) héritage (1) empire (1) Espagne (1) générosité

	(1) espoir (1)
(UL)	Espagne (2) indigènes (2) or (2) vol (2) héritage (1) histoire (3) racines (1) outrage (1) culture (1) races (1) guerre (1) violence (1) injuste (1) langue (1) longue (1) mélanges (1) terrible (1) argent (1)
Malgré les siècles qui ont passé, la colonisation est gardée en mémoire et au cœur des enseignants comme une période de souffrance, d'acculturation forcée et d'expropriation.	
La situation sociale en Colombie	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	inégalité (4) corruption (2) dangereuse (3) grave (3) histoire (1) honte (1) injustice (1) inquiétant (1) malade (1) pauvreté (1) perte (1) _triste (1)
(UL)	difficile (2) travail (1) travailleur (1) économie (1) pauvreté (1) décevante (1) déprimante (1) changeante (1) corruption (1) couches (1) histoire (1) inégalité (1) injuste (1) possibilités (1) solution (1) survivre (1)
Dans les deux institutions se montre une idée négative et pas convaincue du présent et de l'avenir social dans le territoire colombien; une certaine nuance de déception est présente. Cependant il y a un peu d'espoir dans l'amélioration de la situation sociale de la Colombie, chez les enseignants de la UL. On se demande donc, comme cette image de d'espoir et désespoir est montré chez leurs étudiants.	
La situation sociale en France	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	égalité (3) crise (2) grave (1) chaos (1) mélange (1) pluralité (1) violation (1) violence (1) chômage (1) contention (1) discrimination (1) égoïsme (1) grèves (1) immigration (1) incertaine (1) karma (1) privilège (1) protection (1) respect (1) solidarité (1) égalité (1) éducation (1)
(UL)	développement (1) possibilités (1) enfants (1) famille (1) admirable (1) argent (1) assistée (1) bonne (1) changeante (1) forte (1) immigrants (1) longue (1) maintenir (1) solide (1) travail (1) solitude (1) déclin (1) difficile (1) insouciance (1)
Dans les deux institutions, les enseignants expriment une image pas très favorable de la situation sociale de la France, cependant elle est contrastée par des aspects qui favorisent le séjour dans ce pays. Bien que tout ne soit pas considéré positif, les enseignants expriment avec les mots cités qu'il y a plus de chance et d'espoir en France que dans leur propre pays.	
La situation politique en Colombie	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	corruption (2) tradition (2) manipulation (1) pouvoir (1) stable (1) droit (1) antidémocratique (1) conflit (1) difficulté (1) égoïsme (1) état (1) faible (1) héritage (1) ignorance (1) inégalité (1) massacre (1) moquerie (1)
(UL)	corruption (5) dialogue (1) espoir (1) mauvaise (1) compliquée (1) mort (1) pauvreté (1) pouvoir (1) unité (1)
Un manque de confiance et d'acceptation envers les gouvernants colombiens est très marqué chez les enseignants. Un panorama qui, à leur avis, est difficile à changer sur une courte période de temps.	

Situation politique en France	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	élites (1) inégalité (1) héritage (1) contrôle (1) corruption (1) grave (1) participation (1) pluralité (1) problématique (1)
(UL)	bienfait (1) éducation (1) égalité (1) organisation (1) police (1) projets (1) capitaliste (1) compliquée (1) contrôle (1) corruption (1) discrète (1) grève (1) jet (1) proteste (1) scandaleuse (1) set (1) socialisme (1) socialiste (1)
Bien que le panorama politique de la France ne soit pas trop positif, une meilleure image de celle de leur pays est montrée.	
La vie en Colombie	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	difficile (5) inégalité (2) pauvreté (3) instable (3) insécurité (3) liberté (1) nature (1) fraîcheur (2) injuste (3)
(UL)	difficile (4) agréable (4) heureuse (3) famille (2) travail (2) amis (2) confortable (1) couleur (1) étudier (1) facile (1) _possibilités (1)
L'image de la vie en Colombie des enseignants de la UN manque plus d'espoir que ceux de la UL. Bien que les enseignants de la UL considèrent que la vie est difficile dans leur pays, il y a aussi des autres aspects plus importants et positifs à souligner. Par contre, ceux de la UN, dans la plupart des cas citent des aspects négatifs.	
La vie à l'étranger	Fréquence des mots cités par les enseignants de FLE
(UN)	culture (2) espoir (3) langue (2) opportunité (3) rencontres (1)) sécurité (1) difficile (1) dure (1) enrichissement (1) riche (1) surprise (1) connaissance (1) contraste (1) déracinement (1) obscure (1) stigmatisation (1)
(UL)	économie (2) surprenant (2) tourisme (2) tranquille (2) compliquée (1) difficile (1) dure (1) acceptable (1) aimable (1) apprendre (1) connaître (1) détendue (1) sociable (1) stable (1) attirante (1) chômage (1) exigeante (1)
Au niveau général il y a, dans les deux cas, plus des raisons pour penser à quitter la Colombie et habiter à l'étranger que de vouloir rester dans son propre pays.	

En continuant le dépouillement des questionnaires renseignés par les enseignants de FLE, on observe dans les trois aspects évalués en relation avec la CCI (l'interculturalité, l'ouverture à l'autre et la confiance en soi et la distance entre soi et l'autre), une distribution entre les niveaux haut, moyen et bas par rapport à la situation privilégiée par les enseignants quand ils se trouvent dans un échange interculturel en langue étrangère (figure 66 et 67). Cela permet d'affirmer que les enseignants titulaires ne possèdent pas à 100% une compétence développée en communication interculturelle. C'est un aspect à prendre en compte dans la mesure où ils ne sont pas simplement enseignants, mais aussi enseignants des enseignants de FLE.

Au moment d'entrer en détail dans l'aspect de l'interculturalité, le questionnaire montre que pour enseignants de la UN le fait de se mettre à la place de l'autre personne et d'envisager son point de vue, ainsi que le fait de garder une attitude de compréhension face à la manière de faire et d'être de l'autre, sont situés comme des attitudes privilégiées. Par contre, la priorité à la UL est en relation avec le fait d'interagir avec l'autre sans crainte, ni difficulté. Sur cette dernière attitude privilégiée chez les enseignants titulaires de la UL, on souligne la

grande différence avec les enseignants en formation de la même université. En effet, l'un des aspects les plus observables chez les étudiants de la UL a été le manque de confiance en eux-mêmes au moment d'interagir autant dans la langue cible qu'avec un étranger.

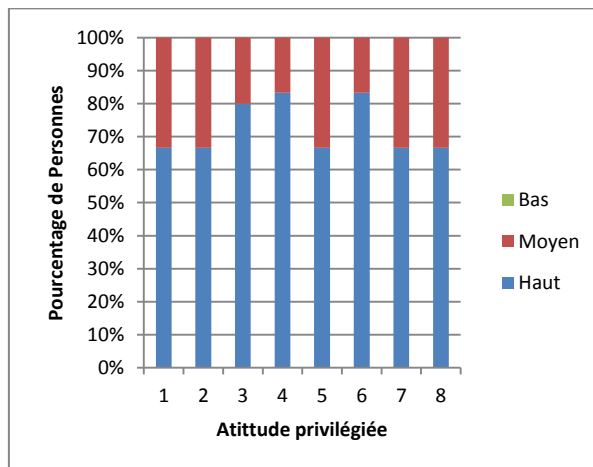
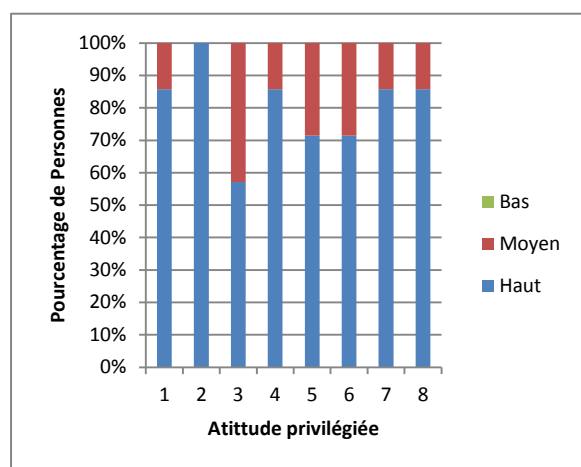


Figure 66. Enseignants de FLE (UN) - Interculturalité

Figure 67. Enseignants de FLE (UL) - Interculturalité

1. Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité envers l'autre et sa culture
2. Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté
3. Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.
4. Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques
5. Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous influence la vision que vous avez de l'autre.
6. Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre
7. Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures
8. Vous prenez une position critique objective envers les différences possibles entre votre culture et la culture de l'autre

L'ouverture à l'autre et la confiance en soi indiquent chez les enseignants des deux universités des attitudes évaluées avec un certain pourcentage dans le niveau bas (Figure 68 et 69). De plus, le fait de parler en détail des aspects de la culture de l'autre et même de sa propre culture est aussi évalué avec un pourcentage d'attitude bas.

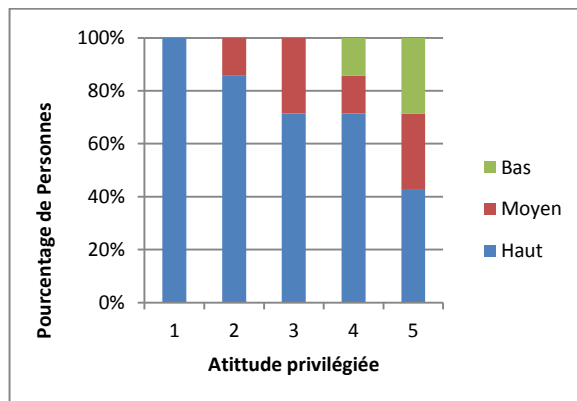
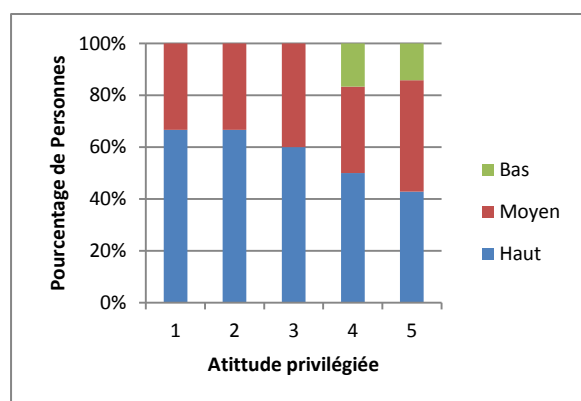


Figure 68. Enseignants de FLE (UN) - Ouverture à l'autre et confiance en soi

Figure 69. Enseignants de FLE (UL) - Ouverture à l'autre et confiance en soi

1. Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance à vous-même.
2. Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'identité de votre pays d'origine
3. Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture
4. Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture
5. Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture

La distance entre soi et l'autre montre quelques différences dans les deux institutions (Figure 70 et 71). A la UL parler de thèmes tabous et réagir lorsque surgissent les malentendus sont qualifiés avec un pourcentage bas d'attitude privilégiée. Une situation non observable chez les enseignants de la UN.

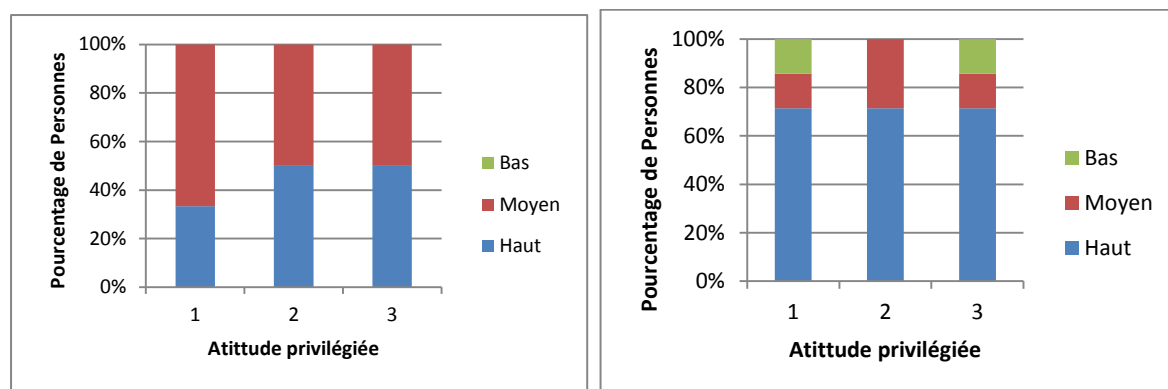


Figure 70. Enseignants de FLE (UN) - Distance entre soi et l'autre

Figure 71. Enseignants de FLE (UL) - Distance entre soi et l'autre

1. Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous
2. Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger
3. Vous développez une attitude à adopter lorsque surgissent les malentendus

Jusqu'ici, nous avons parlé des aspects propres aux enseignants de FLE, c'est-à-dire, les caractéristiques qui sont en relation avec leur savoir-être, savoir connaître, savoir comprendre, leurs expériences, leurs intérêts et contacts avec l'étranger et la langue française. Nous allons maintenant aborder la manière dont les enseignants mettent en relation leur cours de français avec le développement de la CCI chez leurs étudiants.

Par rapport aux aspects que l'enseignant privilégie pour travailler avec les étudiants en classe de FLE, on trouve une similitude entre les deux institutions par rapport à « l'intérêt de découverte de l'autre et de sa culture » (Figure 72 et 73), une situation qui s'articule avec la raison pour laquelle ils ont décidé d'étudier une langue étrangère. Comme différence marquée entre les deux institutions on trouve le fait qu'à l'UL le deuxième intérêt tourne autour de la découverte de soi-même et de sa propre culture, un aspect qui est en cinquième

lieu à la UN. Les enseignants de la UN donne donc plus de priorité au fait de découvrir l'autre culture qu'au fait de découvrir la leur. Une situation qui est en relation avec le mécontentement exprimé par des jeunes de la UN envers les enseignants qui, parfois, veulent montrer la culture étrangère comme supérieure à la leur.

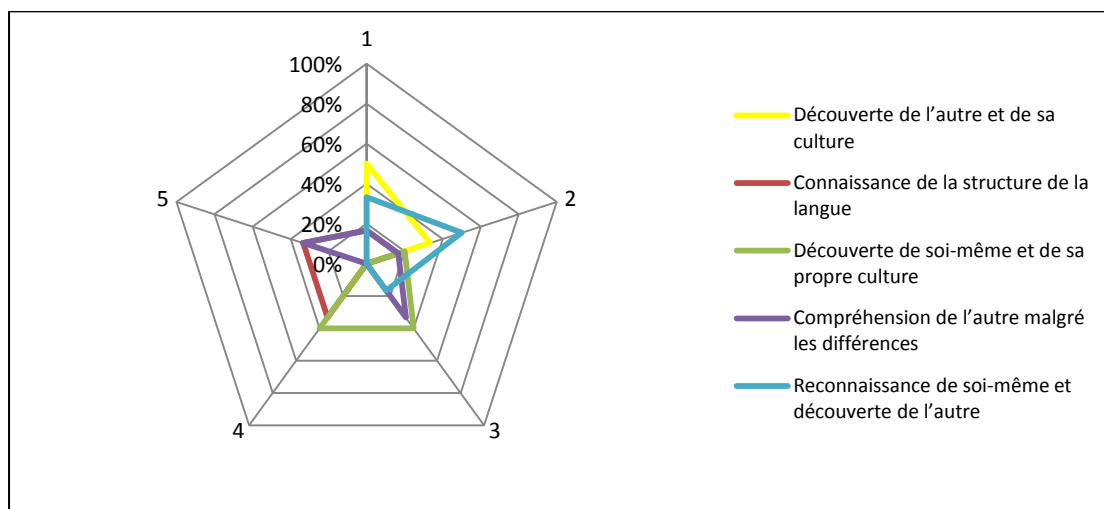


Figure 72. Enseignants de FLE (UN) - les aspects privilégiés en classe de FLE

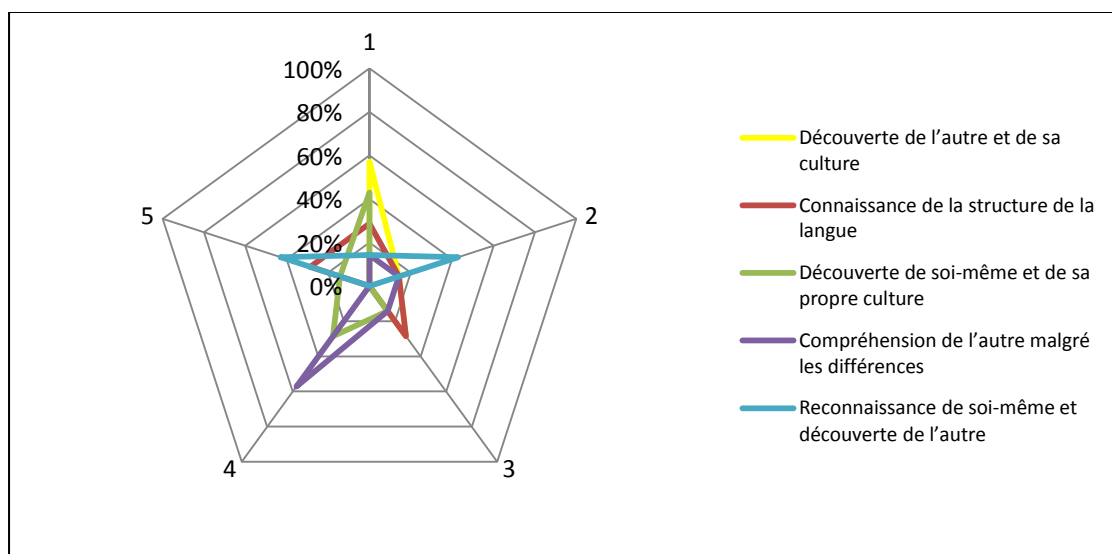


Figure 73. Enseignants de FLE (UL) - les aspects privilégiés en classe de FLE

L'effort pour que les jeunes soient en relation avec le natif et la culture francophone représente 60% à la UN et 85% à la UL ; cependant, il faut souligner que dans la plupart des cas l'échange à la UL se limite à la visite de l'assistante de langue étrangère dans salle de classe, assistante qui a 12 heures par semaine distribuées dans tous les semestres et tous les groupes. C'est aussi le cas de la UN.

Ainsi de même que les étudiants de la UN ont exprimé leur plaisir par les caractéristiques du campus universitaire pour suivre leur formation de licence, les enseignants titulaires de la UN sont à 83% d'accord dans le fait de considérer que l'université offre les conditions pour développer une CCI (Figure 74). Par contre, autant les enseignants en formation que les

enseignants titulaires de FLE de la UL tombent d'accord pour considérer que le campus universitaire ne favorise pas l'acquisition de cette compétence (57%). Cependant le travail fourni par les enseignants pour combattre chez leurs étudiants ces limites n'est pas évident, dans la mesure où il n'y a pas d'activités proposées en cherchant plus de contact réel et naturel avec la culture et la langue cible.

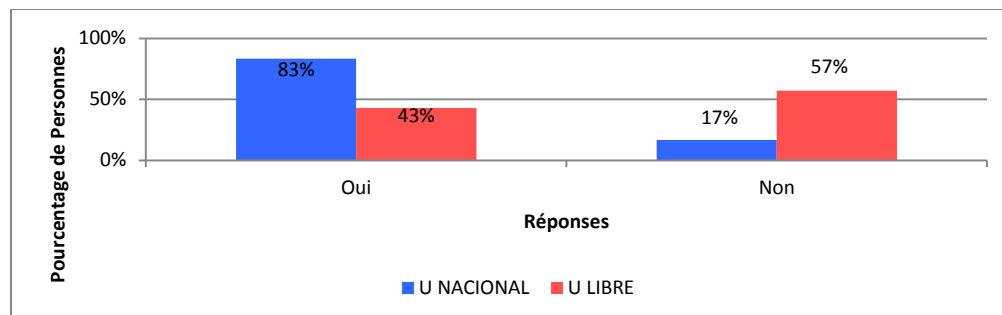


Figure 74. Enseignants de FLE (UN-UL) - L'université offre un environnement pour développer chez les étudiants une CCI

Les enseignants à la UN considèrent que les apprenants disposent, à l'université, de l'accès aux TIC, l'échange avec des étrangers sur le campus, quelques cours de langue avec des professeurs étrangers, un centre de ressources et une excellente bibliothèque proposant beaucoup de matériel de FLE, qui contribuent au développement de la compétence en communication interculturelle. Cependant, les enseignants de la UN considèrent que la plus grande difficulté pour que les étudiants développent une compétence en CI, est due aux caractéristiques de l'environnement de la ville (Figure 75). A la différence des enseignants de la UN, les enseignants de la UL considèrent comme cause principale de la faiblesse de la CCI, le manque de confiance en soi-même de la part des étudiants au moment d'établir un échange avec l'étranger (Figure 76).

« Il y a toujours une idée et une pensée de subordination chez les étudiants, face aux autres cultures. A mon avis tout est lié à notre histoire et à nos ancêtres» (enseignant UL).

De fait, comme on l'a dit au long de cette première analyse, on observe chez les jeunes des deux universités des différences en relation avec leur compétence linguistique, qui a une incidence dans la compétence en communication interculturelle. Ainsi, comme les jeunes de la UL considèrent avoir un niveau de langue qui n'est pas en relation avec leur niveau d'études (*Je suis en sixième semestre, et je dois avoir un niveau de langue B2 ... mais je ne crois pas, je ne comprends pas beaucoup. Etudiant UL*), il s'ensuit un manque de confiance en soi au moment de s'exprimer en langue étrangère. En revanche, dans le cas des jeunes de la UN, une confiance dans leur compétence linguistique leur permet de faire attention à d'autres aspects qui sont plus en relation avec l'interculturel.

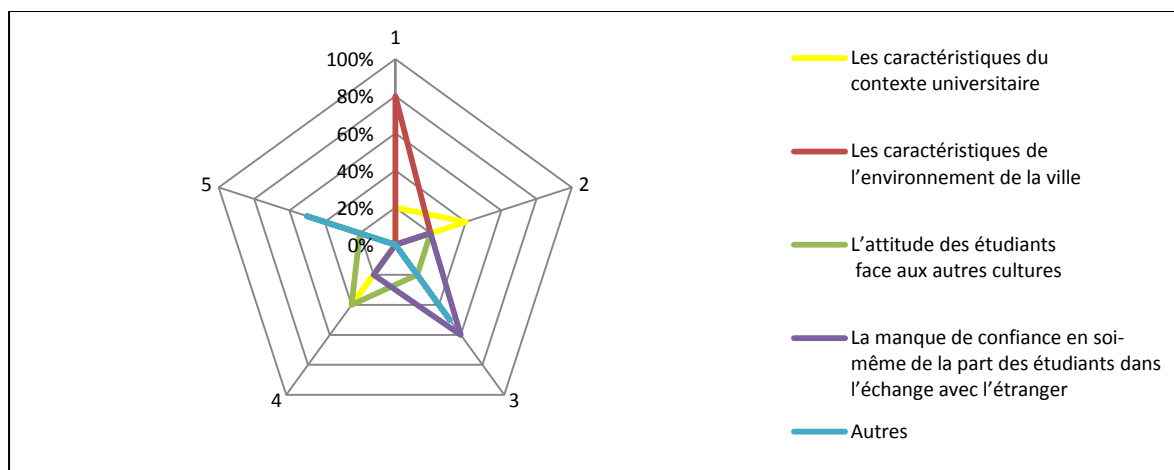


Figure 75. Enseignants de FLE (UN) - La plus grande difficulté chez les étudiants pour développer une compétence en communications interculturelle

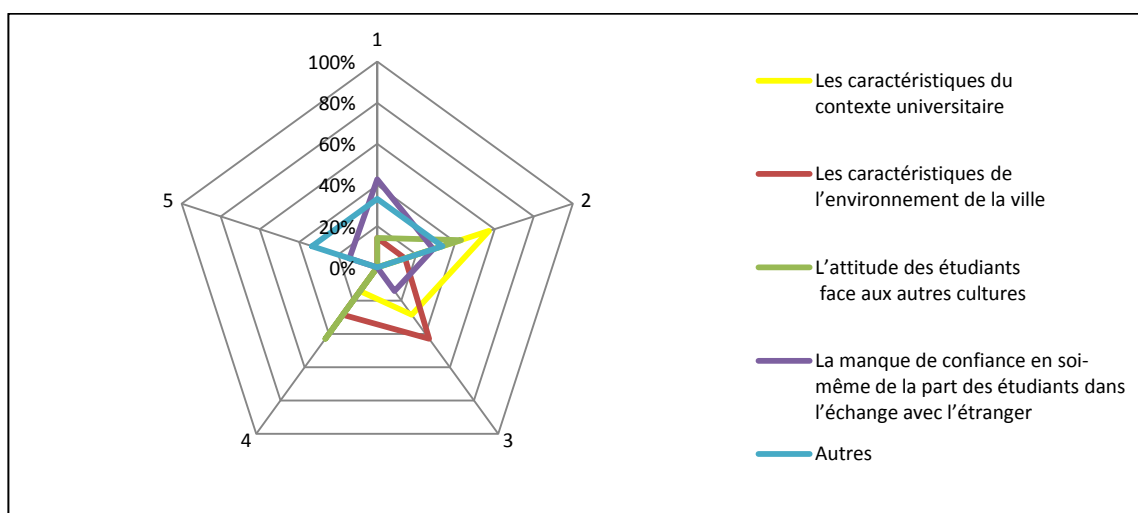


Figure 76. Enseignants de FLE (UL) - La plus grande difficulté chez les étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle

A partir de la reconnaissance par des enseignants des difficultés présentes chez les jeunes pour développer la CCI, (chaque université avec une opinion différente par rapport au point plus critique), les enseignants confirment dans le questionnaire qu'ils motivent les jeunes pour quitter la Colombie après les études de licence (83% UN, 100% UL). Les enseignants de la UL considèrent que le niveau de langue française que les jeunes peuvent avoir en Colombie n'est pas le meilleur (compétence linguistique) (Figure 77) ; par contre, ceux de la UN donnent priorité au fait que le contexte de la ville de Bogotá et le fait de rester tout le temps en Colombie ne favorisent pas l'obtention d'une CCI (Figure 78). En conclusion, alors que pour les enseignants de la UN, leurs étudiants, après leurs études de licence en FLE, ont un haut niveau de langue et doivent seulement améliorer leur compétence en relation à la composante culturelle, pour les enseignants de la UL les jeunes doivent travailler l'aspect culturel mais aussi la linguistique afin d'avoir un échange en communication interculturelle plus favorable leur permettant de se sentir à l'aise avec un étranger ayant un patrimoine linguistique et culturel différent.

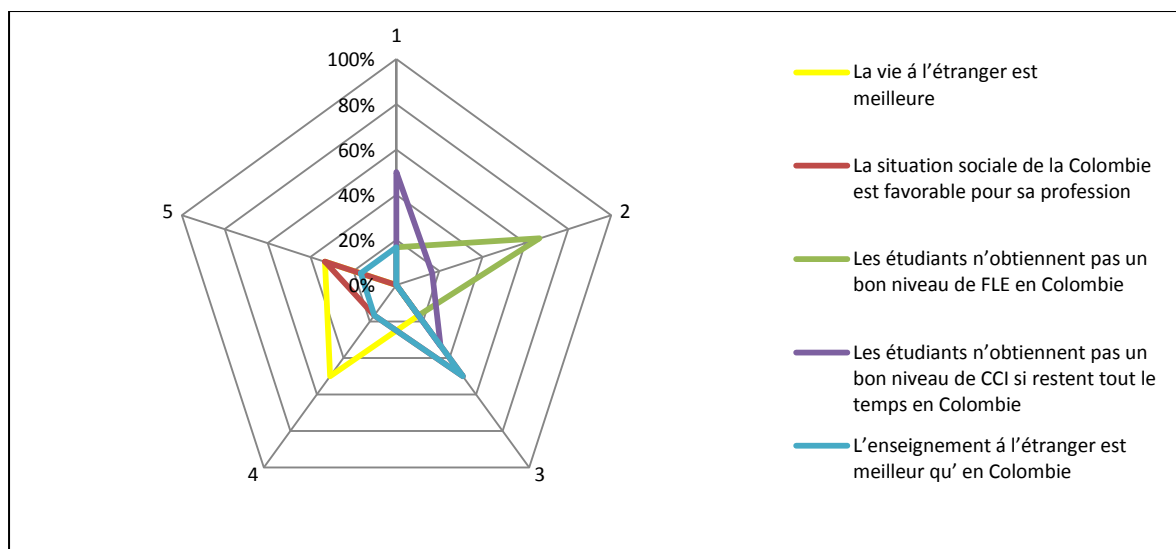


Figure 77. Enseignants de FLE (UL) - Les aspects pour lesquels les enseignants motivent les étudiants à quitter le pays

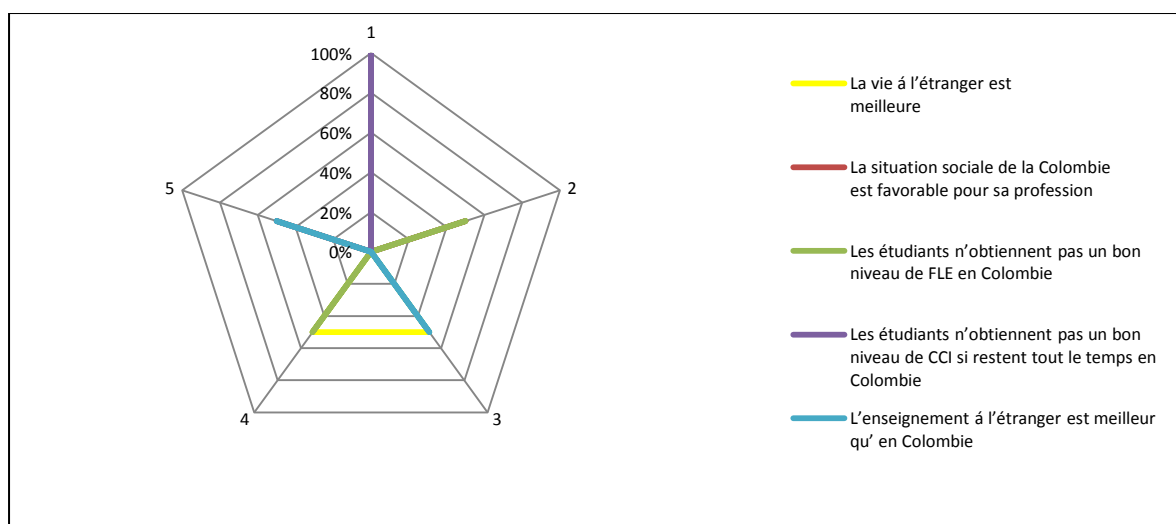


Figure 78. Enseignants de FLE (UN) - Les aspects pour lesquels les enseignants motivent les étudiants à quitter le pays

La France reste le pays de préférence pour améliorer la langue cible et découvrir la culture francophone. En effet, quand nous demandons aux enseignants le pays suggéré aux étudiants pour vivre l'expérience de l'interculturel la première option est la France (63% UN, 70% UL) suivie de loin par le Canada (13% UN 30% UL). Le stéréotype de la relation entre le français = la France est donc encore une fois évidente. Les autres pays francophones comme Haïti et la Guyane ne sont pas conseillés aux apprenants (Figure 79).

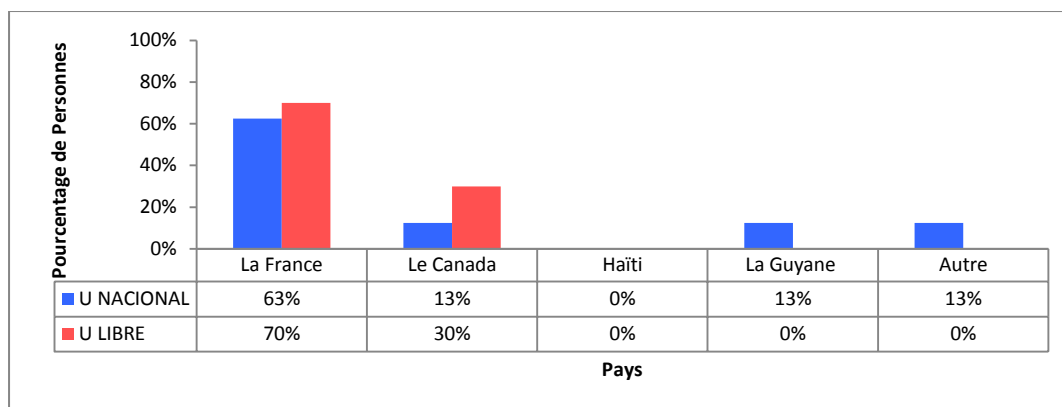


Figure 79. Enseignants de FLE Universidad Nacional et Universidad Libre - Le pays recommandé aux étudiants

Voyons maintenant de ce qui se passe dans la salle de classe. Les enseignants des deux institutions disent privilégier les ressources authentiques (c'est-à-dire les ressources francophones qui n'ont pas été créées avec des objectifs pédagogiques, mais qui font partie de la vie quotidienne des francophones), suivies par les ressources médias. Le contact avec le natif se trouve en quatrième (UN) et troisième (UL) position (Figure 80 et 81). Internet devient l'outil le plus utilisé pour mettre en contact l'étudiant avec la francophonie, suivi par la radio et le journal; cependant les médias de la France sont les plus utilisés et ceux des autres pays francophones ne sont pas souvent abordés ou sont simplement inconnus. L'utilisation de la radio et du journal peut s'expliquer par le fait que l'enseignant cherche des outils qui permettent de développer tant la compréhension orale qu'écrite chez les jeunes. Cependant internet reste la ressource privilégiée.

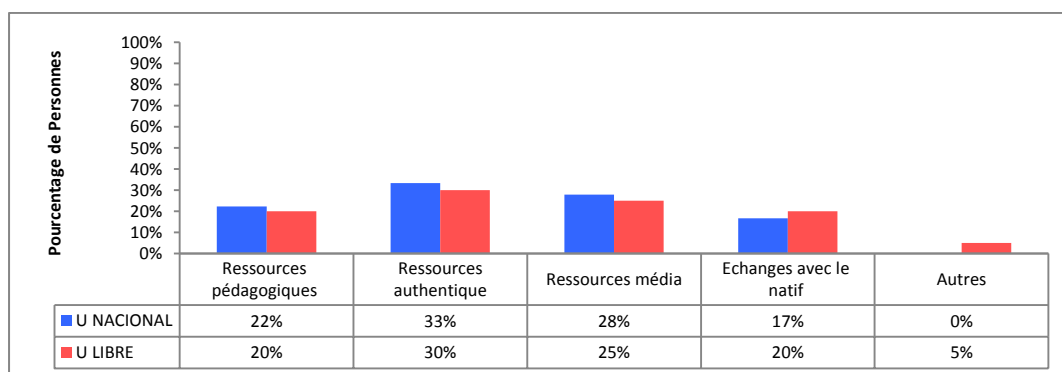


Figure 80. Enseignants de FLE (UN-UL) Outils utilisés pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises

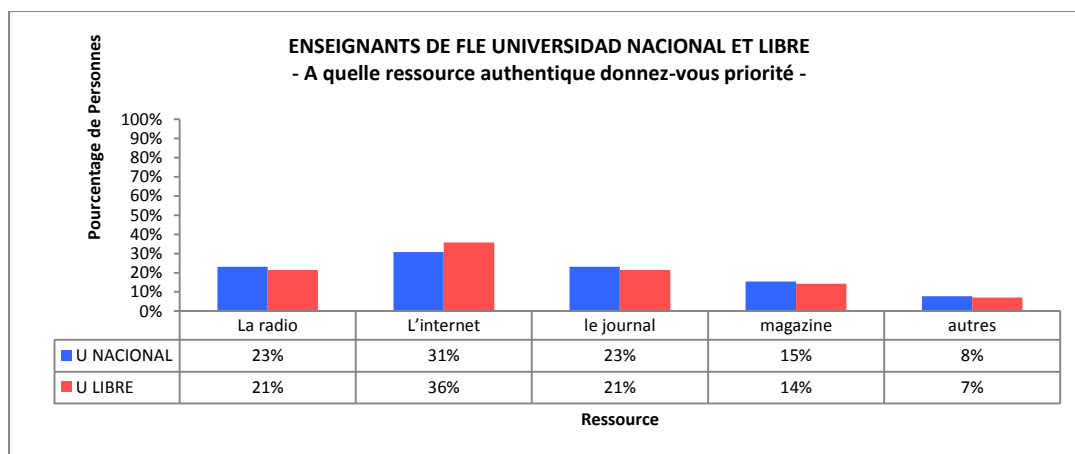


Figure 81. Enseignants de FLE (UN-UL) - Ressource authentique prioritaire en classe de FLE

Selon les enseignants de la UN, les textes utilisés dans les cours montrent la vraie culture francophone (67%), par contre pour ceux de la UL, les textes restent dans l'irréel, puisqu'ils décrivent une culture idyllique sans les problèmes quotidiens des jeunes et des habitants. En plus, quelques textes sont restés figés dans le temps et n'ont pas pris en compte le fait que la culture n'est pas statique et change à travers le temps (71%) (voir Figure 82). On peut dire que les enseignants de la UN accordent un haut pourcentage de confiance et d'acceptation à l'aspect culturel présenté dans les textes tandis que ceux de la UL ne partagent pas la même impression. Cependant il est important de se demander comment ce manque de confiance dans les manuels est géré par les enseignants de la UL. C'est-à-dire, étant donné que selon eux les textes ne montrent pas la vraie culture, que font-ils pour offrir à leur étudiants d'autres possibilités de connaître et découvrir la culture qui fait partie de la langue cible ? Ou est-ce qu'ils considèrent tout simplement que les textes ne sont pas fiables à 100% mais ne font rien pour aider les étudiants à ne pas intégrer des stéréotypes ? (Ces questions sont abordées dans les entretiens.) La manière dont les enseignants disent travailler avec les apprenants montre donc qu'à la UN le processus d'apprentissage est toujours accompagné par les enseignants dans la mesure où ils préfèrent enseigner en détail comment faire les choses. Au contraire, ceux de la UL préfèrent donner les indications et laisser libre choix aux étudiants. L'exigence des enseignants de la UN est toujours plus marquée qu'à la UL. En effet, les jeunes expriment leur appréciation de l'exigence dans leur processus d'apprentissage et les enseignants de leur côté expriment leur engagement comme enseignant de la UN puisque les étudiants demandent toujours plus.

Nous venons donc de voir en détail les réponses données aux questionnaires par les enseignants titulaires des deux universités et on peut constater certaines similitudes et différences en relation avec le type des enseignants dans les deux institutions, leurs expériences et intérêts en relation avec l'étranger et la langue française, la CCI et la classe de FLE.

Table 19. Similitudes et différences dans les questionnaires des enseignants de FLE de la UL et la UN

SIMILITUDES**Données personnelles**

Le niveau social d'appartenance dans la société de Bogotá des enseignants de deux universités se ressemble (entre niveau social trois et quatre).

Expérience à l'étranger

Tous ont vécu une expérience dans un pays francophone pour une période supérieure à 6 mois.

Tous connaissent un pays étranger.

La manière d'agir de l'autre a été l'aspect le plus compliqué à gérer dans l'expérience à l'étranger.

Echange avec l'étranger

Plus de la moitié affirment rester en contact avec la francophonie en dehors de la salle de classe.

Plus de 80% des enseignants encouragent leurs étudiants à quitter la Colombie après les études de licence.

Les intérêts

Le fait de connaître d'autres cultures est l'aspect le plus important pour lequel ils ont décidé d'apprendre le FLE.

La France est, dans la plupart de cas, présentée comme le pays par excellence pour améliorer la langue et découvrir la culture francophone.

CCI

Il n'existe pas la conviction d'avoir un haut niveau de CCI, qui doit être favorisée chez leurs étudiants, dans la mesure où ils se préparent à devenir enseignants. C'est-à-dire les enseignants doivent prendre en compte le que leurs étudiants sont dans un processus d'apprendre à apprendre mais aussi d'apprendre à enseigner.

Dans la classe de FLE

Les ressources authentiques sont dites les plus privilégiées et Internet le moyen le plus utilisé pour favoriser l'échange avec la francophonie chez les jeunes.

Les enseignants des deux universités donnent donc plus de priorité au fait de découvrir l'autre culture qu'au fait de découvrir la leur.

L'échange avec le natif proposé dans la classe de FLE se limite à la présence de l'assistante de langue qui visite les différents groupes tout au long du semestre.

DIFFERENCES**Expérience à l'étranger**

« Comprendre l'autre » devient l'aspect le plus important des enseignants de la UN quand ils sont dans un échange commutatif interculturel. Par contre, pour ceux de la UL il n'y a pas de priorité identifiée.

La moitié de la UN ne considère pas que le contact avec la culture francophone a une influence dans la manière d'agir dans un échange interculturel avec eux, par contre 67 % à la UL trouvent important cet aspect.

Formation

Tous les enseignants de la UN sont diplômés d'une université publique. Ceux de la Universidad Libre sont diplômés des universités publiques et privées.

A la différence des enseignants de la UN, tous les enseignants de la UL ont suivi une formation de FLE dans une institution francophone (plus exactement en France).

CCI

L'attitude la moins privilégiée chez les enseignants de la UL en relation avec « l'ouverture à l'autre et confiance en soi », tient au fait de se sentir à l'aise s'ils parlent de sujets qui sont en relation avec eux et leur propre culture. Par contre, ceux de la UN considèrent avoir plus de difficulté s'ils parlent des aspects qui ne sont pas en relation avec eux et leur propre culture.

Concernant la distance entre le soi et l'autre, tandis que les enseignants de la UN expriment ne pas avoir une difficulté marquée, ceux de la UL trouvent certaines difficultés au moment de parler de thèmes tabous et dans le fait de réagir au moment où il y a des malentendus.

Pour les enseignants de la UN, l'aspect le plus marqué qui limite l'acquisition de la CCI est en relation avec les conditions de la ville, pour ceux de la UL le manque de « confiance en soi même » ne favorise pas cette compétence.

Selon les enseignants, les jeunes de la UN finissent leurs études avec un niveau de langue minimum de B2 et une faiblesse dans la CCI, par contre ceux de la UL ont des faiblesse dans la compétence linguistique et la CCI.

Dans la Classe de FLE

Les enseignants de la UN préfèrent travailler tout le temps en étant très vigilants avec les jeunes et l'exigence est importante dans le processus d'apprentissage; à la UL les enseignants disent donner plus de liberté aux jeunes, cependant on se demande si les jeunes ont la culture d'être autonome et d'aller plus loin que ce que l'enseignant leur demande de faire.

Plus de la moitié des enseignants de la UN sont d'accord sur la manière dont les manuels de FLE montrent la culture francophone, par contre moins de la moitié de ceux de la UL partagent ce point de vue.

Le contexte universitaire

Les enseignants considèrent que la UN offre les caractéristiques qui favorisent le développement en CCI. Selon les enseignants de la UL, cette université n'a pas un contexte aussi interculturel qui favorise l'apprentissage de langue étrangère et la découverte de sa culture.

Section 2. La rencontre interculturelle en ligne. CIBONI : Communication Interculturelle entre Bogotá et Nice

2.1. Analyse de la Communication interculturelle Bogotá-Nice (CIBONI)

La rencontre interculturelle en ligne « Communication interculturelle Bogotá-Nice » CIBONI, proposée comme outil de recueil d'information dans notre recherche, a pris comme point de départ la rencontre ECOFRALIN (décrite précédemment). Nous avons réorganisé un nouveau guide pédagogique et créé la rencontre CIBONI (voir annexe 4 - Guide pédagogique échange CIBONI). Avant d'entrer en détail dans les aspects les plus remarquables de la rencontre qui sont en relation avec le sujet de notre recherche, nous souhaitons présenter les difficultés rencontrées. Il n'a pas été simple de contacter les participants et de motiver leur engagement dans l'échange⁶³. Du côté français, les jeunes

⁶³ Il n'y avait pas une formalisation de l'échange comme une activité du cours. Leur participation était volontaire.

mettaient en avant le manque de temps et la difficulté d'organiser les horaires pour les rencontres synchrones à cause du décalage horaire⁶⁴. Du côté colombien, malgré un grand intérêt à participer à l'échange en ligne manifesté par les étudiants, leur temps de réponse aux activités a été très long. Une situation qui était justifiée par la quantité de devoir pour chaque cours, leur travail à mi-temps après ou avant les cours, la difficulté d'accès à internet en dehors de l'université ou le croisement du temps de vacances entre les deux pays.

A la fin de la rencontre programmée dans le guide pédagogique, les participants en ont développé deux. De plus, sur les deux rencontres synchrones proposées avec la participation de tous les membres de chaque groupe, il a été possible d'en effectuer une dans chaque groupe. Malgré ces difficultés, nous avons pu obtenir des productions orales et écrites des participants. Une fois que les participants ont signé la déclaration de consentement (voir annexe 3, « Acuerdo de consentimiento aclarado »), ils ont pu avoir accès aux résultats d'analyse.

Nous décrivons si-dessous les participants de l'échange CIBONI, qui ont constitué deux groupes. Chaque groupe a regroupé des enseignants en formation des deux institutions universitaires colombiennes de notre recherche (UL et UN) et des étudiants français de l'université de Nice.

Table 20. Caractéristiques des participants CIBONI groupe 1

Participant	Age	Nationalité	Université ⁶⁵ ,			Expérience à l'étranger	
			UL	UN	UNS	Si	No
1	22	Français			x	x	
2	18	Français			x	x	
3	19	Colombien	x				x
4	22	Colombien	x				x
5	22	Colombien	x				x
6	22	Colombien		X		x	
7	22	Colombien		X		x	

Table 21. Caractéristiques de participants CIBONI groupe 2

Participant	Age	Nationalité	Université			Expérience à l'étranger	
			UL	UN	UNS	Si	No
1	24	Français			x	x	
2	20	Philippine			x	x	
3	17	Français			x	x	
4	22	Colombien	x				x
5	21	Colombien		X			x
6	21	Colombien		X			x
7	27	Colombien	x			x	
8	24	Colombien	x				x

⁶⁴ Il y a entre sept ou six heures de différence horaire entre la Colombie et la France, selon la saison. La France a sept ou six heures d'avance.

⁶⁵ Les participants de la France étaient étudiants de la classe d'espagnol de la Licence à l'Université de Nice. Les participants de la Colombie ont été enseignants en formation de FLE de la UL et la UN.

Comme on le voit dans les deux tableaux précédents, 10/15 des participants étaient colombiens, 4 français et 1 philippin. Des 10 colombiens présents, 6 étaient de la UL et 4 de la UN. La moyenne d'âge était de 21 ans.

Par rapport à l'expérience à l'étranger, la totalité des étudiants de l'université de Nice qui ont participé dans l'échange en ligne avaient une expérience à l'étranger. Par contre, des 10 enseignants en formation en Colombie, seulement 3 connaissaient un pays étranger : 2 étaient de la UN et 1 de la UL. 100% des participants de l'UNS avaient une expérience à l'étranger, par contre 90% des participants de la UL n'étaient pas sortis de la Colombie et 50% de la UN avait déjà visité un pays étranger.

La communication interculturelle et l'altérité dans l'échange (CIBONI)

A la première question du « qui suis-je ? » qui est liée au savoir-être proposé par Byram dans la CCI et également à l'attitude d'ethnocentrisme proposée par Lipiansky par rapport à l'altérité, on trouve dans l'échange CIBONI des réponses plus ouvertes que d'autres qui laissent voir la manière comme les participants se voient eux-mêmes et la manière dont ils veulent se montrer face à l'autre. La plupart des participants colombiens des deux groupes ont trouvé pertinent de dire aux autres membres du groupe d'une manière spontanée leur âge, leurs goûts, leur lieu d'origine, leur université et leur programme académique.

Je m'appelle XXX, un "rolo" (une personne qui est de Bogotá) de 22 ans qui fait sa licence de français à Bogotá. En général, j'aime beaucoup tout ce qui a à voir avec l'apprentissage des langues et c'est la raison pour laquelle j'étudie le français. Il me semble très intéressant et très motivant le fait d'avoir cette occasion pour partager des aspects sur nos cultures et nos pays, surtout s'il s'agit de cultures différentes et avec un océan qui nous sépare géographiquement. (Participant CIBONI UN 2012)

En ce qui concerne ma vie personnelle... J'ai vécu pendant 8 ans à la campagne et après avoir connu d'autres lieux on est resté à Bogota. J'habite avec ma famille, j'étudie et je travaille en tant qu'enseignant du FLE depuis quelques mois. Mes passions sont l'art, la littérature, la musique et les voyages... je les adore!!! (Participant CIBONI UN 2012)

XXX soy bogotano tengo 21 años y estudio licenciatura en humanidades e idiomas en la Universidad Libre de Colombia. Me gusta mucho la música se tocar algunos instrumentos como la guitarra y el piano. (Participant CIBONI UL 2012)

Parmi toutes les présentations des participants, une seule (un colombien de la UL) ne laisse pas voir clairement la manière dont le participant se voit lui-même. Cela ressemble davantage à une intervention élaborée et pas spontanée qui manifeste une intention de montrer une image pas très naturelle.

Il est important de souligner l'utilisation de la langue étrangère dans la première intervention des participants pendant l'échange CIBONI. C'est-à-dire, les Français ont écrit en espagnol et les Colombiens l'ont fait en français. Seulement deux Colombiens, de la UL, ont fait leur présentation en espagnol. Ici, il faut s'interroger sur les raisons pour lesquelles la totalité des enseignants en formation de la UN ont écrit dans la langue étrangère et non pas la totalité des étudiants de la UL. De la même manière, l'étudiant colombien qui a utilisé un langage plus

formel dans sa présentation venait de la UL et il nous a dit de manière personnelle, que son retard dans la publication de son message dans le blog était dû à sa demande de correction de son écrit à l'assistante de langue FLE. Cela nous conduit à nous demander quel est le niveau de confiance en eux-mêmes de la part des étudiants de la UL au moment d'établir une communication interculturelle en langue française ? D'autant qu'il s'agissait d'un message informel ne demandant pas une rigueur académique qui a pu être écrit de manière spontanée.

Pour poursuivre sur l'interprétation des réponses proposés à la question « qui suis-je ? », et savoir-être proposé par Byram (1997) en relation avec l'ouverture vers les autres cultures, il est possible de identifier dans les interventions des participants colombiens, l'intérêt de découvrir l'autre tout en gardant leur propre image (positive) face à l'étranger.

« Il me semble très intéressant et très motivant le fait d'avoir cette occasion pour partager des aspects sur nos cultures et nos pays, surtout s'il s'agit de cultures différentes et avec un océan qui nous sépare géographiquement ». (UN, CIBONI-2012)

“Espero que esta experiencia de intercambio aporte a mi vida académica y personal y a la vez espero poder también aportar a mis compañeros”. (UL, CIBONI-2012)

Les participants français dans leurs premiers commentaires ont eu toujours une attitude de curiosité et d'intérêt à interagir avec les jeunes Colombiens, une situation qui semble éveiller l'intérêt des Colombiens pour échanger avec l'étranger et plus précisément le Français qui a le plus souvent une image de tout puissant. En effet, le fait que les jeunes Françaises ont manifesté leurs intérêts pour découvrir la culture Latine a éveillé chez les Colombiens un sentiment de plaisir.

« Mi próxima destinación será América latina, sin duda » (UN- CIBONI-2012)

« Que genial que pienses en Latinoamérica como siguiente destino. » (UL, CIBONI-2012)

« Colombia tiene las puertas abiertas y los colombianos tienen los brazos abiertos para recibirte. » (UL, CIBONI-2012)

L'ethnocentrisme proposé par Lipiansky comme attitude face l'altérité se voit chez les participants de la UL, dans la mesure qu'il y a une tendance, plus ou moins consciente, à privilégier les valeurs et les formes culturelles du groupe ethnique auquel ils appartiennent.

« Me siento muy orgulloso de mi país, de mi cultura, y de mi gente ». (UL, CIBONI-2012).

« Colombia tiene muchos lugares a la espera de ser conocidos y recordados. Si creo que el riesgo es que te quedes, cuando conoces el alma de Colombia tienes un nuevo hogar ». (UL, CIBONI- 2012)

Par rapport au savoir comprendre (aptitudes à interpréter et à raconter), si nous mettons en relation les réponses aux questions « qui suis-je pour l'autre ? » et « qui est l'autre ? », la volonté de changer l'image négative de leur pays à l'étranger est évidente dans les interventions des participants colombiens des deux institutions (UL, UN). Les expressions utilisées par les Colombiens peuvent être interprétées comme un cri qui a voulu être entendu loin des frontières du pays, avec le but de montrer une Colombie pleine de richesse culturelle

qui a été stigmatisée à travers le temps et qui souhaite la découverte des étrangers. Les Colombiens ont voulu montrer l'intérêt d'un peuple qui a besoin que le monde le connaisse depuis toutes ses perspectives et pas seulement depuis la négative, laquelle malheureusement est présentée dans les médias quotidiennement. Les héros, les symboles, les rituels, la géographie ont été utilisés par les participants colombiens comme éléments pour mettre en évidence l'autre côté positif de ce pays d'Amérique latine.

« Colombia también es uno de los países más felices del mundo, lleno de gente sonriente y amable, tenemos grandes científicos como Manuel Patarroyo, tenemos un premio Nobel de literatura Gabriel García Márquez "Gabo" entre muchos otros colombianos que luchamos por hacer de este mundo un mundo mejor » (UL, CIBONI-2012)

« Todos están invitados e invitadas a venir a mi país y enamorarse de sus paisajes, de su comida, y de su gente... aquí tendrán incluso a que aprender a bailar » (UL, CIBONI-2012)

« ... On peut profiter d'un beau climat et des personnes très accueillantes,... c'est ça la Colombie, un pays charmant et qui adore partager avec les autres. » (UN, CIBONI-2012)

« Colombie... Il est fort probable que notre image vis à vis des étrangers soit le résultat des nouvelles qui apparaissent dans les journaux, des échecs politiques et du narcotrafic qui apparemment se manifeste d'une manière assez quotidienne... mais non, c'est un faux regard de notre pays. » (UN,CIBONI_2012)

« Je sais par expérience que mon pays a une mauvaise réputation, mais je voudrais vous inviter à oser de voir par vous-même toutes les bonnes choses que nous avons, surtout le gens. » (UL, CIBONI-2012)

Le désir des Colombiens de changer l'image négative de leur pays, de montrer le côté inconnu de la Colombie aux participants étrangers de l'échange a été perçu par les participants français :

« Lo que puedo ver en vuestros artículos en este blog, es que vosotros colombianos les gusta vuestro país, y queréis mostrar una imagen bastante positiva de Colombia para que paremos de tener una imagen negativa de Colombia ». (UNS, CIBONI-2012)

A la question « qui est l'autre ? », les participants colombiens ont répondu par l'image stéréotypée de la France qui est montrée autour du monde. Les Français la considèrent évidente dans la mesure où eux-mêmes donnent la même réponse. Cependant nous avons pu remarquer l'intention des Français de vouloir montrer l'image d'une France plus réelle, une France de la vie quotidienne, une France avec ses nuances qui laissent voir les aspects tant positifs que négatifs, enfin une France pas idyllique et en lien avec la réalité.

« Creo que estarías muy decepcionado si algún día vas, de ver que en realidad la gente romántica ya ha desaparecido, la buena comida sigue existiendo si tienes un buen saldo para poder pagártela, la moda es de buen gusto pero la ves más en fotos de maniqués que sobre la gente que pasan por las calles » (UNS, CIBONI-2012)

Bien que dans la présentation initiale les participants colombiens aient montré leur appartenance à leur propre pays, il existe un contraste avec l'attitude de l'exotisme par rapport à l'altérité. En effet, dans les écrits des participants, on peut identifier un besoin de visiter et vivre dans la culture étrangère, et plus exactement la culture française.

« Mes souhaits, mes désirs et mes projets sont nés d'un amour pour le français. Je me considère un romantique et un bohème qui ne veut qu'être là, dans votre pays... » (UN; CIBONI 2012)

« Cuando nosotros pensamos en Francia, usualmente pensamos en la torre Eiffel, en el pan francés o baguette, en comida deliciosa, en moda y perfumes. También relacionamos este país con lo romántico y el amor. » (UL; CIBONI-2012)

Nous devons souligner le fait que les Colombiens ont choisi d'interagir avec les Français et non pas avec un collègue qui pourrait être de sa même université. En effet, la plupart des commentaires de la part des Colombiens aux messages postés, ont été pour les messages des participants français. Mais pour quelle raison ? Pourquoi préférer interagir avec l'étranger plutôt qu'avec quelqu'un de son pays ? Les Colombiens étaient-ils surtout intéressés de parler avec l'étranger parce que il n'est pas habituel d'interagir avec quelqu'un d'une culture étrangère dans le territoire colombien ?

En conclusion, l'échange CIBONI malgré les difficultés présentées et exposées au début de cette première interprétation, nous laisse voir un groupe d'enseignants en formation de FLE de deux institutions colombiens (UL, UN) avec :

- ✚ Un intérêt d'interagir avec l'étranger dans une attitude d'ouverture et de curiosité envers l'autre culture.
- ✚ Un intérêt majeur d'échanger avec l'étranger plutôt qu'avec les collègues de leur propre pays.
- ✚ Un intérêt remarquable de changer l'image négative de son pays face à l'étranger.
- ✚ Un besoin évident de convaincre l'étranger de visiter son pays pour qu'il puisse le découvrir par lui-même et non pas à travers les médias.
- ✚ Un sens d'appartenance à leur pays très marqué. Ils se sentent très colombiens.
- ✚ Le besoin de connaître d'autres pays étrangers, et plus précisément la France.
- ✚ Un intérêt de montrer une image positive d'eux-mêmes et de leur propre pays.
- ✚ Un intérêt de montrer que la Colombie et eux-mêmes sont capables de faire de grandes choses.
- ✚ Des stéréotypes de la vie à l'étranger et plus précisément de la France, qui laissent voir un exotisme pour la culture étrangère.

Du côté de la Universidad Nacional :

- ✚ Des enseignants en formation de FLE avec un haut niveau linguistique.
- ✚ La capacité d'exprimer leurs points de vue en langue étrangère. Ils disent ce qu'ils veulent dire.

- ✚ Les écrits postés dans le blog présentent une structure grammaticale correcte.

Du côté de la Universidad Libre:

- ✚ Une attitude de confort et de sécurité au moment de parler en langue maternelle.
- ✚ Des enseignants en formation de FLE avec un manque de confiance en eux-même au moment de s'exprimer en langue française.
- ✚ Une communication moins naturelle et spontanée.
- ✚ Les écrits postés dans le blog présentent un français moins élaboré en comparaison avec les messages des participants de la UN.

L'échange CIBONI a eu deux échanges synchrones qui seront décrits et analysés avec les autres rencontres faites dans la recherche qui font partie des outils de collecte d'information.

Section 3. L'observation à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe

3.1. Description de l'observation de deux universités

Un autre outil de collecte d'information dans notre recherche a été l'observation des enseignants en formation des deux universités. Nous avons assisté aux cours de FLE, au club de conversation et aux tutorats en présence de l'assistante de langue. Nous avons également observé, jour après jour, des étudiants durant leur processus de formation pour devenir enseignants de FLE. La collaboration des enseignants titulaires de FLE des deux institutions universitaires pour observer les cours a été indispensable pour la collecte d'informations. De la même manière, les assistants de langue ont eu une attitude de collaboration dans l'exercice d'observation, dans la mesure où ils ont toujours agi d'une manière très naturelle et décontractée.

Les groupes observés étaient de différents niveaux de langue et les étudiants qui ont participé à l'échange de communication interculturelle Bogotá-Nice (CIBONI) faisaient partie des groupes observés. Du côté de la UL, nous avons assisté à des cours à différents horaires, aussi bien vers 7 heures du matin qu'à 20 heures. Dans le cas de la UN, les cours ont lieu seulement pendant la journée, donc l'observation a été réalisée entre 7 heures et 18 heures.

Nous avons eu l'occasion d'interagir avec les étudiants dans différents espaces de leur quotidien comme la salle de classe, la bibliothèque, les couloirs, la cafétéria, les laboratoires de langues, dans tout le campus universitaire. Nous avons également eu l'occasion de les rencontrer en-dehors du contexte académique.

L'observation des enseignants en formation de la UL nous montre, encore une fois, le manque de confiance en eux au moment d'interagir avec l'étranger et de s'exprimer en langue étrangère. Cette situation est plus marquée chez les étudiants de niveau avancé (sixième et septième semestre). Les niveaux débutants, malgré leur faible compétence orale, essaient davantage de s'exprimer en français et on observe leur effort pour se faire comprendre en langue étrangère. Les niveaux avancés, lorsqu'ils ne trouvent pas un mot ou une expression en français, sollicitent directement sur le professeur titulaire. Au contraire, les niveaux débutants cherchent directement dans le dictionnaire et demandent moins à leur professeur titulaire. En fait, pour les niveaux avancés, la présence de l'enseignant titulaire

dans la salle de classe est indispensable, ils se sentent accompagnés et ont un soutien qui les aide à organiser leurs idées. Par contre, les niveaux débutants sont plus indépendants et cherchent la manière de se faire comprendre sans l'intervention de leur enseignant de FLE.

A la UN, les jeunes sont plus décontractés au moment d'établir une communication en langue française. Dans les groupes observés de niveau avancé, la confiance linguistique qu'ils possèdent est très évidente. L'expression orale se fait avec fluidité et avec une richesse lexicale. Ceux du niveau débutant font un effort pour maintenir la conversation en langue étrangère et cherchent la manière de se faire comprendre avant de décider de changer de code de langue : l'espagnol est utilisé en ultime recours. On remarque l'intérêt des enseignants en formation de tous les niveaux (débutant jusqu'à avancé) de montrer les aspects positifs de leur pays. Une attitude qui a été évidente tout au long de l'observation. En effet, dès le premier contact avec l'assistante, les apprenants lui suggèrent de visiter les lieux, de découvrir la gastronomie, de faire des activités propres à la Colombie. Il y a toujours l'invitation à découvrir des personnages de la vie nationale qui sont reconnus pour leur talent (écrivains, chanteurs, musiciens, sculpteurs etc.)

« Est-ce que vous connaissez des chanteurs colombiens ?, Shakira, Juanes, Carlos Vives, Manu chao. » (UL, enseignants en formation, niveau avancé. Aout 2012)

« Il faut que vous appreniez à danser la salsa, que vous visitiez Monserrate, le jardin botanique, le musée d'or, le quartier de la Candelaria, le parc Simon Bolivar, enfin beaucoup de choses » (UN, enseignants en formation, niveau Int. Aout 2012)

« Est-ce que vous voulez connaître la côte Colombienne comme Cartagena ? Il faut la visiter. » (UL, enseignants en formation, niveau avancé. Aout 2012)

Lors des premiers contacts entre l'assistant de FLE et les enseignants en formation de la UL dans la salle de classe, la barrière créée par les étudiants pour interagir avec lui est évidente. Il n'y a ni interventions ni réponses immédiates aux questions posées par l'assistant. Le chuchotement, les rires entre les étudiants, l'utilisation du téléphone portable, les sorties de la salle de classe peuvent être considérés comme des outils pour se protéger, éviter d'être questionnés, jugés, abordés ou pour garder une distance envers l'inconnu. Cette attitude face à l'étranger est plus évidente au moment où l'assistant parle de son propre pays et de sa ville d'origine. On pourra donc considérer cette attitude comme une protection face au fait de ne pas connaître les réponses par rapport à la culture étrangère ou au fait de ne pas se sentir très à l'aise pour établir un échange en français avec une personne native.

Par contre, à la UN les jeunes posent différentes questions sur la culture française et valident leurs connaissances. Les différentes questions se font de manière spontanée et continue. Le besoin de montrer à l'étranger qu'ils connaissent la culture et la civilisation française est important chez les jeunes. De la même manière, ils montrent le besoin d'être reconnus parce qu'ils sont au courant de la culture de l'autre.

On peut observer dans l'attitude des enseignants en formation de l'UL et UN que leur esprit d'ouverture vers l'assistante de langue change au moment de parler de la Colombie, une fois qu'ils valident la perception positive que l'assistante a de la Colombie. C'est seulement au moment où les enseignants en formation sont convaincus que l'étranger a une image positive

de leur pays qu'ils montrent une ouverture d'esprit. En d'autres termes, les enseignants en formation montrent une prévention face à l'étranger, jusqu'au moment de valider l'image que l'étranger a de la Colombie. Il existe une prévention due au fait de penser que tout le monde perçoit la Colombie comme un territoire violent, dangereux, sans espoir qui a été marqué et stigmatisé depuis longtemps.

« Qu'est-ce que vous aimez de la culture colombienne ? » (Étudiant UN)

« Quelle est l'image que l'Europe et vous ont de la Colombie ? » (Étudiant UN)

« Pour quoi as-tu choisi la Colombie? » (Étudiant UL)

« Qu'est-ce que vous pensez de la Colombie et quelle est votre image de notre pays? » (Étudiant UL, UN)

« Quels aspects vous trouvez bizarres en Colombie? » (Étudiant UL)

« Quel est votre conseil pour donner à quelqu'un envie de venir en Colombie? » (Étudiant UL)

L'envie des Colombiens de montrer une image positive est très marquée dans les deux universités. Ils donnent d'innombrables recommandations de choses à faire, à visiter, à goûter, à connaître, et à découvrir dans leur pays. Ils montrent le désir de valoriser l'identité qu'ils ont et qu'ils veulent transmettre. Le désir des étudiants d'impressionner l'assistante avec une grande quantité de commentaires positifs sur leur propre pays, laisse voir un ethnocentrisme qui peut cacher leur besoin de connaître et de découvrir la culture étrangère ainsi que leurs innombrables représentations sociales vers l'étranger qui peuvent parfois nourrir un exotisme envers la culture de l'autre.

D'autre part, on identifie au long de l'observation la méconnaissance envers la culture étrangère de la part des étudiants de la UL, et plus précisément envers la culture française. Une situation pas très évidente chez les jeunes de la UN. C'est-à-dire, les jeunes de la UN montrent une compétence culturelle qui se base sur la simple connaissance de l'autre culture mais il leur est difficile de mettre en relation ce qu'ils font et ce qu'ils savent de l'autre. Par contre à la UL, les jeunes montrent une méconnaissance dans les deux aspects (la théorie mais aussi la pratique).

« Combien est le salaire minimum en France ? » (étudiant UL)

« Environ 1100 euros » (assistante de langue)

« ça fait combien en pesos ? » (étudiant UL)

« environ 3.000.000 de pesos » (assistante de langue)

« oh.. Lala c'est beaucoup » (étudiant UL)

« Vous connaissez le nom de l'aéroport de Paris ?, quelle entreprise de voiture, de service aérien français vous connaissez ? » (assistante de langue)

(Silence dans la salle et tout le monde se regarde - UL)

L'attitude d'étonnement et de surprise chez les étudiants de l'UL au fur et à mesure de leur contact avec l'autre et de leurs découvertes des différences culturelles est importante à souligner. Ils ont une image limitée et non pas réelle du monde en dehors de la Colombie. Les

aspects qui ont pu causer une surprise majeure chez les enseignants en formation de la UL, par rapport à leur propre pays et le pays de l'autre, ont été en relation avec l'idée de famille, les voyages des jeunes, la facilité pour se déplacer d'un pays à un autre, de partir en voyage entre amis à bas prix plutôt qu'avec la famille, le bas prix d'inscription à l'université entre autres.

« Quels pays est-ce que tu connais? » (étudiants UL)

« En Europe ? » (assistante de langue 2011-2012)

« Eh... non... Dans tout le monde. » (étudiants UL)

« Moi, je connais l'Espagne, l'Italie, l'Allemagne, la Suisse... » (assistante de langue 2011-2012)

« Moi, je connais Melgar, Tunja, .. oh... et un peu Bogotá. » (Tous les étudiants de la classe rigolent) (étudiants UL).

« Wwuaaaauuuu !!! On ne connaît rien » (étudiants UL)

Cette situation s'observe de manière un petit peu différente chez les jeunes de la UN, dans la mesure où ils ont une attitude un peu plus ouverte face à la différence et au fait de rencontrer des aspects en dehors de la « normalité ». Cette attitude des jeunes peut être en relation avec les caractéristiques du contexte de leur université, puisque « la différence », comme on l'a souligné dans cette partie, est plus marquée dans le campus de cette université.

« Avant d'entrer à la UN j'avais une image très fermée de la vie. Par exemple, si je rencontrais quelqu'un de différent dans sa manière de s'habiller, moi je prenais une position de jugement, mais maintenant quand je parle à quelqu'un, je trouve qu'il peut être quelqu'un d'autre sous son vêtement. Ici à l'université il y a des jeunes très fous mais ils sont *una chimba* »... (étudiant UN)

Le fait de parler de son propre pays et pas du pays étranger donne aux enseignants en formation de la UL une meilleure confiance en eux-mêmes. Ils se sentent plus à l'aise de contrôler la communication et de ne pas d'être intimidés ou interrogés par rapport à leurs connaissances sur la culture de l'autre. On observe qu'au moment de parler de la culture étrangère, les enseignants en formation préfèrent poser les questions et non pas l'inverse. Cette situation peut être considérée comme une stratégie qui va permettre aux étudiants de contrôler le terrain et de ne pas être mis en évidence comme des acteurs ne possédant pas une connaissance assez solide de la culture.

A la UL, l'attitude d'ouverture et d'intérêt pour répondre aux questions en relation avec leur propre culture est toujours évidente, à condition qu'elles soient en relation avec des aspects positifs et qu'ils connaissent. Par contre, si un sujet inconnu ou négatif comme la drogue, la violence, le groupe guérillero, la corruption est abordé, il y a toujours une attitude d'échappatoire ou défensive. Dans le cas de la UN, bien que les jeunes préfèrent aborder les aspects positifs de leur pays, au moment d'aborder des aspects négatifs ils montrent une attitude plus critique.

L'attitude d'ouverture vers l'étranger chez les jeunes des deux universités, se manifeste seulement une fois qu'ils ont validé, à travers différentes questions, l'image que l'étranger a

de la Colombie. Le désir d'existence, de valorisation d'eux-mêmes et de leur pays sont des aspects très importants de leur identité et de leur besoin de se voir positivement dans les yeux de l'étranger.

En relation avec la communication verbale et non verbale de l'échange entre l'assistante et les enseignants en formation de la UL, on observe le manque de confiance pour parler en français ainsi que l'utilisation du langage non verbale pour arriver à conclure une idée. Les étudiants de niveaux avancés (des groupes de la journée ou du soir) sont plus timides au moment de s'exprimer. On se demande si c'est à cause du sentiment de honte de ne pas avoir un français correct alors qu'ils étudient en « niveau avancé » ou si cela est dû au manque d'interaction avec l'étranger.

Tout ce qui est en relation avec la proxémique, la kinésique, la cronémique n'est pas très évident à gérer chez les enseignants en formation. Au début, on observe que les étudiants ne sont pas attentifs à être à l'heure quand ils travaillent avec l'assistante. Dans les tutorats, ils arrivent à l'heure qu'ils veulent et non pas à l'heure où le tutorat est programmé. Ces retards des étudiants réduisent le temps d'échange avec l'assistante dans la mesure où, comme nous l'avons dit précédemment, il y a seulement une assistante pour tout le programme de licence en FLE et le temps de travail avec chaque groupe est précis et réduit.

La culture latine a normalement tendance à exprimer ses sentiments et à avoir une distance réduite avec son interlocuteur. Cependant, on observe que les étudiants sont réservés au moment de s'exprimer face à face avec l'assistante et ne cherche pas à la toucher ou à l'embrasser pour lui dire bonjour. Ils sont, dans la majorité des cas, respectueux, introvertis et prudents avec l'assistante. En effet, quand on voit les étudiants dans leur quotidienneté, avec leurs camarades, on observe une attitude différente puisqu'ils sont plus bavards, extravertis, expressifs et disent ce qu'ils veulent sans aucune prévention.

Dans cette même situation de communication, on constate une certaine différence chez les jeunes de la UN dans la mesure où leur niveau de français favorise une bonne compréhension en langue française et qu'ils n'ont pas besoin du langage des mains pour se faire comprendre. Mais, il est clair qu'il y a des expressions ou gestes qui ne sont pas compris. Cependant, les jeunes de la UN ont tendance à poser plus de questions quand un aspect n'est pas évident. A la différence des jeunes de la UL qui gardent le silence ou décident de partir si quelque chose n'est pas clair, ceux de la UN cherchent toujours à comprendre tout qui se passe au moment de l'interaction.

La difficulté de comprendre et interpréter certains gestes (kinésique) de l'assistante est sans doute une difficulté chez les étudiants des deux universités, difficulté liée à la différence culturelle. En effet, de temps en temps quelques gestes sont mal interprétés. Par exemple, le fait que l'assistante ne rit pas tout le temps est considéré comme une attitude d'antipathie qui provoque le recul des étudiants et l'absence dans les tutorats.

« Non... prof je ne vais pas au tutorat... l'assistante est très sérieuse » (étudiants UL, mars 2013). « Non... prof, l'autre jour l'assistante a proposé un sujet de conversation très ennuyant et comme personne n'a parlé, elle a crié... pour cette raison je ne vais pas au tutorat... elle va me crier dessus et comme je comprendrais encore moins bien !!... » (Étudiants UL, mars 2012).

Les étudiants ne sont pas conscients de la différence culturelle, de certains faits qui sont différents entre les cultures ; comme par exemple : ne pas rire ne signifie pas antipathie ou fierté, de la même façon que parler un peu plus fort n'est pas une gronderie ; mais simplement il y a des manières distinctes d'agir et d'interpréter les attitudes.

Les jeunes de la UN ont la caractéristique de demander beaucoup plus et de ne pas rester silencieux s'il y a quelque chose qui n'est pas clair ou qu'ils ne comprennent pas.

« Quand il y a une chose que je ne comprends pas, je demande. C'est horrible de dire oui ou non à une chose qu'on ne connaît ou qu'on ne comprend pas et que simplement on répond par honte de demander une explication. » (étudiant UN, mai 2012)

« XXX, pourquoi les français ne se lavent-ils pas les dents après manger ? Ça ne vous fait pas penser que vous êtes sales ? » (question d'étudiant de la UN à l'assistante de langue, juillet 2012)

En ce qui concerne la situation observée dans les tutorats, on souligne que la participation des étudiants de la UL dans les tutorats avec l'assistante a augmenté à travers le temps. Au début, l'assistante ne recevait pas d'étudiants, elle restait toute seule dans la salle de professeurs en attendant quelqu'un pour les tutorats. Cependant le nombre d'étudiants a augmenté, surtout lors de périodes d'examens. Cette situation peut s'expliquer par le fait que la raison des étudiants pour assister au tutorat était, dans la plupart des cas, un intérêt de type linguistique et pas non interculturel.

Le tutorat se limite à la correction d'un écrit, d'un exercice de grammaire, à la vérification d'un exercice de compréhension de lecture, à la correction de la prononciation, mais il n'y a pas d'intérêt de rencontrer l'assistante pour lui parler des aspects de la vie réelle et quotidienne de sa culture. L'interaction reste dans la formalité académique et n'arrive pas au niveau de l'échange de la vie quotidienne, comme avec une camarade qui a des racines culturelles différentes et avec laquelle il pourrait être intéressant d'échanger des expériences, des points de vues, des conceptions, ou encore de vérifier des stéréotypes, etc. .

Une situation a favorisé un rapprochement entre l'assistante et les étudiants à la UL, plus précisément avec ceux qui avaient décidé de participer au groupe de théâtre en français de la faculté, qui a été dirigé par l'assistante et un enseignant de FLE. C'était un espace où les étudiants ont agi d'une manière plus naturelle et ont manifesté leur goût et plaisir à échanger avec l'assistante en dehors de la salle de classe. La peur de mal s'exprimer, de se tromper, de mal prononcer, de parler dans une langue étrangère s'est atténuée. A la fin de l'expérience et après la présentation de la pièce de théâtre devant les camarades de toute la faculté, les étudiants qui avaient participé, ont exprimé leur intérêt pour continuer ces types d'activités leur satisfaction de jouer un rôle en langue française malgré les difficultés, ainsi que l'expérience agréable d'avoir connu un peu plus l'assistante.

« On reste avec l'image de la salle de classe avec l'assistante mais avec cet exercice on a pu la connaître en peu plus, on a partagé des weekends avec elle et on a pu même boire un café dehors l'université, elle est vraiment intéressante... On a une nouvelle camarade et pas exactement colombienne. C'est super !!! » (Étudiants UL)

« C'est super, quand on voit le travail final. On a pu faire une pièce de théâtre tout en français !! Bravo !!! » (étudiant UL mars 2013)

Dans le cas de la UN, on observe plus d'échanges entre l'assistante et les jeunes en dehors de la classe et même en dehors de l'université. Le « club de français » et « le ciné français » sont des activités auxquelles participent beaucoup de jeunes. Dans l'espace de tutorat, l'assistante a toujours plus de jeunes qui arrivent avec une grande variété de questions. Dans ces espaces d'échange, l'assistante doit se montrer prête à répondre à tout type de questions : aspects linguistiques ou encore culture et civilisation. Les jeunes lui demandent de leur conseiller des textes, des articles importants à lire, toujours dans le but d'améliorer leur compétence en langue française.

En prenant en compte les propriétés des ethnométhodes, nous avons identifié au long de l'observation que les enseignants en formation de deux universités possèdent la « notion de membres ». En effet, ils ne se sentent pas étrangers à leur propre culture, par contre certains comportements de l'assistante peuvent paraître étranges dans quelques cas. Leurs sens d'appartenance à leur pays, malgré les conflits qu'ils identifient, est évident chez les jeunes des deux institutions. Il peut y avoir des positions plus critiques que d'autres face à la vie de leur pays, face aux aspects positifs et négatifs, mais de toute manière la plupart se sentent identifiés dans le fait d'être colombien. « Etre colombien c'est être moi » (UN, enseignant en formation).

En ce qui concerne l'indexalité dans les deux universités, « ...bien qu'un mot ait une signification trans-situationnelle, il a également une signification distincte en fonction de la situation particulière dans laquelle il est utilisé. C'est-à-dire que les mots ne prennent leur sens complet que dans leur contexte de production, que s'ils sont indexés à une situation d'échange linguistique » (Coulon, 1987 : 29).

La difficulté des enseignants en formation à comprendre et se faire comprendre dans quelques cas, à cause d'une différence d'interprétation de quelques mots ou expressions provoque des malentendus entre l'assistante et les étudiants. Nous avons un exemple en relation avec l'expression colloquiale colombienne « *quite se los guantes* : Enlevez vos gants », qui, dans le contexte colombien, signifie parler sans se fâcher et qui peut être utilisé pour donner une ambiance de camaraderie à la conversation. Cependant, au moment où un enseignant en formation l'a utilisée, cela a provoqué une réaction de recul chez l'assistante. « De quoi parlez-vous? On n'est pas sur un ring » (assistante). L'explication du sens de la phrase à l'assistant a été nécessaire pour éclaircir la situation. Cependant l'étudiant a eu un choc dans la mesure où il a prononcé la phrase d'une manière très naturelle sans penser à provoquer une mauvaise réaction chez l'assistante.

« Elle est folle, j'ai dit quelque chose de normal, mais elle a réagi d'une manière agressive. » (UL, enseignant en formation).

On voit donc que les jeunes ont pu avoir une attitude de défense face à la manière d'agir de l'autre, mais, l'expression prononcée en langue française n'a pas eu la signification appropriée par rapport au contexte dans lequel elle a été prononcée. Les deux personnes (l'étudiant mais aussi l'assistante de langue) sont restés dans le superficiel de la phrase et n'ont pas été conscients de la signification en relation avec la situation donnée.

L'humour peut être considéré comme l'un des éléments les plus difficiles à comprendre et à partager entre les cultures. Pour les enseignants en formation, ce n'est évident de considérer que les différences culturelles peuvent provoquer une incompréhension, et que ce qui peut être drôle pour quelqu'un ne l'est pas forcément pour l'autre.

« Non prof... mais l'assistant est très sérieux, rien ne le fait rire et il rit de choses qui, pour nous ne sont pas drôles du tout. » (Enseignant en formation UL).

Les étudiants n'ont pas considéré le fait que l'autre a une perception différente de ce qui est drôle et ce qui ne l'est pas. Ils ont utilisé des mots ou des expressions qui n'ont pas un sens dans le contexte proposé chez l'assistante mais ils n'ont pas été conscients de la différence. C'est pour cette raison, que qualifier l'assistante « d'ennuyeux » ne tient pas compte des différences culturelles.

L'une des situations les plus difficiles à gérer en relation avec l'indexalité a eu lieu avec l'expression d'un compliment de la part d'un étudiant colombien à l'assistante, compliment qu'elle n'a pas bien reçu. Il a fallu parler avec l'enseignant en formation pour lui expliquer que c'est une chose de faire habituellement des compliments aux filles colombiennes, dans la mesure où elles peuvent aller dans la rue et recevoir tout type de commentaires de la part des hommes, et que ces mêmes compliments peuvent être interprétés de manière très différente par les femmes d'autres cultures. Il a été nécessaire de lui dire que, parfois, les femmes à l'étranger peuvent même appeler la police face une situation pareille.

« Mais non... j'avais seulement l'intention de lui faire un compliment C'était tout. Je n'avais pas l'intention de l'intimider » (UN, enseignants en formation).

« Mais c'est fou de penser à appeler la police pour un compliment. » (UN, enseignant en formation).

De la même manière, à un certain moment, l'assistante a parlé avec tranquillité et d'une façon très naturelle de la drogue colombienne, comme on peut en parler chez elle ou en Europe. Sans doute, son intention n'était pas d'offenser les Colombiens, mais on a observé des réactions très négatives de la part des Colombiens de la UL face aux mots ou expressions utilisées. Les jeunes de la UN, par contre, ont adopté une attitude de questionnement qui a provoqué de longues conversations très critiques sans se fâcher.

« La drogue toujours la drogue. Rappelez-vous qu'on la produit et que vous, vous la consommez en Europe. » (enseignant en formation UL).

« ...et quelle est votre opinion au sujet de la consommation de drogue ?, Vous en consommez ? Pourquoi oui ou pourquoi on ne doit pas consommer de drogues à votre avis ? » (enseignant en formation UN).

« Si je vous proposais de la drogue est ce que vous accepteriez ? Pourquoi oui ou pourquoi non ? » (enseignant en formation UN).

Par rapport à la réflexivité, un même évènement pourra toujours avoir une compréhension différente, dans la mesure où chacun l'interprète à partir de son propre vécu. Dans l'échange observé, la différence de compréhension entre les étudiants des deux institutions face aux

sujets ou situations présentées a été marquée. Dans la plupart des cas, la différence de points de vues a été en relation avec les aspects un peu tabous dans la société colombienne comme la consommation de drogue, l'avortement, l'homosexualité, le mariage gay, vivre avec quelqu'un sans se marier, etc. Nous avons pu observer des différences d'attitudes chez les sujets au moment d'être en contact avec une situation « anormale » dans la société colombienne.

Par exemple, la manière d'agir des jeunes de deux universités face à quelqu'un qui ne s'habille pas de manière « traditionnelle » est marquée par une grande différence. Ceux de la UN peuvent rencontrer de manière plus quotidienne des sujets non-conventionnels tandis que l'attitude est plus « normale » à la UL. Le contexte universitaire de la UN, comme on l'a dit précédemment, montre une mosaïque pas du tout conventionnelle de personnes, par contre celui de la UL est plus attaché aux règles de la société colombienne.

On pourra penser d'abord que les différences de position, de compréhension et d'interprétation face au même sujet ou à la même situation de la part des enseignants en formation des deux institutions, sont influencées par les caractéristiques mêmes du campus universitaire dans lequel ils suivent leurs études ainsi que leurs origines (famille, quartier, école, lycées etc.). En effet, lorsqu'on fait un tour sur les deux campus, les différences sont très marquées (différences de paysages, d'odeurs, de sons, d'activités culturelles, d'activités sportives, d'attitude des personnes, des conversations dans les couloirs, etc.) On peut même penser quand on se promène à l'intérieur des campus que les deux universités se trouvent dans deux villes et deux pays complètement différents.

La vision des enseignants en formation de la UL est sans doute plus fermée et pour eux, il est un peu impossible de penser ou d'imaginer qu'il existe une manière de vivre différente à celles qu'ils ont vécu eux-mêmes. Le comportement des enseignants en formation à la UN est sans doute en peu plus libéral. Pour faire quelques comparaisons, on dira par exemple qu'à la UN on trouve des graffitis de différents types sur la plupart de murs, par contre à la UL il n'y en a pas. On trouve quotidiennement à la UN des couples qui expriment leur amour sur la pelouse et cette situation est considérée comme « normale » ; par contre à la UL cette même situation est considérée comme « pas très bien vue ». A la UN, on trouve des jongleurs sur les places principales du campus presque tous les jours, qui ont toujours autour d'eux un nombre considérable d'étudiants qui regardent et s'amuse du spectacle. Cette situation n'est pas usuelle à la UL. Les marchands ambulants sont quotidiens et publiques à la UN, à la UL par contre, ces activités sont cachées. La mode de la plupart des étudiants à la UN est très alternative. En effet, il existe le stéréotype du type d'étudiant de la UN. Les vendredi à la UN, on trouve un mélange d'activités culturelles et une audience « un peu agitée ». Il y a de la fumée de cigarettes, de la musique partout. Les enseignants préfèrent ne pas avoir cours ce jour de la semaine afin de ne pas venir à l'université ; par contre la plupart des étudiants aiment venir à l'université les vendredi.

La manière d'aborder des sujets « tabous » est différente dans les deux institutions. Par exemple, concernant l'homosexualité, pour quelques étudiants de la UL le sujet est encore tabou, par contre pour les étudiants de la UN c'est un sujet normal de la vie dont il faut discuter.

« Moi je détestais les homosexuels avant d'entrer à la UN, maintenant ce sont mes meilleurs amis. Cependant, chez moi, cette situation n'est pas très bien vue. Mes parents me suggèrent d'avoir un autre type d'amis » (Enseignants en formation UN)

Un autre exemple est la consommation de drogues qui est abordée avec un plus grand naturel chez les étudiants de la UN.

« La consommation c'est une situation qui peut arriver, pourquoi pas ? » (enseignant en formation UN).

« Moi, j'ai goûté seulement pour essayer, mais c'est normal non ? » (enseignant en formation UN).

« La consommation c'est un problème qu'il faut combattre. C'est terrible !! » (Enseignants en formation UL).

L'échange entre l'assistant de FLE et les enseignants en formation est sans doute un peu plus décontracté et naturel à la UN. Si l'assistant monte la tonalité de sa voix pour argumenter, les enseignants en formation de la UN le font aussi. Par contre, dans la même situation, les jeunes de la UL décident ou de changer de code linguistique et de parler en espagnol ou simplement n'argumentent pas ou décident de quitter la conversation.

On peut conclure qu'il existe une plus grande ouverture chez les enseignants en formation de la UN dans le fait qu'ils acceptent un peu plus qu'existent des manières de vivre, de penser, d'interpréter, d'agir différentes de celles qui sont présentes dans leur pays d'origine. Ils sont toujours dans une position d'argumentation face à une idée. Et leur conception du monde manifeste une liberté de pensée bien loin de ce que la société colombienne considère comme correct.

Nous avons vu jusqu'ici la manière dont se déroule l'interaction entre les enseignants en formation de FLE de la UL et la UN avec l'étranger. Nous allons aborder maintenant les aspects observés par rapport à leurs activités après les classes. La plus grande différence entre les deux institutions se manifeste dans le fait que les étudiants de la UL ne restent pas longtemps sur le campus universitaire après leurs cours, la plupart reste seulement pendant le temps de la classe et durant la rencontre avec l'enseignant titulaire. A cette situation on peut trouver différentes causes comme par exemple, le fait qu'un pourcentage représentatif travaille à mi-temps pour payer leurs études, il n'y a pas de raisons ou de motivations pour rester au campus :

« il n'y a rien à faire ici à l'université » (enseignant en formation UL)

« la salle de ressources n'est pas disponible tout le temps, mais on reste pour quoi faire ici à l'université ? Il n'y a ni activité académique intéressante en dehors de la classe ni étrangers à connaître ou pour interagir avec. » (enseignant en formation UL)

« les ressources de culture, civilisation et langue française de la bibliothèque ne sont ni connus ni explorés par les étudiants. Ici à la bibliothèque il y a des textes en français qui n'ont pas été consultés ni par les enseignants ni par les étudiants. (Employé de la bibliothèque UL).

Par contre, les enseignants en formation de la UN restent plus longtemps à l'université en réalisant différentes activités comme par exemple : lire sur la pelouse, aller aux différentes conférences ou concerts qu'il y a souvent sur le campus, visiter la salle de ressources où il y a une variété d'enregistrements audio, de livres, de magazines, de cahiers d'exercices, des films en langue française, rencontrer l'assistante, partager un moment avec leurs enseignants et collègues à la cafeteria ou ailleurs sur le campus. On observe aussi que la plupart des enseignants en formation utilisent des écouteurs pendant la journée, mais que ceux de la UL écoutent de la musique en anglais et ceux de la UN en français.

On constate également que les enseignants en formation de la UN exercent des activités professionnelles en dehors de l'université qui sont en relation avec le FLE : cours particulier de FLE, traduction de français à espagnol, moniteur dans le centre de ressources, assistante du directeur du programme de FLE, assistantes dans des ONG, etc. Par contre, les activités de travail des enseignants en formation de la UL sont en relation avec des domaines pas vraiment académiques : vendeurs, réceptionnistes, serveuses, etc. Ainsi, les activités après l'horaire de cours sont considérablement différentes entre les membres des deux institutions. Ceux de la UN passent plus de temps en contact avec le FLE et leurs études.

Concernant les ressources que propose la ville pour entrer en contact avec le FLE, comme le centre de ressources de l'Alliance française, le club la Concorde (organisé par le lycée Louis Pasteur de Bogotá), Acolprof (Association colombienne de professeurs de français), quelques bars, on remarque que la majorité des enseignants en formation connaissent leur existence mais n'ont pas l'habitude de les fréquenter. Le moyen le plus souvent utilisé pour échanger avec la langue française en dehors de la salle de classe est toujours internet.

Finalement, on peut conclure qu'il y a des différences de comportement marquées entre les jeunes des deux universités en ce qui concerne la compétence en communication interculturelle. Les caractéristiques du campus universitaire au quotidien montrent une UN avec des individus, rituels, symboles (manières de s'habiller, positions politiques, expressions culturelles, etc.) qui ne sont pas très communs dans la société colombienne. Une situation qui favorise l'ouverture à la différence chez les jeunes. Les thèmes tabous sont abordés avec plus de liberté et une position critique chez les jeunes de la UN que de la UL. En effet, les conversations soutenues montrent des jeunes de la UL plus faibles pour défendre leurs opinions et des jeunes de la UN convaincus de leurs idées. De même, les jeunes de la UN manifeste de l'intérêt à établir un échange en langue étrangère et le font d'une manière plus décontractée que les jeunes de la UL. Ces derniers se sentent plus à l'aise de parler en espagnol lors des échanges avec l'assistant tandis que les jeunes de la UN profitent de tout contact avec l'assistante pour parler en français. Egalement, tandis que les jeunes de la UL donnent priorité au désir de contrôle au moment d'établir un échange, ceux de la UN montrent une priorité au désir de valorisation, en voulant montrer qu'ils connaissent la langue française et qu'ils sont capables de le prouver.

Section 4. Les entretiens avec les enseignants en formation et titulaires de FLE sur le terrain de la recherche

4.1. Analyse des entretiens avec les enseignants de la UN et la UL

Les entretiens semi-structurés (décrits par Grinnell et Unrau, 2007) ont été utilisés comme outils de collecte d'information (annexe 7, Grille d'entretien d'enseignants titulaires de FLE et annexe 8, Grille d'entretiens d'enseignants en formation). Autant les enseignants en formation que les enseignants titulaires de FLE des deux universités ont été interrogés. Les étudiants choisis ont été ceux faisant partie du groupe focus et de l'échange en ligne CIBONI. Dans le cas des enseignants, nous avons interrogé ceux qui ont répondu au questionnaire. Grâce aux entretiens avec les étudiants, nous avons pu comparer nos observations et la manière dont ils disent être et dont ils se voient. Dans le cas des enseignants, nous avons pu approfondir des aspects qui n'étaient pas évidents dans le questionnaire. La conversation directe avec eux nous a fourni des éléments pour répondre à notre question de départ et valider nos hypothèses.

L'entretien a suivi la structure du questionnaire, c'est-à-dire, nous avons abordé des aspects en relation avec les échanges interculturels, les intérêts des jeunes et des enseignants, les échanges interculturels, l'institution universitaire et la classe de FLE. Ces aspects sont ont été rapprochés des réponses au questionnaire⁶⁶ afin d'identifier les similitudes et les différences dans les réponses données et également de résoudre des questionnements surgis au moment de décrire les résultats de l'enquête. Nous avons décidé de faire l'entretien en langue maternelle (espagnol) afin d'avoir des réponses plus détaillées, spontanées et naturelles. De même, le lieu choisi pour développer l'entretien était un lieu décontracté afin de donner aux jeunes et aux enseignants la liberté de s'exprimer autour des sujets abordés. Grâce aux entretiens nous avons pu identifier certaines différences dans la manière dont les enseignants ont répondu au questionnaire, les observations faites et dans la manière dont ils se disent être dans l'entretien. Nous présentons ci-dessous la description déductive des quinze entretiens avec les enseignants titulaires de FLE des deux universités.

Concernant les échanges interculturels des enseignants, il est évident qu'il y a un plus grand intérêt de la part des enseignants jeunes (moins de 50 ans) pour partir de Colombie et être en contact avec la culture étrangère. Les enseignants plus âgés sont déjà partis une fois du pays, mais leurs expériences dans les pays francophones remontent à plus de cinq ans.

L'intérêt pour le contact avec un étranger et la découverte d'autres cultures, qui a été précédemment manifesté dans le questionnaire à la question des raisons pour lesquelles ils ont décidé d'étudier une langue étrangère, a été réaffirmé dans l'entretien. Nous remarquons à nouveau le savoir-être proposé par Byram en relation avec l'attitude d'ouverture envers l'autre culture, une attitude d'interaction avec l'autre dans le partage tant de leur propre culture que de la culture cible.

« A mí me encanta encontrarme con una persona que no tenga nada que ver con mi vida, ni el mismo color de piel, ...ni la misma religión... ni el mismo espacio

⁶⁶ La comparaison est plus évidente dans la session suivante au moment de faire l'analyse de données à partir du logiciel Atlas ti.

geográfico... un mundo completamente diferente y eso a mí personalmente me alegra, me gusta que haya esa diversidad, porque todos vamos para el mismo lugar. » (enseignant UN, mars 2013).

« A mí me encanta encontrarme con un extranjero porque me alivia el alma, yo siempre he dicho que esos encuentros son fabulosos. » (enseignant UN, mars 2013).

La notion d'être colombien est sans doute conçue d'une manière différente par les enseignants des deux universités. Pour ceux de la UN, le fait d'être colombien signifie simplement l'appartenance à un territoire qui a marqué leurs conduites et leurs manières d'être. Dans le cas de la UL, le fait d'être colombien devient un aspect très important qui va au-delà du simple fait d'être né dans ce pays. Comme nous l'avons vu dans la description du questionnaire, les jeunes de la UN trouvent que leurs enseignants ne valorisent pas assez le fait d'être colombien et ils perçoivent, parfois, de la part de leurs enseignants de classe de FLE une attitude d'exotisme. L'ethnocentrisme envers la culture colombienne n'est pas profondément marquée chez les enseignants de la UN ; ils reconnaissent faire partie de ce pays, ils se sentent colombiens mais il n'y aurait pas pour eux une grande différence de valeur s'ils étaient nés ailleurs. Par contre, les enseignants de la UL expriment toujours un attachement très fort à leur pays dans la manière dont ils se décrivent.

Chercheur: « *Qué significa para usted ser colombiano?* »

« Poco, es más bien una relación íntima con un entorno geográfico, una serie de imaginarios mediáticos que en gran parte no comparto y una relación muy cercana con las personas y la forma en que las personas habitan el mundo, pero esos imaginarios que ser colombiano y esas cosas no me parece. » (enseignant UN, april 2013).

« ...Dicen tienes que sentirte orgullosos de ser colombiano...ese discurso que es muy patriótico y a mí gusto muy antiguo y yo la verdad tener esa felicidad y llevar esos discursos que tú lo ves en la publicidad, en el futbol, lo ves en los medios de comunicación yo no me adhiero a eso, para nada, yo no me adhiero a esos discursos, me molestan esos discursos me parecen que son patrióticos y no dejan ver afuera... mirar hacia los demás... lo que está pasando afuera lo que está pasando en el mundo y no le enseñan a que uno también hace parte de este mundo que está más globalizado y que estás vivo y que perteneces a una historia como todos no como una exclusión. » (enseignant UN, april 2013).

Chercheur: « *Qué significa para usted ser colombiano?* »

« Me encanta mi país...me siento complacida de tener esa variedad de clima, de tener esa vegetación todo el tiempo, de la gente, yo creo que hay gente buena y mala en todas partes del mundo y en todas partes hay inseguridad, pero me siento muy orgullosa de ser colombiana. » (enseignant, UL mai 2013).

« Yo amo mi país con los problemas que tiene, valoro muchísimo aspectos como la calidez de la gente, el clima, la comida, el paisaje me parece espectacular porque he tenido la oportunidad de viajar y aunque todos los países tienen algún encanto, Colombia como que reúne varios aspectos positivos. » (enseignant, UL mai 2013).

Ainsi à la UL, il existe une valeur supérieure donnée au fait d'être colombien. On constate à ce propos un mécontentement à l'annonce que dans certaines institutions universitaires de Bogotá, et plus précisément dans les programmes de langue étrangère, il est prévu d'ouvrir des postes aux enseignants étrangers de FLE et pas aux enseignants colombiens de FLE. Les enseignants colombiens considèrent que des Colombiens diplômés en français qui ont une expérience à l'étranger, peuvent faire un travail bien meilleur qu'un professeur natif, dans la mesure où si les étrangers connaissent bien la langue, ils montrent une faiblesse dans le domaine pédagogique ou didactique. Autrement dit, le besoin des enseignants colombiens d'être reconnus comme capables de faire des choses, ne se manifeste pas seulement dans un autre pays mais aussi dans leur propre pays.

« si l'étranger ne croit pas aux colombiens pourquoi les colombiens devraient-ils croire en eux ? » (enseignant UL mai 2013)

Il existe donc un sentiment que les Colombiens ne sont ni reconnus ni valorisés à l'étranger et que, sur leur propre territoire, on donne parfois plus d'importance à celui qui vient d'un autre pays. A leur avis, il faut agir avec l'étranger de la même manière qu'ils agissent avec les Colombiens. Le besoin d'être identifiés comme des individus capables et compétents est sans doute lié à la période de la conquête où les indiens n'ont pas été reconnus comme des individus différents mais ayant autant de valeur que les européens.

« ...Me pone un poco incómoda, ... me parece un poco injusto que nosotros tengamos colombianos cualificados muy bien preparados y muchos que son nativos y no tienen esa cualificación, no tienen el estudio necesario para estar enseñando en la universidad, me parece injusto, eso me choca, literalmente me choca, y a veces no están tan adaptados a nuestra cultura y hacen cosas que son chocantes... » (Enseignant UL, mai 2013)

Le thème de la colonisation est encore une fois présent (enseignants de UL et UN) comme un moment de l'histoire qui a changé de manière violente la vie d'un peuple primitif. La colonisation est vue comme le moment dans lequel le peuple primitif qui habitait l'actuelle Colombie est tombé en disgrâce. Une période de massacre, de douleur, de vol, de soumission et « d'acculturation forcée ».

Une gratitude envers les indiens et le besoin qu'ils soient reconnus dans et en dehors de la société colombienne est exprimée par la plupart des enseignants. Ils souhaitent donc que les jeunes apprennent plus de leurs origines dans la mesure où, à leur avis et dans la plupart des cas, les étrangers connaissent davantage l'histoire des peuples indiens que les Colombiens. Cependant, la manière dont les enseignants, dans leur rôle éducatif, peuvent aider les jeunes à découvrir et à apprendre plus en détail l'histoire de leurs ancêtres et origines, n'est pas évidente pour eux.

« Creo que el español vino a Colombia y no solo nos colonizó, también nos robó, creo que también nos quitó muchas cosas. » (enseignant, UL mai 2013).

« El haber tenido o estar obligado a tener una serie de principios ideas tanto de ideas sociales, políticas, económicas, unas orientaciones por parte de una comunidad que era extraña a la que estaba en nuestro territorio. » (enseignant UL mai 2013).

Dans les situations d'échange avec l'étranger, bien que les enseignants disent se sentir à l'aise et agir d'une manière naturelle et quotidienne, les entretiens laissent voir l'importance accordée au fait d'être d'avoir le contrôle de la situation en abordant des sujets qu'ils connaissent.

« Yo creo que es importante por ejemplo que yo tenga la información que él necesita , sentirme segura de que sé lo que tengo que saber para estar con esa persona, entonces lo importante es saber estar informada... » (Enseignant UL. avril 2013).

De la même manière, le lieu de l'échange va affecter leur manière d'agir. Si la conversation se déroule en Colombie, l'étranger doit s'adapter à la manière d'être et de faire du pays, une situation qui leur donne une meilleure confiance en eux-même. En revanche, si l'échange se fait à l'étranger, il existe un sentiment d'incertitude.

« Si el extranjero está aquí, imaginemos un francés, las reglas, aquí hay unas normas y unos usos y el que las tiene que seguir es él, unos particulares hay otros que son como usos generales, si yo estoy allá, los usos generales siguen siendo los mismos pero esos usos particulares yo respeto los de allá. » (enseignant UN. avril 2013).

Bien que le statut d'enseignant en Colombie ne soit pas très valorisé (c'est l'une des professions les moins étudiées), les enseignants de FLE expriment de l'amour et du respect pour leur profession. La totalité des interviewés disent se sentir fiers d'être enseignants de FLE. Il est évident que le fait de parler la langue française n'est pas commun sur le territoire colombien et que cette minorité de locuteurs de cette langue donne une importance à la profession. De la même manière, sur le territoire, il existe le stéréotype du français comme la langue de l'amour, de la sensualité, de l'histoire et de la bourgeoise.

Amo lo que hago, disfruto lo que hago, y me gusta saber que yo soy la que oriento el aprendizaje especialmente el inicio del aprendizaje del francés y que logro transmitir una cantidad importante ese cariño, ese enamoramiento por la lengua. (Enseignants UL. April 2013)

Les enseignants de la UN sont conscients de leur exigence envers leurs étudiants et justifient ce fait: « le besoin qu'ils soient les meilleurs puisqu'ils se sont inscrits dans la meilleure université du pays ». Ainsi les enseignants aident à nourrir cette perception d'ethnocentrisme envers leur université, exprimé par les étudiants.

Cette fierté n'est pas évidente ni chez les étudiants ni chez les enseignants de la UL.

« En la parte lingüística, yo soy estricta, me gusta hacer los trabajos y ejercicios que tiene que ver con material real y eso cuesta mucho trabajo, muchísimo trabajo y los pongo a hacer cosas que son complicadas, yo lo sé, pero sé que eso corresponde a lo que ellos van a vivir realmente ». (enseignant UN, avril 2013)

« Es un orgullo, trabajar en la institución pública más... en la institución universitaria más importante del país, a través del trabajo docente y administrativo me siento muy contento haciéndolo... » (Enseignant UN, avril 2013)

De la même manière les enseignants de la UN expriment leur volonté de développer chez leurs étudiants une attitude active dans leurs processus d'apprentissage, une attitude de travail

indépendante, c'est-à-dire l'envie de faire des choses sans l'obligation de le faire pour une note ou une évaluation, mais de le faire par leur propre intérêt d'apprendre, de découvrir et d'analyser des aspects en relation avec leur processus d'apprentissage d'une langue étrangère comme le français. Cette attitude d'auto-apprentissage n'est malheureusement pas très évidente chez les jeunes de la UL.

« Lo que me gusta es que ellos sean capaces de coger esa información, absorberla, comérsela, degustarla, transformarla y mirar, bueno yo qué hago, son ellos los que tiene que hacer ese proceso, ello son actores de su propia formación. » (enseignant UN, avril 2013)

La valeur donnée à l'institution publique est évidente par la qualité mais aussi par la liberté d'exiger. Le fait de savoir que les jeunes admis à la UN ont passé un test très exigeant donne aux enseignants un engagement pour diriger une excellente classe, offrir une variété de matériaux, utiliser différentes stratégies d'apprentissage. C'est-à-dire, développer une classe de langue très active qui attire l'attention et l'intérêt des jeunes.

En reprenant l'idée que la culture n'est pas statique, qu'elle change, évolue, se transforme au fil du temps, les enseignants qui ont plus de vingt ans d'expérience dans les deux institutions soulignent la transformation des étudiants. La différence au niveau de la qualité humaine chez les jeunes des deux institutions est importante, selon les enseignants de FLE qui travaillent dans les deux institutions. Les jeunes de la UL accordent plus d'importance à devenir de meilleurs êtres humains, tandis que ceux de la UN donnent plus d'importance à être les meilleurs au niveau académique.

« ... yo creo que hoy es un estudiante que gracias a Dios está permeado por la universidad, por lo tanto tiene una visión política del mundo, es un estudiante que tiene buen nivel de lengua por las condiciones del programa, es un programa con una única lengua, pero me parece que cada vez es un estudiante que le falta humildad y que tiene en su entrada en el mundo profesional problemas de acomodación, de aceptación de unas normas y reglas que no son del útero protector de la universidad.... Eran más maleables, más tranquilos » (enseignant UN, avril 2013).

« El estudiante de la UL no tiene el mismo nivel de lengua del estudiante de la Nacional, de hecho puede tener menos manejo conceptual por las características del programa y del perfil del que entra en la Libre, pero son unos excelentes seres humanos. El nivel de lengua se mejora y el manejo conceptual se mejora pero el resto ? » (enseignant Un et UL, avril 2013)

Encore une fois dans les entretiens, on constate une différence de perception par rapport au campus universitaire. Alors que les enseignants de la UN considèrent qu'il existe des espaces académiques, culturels favorisant le développement de la CCI, ceux de la UL réaffirment le manque d'esprit d'interculturel au niveau de la relation avec la culture étrangère. Avoir une assistante native ne doit pas être considérée comme l'unique action ou espace ouvert aux jeunes afin d'interagir de manière directe avec la culture de la langue qu'ils apprennent. De la même manière on souligne le fait que le français ne fait pas référence seulement à la France, tout comme l'espagnol à l'Espagne.

Les enseignants des deux universités connaissent les différentes ressources et activités en langue française présentes dans quelques endroits de la ville de Bogotá ; cependant ils ne participent pas à ces activités. Ils suggèrent aux jeunes d'y aller, mais il n'existe pas une articulation entre les activités de francophonie en ville et leurs cours, pas davantage un suivi de la possible participation de jeunes. Le peu d'activités en relation avec la culture française possibles dans la ville n'est pas articulé avec le processus d'apprentissage de jeunes des deux universités.

En conclusion de la première interprétation des résultats des entretiens avec enseignants de FLE des deux universités, nous relevons que les enseignants travaillant dans les deux universités constatent des différences d'attitude chez les jeunes. Ceux de la UN gardent dans leur tête l'engagement de montrer qu'ils sont les meilleurs et ceux de la UL prennent leur processus de formation d'une manière plus décontractée. Une différence qui se voit dans le niveau de langue obtenu à la fin des études.

Selon les enseignants, le contexte universitaire et le programme d'étude des deux universités ont une influence très marquée sur la CCI. Le campus universitaire de la UN se caractérise par une fréquente activité culturelle et la présence d'étrangers qui peuvent être étudiants d'espagnol langue étrangère, un programme qui commence à être reconnu dans la ville puisqu'elle accueille des étudiants de différentes parties du monde. Et les jeunes de la UN focalisent toute leur attention sur la langue française alors que ceux de la UL doivent partager leur temps entre anglais et français.

La totalité des enseignants de la UN qui ont été interviewés ont suivi leurs études dans la même université et montrent une pensée très libérale, en relation avec la philosophie de l'éducation publique. Une situation qui est aussi observable dans la manière de préparer et donner leurs cours et donc d'interpréter le monde. Par contre à la UL, il existe un mélange de pensées puisque les enseignants sont diplômés d'universités publiques et privées. La UL donne donc une plus grande importance au développement humain des jeunes et par contre à la UN le principal facteur à développer chez les jeunes est le cognitif, puisqu'il est important de montrer qu'ils sont « les meilleurs de la ville ». Cet attachement et cette fierté de faire partie de la UN conduisent les enseignants à se focaliser sur le savoir-faire et à laisser de côté le savoir être.

Les enseignants de la UN considèrent que les jeunes de leur université travaillent pour devenir les meilleurs au niveau local, mais aussi pour montrer en dehors du pays que le Colombien est aussi capable que l'étranger de maîtriser une langue étrangère. Cependant, bien que la partie linguistique soit développée, le manque de la compétence interculturelle à la fin des études limite leurs manières d'interagir avec ceux qui ont un code culturel différent. Par contre, les enseignants de la UL sont d'accord sur le fait que les jeunes de la UL manquent autant de la composante linguistique que de la composante culturelle.

Les échanges réels de communication en langue cible des jeunes, d'après les enseignants, ne devraient pas se limiter à la rencontre d'une assistante de langue sur le campus ; il faudrait une interaction naturelle et quotidienne avec la culture de la langue cible. Ce qui, malgré les limites du contexte géographique, pourrait se trouver en profitant des activités proposées par l'Alliance française, le lycée français, l'Ambassade, les clubs des étrangers de la ville, les

quartiers visités par les étrangers, les TICs, etc., activités qui, malheureusement, ne sont pas articulées par les enseignants avec leurs cours.

De la même manière, selon les enseignants, il faut développer chez les jeunes la confiance en eux-mêmes, en tant que Colombien, c'est-à-dire d'interagir avec l'étranger dans des conditions d'égalité, sans arriver avec le sentiment d'être jugé comme appartenant à un pays du « troisième monde », ce qui, malheureusement, est un préjugé porté par les moyens de communication à travers l'histoire. C'est-à-dire être Colombien à l'intérieur et en dehors du pays sans exagérer avec le patriotisme ou ethnocentrisme, mais sans ressentir l'exotisme pour la culture étrangère, mais plutôt avec la reconnaissance de soi et aussi de l'existence de l'autre.

4.2. Analyse des entretiens avec les enseignants en formation de l'UL et de l'UN.

Après avoir décrit les entretiens avec les enseignants titulaires de FLE, nous allons traiter des entretiens avec les enseignants en formation de FLE des deux universités. Nous avons fait vingt entretiens avec les jeunes qui ont participé à l'échange en ligne CIBONI, les rencontres synchrones et dans le groupe focus. Comme pour l'entretien avec les enseignants, nous avons pris comme point de départ la structure proposée dans le questionnaire. Nous avons donc posé des questions en relation avec les données personnelles, les échanges interculturels et les intérêts, l'interculturel et la classe de FLE. (Voir Annexe 8 Grille d'entretien enseignant en formation)

Commençons par les données personnelles. On peut observer la sécurité avec laquelle les jeunes de la UN expriment leur niveau de langue alors que dans la totalité des cas, les jeunes de la UL hésitent. En effet, à la UL, l'objectif des derniers semestres d'études est d'obtenir un niveau de langue minimum de B2 ; cependant la plupart de jeunes arrivent avec difficulté au niveau B1. Le manque de confiance dans la compétence linguistique des jeunes de la UL est à comparer avec la sécurité linguistique des jeunes de la UN.

Chercheur: « En que nivel de lengua estas según el CCRE ? »

« en B1 creeeeeooo... (risas) Eh... je se sais pas. » (enseignant en formation UL mai 2013).

Les expériences à l'étranger sont limitées mais considérées comme un aspect important et nécessaire à faire après leurs études, dans la mesure où, selon l'avis de l'enseignant de FLE, l'étudiant en formation doit vivre une expérience d'immersion dans un pays francophone (de préférence la France) afin d'être en contact et de découvrir vraiment la culture de la langue cible. À cet intérêt s'ajoute le besoin, le rêve de partir de Colombie et d'échanger avec un monde inconnu.

L'échange avec la langue française et les cultures francophones en-dehors de la salle de classe est limité et les actions réalisées par les jeunes pour combattre ce manque d'interaction ne sont pas forcément remarquables. C'est-à-dire, ils se limitent à l'échange vécu dans le cours ou proposé par l'enseignant et ne cherchent pas à établir des interactions par eux-mêmes à travers les endroits touristiques qui se trouvent dans la ville ou même par internet. Dans la plupart des cas, le contact avec la culture francophone a débuté uniquement au

moment de commencer leurs études au niveau universitaire. En effet, pour la majorité des jeunes, le premier contact direct et personnel avec un étranger s'est fait à la faculté à travers l'assistante de langue. Cette situation fait que leur conception de l'étranger est limitée.

« ...Mi contacto es con los asistentes, y creo que eso me da una imagen de francés muy simple, muy plano, muy seco. » (enseignant en formation UL mai 2013).

« ... He tenido poco contacto con franceses, pero me he dado cuenta que lo que dicen de ellos no es nada cierto, uno está acostumbrado a ciertos clichés de que los franceses son esto son lo otro, que son sucios que les gusta comer comida fea, pero se da uno cuenta que los franceses no son así, que hay algunos que de pronto tienen esos estereotipos pero no significa que sea general para todos. » (enseignant en formation UN mai 2013).

Face à cette situation, les jeunes des deux universités considèrent que leur image du francophone et plus précisément du Français a été conditionnée par les moyens de masse et les clichés qui perdurent dans la société colombienne (les Français ne se lavent pas, le Français se lavent avec du parfum et non pas avec de l'eau et du savon). Cependant, une fois qu'ils ont le contact en situation réelle de communication avec l'étranger français, certains stéréotypes sont invalidés. L'interaction directe a transformé l'idée préconçue. Dans les cas de jeunes qui ont eu une expérience à l'étranger (une minorité), on observe qu'une partie de leurs stéréotypes ont été invalidés et ils sont conscients que le fait de voyager leur a ouvert le panorama de mondes possibles et que leurs conceptions sont différentes avant et après l'expérience vécue.

A la UL comme à la UN, la présence de l'assistante de langue française qui reste pendant une année scolaire est très appréciée par les jeunes; cependant à la UN il y a davantage de contact avec l'assistante en-dehors de la salle de classe alors que à la UL les jeunes ne s'intéressent pas beaucoup à interagir avec elle. Dans la plupart des cas, il y a une variété d'excuses (pas vraiment valables) pour ne pas la rencontrer. Et lorsqu'il y a rencontre en dehors de la classe, à la UL l'échange se limite, dans la plupart des cas, aux aspects de grammaire et non pas à une conversation interculturelle autour d'un sujet culturel.

Les jeunes de la UN expriment le plaisir qu'ils ont à consulter la bibliothèque ou le centre de ressources et la salle d'auto-accès afin de rester en contact avec le FLE après le cours. Le fait de rester à l'université pour participer à différentes activités et profiter des ressources proposées par l'université est donc pour les jeunes de la UN une activité intéressante. C'est une situation totalement contraire chez les jeunes de la UL.

L'intérêt des jeunes pour voyager et connaître l'Europe est lié aussi à leur identité nationale. En effet, connaître la culture espagnole paraît important dans la mesure où la colonisation du territoire colombien par cette culture est restée dans la mémoire des gens et elle conserve une grande influence dans leur manière actuelle de vivre en société.

« ...Europa, por la arquitectura, y es como la cuna y la cultura y todo lo que vino hacia acá, es parte de lo que somos. » (enseignant en formation, UL, avril 2013).

« Las tradiciones que tenemos vienen de alguna parte de los españoles, sino que nosotros tal vez la recibimos de una manera más suave y al comienzo si fue una manera

tiránica de imponer su tradición, su lengua, sus costumbres y nosotros lo heredamos. » (enseignant en formation, UN, avril 2013).

La colonisation, encore une fois, est comprise par les jeunes comme la période de l'histoire qui a affecté l'identité de leurs origines mais également la leur. Pour eux, ils sont le résultat des changements provoqués durant la colonisation. L'injustice, la violence, la force sont les adjectifs les plus utilisés par les jeunes pour décrire cette époque. Ils expriment l'importance de reconnaître la valeur des peuples indiens comme acteurs qui font partie des racines, origines et vie actuelle des Colombiens. Ils se considèrent comme le résultat de l'évolution de l'époque ancienne vécue par les peuples indiens.

« E: Fue un proceso en el que se nos desprendimos de la cultura indígena o de lo que éramos antes de la llegada de los españoles. Esa colonización fue una imposición de lo que ellos eran, de lo que ellos querían de nosotros. » (enseignant en formation UL mai 2013).

« ...Es uno de los robos más descarados que ha habido en la historia de la humanidad, fue una masacre, un atropello que llevaban las culturas indígenas que llevaban los indígenas en ese momento. Precisamente con mi banda tenemos una canción que habla sobre eso. Rescatamos un poco ese valor histórico de nuestras culturas indígenas. » (enseignant en formation UN mai 2013).

Le fait de connaître d'autres langues et d'autres cultures est considéré par les jeunes comme un moyen de se connaître et de vérifier ou d'invalider leur propres opinions par rapport à eux-mêmes et aux autres. L'autre est pris comme référent pour s'identifier. De la même manière, la langue est conçue comme l'outil qui va leur permettre d'interagir avec l'inconnu et établir les possibles similitudes et différences avec l'autre.

« ...Porque no son personas iguales a ti, son diferentes entonces tu llegas a lo que te digo a reafirmar todas esas habilidades que tienes todas esas cosas se reafirman y se muestran al otro. » (enseignant en formation UN avril 2013).

Qué significa para ti aprender francés, lengua extranjera?

« Aprender francés es otra forma de ver el mundo, de conocer otra cultura otras maneras de pensar, muchas veces de valorar mi lengua, mi cultura,... » (enseignant en formation UL mai 2013).

« Comienzo a ser esa conciencia, ese proceso de valoración consciente de lo que tengo, muchas veces cuando uno no conoce sino el español, no se da cuenta delo rico o lo bonito que es. » (enseignant en formation UL mai 2013).

L'échange avec l'assistante, qui a presque le même âge qu'eux, est utilisé par les jeunes comme un point de départ pour identifier ce qu'ils n'ont pas fait dans la vie et que par contre les autres ont déjà vécu. Ils font une comparaison de leurs propres vies avec celui qui a une origine différente, qui vient d'un pays éloigné, d'un continent différent afin d'établir des choses à faire, à apprendre et à vivre.

« Ellos (los asistentes) cuentan sus experiencias, ellos son muy jóvenes los asistentes y hasta tienen menos edad que uno y han viajado por mil cosas y mil partes y uno no ha

salido de su casa, porque somos de cultura de papá y mamá y si salimos de papá y mamá no nos vamos tan lejos, entonces es como esa diferencia, para ellos la familia es un tiempo, una etapa de la vida temprana y ya se acabó y nosotros seguimos ahí... » (enseignant en formation UL mai 2013).

La découverte de l'autre culture (malgré les différences avec la leur), l'interaction avec l'étranger, le voyage en dehors de la Colombie deviennent des sujets de grande importance chez les jeunes des deux institutions. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, la plupart des jeunes n'ont pas vécu une expérience à l'étranger et leur besoin d'apprendre une autre langue est lié à cet envie de sortir, voyager, connaître et interagir avec les « autres ».

Le possible contact avec l'étranger est donc conçu comme le moment de découverte de l'autre mais aussi comme l'espace pour se montrer en tant que Colombien, pour être reconnu et admiré par l'autre. En effet, de même qu'ils ont des stéréotypes envers les étrangers, ils en ont sur la manière dont l'autre les perçoit. Les jeunes profitent de la présence de l'assistante pour montrer une image plus positive de leur pays et d'eux-mêmes.

L'attachement pour leur pays est évident chez les jeunes. Ils reconnaissent l'existence de problèmes, mais en même temps ils ont envie que la Colombie soit découverte et appréciée par l'étranger. La plupart des jeunes enseignants en formation souhaitent partir après les études de FLE, pour vivre à l'étranger et plus précisément dans un pays francophone. Dans les entretiens, ils expriment leur souhait de partir en France, car malgré une reconnaissance de la francophonie, le stéréotype que le français c'est la France reste très répandu.

Partir à l'étranger est donc vu comme une opportunité plutôt que comme une expérience. Le fait de sortir du territoire colombien devient un objectif professionnel qui paraît parfois compliqué à réaliser à cause d'innombrables idées reçues : difficulté d'obtenir un visa, prix élevés de déplacement, image négative du Colombien à l'étranger à cause de la drogue, etc.

« ...por mostrar mi cultura pues Colombia está con ciertos estereotipos y de explicar las cosas, mostrar las cosas y que a pesar de que si tuvo un montón de problemas pues ahora ya no están así, ahorita no están problemática obviamente como todos los países hay sus problemas, no es igual de peligrosa a como era antes. » (enseignant en formation UL mai 2013).

« ...a veces digo que conozco mucho por querer instruir a la otra persona que me pregunta la otra persona de cómo es ser colombiano, o cómo es Colombia, entonces uno pretende de que ya viajó por todo el país y yo ciertamente me he limitado a ciertas partes y ya no lo he explotado y en esa parte es como a querer exagerar, no que yo conozco tal cosa y todo eso. ...Mi intención es para llamar más la atención de esa persona, para que esa persona tenga más interés de venir acá. » (enseignant en formation UN, mai 2013).

L'idée que la Colombie et le Colombien sont vus négativement à l'étranger fait que, dans les échanges réels avec les étrangers, les jeunes cherchent différentes manières de montrer une image propre et un pays exotique et magnifique à visiter et pourquoi pas à habiter.

« ...Yo sé que la mayoría de los extranjeros tienen la noción de que acá en Colombia lo único que se hace es droga y narcotráfico, guerrilla y todo eso, para borrarles esa imagen. » (enseignant en formation UN, mai 2013).

Le manque de confiance en eux-mêmes par rapport à la manière d'agir envers l'autre originaire d'un pays différent est manifeste dans les deux universités. En effet, les jeunes expriment leur manque d'expérience dans leur relation avec l'étranger. En plus, bien que quelques jeunes assurent rester eux-mêmes dans l'échange interculturel, l'observation montre une réalité différente et, d'autres disent de manière ouverte que dans l'échange avec l'étranger ils ne sont pas eux-mêmes.

Bien que la technologie soit appréciée parce qu'elle donne la possibilité d'interagir avec des personnes éloignées géographiquement, le contact physique est davantage apprécié, dans la mesure où il favorise un échange plus naturel permettant de connaître la culture de l'intérieur et non pas d'une manière superficielle.

Chercheur: « *Cuando estas en contacto con el extranjero sientes que eres tú mismo ? O dejas de ser tu? »*

D. : « Uy a veces dejo de ser yo mismo »

En ce qui concerne le contexte universitaire, il est évident que les jeunes de la UN montrent un attachement très marqué pour leur institution, une situation contraire à celle des jeunes de la UL. Cette attitude est liée au fait que les jeunes de la UN apprécient l'exigence de leurs enseignants et expriment leur engagement envers leurs études et leur fierté d'étudier dans cette université. Les jeunes de la UN confirment leur désir d'apprendre, découvrir, consulter, valider tout ce qui est en relation avec le FLE pendant leur processus d'apprentissage, afin d'acquérir des compétences professionnelles qui leur permettront de démontrer qu'ils sont les meilleurs. Les étudiants de la UL, dans la plupart des cas, ont souhaité étudier à la UN avant d'entrer à la UL. S'ils avaient eu la possibilité de choisir entre la UN et la UL, la totalité aurait choisi la UN, car l'image d'un haut niveau d'études de la UN perdure chez les jeunes de la UL.

« El estudiante de la UN. Primero muy juicioso, muy devoto de la carrera, es muy hambriento de conocimiento, siempre quiere conocer más y más, siempre hay alguien que está buscando algo por internet y lo comparte con el resto, el que está en la biblioteca sobre gramática, sobre civilización sobre lo que sea, siempre hay alguien buscando. » (enseignant en formation UN mai 2013).

« ...Ser estudiante de la UN ya te identifica como alguien capaz de hacer grandes cosas. » (enseignant en formation UN mail 2013).

« ...por encima de todo el estudiante de la UN tiene claro que quiere aprender y que quiere aprender la lengua bien, tiene claro que eso exige y exige mucho. » (enseignant en formation UN mail 2013).

« ...la Universidad Nacional es una muy buena universidad que tiene mayor renombre, diría, de hecho me presenté 2 veces, pero No pasé. » (enseignant en formation UL mai 2013).

Les jeunes de la UN ont leur conviction d'être privilégiés d'étudier dans cette institution et souhaitent faire honneur à l'institution une fois qu'ils auront fini leurs études en étant toujours les meilleurs dans leurs travaux.

« Como estudiante de FLE sé que estoy en el mejor sitio para aprender francés. »
(« enseignant en formation UN avril 2013).

Comme nous avons pu le vérifier lors des observations faites dans les deux institutions et à partir des témoignages des jeunes et des enseignants, il est évident que le contexte universitaire de la UN, en plus d'offrir davantage d'activités de type culturel, académique, sportif, offre la présence de personnes avec des croyances et des attitudes qui ne sont pas du tout conformes aux paramètres « traditionnels » de la société colombienne; raison pour laquelle les jeunes considèrent que leur esprit d'ouverture envers la différence pourrait être favorisé à la UN.

Même si la UL, la liberté d'expression existe, à la UN la diversité culturelle par rapport aux valeurs, croyances, mythes, etc. est plus grande et observable de manière plus « naturelle » et quotidienne. Cette situation est reconnue par les jeunes comme un facteur qui influence leur manière d'interpréter et de voir le monde.

Chercheur : « Piensas que tú serías otro si fueras estudiante de otra universidad? »
Étudiant : « sinceramente no sería digamos la persona que soy ahorita creo que me la ayudó a formar la universidad porque yo antes no creía por ejemplo en cosas de la homosexualidad y todo y yo repudiaba todo eso, o las personas que tiene otras creencias, o las personas que tiene otro género musical diferente, aquí he aprendido a aceptar a esas personas, a compartir con ellas y de hecho tengo amistades que son de ese tipo, entonces digamos que la universidad me ha permitido ser más abierto con la gente, ser más receptivo con las personas y también a tolerarlas y no rechazarlas. »
(enseignant en formation UL avril 2013).

En conclusion, dans cette première analyse des entretiens, il est important de noter la manière dont l'autre qui est étranger, est considéré par les jeunes Colombiens comme une référence pour s'identifier eux-mêmes, pour donner de la valeur et évaluer à ce qu'ils ont et ce qu'ils sont. Également, le désir de montrer une image positive d'eux-mêmes et de leur pays afin d'effacer l'image négative que selon eux les autres ont des Colombiens, est très marqué.

Malgré le temps, les conséquences de la colonisation espagnole sont perçues comme violentes et inhumaines. Cette période de l'histoire porte des traces d'un européen venu aliéner un peuple de son identité par la force et la barbarie. Cette situation est à mettre en relation avec le besoin de montrer à l'époque actuelle qu'un Colombien est capable de faire et de créer de grandes choses et de proposer des idées aussi importantes et valables que celles des étrangers et des « pays développés ».

Concernant le processus d'apprentissage, l'auto-exigence est plus marquée chez les jeunes de la UN dans la mesure où ils ont la conviction d'être les meilleurs et sont convaincus d'étudier dans l'université la plus réputée du pays. Également, leur confiance en eux-mêmes au niveau linguistique les conduit à donner une plus grande importance et attention à la manière d'agir, d'interagir et non pas au lexique français. Cependant, ils ont une certaine peur de parler avec

le natif à cause de leur ambition de devenir un locuteur natif idéal, c'est-à-dire avec les compétences du niveau de langues C1 que le CCRE propose.

La totalité des enseignants de la UN sont appréciés par les jeunes à cause de leur exigence qu'ils soient les meilleurs. Cependant la partie humaine est, dans quelques cas, oubliée et l'objectif de développer le savoir-faire plutôt que le savoir-être est jugé excessif par les jeunes, qui considèrent que l'être humain doit avoir un équilibre entre « faire » et « être ».

Le fait de considérer que l'université offre les espaces pour développer un CCI se limite chez les jeunes de la UL à la présence de l'assistante. Par contre, les jeunes de la UN citent diverses activités et ressources différentes de l'assistante afin de développer cette compétence en prenant en compte les caractéristiques de la ville.

Finalement, on observe que bien que la plupart des enseignants en formation connaissent l'existence des activités que les différents endroits de la ville proposent pour échanger avec l'étranger, une minorité y participe. Ces opportunités ne sont pas ressenties comme ressources pouvant être utilisées dans leur processus d'apprentissage de la langue cible.

Section 5. Les rencontres en ligne via skype

5.1. Analyse des rencontres synchrones en ligne

Les rencontres synchrones en ligne entre les enseignants en formation des deux institutions universitaires de notre recherche et les jeunes universitaires de France ont été un autre outil de collecte d'information. Nous avons effectué dix rencontres d'environ une heure et demie chacune. Deux d'entre elles ont fait partie du guide pédagogique de la rencontre interculturelle (CIBONI), décrit précédemment, et les autres ont regroupé d'autres enseignants en formation de la UL et la UN.

Encore une fois, les aspects les plus difficiles à gérer au niveau de la logistique (comme il avait été dit pour la rencontre interculturelle en ligne entre Bogotá-Nice - CIBONI), ont été le décalage horaire entre les deux pays et la disponibilité de temps en commun des participants. Les sujets développés lors des rencontres ont porté sur les aspects de la vie quotidienne, universitaire et culturelle des deux pays. Les jeunes Colombiens ont testé leurs images de la France et vice-versa.

Les Colombiens des deux institutions ont manifesté leur plaisir de participer à ce type d'activités puisque les enseignants titulaires ne les proposent pas dans leurs classes et qu'ils n'ont pas l'habitude d'avoir ce type de contact avec l'étranger à l'intérieur et en dehors de la salle de classe. Le fait d'interagir de manière synchrone avec un natif « inconnu » a provoqué la curiosité et l'intérêt des jeunes. De la même manière, les Français ont exprimé leur besoin d'interagir avec un natif hispanophone qui a un accent différent de celui-ci de l'Espagne, quelqu'un qui habite de l'autre côté de l'Atlantique et qui, en plus, habite un pays très souvent méconnu.

En reprenant les attitudes face à l'altérité proposée par Lipiansky (1989), nous avons observé dans l'échange une transition entre une attitude et une autre. C'est-à-dire, au début de l'interaction, les participants manifestent une attitude d'ethnocentrisme (aspect considéré

dans le savoir-être proposé par Byram dans la CCI, ou le niveau monoculturel proposé par Meyer dans la CCI), qui, au cours de la communication, se transforme en un exotisme qui laisse voir les représentations sociales des participants envers la culture étrangère.

L'échange a permis d'identifier les représentations sociales que les jeunes ont envers l'autre, mais également celles qu'ils ont d'eux-mêmes, c'est-à-dire, la manière dont ils considèrent l'autre, comment ils le perçoivent. En ce qui concerne l'attitude de décentration, on observe dans quelques échanges synchrones, que les participants colombiens montrent une attitude de reconnaissance envers l'étranger comme semblable ou différent.

Dans les aspects identifiés en relation avec l'ethnocentrisme, il est évident, comme on a pu le souligner dans, le rencontre CIBONI, l'observation et les entretiens, que les Colombiens cherchent à montrer une image positive de leur pays. La représentation sociale que leur pays n'est pas bien vu à l'étranger à cause de la violence, les enlèvements, le trafic de drogue, est forte. A cause de cela, leur premier désir est toujours de montrer l'autre côté, positif, de leur pays. Les commentaires envers leur propres pays décrivent un lieu plein d'aspects positifs, considéré comme un des « meilleurs pays du monde ». Ils profitent de l'occasion de l'échange pour souligner la richesse culturelle de leur pays, présenter la Colombie comme un territoire mal jugé qui possède différents aspects encore inconnus par la plupart du monde. Leur attachement à leur pays est évident dans la communication établie ainsi que leur fierté d'être colombien.

« ...Te digo que este país es lo máximo, es lo mejor que le puede pasar a uno, es alegría, no es complicado, es en serio es muy bonito, muy tranquilo, muy relajado de cierta forma. » (étudiant UL 2012-12-05).

« ...Si tu as vu les nouvelles ...tu as vu que Medellín⁶⁷ a gagné le prix à la ville plus innovatrice... Medellin c'est une ville super super hyper belle. » (étudiant UN 2013-03-03).

« A cause des FARC et des drogues nous les Colombiens nous avons une image terrible à l'extérieur. » (étudiant UN 2013-03-03).

Quelle est l'image que vous avez de moi ? Comment est-ce que vous me regardez, me reconnaissez, me percevez ? Ce sont les questions inévitables des jeunes Colombiens face à l'étranger. L'échange est perçu donc comme un espace pour montrer ce qu'ils sont « vraiment » et accentuer la manière dont ils veulent être reconnus et vus par l'autre. C'est seulement au moment où l'autre le reconnaît et accorde une valeur à son patrimoine personnel et culturel que l'attitude du Colombien manifeste le désir d'établir un échange avec l'étranger. En d'autres termes, le Colombien commence à reconnaître que l'autre existe et qu'il possède des différences ou ressemblances qui ne peuvent pas être jugées mauvaises ou bonnes mais simplement différentes, seulement au moment où il se sent aussi important et valorisé que l'étranger.

« Quelle est ta perception de Bogota ? » (étudiant UN 2012-03-03).

⁶⁷ Medellín: deuxième ville plus importante de la Colombie, après Bogotá.

« Est-ce que vous avez, avant de parler avec nous, une idée de l'éducation ici en Colombie ou comment les personnes parlent de l'éducation ici en Colombie ? Qu'est-ce qu'on dit en France ? »

« Nous voudrions que...vous nous posiez des questions par rapport à la Colombie. » (étudiant UN 2013-04-26).

« Il y a quelque chose que tu veux savoir de mon pays ? » (étudiant UN 2013-04-03).

« je crois qu'il y a beaucoup de Français en Colombie, les Français aiment beaucoup la Colombie » (étudiant français 2012-03-03).

« Oui, merci... emmm comment dire... la Colombie ehh remercie la France de de de nous aimer... » (étudiant UN 2012-03-03).

Les jeunes Colombiens ont toujours envie d'éveiller la curiosité chez les étrangers pour qu'ils visitent et découvrent la Colombie par eux-mêmes et non pas à travers les médias qui véhiculent une mauvaise image et de possibles stéréotypes négatifs de la Colombie. Le souhait d'être découvert culturellement par l'étranger est exprimé au long des échanges.

« ...Est-ce tu sais quand est-ce que tu vas voyager en Colombie ? tu vas danser la *champeta*, le *reggaeton* quand tu seras ici en Colombie/ » (étudiant UL 2013-03-22).

« Pero yo creo que... que definitivamente uno hasta que no vaya y conozca los países y se dé cuenta es que se sabe si realmente todo lo que le dicen los medios es cierto o no. » (étudiante UL 2012-11-30).

La valeur donnée au fait que l'étranger a visité et a découvert leur pays donne un meilleur niveau de proximité envers l'autre et le désir d'établir une amitié dans la mesure où l'étranger parle d'un pays connu par lui-même et non pas décrit par les médias ou les livres. Pour les Colombiens, grâce à sa visite en Colombie l'étranger a une image du pays plus claire et réelle ; il comprend mieux les aspects à discuter pendant l'échange ainsi que la manière d'interpréter et de voir la réalité des jeunes Colombiens. Quand l'étranger visite la Colombie, il devient pour les enseignants en formation en FLE, quelqu'un de plus proche, quelqu'un de moins inconnu qui n'est plus autant étranger à leurs yeux.

« El hecho de saber que la francesa Marjorie estaba en Bogotá, ... Fue simplemente ...Saber que se podía hablar de otras cosas. Hubo como un poco más..., hubo como un poco más de confianza. » (étudiant UN 2013-03-03).

« Oui ça va très bien, Je te présente mon amie Marjorie⁶⁸. » (étudiant UN 2013-03-03).

Vérifier les valeurs données à chaque aspect de la culture permet aux jeunes Colombiens d'établir des différences entre eux et les autres en favorisant leur processus de compréhension et d'acceptation de la différence. La conception de la famille, le fait de vivre tout seul, le fait de travailler à mi-temps ou plein temps pendant les études, la conception de l'avortement, l'homosexualité, la consommation de drogues, par exemple sont des sujets de conversation

⁶⁸ Marjorie : fille française invitée à la rencontre synchrone

proposés dans le but de se comparer avec l'autre et d'identifier les convergences et les différences.

La comparaison entre ce qui se passe sur leur propre territoire et ce qui peut se passer dans le pays de l'autre devient une manière de vérifier leurs représentations sociales envers l'étranger et d'évaluer leurs propres manières de voir et de faire les choses.

« Est-ce que quand on vit en France, on pense toujours à étudier à l'étranger, dans un autre pays ou on est si content avec le système français qu'on ne pense pas à ça beaucoup, par exemple, ici en Colombie, ...le rêve de beaucoup de personnes c'est d'aller à l'étranger pour y étudier parce que il y a beaucoup de personnes qui pensent qu'ici l'éducation n'est si bonne. » (étudiant UN 2013-03-04).

« J'ai entendu que les cours, les masters en France ne sont pas très chers en comparaison avec ici la Colombie quand les études de master coûtent 14 millions de pesos, que c'est comme 7.000 dollars. Ils sont très chers. En France, combien ça coûte ? Je ne sais pas si c'est pas trop cher ou si c'est cher, je ne sais pas. » (étudiant UN 2013-03-04).

Les héros font partie des cultures et au moment où ils sont reconnus par l'autre, leur valeur et importance augmentent. La reconnaissance des héros nationaux augmente l'ethnocentrisme puisque cela permet de montrer la qualité des personnes qui font partie de la même nation où ils sont nés. Cependant, tous les héros ne sont pas vus de la même manière ou n'ont pas la même valeur pour les peuples. Dans l'échange synchrone, les jeunes Colombiens ont validé les héros colombiens connus à l'étranger. Ceux qui sont aimés par eux ont été identifiés avec plaisir, mais ceux qui ne sont pas bienvenus chez eux mais qui sont reconnus à l'étranger, ont été jugés et critiqués afin de changer l'image de leur pays au-delà des frontières.

« Volviendo al tema de Ingrid Betancourt...pues la gente afuera conoce como el lado de la historia que ellos, que ella quiso que conocieran, porque, pues, en mi opinión, ella no es tan víctima como de pronto se hace ver, sino que también fue culpa de ella. » (étudiante UL 2012-11-30).

« Ici en Colombie...Ingrid nous ne l'aimons pas.....nous ne l'aimons pas non non non. » (étudiant UN 2013-03-03).

« Je voudrais...qu'on change de sujet bon on a...beaucoup parlé des...aspects négatifs mais mais...je crois qu'il y a beaucoup d'autre à parler, par exemple...images des artistes colombiens. » (étudiant UN 2013-03-03).

Les Colombiens n'acceptent d'évoquer la réalité négative de leur pays devant l'autre uniquement quand l'autre accepte avoir aussi des problèmes. La comparaison entre la Colombie et d'autres pays en conflit permet d'accepter une réalité sociale difficile mais en même temps de souligner qu'il y a d'autres pays qui ont aussi des difficultés plus au moins similaires à celles que les médias montrent dans leur pays. L'image d'un pays en guerre, violent, n'est pas très facile à accepter et à gérer devant l'autre qui est étranger à cette culture.

C'est au moment de parler des aspects positifs de la Colombie que les enseignants en formation de FLE des deux institutions manifestent une attitude d'ouverture plus grande envers l'inconnu ou l'étranger. Les Colombiens, avant d'être sur la défensive ou d'accepter avec naturel les aspects négatifs de leur pays, donnent de l'importance au fait d'écouter de la part de l'étranger la reconnaissance des problèmes et des difficultés dans son propre pays. Le fait que l'autre reconnaisse que la Colombie n'est pas la seule à avoir de problèmes donne une ouverture d'esprit plus favorable à l'interaction. Le Colombien accepte alors les faiblesses et la communication interculturelle devient plus sincère, tolérante et spontanée.

LUL: « Pero, pues, yo creo que eso es como en todo lado hay conflictos, hay guerras. Yo diría que es peor por allá en Medio Oriente, que la gente a diario se mata y a diario se pelea y a diario es, por otros tipos de ideales, ya sean religiosos, políticos, económicos, lo que sea, ¿ya? Pero pues de todo, aquí, la gente pelea, también la gente se muere, se mata, discuten, se agreden, pero en realidad es muy chévere, es un país muy bonito, hay muchos sitios turísticos y lugares bastante agradables por conocer que de hecho estás invitado cordialmente a Colombia. » (étudiante colombienne UL 2012-12-05).

ECL: « Bueno, emm y qué, pasamos a otra pregunta, por ejemplo para ti qué significa ser francesa. » (étudiante colombienne UL 2012-11-30).

EEF: « ... Los franceses están siempre haciendo la fiesta y los otros países piensan que los franceses son muy filosóficos y que son muy culturales e inteligentes. Si algunos, claro, pues no todos y en teoría los franceses prefieren... no prefieren hacer filosofía sino prefieren hacer la fiesta. » (étudiant français 2012-11-30).

EEF: « ¿Cómo son los jóvenes colombianos ? » (étudiant français 2012-11-30).

ECL: « ... ellos también son de los que se la pasan de fiesta... y son muy pocos los que realmente se empiezan a preocupar por lo que va a ser su futuro ¿sí?. Además creo que pues nosotros tenemos muchos problemas de adolescencia... » (étudiant colombien UL 2012-11-30).

EEF: « ...yo creo que hay mucha gente que ve a Francia como el país bonito, el país de amor, de la comida, de la cocina y muy pocos pues conocen como de pronto los problemas sociales que puedan tener o, los problemas de otro tipo sino simplemente se ve lo bueno, lo bonito. » (étudiant français 2012-11-30).

Identifier les similitudes avec l'autre afin de diminuer les distances possibles entre les deux cultures est visible dans la communication interculturelle établie ; mais également la possibilité d'établir un mélange entre les deux mondes culturels est une stratégie pour se rapprocher de l'étranger ou de l'inconnu et de supprimer le niveau de divergences.

SUN: « ...bon j'ai une question aussi pour toi,...en Colombie...l'accent pastuso est rigolo en France il y a quelques régions où on ...on parle des accents, avec des accents rigolos ? » (étudiant colombien UN 2013-03-03)

M: « oui, le nord et le sud » (étudiante française 2013-03-03).

SUN : « oui ? Tu sais c'estsuper intéressant de.... faire cette combinaison.. de français avec les accentsici en Colombie jiji un pastuso qui parle français avec accent pastuso jiji » (étudiant colombien UN 2013-03-03).

Bien que les jeunes considèrent qu'il y a des différences dans le développement des pays et plus précisément de la Colombie par rapport aux pays du « premier monde » les jeunes Colombiens donnent de l'importance au fait de se sentir reconnus et valorisés tant au niveau culturel que personnel. Montrer à travers la comparaison avec l'autre qu'ils sont aussi capables de faire des choses et que leurs actions soient reconnues par l'autre est important pour les jeunes.

Cependant il y a une différence chez les jeunes des deux institutions colombiennes de notre recherche par rapport à la confiance en la langue cible. En effet, les jeunes de la UL, dans les rencontres synchrones, ont utilisé dans la plupart du temps la langue espagnole alors que ceux de la UN se sont exprimés depuis le début jusqu'à la fin en langue française. Dans le cas de la UL les jeunes disent ne pas se sentir très à l'aise au moment de parler en français, surtout face à un étranger ; ils dissimulent leur possible faiblesse linguistique en utilisant leur langue maternelle pendant l'interaction, ce qu'on ne voit chez les jeunes de la UN. En effet, ces derniers parlent toujours en français et au moment où on passe à l'espagnol ils demandent de reprendre en langue étrangère.

« Pues me dio como susto hablar en francés, lo estaba evitando la verdad. » (étudiante UL 2012-11-30).

« ...Yo sería feliz aplicando para poder ir, para poder irme a Francia por medio de la universidad, pero mi nivel de francés no es, en realidad, no es bueno que digamos.... habría que estudiar más y más y más para poder aplicar (sourires nerveux). » (étudiante UL 2012-12-05).

« Je parle très bien l'espagnol, mais le français et l'anglais un peu ou très mal. » (Rires) (étudiante UL 2012-12-05).

« Me dio susto, pues no sé, como hablar en francés con una persona que, que lo habla tan bien como él, pues él lo habla muy bien. » (étudiante UL 2012-12-05).

Au moment d'essayer de comprendre les causes de la différence des deux institutions par rapport au niveau de confiance des enseignants en formation de FLE quand ils s'expriment en français, nous souhaitons souligner l'attachement des jeunes de la UN à leur université, à l'exigence de leurs enseignants, leur confiance dans leur processus d'apprentissage et leur fierté d'étudier dans une université publique qui est reconnue au niveau national et latino-américain.

« ... La Universidad Nacional c'est une université publique, c'est la plus grande du pays et la plus importante. » (étudiant UN 2013-04-03).

« Ah, oui, les universités publiques sont de meilleure qualité en Colombie? » (étudiante française).

« Oui, oui, je crois que dans tout le pays, les universités publiques sont presque toujours les meilleures. » (étudiant UN 2013-04-03).

A la différence des jeunes de la UN, pour qu'il existe certaine confiance chez les jeunes de la UL dans leur compétence en langue étrangère, il faut une reconnaissance de la part de l'autre et il est plus gratifiant s'elle provient d'un natif. Le fait de se sentir rassuré en parlant français ne dépend du tout de lui-même mais de la manière comme l'autre le perçoit.

EF: « ...Tu parles très bien français. » (Jeune française).

ECL: « Moi ? » (Enseignant en formation colombien).

EF: « Oui, toi. » (Jeune française).

ECL: « Amm, pas beaucoup. » (Enseignant en formation colombien).

EF: « Bah, j'ai compris tout ce que tu as dit. » (Jeune française).

ECL: « ...Nous n'avons pas la possibilité de voir beaucoup de films, de regarder des émissions de la télé, dans la télé. Donc, il faut chercher beaucoup de stratégies différentes sur l'internet pour développer ça et améliorer le niveau de langue. Donc je crois que ça a été plus compliqué. » (étudiant UL 2012-11-30)

ECL: « Pero, una vez uno escucha que el nivel de francés que uno tiene no es tan malo, de alguna manera uno se tranquiliza un poco y pierde el miedo y pena, lo que hace que uno reconozca que los días de estudio, las clases y el esfuerzo valen la pena. » (rapport reflexif 2012-12-5)

Du point de vue des jeunes de la UL, ceux de la UN ont toujours confiance dans leur niveau linguistique et plaisir à s'exprimer dans cette langue, surtout avec un natif. Souligner devant l'autre leur propre compétence en langue étrangère afin que l'autre le reconnaisse est aussi évident chez les jeunes de la UN.

« Je te comprends parfaitement et cela veut dire que mon français a beaucoup amélioré » (étudiant UN 2013-03-03) .

« C'était très difficile pour moi de comprendre quelqu'un n'importe qui parce que mon niveau de français était terrible à l'époque maismais je me sens très bien maintenant. » (étudiant UN 2013-03-03).

Les jeunes de la UL sont toujours plus décontractés, la spontanéité des commentaires est plus évidente et ils se montrent comme ils sont dans leur quotidienneté quand ils parlent en langue maternelle. D'autre part, ils n'ont pas été conscients au moment de parler en espagnol, que leur espagnol pouvait être différent de celui parlé en Espagne et que leur accent pouvait être inconnu et difficile à comprendre de la part des jeunes Français. Les différences possibles entre moi et l'autre ont été davantage prises en compte au moment de parler dans la langue étrangère. Ainsi, être compris prend plus d'importance dans l'échange en français, par contre

au moment de parler en espagnol, il y a une attitude involontaire de considérer que l'autre a tout compris.

« Je crois aussi que c'est très difficile de nous communiquer... eh... à cause de la langue parce que pour moi c'est vraiment difficile de parler en français parce que je n'ai pas la confiance pour le faire. » (étudiante UL 2012-11-30).

Si l'autre est capable de le faire, pourquoi pas moi ? C'est une question pour les jeunes colombiens de la UL qui leur permet de se motiver à changer de code linguistique pendant la conversation.

« Escuchar a un extranjero hablar el idioma que uno está acostumbrado a utilizar todos los días, deja un cierto sin sabor, ya que de alguna manera lo lleva a uno a cuestionarse; “¿Si ellos pueden hablar un idioma extranjero, por qué no lo hago yo?” Es en ese momento, que uno se llena de valor y de alguna manera se motiva a aprender más sobre el idioma extranjero, sobre todo si se habla del francés, un idioma poco apetecido, y con el cual no se tiene mucho contacto. » (étudiante UL 2012-11-30).

Pour les jeunes des deux institutions, considérer que les deux cultures sont aussi importantes et riches dans leurs différences est très important. Votre langue est une langue très difficile d'apprendre, mais la mienne aussi. Le français est une belle langue, la mienne aussi. Si la langue de l'autre est importante, la mienne l'est aussi. Le fait d'identifier la valeur donnée aux aspects propres de leur culture de la part de l'étranger va permettre de donner la même valeur aux aspects culturels de l'autre.

« ...Tu parles autre chose qu'espagnol ? » (étudiant UN 2013-03-03).

« ...Oui. » (jeune français 2013-03-03)

« ...Euh qu'est ce que tu penses de la langue espagnole ? » (étudiant UN 2013-03-03).

« Là je ne sais pas si ce t'est arrivé mais j'ai envoyé une vidéo qui s'appelle : que difícil es hablar en español. » (étudiant UN 2013-03-03).

« Moi je me considère, par exemple... avec beaucoup de chance que l'espagnol soit ma langue maternelle car l'espagnol est si belle. » (étudiant UN 2013-03-03).

Malgré l'attachement des jeunes Colombiens à leur pays, ils partagent la représentation sociale de penser qu'à l'étranger il y a plus d'opportunités et que la vie est plus tranquille, mais sans doute que c'est ennuyeux par rapport à la Colombie. Un vrai exotisme pour la vie à l'étranger est, à un certain moment, caché par l'ethnocentrisme montré par les jeunes Colombiens dans leur besoin de changer l'image négative de leur pays. Leur besoin de sortir et de vivre une expérience à l'étranger est toujours présent ainsi que leur besoin de connaître plus de la culture de la langue qu'ils sont en train d'apprendre.

« Creo que todos, todos los que estamos estudiando pues una lengua diferente a la de nosotros, pues ese es como el sueño, ¿no? Viajar a un país anglófono o francófono”. Todos, todos mis compañeros tenemos ese, como ese deseo de viajar y conocer. » (étudiant UL 2012-12-05).

« La majorité, je pense, des personnes qui apprennent les langues, le font seulement pour aller étudier à l'étranger. La majorité de personnes qui apprennent le français, le font seulement pour aller là. » (étudiant UN 2013-03-04).

« Je voudrais étudier là, à Bordeaux. » (étudiant UN 2013-04-26).

La plupart des jeunes ne reconnaissent devant l'autre leur manque d'expérience à l'étranger se présente uniquement après la naissance d'un certain niveau de « confiance » pendant l'échange. Ils ont d'abord le besoin de montrer une image forte et positive d'eux-mêmes avec des nuances au fur et à mesure de la communication. Leur méconnaissance des cultures étrangères est toujours déguisée par des commentaires qui cherchent la complicité d'autres collègues à travers la blague.

« Je ne connais rien » (risas). « Seulement la Colombie » (étudiant UL 2012-12-05).

« Je connais Soacha, Melgar, Girardot »⁶⁹ (risas) (étudiant UL 2012-12-05).

Pour conclure cette première analyse des rencontres synchrones en ligne, nous avons pu identifier dans les deux institutions le besoin de profiter de l'occasion de l'échange pour montrer à l'étranger une image positive de la Colombie afin d'être reconnus depuis une perspective culturelle qui peut être inconnue et non imaginée par l'étranger.

Le pays d'origine est présenté avec une position ethnocentrique qui, au long de la conversation, est nuancée par l'exotisme. En effet, c'est au moment où l'étranger manifeste le fait que son pays a des problèmes aussi difficiles que ceux de la Colombie et que les étrangers ont reconnu les valeurs de la culture colombienne, que les jeunes de la UL et la UN deviennent plus décontractés et ouverts à l'étranger. Alors, les enseignants en formation de FLE arrivent à exprimer leurs représentations sociales envers le pays étranger et laissent voir une vision idyllique du pays de l'autre qui ressemble à un certain exotisme mais qui avait été masquée au début de l'échange.

Le savoir comprendre proposé par Byram dans la CCI en relation avec les « Habilités d'interpréter et de mettre en relation. Interpréter un document ou un événement d'une culture différente, l'expliquer et le comparer avec sa propre culture » est présent dans les échanges. La comparaison entre « mon propre pays et le pays de l'autre » devient une manière de valider la valeur donnée à ce qui se passe dans son pays d'origine. Un mélange entre les aspects culturels de chaque culture permet de briser la distance entre les deux peuples.

Le besoin d'interagir plus souvent avec les natifs francophones à l'intérieur et en dehors de la salle de classe est exprimé par les jeunes des deux universités. Les échanges proposés sont utilisés comme des espaces pour découvrir l'autre et être découvert. Le naturel et la spontanéité dans l'échange est affecté par les aspects qui mettent les participants plus ou moins à l'aise. Par exemple, les jeunes de la UL ont considéré comme important de parler en espagnol pour être plus naturel, par contre pour les jeunes de la UN le fait de parler en français de sujets les intéressant s'est révélé être plus important.

⁶⁹ Soacha, Melgar, Girardot sont de villages proche de Bogotá.

Le besoin des jeunes de deux universités de garder le contact avec l'étranger après l'activité est évident. En effet, on a pu constater que, même après quelques semaines après l'échange, ils restaient en contact par internet.

« Si vous voulez, vous pouvez m'envoyer vos... vos mails et comme ça, je vous enverrai les informations, si vous voulez. » (étudiant français 2013-03-04).

« Ça serait merveilleux. Merci. » (étudiant UN 2013-03-04).

Finalement, nous avons pu constater une différence entre ce qu'ils disent être ou la manière dont ils se perçoivent eux-même, et la manière dont ils agissent dans le contact réel et direct avec le natif. Soit ils ne sont pas conscients des difficultés à gérer dans l'échange, soit ils cherchent à cacher leurs difficultés qu'ils n'ont pas admises dans le questionnaire ou entretiens mais qui sont perçues dans l'échange synchrone.

Chapitre 2. Analyse de données depuis le logiciel Atlas TI

Pour interpréter l'information obtenue au long de notre travail de recherche, nous avons choisi l'analyse de contenu qui propose des procédures d'analyse (voir table 13) qui ont été suivies. En effet, une première procédure a été le recueil du matériel à analyser (à partir du cadre théorique ou depuis les outils de collecte d'information utilisés). Nous avons choisi Atlas TI comme logiciel d'analyse de données qualitatives (puisque cela nous permet de mélanger une variété de textes ainsi que d'organiser et de regrouper le matériel de manière variée et en même temps cela nous a permis de centraliser toutes les données d'analyse); nous avons classé le matériel à analyser dans l'unité herméneutique proposée par le logiciel. Ensuite, nous avons réalisé une lecture préliminaire de tout le matériel et, à partir de la grille proposée pour l'exercice d'observation, nous avons défini les codes, qui, pendant l'exercice de codification effectué directement dans le logiciel, ont augmenté.

Une fois réalisé la codification de tous les documents qui ont été nommés comme documents théoriques (propres au cadre théorique) et des documents de terrain (les résultats obtenus à travers tous les outils de collecte d'information), nous les avons regroupés en catégories. L'utilisation du logiciel a permis de croiser l'information (des codes et des catégories) obtenue des différents outils de collecte d'information, la description de résultats (présentée précédemment) ainsi que les concepts et théories existants autour de notre sujet de recherche à partir des catégories d'analyse proposée (voir annexe 9, Grille de catégories d'analyse)

« Comment se construit la signification de l'altérité dans les échanges interculturels des enseignants en FLE de deux universités ? », cette interrogation, focus de notre recherche, a été notre question de départ afin d'identifier des éléments qui vont nous donner des pistes pour former au mieux un enseignant de FLE avec une CCI à Bogotá. Pour parvenir à nos objectifs, l'ethnométhodologie a été choisie comme perspective de recherche dans la mesure où « l'ethnométhodologie essaiera de comprendre comment les individus voient, décrivent et proposent ensemble une définition de la situation ». (Coulon, A., 1987 : 16)

En reprenant la citation de Mucchielli (1996 : 73), l'ethnométhodologie contribue à « analyser les méthodes ou les procédures que les individus utilisent pour mener à bien les différentes opérations qu'ils accomplissent dans leur vie quotidienne ». Nous avons donc pu identifier des procédures que les enseignants en formation de FLE de notre étude de cas utilisent pour signifier l'autre au long d'un échange exolingue ; c'est-à-dire, on ne présente pas la signification donnée mais plutôt la manière dont cette signification est construite chez les jeunes.

Les procédures identifiées chez les jeunes ne présentent pas un ordre hiérarchique dans la mesure où, pour l'existence du soi, la présence de l'autre n'est pas nécessaire ; cependant la relation entre l'un ou l'autre ou même entre toutes les procédures est déterminante au moment de signifier l'autre. Le dictionnaire Larousse définit la procédure comme « la forme suivant laquelle le procès se conduit, est instruit et jugé ».

Premièrement, on identifie la procédure à travers les représentations sociales (les stéréotypes, préjugés). Les représentations ont été définies comme « un système de valeurs, de notions et de pratiques relatives à des objets ou à des aspects du milieu social, qui permet la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, et qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses ». (Moscovici : 1961). Quelques années plus tard, les représentations sociales sont conçues comme des modalités de pensée pratiques, orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. (Jodelet :1981).

De son côté, le stéréotype a été un terme créé par Lippmann (1922), conçu comme une manière de penser par les clichés. Ce concept désigne donc l'ensemble des catégories dans lesquelles nous plaçons les autres. Si le stéréotype se caractérise par son uniformité, le préjugé a un caractère d'appréciation plus vaste qui intègre un ensemble de stéréotypes divers, relatifs à la race, au sexe, à la religion ou à une classe sociale donnée. « Dans cet ordre d'idées la représentation sociale est plus que le stéréotype; mais le stéréotype constitue une partie importante de la représentation sociale ». (Tajfel : 1982). Dans le cas spécifique de notre recherche, on remarque encore une fois que les représentations sociales des jeunes envers la personne étrangère, et, plus précisément envers le francophone français, ont une haute influence sur la manière d'interpréter et de comprendre l'autre. Les représentations se montrent avec un rôle sémantique marqué qui traverse de manière indispensable, chez les jeunes focus de notre recherche, la rencontre de la communication interculturelle, l'intercompréhension, l'orientation et la construction de sens. Les représentations sont utilisées par les jeunes pour classer et interpréter les données de l'altérité. Les représentations, qu'elles soient « prêt-à-penser » ou « prêt-à-dire », sont au cœur du processus de l'altérité dans la mesure où elles constituent les matériaux langagiers « mobilisés » par les acteurs dans les échanges entre pairs « pour catégoriser une expérience nouvelle, ramener l'inconnu dans des cadres interprétatifs préétablis », (Castellotti, 2001 : 24), bref, appréhender et accueillir l'étrangeté.

L'insécurité linguistique (dans le cas des jeunes de la UL) et l'insécurité culturelle et identitaire (pour les jeunes de deux universités) au moment d'interagir avec l'exolingue,

provoquent chez les jeunes la reprise des stéréotypes créés et partagés par la plupart des membres de leur entourage, qui orientent leurs manières d'agir et de penser.

« Por lo menos en mi caso yo sería feliz aplicando para poder irme a Francia por medio de la universidad, pero mi nivel de francés no es, en realidad, no es bueno que digamos.... Habría que estudiar más y más y más y más para poder aplicar. » (risas) (enseignant en formation UL).

L'inconnu provoque la création des stéréotypes, qui, dans la plupart de cas chez les jeunes de notre groupe focus, limite la découverte de la véritable manière de vivre dans les pays de la langue cible. La présence de stéréotypes filtre la perception et conduit souvent à des interprétations erronées et irréelles des comportements réciproques, et à des attitudes défensives à l'égard de l'altérité. Le stéréotype fait figure de symbole à valeur identitaire, utilisée « with reference to concepts in the mind of the user; these symbols are the means by which we define ourselves and others » (Le Page et Tabouret-Keller 1985 : 248; cf. aussi: Lüdi, 1995).

« Bueno yo creo que uno está muy pre-dispuesto a lo que va a encontrar en un extranjero. » (enseignant en formation, UL).

« Sobre todo yo creo que hay mucha gente que ve a Francia como el país bonito, el país de amor, de la comida, de la cocina y muy pocos pues conocemos como de pronto los problemas sociales que puedan tener o, los problemas de otro tipo sino simplemente vemos lo bueno, lo bonito. » (enseignant en formation, UL).

« J'ai l'image que tous les français sont tous riches et qu'ils sont un peu choquants tu sais. » (enseignant en formation, UL).

« Es esa predisposición como negativa de cerrarme a lo que ellos son. » (enseignant en formation, UL).

« Crecí escuchando que el francés no se baña. » (enseignant en formation, UN).

Les représentations sociales sont créées par un groupe depuis son appartenance sociale soit sur lui-même (endogroupe) soit sur d'autres groupes (exogroupes). Ces représentations, comme l'a dit Jean Abric (cité par Celso Sá, 1996 : 43-44), ont des fonctions de connaissance, d'identité, d'orientation ou de justification et, nous ajoutons, de signification. En effet, les représentations facilitent l'interprétation de la réalité puisqu'elles la réduisent à des catégories plus simples. Au moment de réduire un individu à un prototype qui a des caractéristiques communes, c'est là que se détermine la différence significative avec les membres d'une autre catégorie. Des jugements (positifs ou négatifs) sont attribués aux catégories en relation avec les caractéristiques sociales, historiques. En effet, ce processus de réduction des étrangers par les « catégories » créées par eux-mêmes et leur société, procure un contentement évident chez les jeunes.

Les représentations sur eux-mêmes (l'autoreprésentation), la manière dont les jeunes de notre groupe focus conçoivent le regard de l'autre a donc une influence au moment de signifier l'autre. En effet, les jeunes ont montré au long de tous les outils de collecte d'information,

leur désir pendant les échanges exolingues de montrer une Colombie qui, à leur avis, est inconnue et mal jugée à l'étranger. Ils profitent de l'occasion d'échanger directement avec un étranger (événement peu habituel dans leur quotidien) pour présenter une Colombie très positive, intéressante et belle.

« ...Este país es increíble, no se trata de una visión de ignorar los problemas sino con los problemas y todo es un sitio espectacular, un privilegio frente a otros países... es un privilegio, mucha suerte de haber nacido acá. » (enseignant en formation, UN).

« Me siento muy orgulloso de mi país, de mi cultura, y de mi gente. » (enseignant en formation, UL).

« A pesar de todos los problemas que tenemos y a pesar de todas las malas cosas que los demás puedan ver de nosotros, nosotros salimos adelante. » (enseignant en formation, UL).

« Aquí, la gente pelea, también la gente se muere, se mata, discuten, se agreden, pero en realidad es muy chévere, es un país muy bonito » (risas) (enseignant en formation, UL).

« Je sais ...que mon pays a une réputation négative, mais je voudrais vous inviter à oser voir par vous-même toutes les bonnes choses que nous avons, surtout les gens. » (enseignant en formation, UL).

« Yo sé que la mayoría de los extranjeros tienen la noción de que acá en Colombia lo único que se hace es droga y narcotráfico, guerrilla y todo eso. » (enseignant en formation, UN).

« On le savait. C'est toujours la même chose.. la coca, la coca et encore une fois la coca. » (ils rient) (enseignant en formation, UL).

« Tenemos una imagen muy negativa debido pues al conflicto armado que tenemos. Y pues es muy difícil que la gente tenga una concepción o una percepción positiva cuando los medios le venden cosas negativas del país. » (enseignant en formation, UN).

« A cause des FARC et des drogues nous les colombiens nous avons une image terrible à l'extérieur. » (enseignant en formation, UL).

D'autre part, comme on l'a dit depuis le début de notre recherche et comme le questionnaire et les entretiens l'ont montré, à la faiblesse des échanges avec les francophones dans la vie quotidienne des jeunes s'ajoute la manque de vécu à l'étranger. Des aspects qui permettent de déterminer que le manque d'échange avec l'autre qui est exolingue (dehors ou à l'intérieur de leur propre pays) a une influence dans la manière de le signifier.

« En classe, ma relation avec les étudiants est assez superficielle, car je passe une heure dans une classe et ne la revois pas avant au moins un mois en général, donc je ne peux pas construire de véritable relation. » (UL, assistante de FLE)

En d'autres termes, le sens donné à l'autre se construit non pas depuis leur propre vécu, mais depuis **le vécu de l'autre**, par exemple, à partir des récits d'expériences des enseignants, des assistantes de langue, des amis de famille, etc. La signification ne se construit donc pas

depuis des espaces propres et réels de communication et d'interaction avec l'étranger, mais depuis la subjectivité des autres envers l'autre, dès l'expérience de cet autre en échange avec l'autre et non à partir de sa propre expérience.

« Lo que dicen las personas no me consta, dicen que cuando las personas van a Francia e intentan comunicarse algo en inglés; ellos solo te hablan francés.... me molesta eso, de creerse superior. » (enseignant en formation, UN).

« Me he dado cuenta que lo que dicen de ellos no es nada cierto, uno está acostumbrado a ciertos clichés de que los franceses son esto son lo otro, que son sucios que les gusta comer comida fea, pero se da uno cuenta que los franceses no son así. » (enseignant en formation, UN).

« Pero yo creo que... que definitivamente uno hasta que no vaya y conozca los países y se dé cuenta es que se sabe si realmente todo lo que le dicen los medios es cierto o no. » (enseignant en formation, UN).

« No conozco mucho, ...siento que los franceses son un poco xenófobos y no solamente hablando de los árabes, sino de todas las personas en general. » (enseignant en formation, UN).

« Mi sueño es poder viajar, salir de Colombia validar lo que creo y lo que me han inculcado en mis años de vida que han sido siempre siempre en Colombia. » (enseignant en formation, UN).

« Antes del contacto con los asistentes en la facultad yo veía a los franceses, era como un mito de la gente que dice de ellos eh..., el típico que no se bañan, pero ya como la personalidad de ellos o ya como son como seres humanos no era ni es muy clara mi percepción ... aunque me he dado cuenta que eso es mentira, que sí son gente aseada. » (enseignant en formation, UN).

La découverte de l'autre se fait dans un pays qui n'est pas celui de la langue cible. L'échange des jeunes avec le francophone se passe sur le territoire colombien et pas pendant un processus d'immersion dans la culture étrangère. Dans cette situation, la manière de découvrir l'autre (qui est exolingue) se fait donc à partir des caractéristiques de l'environnement d'appartenance et d'origine des jeunes en formation et pas depuis l'entourage de celui de la langue en processus d'apprentissage. Le sens donné à l'autre se construit donc avec des **caractéristiques d'un entourage éloigné de la LE.**

La praxis de la langue ainsi que la triade entre la langue, la culture et la praxis, ne se situe ni dans un environnement de la quotidienneté de la langue en processus d'apprentissage ni avec la rencontre personnelle des individus francophones, mais dans l'environnement de l'apprenant colombien ou dans un environnement artificiel créé par l'enseignant titulaire de FLE.

Comme les outils de collecte d'information l'ont mis en évidence, les TIC sont les mécanismes les plus utilisés par les jeunes pour rester en contact avec la langue française. Cependant, les jeunes soulignent que rester en contact avec l'étranger à travers l'échange se

limite à la classe, à la faible présence de l'assistante dans la classe (une ou deux fois par mois pendant une heure) ou à la TV, la radio ou internet. C'est donc avec les caractéristiques de la ville de Bogotá et du pays, à savoir un petit nombre de personnes étrangères en Colombie (touristes ou individus qui habitent dans le pays pour le travail ou le loisir), par le biais des moyens de communication locale et nationale qui parlent de l'étranger, que les jeunes construisent les sens envers l'autre, un autre (l'assistante de langue par exemple) qui n'est pas découvert à l'intérieur de son propre environnement mais qui a dû s'adapter à un environnement nouveau, ou un autre qui simplement est montré à travers les moyens de masse, les manuels de français, l'enseignant de FLE, etc.

Dans le cas d'usage des TIC, la rencontre ou la découverte avec l'exolingue se fait en dehors d'un échange naturel et se réduit dans un écran. Un écran, qui, comme les jeunes l'ont exprimé, ne laisse pas découvrir au naturel la culture étrangère, ni même des éléments influents dans une communication interculturelle comme les composants de la CNV (cronémique, kinésique, proxémique) qui favorisent la véritable découverte et le vécu d'une culture. C'est-à-dire, entrer au fond de l'iceberg et ne pas rester dans le superficiel. Cette situation nous permet de faire l'analogie entre la découverte de la culture étrangère à travers les TIC et le mariage. En effet, à l'époque des fiançailles, les futurs époux ne connaissent pas l'autre dans toutes ses perspectives ; c'est seulement après un temps de vie en commun (le mariage) que le couple commence à identifier des aspects peut-être inimaginables ou idéalisés. La culture étrangère se voit à travers l'écran mais c'est au moment de vivre la langue en action à l'intérieur de son propre environnement que les jeunes pourront vivre la véritable langue en relation avec sa culture.

« Bueno es muy difícil hablar de lo que no se conoce. Bueno mi poca experiencia con este contacto de Francia y la entrevista por Skype, defino al francés como una persona alegre, como una persona abierta, como una persona muy amable, también probablemente como una persona con muchas capacidades y bueno no quiero parecer más a-patria de lo que ya soy, pero tal vez me parece un poquito más civilizado que el colombiano. » (UN enseignant en formation).

« ...Aquí en general no llega tanto extranjero, entonces un extranjero es como el bicho raro. » (UL, enseignant en formation).

« En général, ils connaissent surtout Edith Piaf. Je leur donne alors quelques idées d'artistes de variété française plus actuelle... ainsi que des titres de films un peu moins connus qu'Amélie. Ils me posent souvent la fameuse question de savoir si les Français se lavent, je réponds avec humour, mais je tente également de mettre fin à ce préjugé en leur expliquant son origine, c'est à dire l'invention des parfums. Beaucoup pensent que c'est parce que nous n'avons pas beaucoup d'eau, je leur assure que l'on en a autant qu'en Colombie. » (UL, assistante de FLE).

A la procédure qui nous occupe dans cette partie qui est en relation avec des **caractéristiques d'un environnement éloigné de la LE**, s'ajoute la manière dont les jeunes vivent au quotidien les aspects sociaux, politiques, économiques, scolaires de leur pays. Leurs propres expériences jour après jour ainsi que celles de leurs familles et amis entraînent une

signification envers leur propre pays qui est reversé dans la manière de signifier l'autre. La signification utilise la comparaison comme aspect important et influent au moment de répondre à la question: « qui est l'autre, en relation à qui suis-je ? ».

« Cambiaría los corruptos que son, creo que si hubiera gente honesta, o con un mínimo de valores o de respeto por los demás, el país cambiaría muchísimo. » (UL, enseignant en formation).

« Cambiaría el sistema político, más que el sistema político, los políticos, la mentalidad de la gente, que sigue votando por unos políticos por un tamal, en vez de ver realmente sus propuestas y ver lo que nos conviene a todos. » (UL enseignant en formation)

Une quatrième procédure au moment de signifier l'autre naît des racines propres du peuple colombien en relation avec le processus de **colonisation** vécu. L'histoire d'un peuple peut expliquer partiellement les croyances et les comportements des individus (Demorgon, 1998). Comme on l'a vu au long de tous les outils de collecte d'information, la colonisation de la Colombie reste dans la mémoire des jeunes comme une période de souffrance et de barbarie. Malgré le passage du temps et que les changements du monde, les traces de cet épisode de l'histoire marque la manière d'interpréter le monde en dehors de la Colombie ainsi que les acteurs de la colonisation.

La herida colonial refiere a la huella dejada por el dolor derivado de las experiencias vividas de los condenados de la tierra, de los damnés. Son experiencias forjadas en situaciones de marginalización, sometimiento, injusticia, inferiorización, dispensación y muerte. La herida colonial, que enrostra a la arrogancia imperial, las experiencias y subjetividades de los damnés, deviene en condición de posibilidad de una perspectiva donde la “[...] pluriversalidad de paradigmas [...] no pueden ser absorbidos por la historia lineal del pensamiento occidental”. (Mignolo, 2007c: 176, cité par Restrepo, Rojas, 2010 : 163).

« La colonización significa que llegaron a tirarse todo lo que los indios habían hecho por nosotros, porque creo que nos hubieran dejados tranquilos no estaríamos tan corrompidos y Colombia no sería tan corrupta de alguna manera. Y nuestras costumbres serían nuestras costumbres y no serían las costumbres que otros nos dejaron nos impusieron. » (UL enseignant en formation).

« Dentro de lo negativo está la afectación a lo autóctono a lo propio a lo nativo, que va no solo a la sociedad, a la cultura sino también al medio, de aquí pasamos de la paja y el bareque, al ladrillo al bloque al cemento » (UN enseignant de FLE).

« En cuanto a lo social, a los problemas que hubo a la violencia, como que quitaran toda la tradición y lo demás que había, igual en cuanto a la lengua se impusieron muchas cosas que de pronto lastimaron esa historia y la tradición. » (UL enseignant en formation).

« Significa enajenación. Porque eso está relacionado a lo que ellos supuestamente conocían como civilización, pero pienso que ya nosotros teníamos una civilización en el sentido de que ya los indígenas tenían ya su estructura social, política, administrativa

y llegan a imponerle cosas que ellos no, pues para ellos no era así, entonces el habernos robado como esa identidad eso significa para mí la colonización. » (UL enseignant en formation).

La signification donnée à la colonisation se transcrit donc dans la manière de se voir soi-même et de donner une signification à l'autre. Face à cette situation de colonisation, nous avons pu identifier chez les jeunes :

- Le reproche envers le colonisateur par le fait de considérer la colonisation comme le moment le plus inhumain de l'histoire du peuple colombien.

« Es uno de los robos más descarados que ha habido en la historia de la humanidad, fue una masacre, un atropello que llevaban las culturas indígenas que llevaban los indígenas en ese momento. Precisamente con mi banda tenemos una canción que habla sobre eso. Rescatamos un poco ese valor histórico de nuestras culturas indígenas. » (UN, enseignant en formation).

- Le désir de démontrer à l'autre que le Colombien n'est pas un barbare comme ses premiers habitants ainsi identifiés dans cette période de l'histoire.

« La colonización española, acabó con muchas civilizaciones que realmente pudieron haber tenido muchos aportes a la ciencia y muchos aportes a la cultura del mundo, como fueron los mayas, los aztecas, como lo fueron los incas, incluso como lo fueron aquí los chibchas, entonces a raíz de eso a colonización española conllevó una pérdida cultural. » (UN, enseignant en formation)

- Le mécontentement de constater que la Colombie accueille l'étranger mais que le Colombien n'est pas accueilli à l'étranger. La conception que le Colombien admire les compétences des étrangers mais que les Colombiens ne sont pas valorisés à l'étranger.

« Me parece un poco injusto que nosotros tengamos colombianos cualificados muy bien preparados y muchos profesores extranjeros que llegan a esta universidad pero no tienen esa cualificación, no tienen el estudio necesario para estar enseñando en la universidad, los contratan sin problema cuando nosotros en Colombia tenemos semilleros de profesionales muy buenos que van a Francia y vuelven, que son excelentes, pero que son colombianos y no pueden competir porque ellos llegan y de una vez aterrizan, entonces eso me... sin que mis colegas tengan la culpa eso me choca, literalmente me choca, y a veces no están tan adaptados a nuestra cultura y hacen cosas que son chocantes. » (UL, enseignant de FLE).

- Une interrogation sur ce que pourrait être la Colombie actuelle si il n'y avait pas eu de colonisation ou si elle avait faite par une culture différente de l'espagnole.

- L'identification des similitudes entre la Colombie actuelle et l'Espagne comme conséquence de l'acculturation forcée des Espagnols à l'époque de la colonie. Une acculturation organisée mais forcée comprise comme « le processus de modifier la culture de l'autre pour la soumettre à des intérêts individuels. Dans cette type d'acculturation se produisent des effets traumatisants quand l'une des cultures en présence s'est présentée à tort

ou à raison comme supérieure à l'autre et a prétendu la supplanter. » (Maistraux R., 1966 : 43).

« La colonización española no podemos hacer nada ahora debemos aceptar que somos herederos de alguna manera de algún gen europeo. » (UN enseignant de FLE)

• L'intérêt de revivre l'importance des peuples indigènes sur le territoire colombien et la protection des peuples indigènes qui restent vivants malgré la barbarie vécue.

« Toda la masacre que hubo con los indígenas, la imposición de religión, la pérdida de las lenguas, costumbres, pero que de todas formas hace parte de lo que somos hoy en día, la religión el hecho de que sea un país completamente católico, vivir en ese ambiente del catolicismo también nos afecta en cierto modo, por no decir afecta nos involucra y uno no va a aceptar la masacre, el homicidio que hubo con los indígenas, mucho dolor en este momento y por eso es necesario proteger los indígenas que tenemos hoy en día. » (UN enseignant en formation).

• La supériorité de tout ce qui vient de « dehors ».

« Hay gente en Colombia que piensa que los extranjeros son superiores. (UN, enseignant en formation.); Yo creo que la concepción que tenemos nosotros, de cualquier país, casi siempre es más positiva que negativa, sobre todo si es un país en Europa. » (UL, enseignant en formation).

Il est évident dans notre recherche que malgré le temps passé, la colonisation d'une manière implicite a laissé des traces chez les jeunes, traces qui ont une grande influence sur leur manière d'interpréter aujourd'hui leurs « réalités » et les réalités des autres.

« J'ai eu de longues conversations avec certains étudiants persuadés qu'à l'étranger les gens détestent les Colombiens ou les qualifient d'indiens. » (UL, assistante de FLE).

« Cambiaría mucho la cultura de pobreza que existe, aquí la gente se siente pobre todo el tiempo, no se dan cuenta que intelectualmente podemos hacer muchas cosas como colombiano, es un país muy rico sino que la gente está acostumbrada a que todo debe ser regalado, que todo tiene que ser la oportunidad fácil. » (UN, enseignant en formation).

« ...El colombiano promedio sólo piensa digamos en el sueldito, en la familia. Debería pensar en el sueldote, en los viajes.... » (UN enseignant en formation).

« Siempre nos sub-valoremos, porque tenemos muchas fortalezas que no estamos viendo, somos fuertes en muchos campos y como personas también, y es algo que no nos estamos creyendo. » (UN enseignant en formation).

« Ici en Colombie...le rêve de beaucoup de personnes c'est d'aller à l'étranger pour y étudier parce qu'il y a beaucoup de personnes qui pensent qu'ici l'éducation n'est si pas bonne. » (UN enseignant en formation).

« Est ce qu'il est facile avoir un visa pour venir en Colombie ? » (les jeunes de la salle de classe répondent) « français, français.. il est français !!!: Ahhhh alors....si allez. Ils peuvent entrer avec facilité où ils veulent. » (UL, enseignant en formation).

La cinquième procédure au moment de signifier l'autre fait référence à la **légitimité de soi**, une légitimité conçue comme « le produit d'un processus de qualification d'actes, de décisions, de mots ou de comportements inscrits au quotidien. » (Pinto, 2010).

La signification que les jeunes de notre recherche donnent à l'autre se construit au long de l'échange à la lumière de la validation effectuée par eux-mêmes, en relation avec la manière comme l'autre les reconnaît. Une fois que les jeunes valident la manière dont ils sont regardés, reconnus par les autres (qui sont étrangers), ils prennent une position face à l'autre et construisent leur signification. Nous avons pu observé dans les échanges un désir de valorisation et d'existence, qui ont été identifiés par des anthropologues quand on parle de l'importance de répondre à la question « qui suis-je ? », très fort.

« Somos ante todo una mezcla que da una variedad, bien interesante en Colombia, de las cuales no se tiene muchas veces respeto. » (enseignant FLE, UN).

Par rapport au désir de valorisation, les jeunes manifestent de manière évidente l'importance de la reconnaissance et l'admiration devant un groupe déterminé. Le désir d'existence est tout aussi évident quand les jeunes agissent, s'expriment, par l'importance donnée au fait de se sentir vivant et visible pour les autres.

« Quelle est ta perception de Bogota ? Pourquoi as-tu choisi la Colombie » (enseignant en formation UN 2012-03-03).

« Quelle est l'image que vous avez en France de la Colombie ? Quelle est l'image que l'Europe a de la Colombie ? » (UL enseignant en formation) ?

« Quels aspects vous trouvez bizarres en Colombie ? et pourquoi ? » (enseignant en formation UN avril 2013).

« Il y a quelque chose que tu veux savoir de mon pays ? » (Enseignant en formation UN 2013-04-03).

« El conocimiento que tienen de nuestra cultura, digamos que es muy poco, porque Colombia en el mundo no tiene un rol fundamental, un rol de poder, por decir en manejo de medios de comunicación o algo así que pueda mostrar e influir en la imagen que otros países tienen de nosotros, por eso siempre estamos supeditados a lo que otros quieran informar. » (UN, enseignant en formation).

L'importance que les jeunes donnent au fait de recevoir une reconnaissance de la part du francophone par leur compétence en langue française fait aussi partie de cette légitimité de soi. Se sentir reconnu par l'autre affecte la construction de la signification de l'altérité.

« Vous avez vraiment un bon niveau en français, tous les deux. » (jeune Française).

« Ahh merci. » (enseignant en formation UN).

« ohh merci !! c'était très difficile pour moi de comprendre quelqu'un n'importe qui parce que mon niveau de français était terrible à l'époque mais je me sens très bien maintenant. » (enseignant en formation UN).

La légitimité du soi est relation avec *la légitimité linguistique* de la langue maternelle. Les jeunes accordent de l'importance à connaître la manière dont le francophone perçoit la langue espagnole. Le fait que le francophone apprenne l'espagnol, qu'il exprime son intérêt, admiration, respect pour les hispanophones et la langue même, le fait qu'il prononce une phrase dans cette langue espagnole, ouvre l'esprit des jeunes pour échanger avec l'autre et suscite une attitude d'intérêt envers l'autre. Au moment où les jeunes vérifient que leur langue maternelle a la même légitimité que la langue française chez l'étranger francophone, la construction de la signification de l'altérité est affectée. L'espagnol pour tous les jeunes de notre recherche constitue une fierté et un aspect important de leur identité.

« Qu'est-ce que tu penses de la langue espagnole ? » (UL enseignant en formation).

« Moi je me considère, par exemple ehhs avec beaucoup de chance que l'espagnol soit ma langue maternelle car l'espagnol est si beau. » (UL enseignant en formation).

« Que viva el español !!!! » (UN, enseignant en formation).

« Vous connaissez des mots propres de l'espagnol de la Colombie ? Donnez-nous un exemple. Et alors tu connais Marica ? » (UL enseignant en formation).

L'habitus est pour Bourdieu « un sistema de disposiciones durables y transferibles - estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir » (Bourdieu, 1972 : 178). Donc, l'habitus permet à un individu de se mouvoir dans le monde social et de l'interpréter d'une manière, qui, d'une part lui est propre, et qui, d'autre part est commune aux membres des catégories sociales auxquelles il appartient. Selon Bourdieu (1972), les individus construisent leurs pratiques et pensées à partir de leur habitus ; il devient le principe non élu de toutes les élections. C'est l'habitus qui a été créé au long de la vie des jeunes Colombiens dans leur environnement social, familial, professionnel, un aspect très important au moment où les jeunes Colombiens construisent leurs pensées, perceptions et actions envers l'autre.

« Yo conozco solo Colombia y a duras penas Bogotá... ese es mi mundo » (risas) (UL, enseignant en formation).

Pour Bourdieu, l'habitus est la matrice des comportements des sujets et détermine tous les domaines de la vie comme les loisirs, l'alimentation, le travail, les vêtements. Les jeunes de notre recherche ont construit la signification de l'autre depuis leur propre habitus. Une situation qui est nuancée par le manque d'échange avec des membres de cultures différentes limitant la découverte d'habitus existants et possibles en dehors du territoire colombien, et qui provoque des chocs culturels chez les jeunes, dans la mesure où ils « connaissent » leur

propre monde mais ignorent le monde de l'autre, ou simplement ils ont créé des mondes irréels.

« Quels pays tu connais ? » (enseignant en formation UL).

« l'Italie, la Belgique, l'Allemagne. » (assistante de langue française à la UL).

(risas) « On connaît, Bosa, Soacha. » (les quartiers de la ville) (enseignant en formation UL).

« A veces digo que conozco mucho por querer instruir a la otra persona que me pregunta la otra persona de cómo es ser colombiano, o cómo es Colombia, entonces uno pretende de que ya viajó por todo el país y yo ciertamente me he limitado a ciertas partes y ya no lo he explotado y en esa parte es como a querer exagerar, no que yo conozco tal cosa y todo eso. » (UN enseignant en formation).

« Oh.. yo no puedo imaginar pasar la fiesta de fin de año con mis amigos y no con mi familia, como lo hacen los franceses. No profe eso es loco.. no cree? » (UL enseignant en formation).

Les habitus proposés par Bourdieu (1979) ont une influence sur la personnalité des sujets, dans leur manière de voir et d'interpréter la réalité et chacun intègre ces habitus collectifs de manière personnelle en fonction de sa propre évolution et son projet individuel. Chaque sujet se construit donc à partir de ce que Bourdieu a nommé habitus primaires et secondaires qui sans doute influencent la construction de la signification de l'autre. L'habitus affecte donc les jugements de valeurs des jeunes.

Les intérêts des jeunes sont aussi identifiés comme procédures de signification envers l'autre. Le mot intérêt vient du latin « interesse » qui signifie « importer ». L'intérêt fait référence à la préférence d'un individu pour quelque chose, et cela se construit à partir des échanges avec d'autres individus, les valeurs, les normes, les institutions, l'environnement du sujet. Les intérêts obligent les individus à chercher les chemins ou les moyens pour les satisfaire.

Les questionnaires, les rencontres en ligne ainsi que les entretiens avec les jeunes en formation de deux universités ont montré que l'intérêt de connaître et de découvrir différentes cultures est considéré comme l'un des aspects les plus représentatifs dans le choix de l'apprentissage d'une langue étrangère, et plus précisément le français comme formation professionnelle. Le fait d'interagir et de vivre une expérience d'immersion dans une autre partie du monde constitue les intérêts des jeunes.

Les jeunes ont l'intérêt de sortir du territoire colombien (pour étudier, vivre ou travailler), de vivre et découvrir par eux-mêmes ce qui est dehors et ces intérêts sont des aspects influents dans leur prise de décisions. Au moment de rendre réels ces intérêts, les jeunes commencent à s'attacher et à donner priorité à découvrir tout ce qui va leur permettre de parvenir à leurs objectifs.

Lorsque les jeunes ont leurs intérêts clairs, la signification donnée à tout ce qui est en relation avec ces objectifs commence à se construire. Dans notre cas particulier, les jeunes qui ont

l'intérêt de partir dans un autre pays, de manière implicite tout au long de leur processus de formation, nourrissent leurs intérêts et en même temps construisent la signification envers l'autre pays, ses habitants, etc. C'est seulement au moment où ils vivent leur propre expérience que la validation de la signification donnée à l'autre et à la culture cible (culture de la langue en processus d'apprentissage) se fait.

« Hay personas que se olvidan muy fácilmente de sus raíces de donde vienen, por ejemplo típico el estudiante de francés de primer semestre, a medida que se va acoplando a la universidad a la carrera, se va sintiendo francés, por el mismo hecho de hablar francés, lo mismo el de inglés se siente americano y se les olvida que primeramente somos colombianos. Además desbordan un interés siempre por lo de afuera y comienzan a pensar que lo de afuera es mejor que lo propio. » (UN, enseignant en formation).

Nous observons dans notre recherche, que malgré l'attachement au pays, la fierté d'être colombien et l'espoir de la fin du conflit armée, il existe le côté pessimiste chez les jeunes en lien avec leur désillusion face aux problèmes de type social, politique, économique, éducatif du pays. La situation qu'ils vivent dans leur pays, provoque la création d'intérêts envers les pays étrangers et la construction de la signification de ce qui est en dehors de son propre environnement, même si c'est inconnu.

En conclusion, on regroupe les huit procédures (figure 82) identifiées chez les enseignants en formation de FLE de la UN et la UL (population de notre étude de cas), pour construire la signification de l'altérité dans les échanges interculturels. La figure montre ce qui se passe en moi pour arriver à construire la signification de l'altérité. On observe comment dans un échange interculturel la signification envers l'autre que je donne, a une incidence sur la manière dont j'agis. Egalement, ma manière d'agir peut affecter la signification de l'autre envers moi en affectant aussi sa manière d'agir. Cette dernière réponse de l'autre va encore une fois affecter la signification du moi envers l'autre.

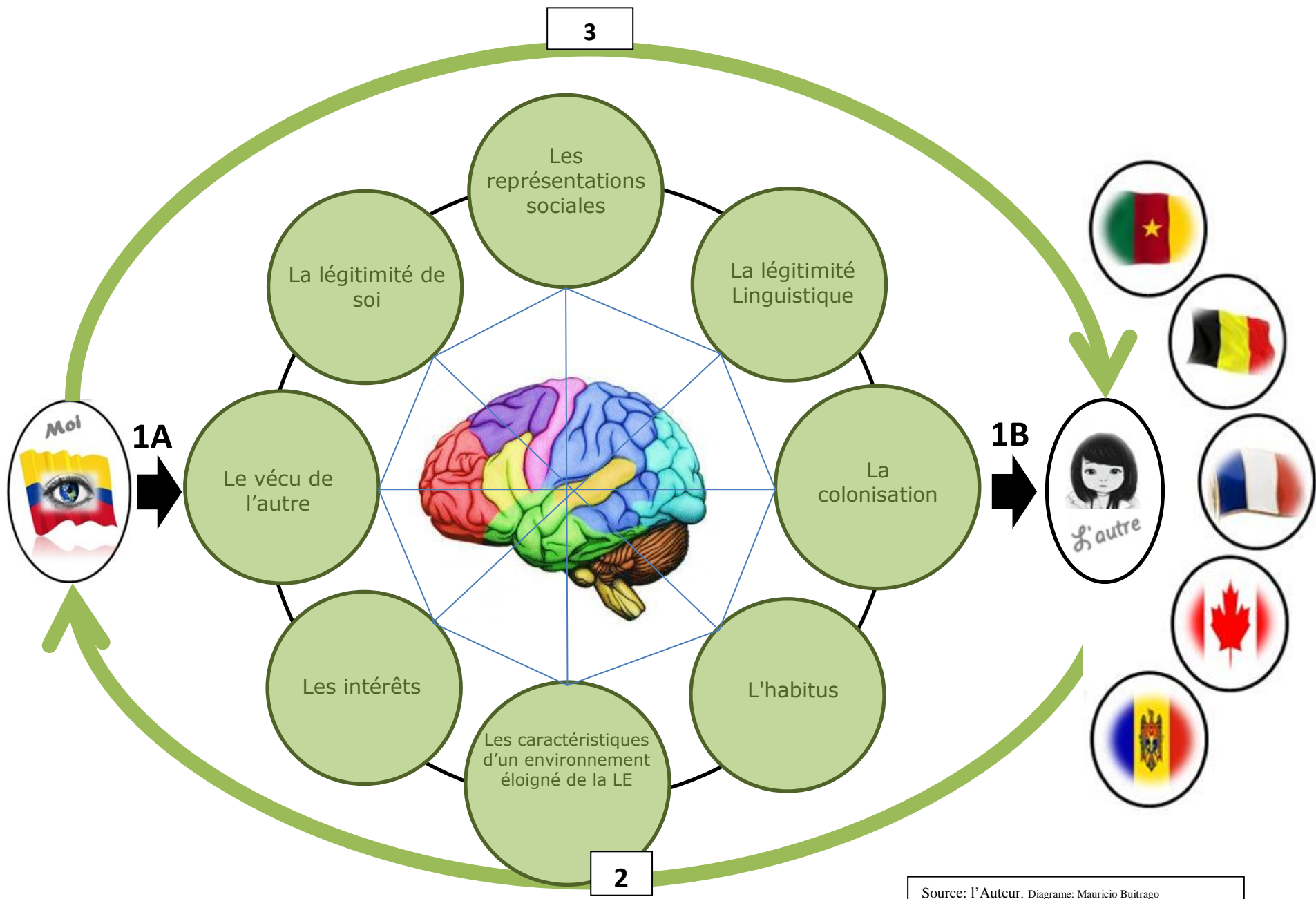


Figure 82. La construction de la signification de l'alterité dans un échange interculturel

Source: l'Auteur. Diagrame: Mauricio Buitrago

Chapitre 3. Méthode proposée pour favoriser la compétence en communication interculturelle des enseignants en formation de FLE en Colombie

3.1 La méthode d'apprentissage ADN

Ce n'est pas une question de savoir faire ou de parler comme l'autre quand on apprend une langue étrangère. C'est plutôt la découverte, la compréhension, l'interprétation des manières de vivre le jour après jour de ceux qui parlent la langue en processus d'apprentissage et d'altérer ses propres manières, en prenant la différence comme outil pour se signifier et signifier l'autre. (L'auteur)

Comme résultat de la recherche, l'auteur propose une méthode qui favorise le développement de la compétence en communication interculturelle, en prenant en compte les caractéristiques de la ville où le processus d'apprentissage a lieu ainsi que les caractéristiques des enseignants de FLE en formation. La compétence en communication interculturelle est comprise donc comme la capacité à communiquer de manière efficace en situations interculturelles et d'établir des relations appropriées dans des contextes culturels divers. (Samovar y Porter (1994), Byram (1997), Byram, Gribkova, Starkey (2002) et Corbett (2003) cités par Alvarez 2010). En effet, les rencontres interculturelles ne demandent pas seulement la vie en commun des cultures différentes, l'interaction, mais aussi la connaissance et le respect de la diversité de l'autre et l'approfondissement de son « moi », c'est-à-dire « moi » avec et depuis l'autre. (Alvarez, 2010).

La méthode se trouve à l'intérieur de l'approche interculturelle qui permet à l'individu, en plus de réfléchir depuis sa propre identité, d'avoir une vision ouverte vers la différence qui va lui permettre de découvrir d'autres mondes possibles, d'enrichir autant sa formation d'individu que son interaction avec l'autre et de compléter son interprétation du monde et de la différence. En effet, comme l'écrit Denis M., « Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie. Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. » (Myriam Denis, 2000 : 62).

« La méthode ADN » naît donc des nécessités, observées chez les jeunes qui se préparent à devenir enseignants de FLE, d'utiliser les formes, d'adopter les comportements et attitudes langagières reconnus afin d'être compris par l'autre. Elle comprend aussi le fait d'identifier, de reconnaître et d'interpréter les attitudes et les comportements des autres dans les échanges interculturels en langue étrangère. La méthode proposée n'a pas comme priorité la connaissance de la « civilisation » de la langue en processus d'apprentissage, au contraire elle prend comme priorité la « culture avec c minuscule » qui fait référence à la culture subjective entendue comme « the learned and shared patterns of beliefs, behaviours, and values of group of interacting people » (Bennett, M., 1998 : 3). « La culture qui fait référence aux manières de vie, traditions et coutumes de la quotidienneté partagée par les membres d'une communauté qui partage la langue et la culture. » (Miquel y Sans 2004). C'est-à-dire la découverte et l'interprétation d'une culture en dépassant le niveau de civilisation afin d'aborder les éléments plus profonds qui déterminent la vision de monde, les manières d'agir,

de penser, etc. des individus. Plutôt que de concevoir l'enseignement à partir d'une compétence basée sur le code linguistique ou l'information de la culture de la langue cible, la méthode se focalise dans le développement de la compétence en communication interculturelle des enseignants en formation, une communication interculturelle qui repose sur l'interaction de personnes issues de cultures différentes en situation d'interaction verbale et non verbale dans des contextes de communication variés (Windmiller, 2012 : 21). ADN conçoit l'apprentissage de la LE avec un objectif humaniste en relation avec l'importance de l'intercompréhension entre les différentes cultures.

ADN prend en compte l'approche constructionniste de la communication. « "constructionniste" qui postule que les acteurs sociaux, à leur niveau empirique d'existence concrète, "construisent" les éléments d'interprétations de leur monde et leurs activités. » (Mucchielle, 2005 : 123). Le constructionnisme met au premier plan les interprétations faites par les acteurs sociaux. Il « met l'accent sur la construction interprétative des réalités du monde par les acteurs sociaux. » (Mucchielle, 2005 : 14). Dans cet ordre d'idées, la réponse donnée dans la section précédente, par rapport à la manière dont les jeunes, focus de notre étude de cas, construisent la signification de l'altérité (voir figure 82) constitue le point de départ de la méthode proposée.

L'ADN sert en médecine à identifier une personne. C'est à travers ses composants qu'il est possible de différencier une personne de l'autre. En effet, répondre à la question « qui suis-je ? » nous fait penser à l'importance d'appuyer sur ses « auto » (auto-reconnaissance, auto découverte) et de s'approcher de l'autre puisque « qui suis-je ? » se met en relation avec « qui est l'autre ? ». La méthode accentue la nécessité de renforcer l'identité des jeunes afin de développer leur compétence en communication interculturelle. La méthode ADN proposée pour l'apprentissage du FLE signifie : **A** : Auto-confiance et Auto-reconnaissance, **D** : Décolonialité et Détachement, **N** : Neutralité et Néo-conflit

3.1.1 A: Auto

Auto est un préfixe qui fait référence à tout ce qui est propre ou fonctionne seul. La méthode ADN propose de développer chez les jeunes l'auto-confiance et l'auto-reconnaissance.

✓ **Auto-confiance.** Les outils de collecte d'information de notre recherche ont montré chez les apprenants en formation de FLE, un manque de confiance en eux-mêmes au moment d'établir un échange interculturel.

L'auto-confiance est comprise dans notre méthode comme la capacité des individus à agir avec sécurité, grâce à la connaissance d'eux-mêmes et de leurs compétences, l'attitude de se considérer capable de vivre de nouvelles situations. L'auto-confiance ne naît pas avec l'individu, c'est une construction qui se fait petit à petit. Dans cet ordre d'idées, l'enseignant de FLE de la ville de notre recherche, est invité à développer chez les jeunes ce processus de formation d'auto-confiance qui va leur permettre d'agir d'une manière naturelle et assurée face à un échange interculturel, ainsi que d'établir des relations appropriées dans des contextes culturels divers.

Mais comment un enseignant de FLE peut-il contribuer à la construction de l'auto-confiance chez les étudiants ? Il est clair qu'un premier motif du manque de confiance est lié à l'anxiété causée par la méconnaissance de ce qui peut se passer. Dans notre cas particulier, la méconnaissance est liée au manque d'expériences exolingues au quotidien. L'enseignant de FLE doit donc favoriser les échanges réels interculturels qui existent dans la ville. C'est-à-dire, profiter au maximum des peu d'espaces existant à Bogotá autour de l'interculturalité exolingue. Faire des activités de « terrain » où les jeunes en formation sortent de la salle de classe pour aller à la rencontre réelle avec des francophones. En effet, les enquêtes et entretiens ont montré que les peu d'espaces exolingues de la ville ou ne sont pas connus ou ne sont visités ni par les enseignants ni par les étudiants. Les TIC comme outils pour « briser les distances » doivent aussi être utilisés dans la classe de FLE pour susciter des discussions, des réflexions, des échanges autour de l'interculturalité afin d'éviter de copier la conception des autres, en favorisant chez les jeunes leur propre interprétation du monde. L'enseignant en formation doit être mis en situation afin de répondre aux questions qui peuvent venir à l'esprit au sujet des hypothèses de tout ce qui pourrait se passer dans un échange exolingue. Il sera donc invité à donner des solutions et de ne pas considérer les situations comme catastrophiques. Par exemple questionner l'enseignant en formation sur ce qui pourrait se passer si le francophone ne parle pas espagnol ?, si le francophone ne le comprend pas ?, si le francophone a une mauvaise image de la Colombie ?, si le francophone ne veut pas goûter la nourriture colombienne ?, si le francophone n'est pas comme il l'avait imaginé ?, etc. Ces types de questionnement aident à renforcer l'auto-confiance, dans la mesure où les jeunes seront capables de trouver des solutions aux différentes situations. Ils pourront comprendre les situations qui sont en-dehors de la « normalité » et qui ne seront pas considérées comme catastrophiques et impossibles à gérer.

Développer chez les jeunes le questionnement des premières interprétations données par eux-mêmes se suscite dans un échange interculturel ; autrement dit, « creuser » et ne pas rester dans le superficiel. Par exemple, si le partenaire francophone n'a pas accepté une invitation à prendre un café, l'étudiant peut penser que le francophone n'est pas intéressé par un échange avec lui. L'enseignant doit alors inciter l'apprenant à réfléchir aux possibles causes de son attitude. Il est possible que le francophone n'ait pas compris l'invitation, qu'il n'aime pas le café et qu'il préfère boire autre chose, qu'il soit pressé, Ces types de questionnement favorisent l'auto-confiance et limitent la création de suppositions qui peuvent affecter l'échange interculturel.

Enfin, il faut souligner l'importance de travailler avec les jeunes dans la culture du défi et l'exigence dans le processus d'apprentissage, afin de renforcer l'assurance personnelle. « Ce ne sont pas les circonstances qui façonnent un homme. C'est l'homme qui fait les circonstances. » (Benjamin Disraeli)

✓ **L'auto-reconnaissance:** Le dictionnaire de la Real Academia définit la reconnaissance comme : « Acción y efecto de reconocer o reconocerse. » et le verbe reconnaître comme : « Examinar con cuidado algo o a alguien para enterarse de su identidad, naturaleza y circunstancias ». C'est donc dans cet ordre d'idées que nous proposons dans notre méthode l'auto-reconnaissance comme procédure d'importance pour arriver à la compétence en communication interculturelle chez les jeunes.

Les outils de collecte d'information ont montré que les jeunes connaissent mal leur pays :

« On connaît péniblement Bogotá » (enseignant en formation).

« A veces digo que conozco mucho por querer instruir a la otra persona que me pregunta...de cómo es ser colombiano, o cómo es Colombia, entonces uno pretende de que ya viajó por todo el país y yo ciertamente me he limitado a ciertas partes y yo no lo he explotado y en esa parte es como a querer exagerar... no que yo conozco tal cosa y todo eso. » (enseignant en formation).

Il est important que les jeunes qui apprennent une langue étrangère connaissent leur pays non pas pour renforcer sur un ethnocentrisme qui limite les possibilités d'ouverture au monde, mais pour se renseigner, apprendre, examiner la Colombie dans son ensemble, sous différentes perspectives.

Malgré ce que l'on a dit au début, que la méthode ADN s'insère dans la culture (avec c minuscule), il est important de donner dans cette partie une place à la Culture (avec C majuscule). L'enseignant de FLE doit ouvrir des espaces pour que les jeunes s'appuient sur ce que Goodenougt (1971) et Miquel y Sans (2004) ont nommé Culture avec majuscule ou encyclopédique, qui fait référence à la découverte de la géographie, de l'histoire, des arts, du système politique, économique, etc. (Tout ce qui fait partie d'un cours d'histoire). En effet, comme on l'a vu au long de la recherche, la faible exploration que les jeunes font de leur propre pays, provoque de grands manques, causes d'insécurité au moment d'établir une communication avec l'étranger autour des aspects de la culture de la Colombie.

« Prof, c'est triste que les étrangers connaissent plus la Colombie que nous-mêmes ». (enseignant en formation).

Il est évident, que le fait d'avoir habité tout le temps dans ce pays et même dans la ville de Bogotá, n'est pas une garantie de les reconnaître.

La Culture est donc mise en relation avec la culture afin que les jeunes reconnaissent les formes de vie, traditions, coutumes de leur pays d'origine et puissent mettre en contexte la Culture, c'est-à-dire utiliser toute l'information acquise dans la Culture comme un processus d'exploration, de sensibilisation, de signification qui sera pris en compte dans l'échange interculturel.

D'autre part, à travers l'auto-reconnaissance, les jeunes explorent davantage à l'intérieur d'eux-mêmes en comprenant leurs propres raisons des « quoi, pourquoi, quand, où, comment ? » etc. L'auto-reconnaissance favorise l'observation de sa propre nature et identité en ouvrant une vision des possibles subordinations, craintes, tabous, qui peuvent affecter leur échange exolingue. Une fois que les jeunes sont conscients de leurs propres faiblesses dans la communication exolingue, ils doivent chercher les manières de les « combattre ». Par

exemple s'il existe la crainte de parler en français avec le francophone (situation identifiée dans les échanges synchrones), le jeune est appelé à affronter sa faiblesse et à essayer de parler en langue étrangère dans toutes les occasions qui se présentent.

L'auto-reconnaissance demande donc, que les jeunes fassent une vraie auto-évaluation de leurs difficultés dans un échange exolingue et qu'au lieu de les cacher ou de les maquiller, les problèmes soient abordés de manière consciente afin d'arriver à les surmonter pour qu'ils ne se répètent pas.

Il faut que les jeunes arrivent à l'auto-reconnaissance pour qu'ils soient capables d'enlever leur masque qu'eux-mêmes disent utiliser dans l'échange interculturel dans le but de montrer une image qui ne leur appartient pas et qui fait que les échanges ne sont pas naturels et décontractés. L'auto-reconnaissance, en plus d'identifier les possibles faiblesses, permet d'identifier les forces chez les jeunes dans un échange exolingue. Il est d'une importance capitale que l'enseignant de FLE favorise dans sa classe l'auto-reconnaissance des étudiants afin que la rencontre interculturelle devienne un espace pour en profiter et non pas une scène de théâtre.

L'auto-confiance et l'auto-reconnaissance sont sans doute complémentaires l'un de l'autre. Une fois que l'individu est capable de s'auto-reconnaître, l'auto-confiance se développe ; de même une fois que l'individu aura développé l'auto-confiance, il ne craindra pas de s'auto-reconnaître. L'auto-confiance et l'auto-reconnaissance sont donc deux aspects de grande importance à développer chez les jeunes Colombiens afin de renforcer leur compétence en communication interculturelle.

3.1.2. D: Decoloniâté – Détachement

✓ Decolonialité:

Au moment d'identifier les procédures utilisées par les jeunes pour construire la signification de l'altérité, on a cité la colonisation comprise par les jeunes comme une époque de souffrance et d'aliénation. En effet, la colonisation a laissé des traces chez les jeunes, visibles dans la manière de se voir et d'interpréter l'autre. Le sentiment d'être issu d'un peuple colonisé a laissé des marques d'infériorité et d'exotisme envers les pays qui sont désignés comme plus « développés ». Malgré l'attachement à leur pays, on peut noter un côté pessimiste et une désillusion face aux problèmes d'autrefois et actuels de la Colombie.

Cette situation rend important d'insérer dans la méthode proposée la composante de l'interprétation, du questionnement et de l'altération de la colonisation et de sa répercussion dans les vies des individus, voire de sa possible reproduction à l'époque actuelle de manière déguisée. En effet, on parle d'une colonisation ancienne qui reste dans les têtes mais aussi il faut parler d'une colonisation moderne qui ne se montre pas avec la présence de caravelles (la Pinta, la Niña et la Santamaria) mais qui survient sous la forme de « développement ».

Sur ce point, il est important d'établir la différence entre colonialisme et colonialité pour comprendre pourquoi nous parlons dans notre méthode de **décolonialité** et pas de décolonisation.

El colonialismo refiere al proceso y los aparatos de dominio político y militar que se despliegan para garantizar la explotación del trabajo y las riquezas de las colonias en beneficio del colonizador. La colonialidad es un fenómeno histórico mucho más complejo que se extiende hasta nuestro presente y se refiere a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de relaciones de dominación; este patrón de poder no sólo garantiza la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino también la subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados. (Restrepo y Rojas, 2010 : 13)

La méthode propose que l'enseignant de FLE suscite des espaces d'interprétation autour de la conception stéréotypée de la domination de race, savoir ou pouvoir ainsi que de la hiérarchie des connaissances, expériences et manières de vivre, penser, créer, etc. Il est donc important d'insister sur le fait que l'enseignant de FLE conduit ses étudiants à identifier leurs représentations sociales envers les pays francophones, et plus que de les identifier, les vérifier afin qu'ils constatent par eux-mêmes ce que leur ville et leur environnement les ont amenés à penser de l'autre tout au long de leurs vies et finalement arrivent à les altérer.

Autrement dit, l'enseignant de FLE doit promouvoir l'envie des jeunes à questionner et valider par eux-mêmes leurs représentations sociales de l'autre pour construire leur propre conception du monde et de la signification envers l'autre, qui ne sera pas la reproduction de la subjectivité des autres. Comme le dit Zárate (1993), « la confrontation des représentations sociales qui sont propres à chacun correspondent donc à l'interculturel. La découverte et la confrontation des représentations aboutent une réflexion sur les stéréotypes, dans le fait que la représentation constitue le chemin cognitif nécessaire pour la compréhension et constitue une vision généralisant de la réalité ».

Lorsque les jeunes sont conscients de leurs représentations sociales envers le francophone, ils peuvent reconnaître des codes culturels de la culture cible dont ils n'étaient pas conscients auparavant. La prise de conscience de leurs propres représentations, des manières dont ils considèrent les autres, entraîne aussi une découverte de la manière réelle comme ils sont perçus en-dehors de la Colombie. Ces situations vont sans doute avoir une incidence sur leurs manières de construire la signification de l'altérité et du monde, laquelle va se refléter dans leurs échanges interculturels.

Les représentations mises en questionnement et prises en compte pendant un échange exolingue évitent les malentendus, l'exotisme ; l'interprétation de l'autre devient plus proche de la réalité et de la quotidienneté. « Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est donc important que l'apprenant soit capable de prendre conscience qu'il existe des décalages entre sa perception de la réalité et la manière dont elle est vue par d'autres. » (Geneviève Zarate, 1993 : 86-87). Ni une perception ni l'autre ne pourra donc être jugée comme meilleure ou pire mais simplement comme différente.

Pour Walsh, « La decolonialidad encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde "lo propio" y desde lógicas-otras y pensamientos-otros a la deshumanización, el racismo y la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber. Por eso, su meta no

es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia) sino la reconstrucción radical de seres, del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas. » (Walsh, 2005a : 24). Cette position est en relation avec notre méthode dans la mesure où les apprenants de FLE doivent acquérir des attitudes critiques, de jugement et d'appartenance face aux différents postulats autour de la race, du pouvoir, du savoir afin d'interpréter le monde depuis leur propre conviction, et non pas depuis celle qui a été construite par la société à laquelle ils appartiennent, ou simplement celle qui a été imposée de manière tacite tout au long de leur vie.

Mais comment atteindre ce but dans une classe de FLE ? Le fait de favoriser des espaces de discussion, des lectures, des émissions, etc. autour des sujets tels que pouvoirs, savoirs, race, avec des membres de différentes origines, conceptions, idéologies, montrent aux jeunes une diversité de perspectives autour d'un même sujet en relation avec la décolonialité. De cette manière, ils pourront comparer leur propre interprétation avec celle d'autrui pour finalement construire leur conception personnelle. Ce point constitue donc un aspect important dans la formation des enseignants de FLE dans le but de favoriser la compétence en communication interculturelle puisque, comme nous l'avons dit, les jeunes de notre recherche, dans leur grande majorité, n'ont pas vécu d'expériences en dehors de leur pays d'origine et n'ont pas un échange fréquent avec l'exolingue. Ce sont les raisons pour lesquelles les apprenants conservent les conceptions créées par leur environnement, avec leurs limites dans la capacité à concevoir la Colombie comme l'une de multiples manières de vivre et non pas comme l'unique manière de le faire ou de penser que la Colombie est le monde et non pas une partie du monde. « Certains constructions qui définissent l'autre par rapport à un système, de communauté fermée [...] amènent finalement à tuer une certaine richesse, celle de l'apport de l'autre. » (Soufian, A. cité par Ardoino : 2010). La méthode favorise la découverte des différentes faces du cube pour que les jeunes prennent conscience qu'ils existent différentes manières de vivre. Une manière de vivre qui a été conçue chez les jeunes, soit depuis la conception que les peuples « développés » ont implanté sur le territoire colombien soit depuis l'héritage qui vient depuis leurs familles et société au long du temps. Une manière de vivre conçue comme l'unique ou la plus « appropriée » pour penser ou agir qui est appelée à être questionnée et modifiée de manière objective.

La méthode n'a pas pour but de changer le quotidien des jeunes mais d'établir une réflexion et un changement par rapport aux manières dont les jeunes ont construit leur quotidienneté, la vision du monde propre et extérieur, la signification donnée à l'autre, etc. Découvrir par eux-mêmes pourquoi ils agissent, pensent de cette manière et pourquoi pas d'une autre, découvrir les différentes manières de vivre, de penser et d'interpréter une même situation et le monde afin qu'ils soient des individus convaincus de leur propre identité et ne soient pas la reproduction de ce dont le monde moderne, de manière implicite, les imprègne jour après jour. La décolonialité incite à donner de la place à l'importance de l'auto-confiance et de l'altération⁷⁰ chez les jeunes, c'est-à-dire, que les enseignants en formation soient capables

⁷⁰ Altération comprise depuis les postulats d'Ardoino, en considérant l'altération comme « le processus, à partir duquel un sujet change (devient autre) sans, pour autant, perte de son identité, en fonction d'influences (qui peuvent évidemment être perçues comme, tout à la fois, négatives et positives) exercées par un autre (ou par d'autres) ».

d'évaluer leur perception en relation à leurs capacités de faire, créer, penser, proposer, changer, etc. et qu'ils arrivent à changer des paradigmes imposés par les pays qui sont appelés « développés ».

« Cambiaría mucho la cultura de pobreza que existe, aquí la gente se siente pobre todo el tiempo. » (enseignant en formation).

✓ *Détachement*

Les outils de notre recherche ont révélé une différence marquée dans la compétence linguistique de FLE entre les jeunes des deux universités (UN et UL). Cette situation a montré que ceux de la UN avaient un avantage dans les échanges puisque la linguistique n'était pas pour eux l'aspect le plus compliqué à gérer lors de la communication interculturelle exolingue. En effet elle se fait d'une manière naturelle et sans effort. Le fait de penser à la structure de la phrase, le mot en français, la prononciation, la transcription de la phrase ou mot en espagnol ou français, etc. ne demandaient pas de manière directe leur attention. C'est la raison pour laquelle leur attention se focalisait davantage sur des aspects en relation avec l'acte communicatif interculturel. Par contre, chez les jeunes de la UL l'attention avait tendance à se focaliser sur la composante linguistique et l'interculturel devenait moins important.

Les mêmes outils de collecte d'information nous ont montré que cette différence trouve ses origines dans des aspects qui sont en relation avec le travail réalisé en dehors de la salle de classe (au sein et en dehors du campus) et par les caractéristiques du campus universitaire.

Dans cet ordre d'idées, la méthode propose le détachement, entendu comme la nécessité que les jeunes soient « avides » de multiplier le temps de contact avec la culture et la langue cible. Se détacher du cours en présentiel et de l'enseignant dans le but que les jeunes ne se focalisent pas seulement sur les 6 ou 8 heures de cours par semaine ou sur le seul devoir scolaire. La curiosité des jeunes tant au niveau culturel que linguistique constitue un allié du processus d'apprentissage et un défi pour les enseignants de FLE afin que les jeunes prennent l'initiative de demander, chercher, tester, par eux-mêmes et non pas qu'ils agissent à cause de l'ordre donné par l'enseignant.

« Tener la conciencia de que uno no se debe quedar solo con lo que nos dan en la clase sino poder formar sus conocimientos y salir a la casa y buscar más cosas. » (enseignant en formation).

Autrement dit, le développement de la compétence en communication interculturelle des jeunes qui se préparent à devenir enseignants de FLE à Bogotá demande le plaisir d'apprendre qui provoque un détachement avec ce qui est « obligatoire » pour réussir la matière. Ce développement doit inciter l'enseignant à ouvrir des espaces complémentaires où il donne des indications et laisse travailler librement les jeunes selon leurs propres intérêts, manières de faire, rythmes, etc. De la même manière, il doit favoriser des espaces pour que ces mêmes jeunes puissent partager avec leurs collègues des possibles indications à partir de

leurs propres attentes et choix. Tout ce qui se passe pendant le processus d'apprentissage ne doit être rattaché à une évaluation ou une obligation. Dans cet ordre d'idées, la note ne doit pas devenir chez les jeunes la raison pour laquelle ils proposent et font des choses en relation avec la langue cible. « Il n'y a plus ennuyant et peu significatif que manger pour manger, c'est-à-dire par obligation sans goûter ce qui se mange ». On peut noter chez les jeunes l'absence d'initiative pour agir sans obligation ou sans attente de recevoir quelque chose en retour. La conscience que pour apprendre une langue étrangère (pas seulement au niveau linguistique mais tout ce que représente maîtriser une autre langue), il est nécessaire d'être en contact, tout le temps, avec la langue cible dans toutes les modalités (orales, écrits) n'est pas évidente pour les jeunes.

Ce que nous venons de dire nous permet de souligner que le processus d'apprentissage de la LE et plus spécialement de l'acquisition de la compétence en communication interculturelle ne se passe pas seulement à l'intérieur de la salle de classe. Une situation qui nous conduit à accorder de l'importance à la « vulgarisation du savoir », entendu comme un ensemble peu formalisé d'actions éducatives qui se joueraient en dehors de l'école (dans notre cas, de l'université) ou en complément. (Raichvarg, D). En effet selon cet auteur, la vulgarisation du savoir se présente à travers de l'écriture, la parole, les images, la troisième dimension et même à travers la poésie, le théâtre, les foires, les fêtes, etc. (Raichvarg, 2003).

Dans cette partie, également nous soulignons l'importance du fait que les institutions universitaires suscitent l'intérêt des jeunes à rester sur le campus en dehors des cours afin d'enrichir leur formation personnelle et académique. Concevoir l'université pas simplement comme l'espace des six ou huit heures de FLE, mais aussi l'espace où il est possible de découvrir, d'apprendre, d'explorer tout ce qui est en relation avec leur avenir comme enseignant, constitue un but à inscrire dans les priorités des enseignants. En effet, les enquêtes et entretiens ont montré que la faculté limite ses actions des échanges interculturels exolingues à la présence de l'assistante de langue étrangère.

Chercheur : « Cuando tú no tienes clases estás en la universidad ? »

Étudiant: « a menos que tenga que quedarme a hacer trabajos o cosas así importantes que tenga que reunir con gente o que tenga que quedarme en la biblioteca o que tenga que adelantar algo y me tenga que quedar en la sala de cómputo o algo así, normalmente no. »

Le **Détachement** demande l'initiative des jeunes à se construire, se confronter, proposer par eux même, lâcher la main de l'enseignant, afin d'effectuer des activités autour de la langue et la culture cible en multipliant les heures de classe programmées par semestre. Développer un travail académique et culturel de leur propre initiative qui puisse permettre d'interpréter et d'altérer des propres inquiétudes, curiosités, buts, intérêts les différentes facettes du monde. D'autre part, le détachement dans notre méthode est en relation avec le fait de sortir de soi-même. On a vu comme les jeunes restent attachés à leur « propre » monde et malgré leurs envies de découvrir, de partager et de voyager autour du monde, leur manières de penser, agir, restent enfermées dans le « moi ».

L'altérité n'est pas, pour Lévinas, « un jeu du Même et de l'Autre (qui reste compréhensible), mais ce qui altère irréversiblement la sécurité du sujet, le met constamment hors de lui ».

(cité par Michel Juffé). En effet, la méthode depuis le Détachement s'intéresse à ce que Ardoino a appelé « l'altération », entendu non pas comme le changement du mal en bien ou inversement mais plutôt comme « le processus, à partir duquel un sujet change (devient autre) sans, pour autant, perte de son identité, en fonction d'influences (qui peuvent évidemment être perçues comme, tout à la fois, négatives et positives) exercées par un autre (ou par d'autres) ».

L'altération personnelle (attitudes, opinions, croyances) dont parle Ardoino demande donc un **Détachement** de ce que les jeunes ont conçu comme unique jusqu'à présent. Un **Détachement** qui incite les jeunes à l'altération, qui ne signifie pas renoncer à sa propre histoire ou reproduire l'autre, mais plutôt évoluer, nuancer, confronter l'éventail des possibilités d'être, penser, agir, etc. afin qu'ils se transforment à travers la construction interprétative des réalités du monde, sans perdre l'essence de ce qu'ils sont.

3.1.3. N : Néo-conflit - Neutralité

✓ *Néo-conflit*

A l'époque actuelle, la Colombie vit les « dialogues de paix » entre les groupes armés et le gouvernement pour trouver un accord et terminer le conflit armé qui a meurtri le pays depuis les années 60. La réalité sociale, économique et politique que la Colombie a vécu, vit et vivra, a ainsi une influence sur la manière dont les jeunes construisent la signification de l'altérité (comme on l'a vu précédemment, figure 84), et nous avons trouvé important d'inclure dans notre méthode le Néo-conflit. Un néo-conflit qui, de manière implicite, affecte la communication interculturelle des jeunes de notre recherche mais que les enseignants de FLE n'ont pas pris en compte. Comme par exemple: considérer que le sujet socio-politique n'a aucune relation avec la cours, ou que l'enseignant reste indifférent à la problématique, ou encore que l'information présentée par les médias est déjà suffisante et que ce n'est pas la peine de la reprendre en classe, ou bien peut-être parce qu'ils en ont assez de ce sujet, ou considèrent que c'est un problème qui ne regarde que le gouvernement... Bref, on peut envisager de nombreuses hypothèses.

Le terme utilisé dans la méthode « ADN » de Néo-conflit est lié au « post-conflit » ou à l'« unité pour la prévention et la reconstruction », comme la Banque mondiale a appelé le post-conflit, entendu comme « la période du temps qui a succédé au dépassement total ou partiel des conflits armés » (Traduit de: Universidad del Rosario, consulté le 15 avril 2014). C'est-à-dire pour nous, le Néo-conflit devient une conséquence du post-conflit.

Différents défis autour du post conflit ont été énumérés, qui vont depuis le dépassement des séquelles du conflit, comparables à l'attention humanitaire, jusqu'au défi d'arrêter la guerre et favoriser les conditions pour impulser le développement économique, politique et social du pays en combattant les causes structurelles du conflit comme la pauvreté, l'injustice et l'exclusion. Les deux positions (post et neo-conflit) demandent donc différentes dispositions au niveau de temps pour la construction de la paix (à court ou long terme) (Rettberg: 2004).

Mais quelle est la relation entre le néo-conflit et notre méthode qui a pour but de développer la compétence en communication interculturelle de notre population de recherche ? Précisons

d'abord que le préfixe Neo vient du grec νέος et signifie nouveau. La Colombie pourra vivre un neo-conflit dans son processus de construction de la paix, qui est en relation avec la manière de gérer les conséquences du conflit armé et qui, en même temps, se développe pendant le post-conflit. Autrement dit, tous les défis du post-conflit deviennent un nouveau conflit dans le fait de se demander si le pays est préparé pour vivre le post-conflit et réussir tous ses défis.

Si la période de la colonisation, achevée depuis longtemps, n'a pas été vécue directement par les jeunes, elle reste encore gravée dans leurs mémoires et de manière implicite affecte leurs manières de faire, penser, être, agir. Que peut-on penser d'une période de conflit armé, récente et vécue par les jeunes et leurs familles de manière directe ou indirecte ?

Autour des situations de conflit et post-conflit du pays naissent des interrogations, qui touchent le travail de l'enseignant dans la mesure où la matière à enseigner est en relation non pas seulement avec la formation cognitive des étudiants mais aussi avec la formation de la personne dans son ensemble. Il est clair que l'enseignant doit se poser des questions qui vont plus loin que son savoir-faire et touchent son savoir-être, d'autant qu'on a affaire à des enseignants d'enseignants très précisément dans les facultés de science de l'éducation. Le néo-conflit qui naît à l'intérieur du post-conflit est plus compliqué que le conflit guerrier, dans la mesure où il ne fait pas référence au traitement des armes mais plutôt au bien être des individus.

De quelle manière donc, les jeunes sont-ils préparés pour vivre un post-conflit ? Quelles pourront être les séquelles du conflit armé chez les jeunes et leurs répercussions dans leurs manières, attitudes et même dans un échange exolingue ? Existe-t-il une préparation sociale, mentale pour vivre le post-conflit ? Comment sont-ils préparés pour travailler avec une population vulnérable d'enfants et jeunes qui ont vécu les conséquences du conflit. Autant de questions qui se posent autour de cette situation de « fin du conflit armé » auxquels l'enseignant ne doit pas être indifférent et qui provoquent un néo-conflit.

Le post-conflit ne demande pas seulement l'intervention des gouvernants et ne concerne pas non plus uniquement ceux qui ont le pouvoir politique. Le post-conflit provoque un néo-conflit qui concerne toute la communauté, et de manière très spéciale l'éducation. Il est évident que le conflit armé qui a touché le pays pendant plusieurs décennies ne s'efface pas aussi facilement de la tête et du cœur des jeunes, comme le dessin qu'un petit garçon dessine sur une feuille de papier et décide d'effacer dans le but d'améliorer ses traits. Comme le dit Rettberg (2004) , la construction de la paix et le post-conflit se termine :

« cuando una sociedad se ha recuperado del daño físico causado en el transcurso del conflicto, ha aprendido a jugar con nuevas reglas políticas y económicas y ha sanado sus heridas, individuales y colectivas, de tal manera que haya una expectativa generalizada de que las diferencias que persistan no van a exacerbarse hasta el punto de recaer en el conflicto violento entre las partes. » (Rettberg 2004)

Il est clair que l'enseignant ne va pas changer les difficultés de type économique, politique mais il a le grand pouvoir d'abord de contribuer à ce que les futurs enseignants gèrent de leur tête et cœur les blessures individuelles et collectives que le conflit armé a provoquées. De la même manière, il est appelé à appuyer la sensibilisation des jeunes dans ce que signifie être

enseignant et l'engagement que demande le fait de travailler dans le futur avec des enfants et jeunes qui ont vécu directement la guerre.

Dans le processus d'apprentissage de la LE, il faut inciter les enseignants en formation à la construction de leur propre interprétation de l'époque du conflit armé et de ce que signifie la fin du conflit, à contribuer de manière consciente à guérir les douleurs morales, mentales causées chez les jeunes par la violence et qui affectent de manière directe les échanges interculturels exolingues. La période de conflit armé doit devenir un chapitre de l'histoire du pays qu'il est impossible d'effacer mais qu'il est possible de surmonter et qui ne doit pas affecter l'auto-confiance et l'auto-estime afin que l'échange interculturel ne se voit pas affecté négativement comme, d'une certaine manière, la colonisation a affecté les manières de construire la signification de l'altérité .

Ce ne sont pas des actions qui demandent une grande quantité d'argent mais qui représentent « un grain de sable » pour vivre le post-conflit et éviter ce qui s'est passé après la colonisation, que les Colombiens gardent dans leurs cœurs la rancune qui provoque l'iniquité et la violence vécue et, en même temps, entraîne une vision de la vie sans espoir ni opportunités. Cela affecte directement la manière dont les jeunes se voient eux-mêmes et voient l'autre pendant les échanges avec les étrangers.

✓ *Neutralité*

Dans la méthode ADN, la neutralité reprend les postulats de Meyer par rapport au niveau transculturel en relation avec le fait que l'apprenant est situé au-dessus des deux cultures. De plus, la neutralité fait référence au « savoir s'engager » proposé par Byram, lié à la capacité à évaluer de façon critique les perspectives pratiques et les produits de sa propre culture et de celles d'autres pays. Bien que les termes neutralité et évaluation critique semblent à première vue opposées, dans notre méthode les deux sont en relation afin d'arriver à une construction interprétative des réalités du monde (Muchielli, 2005) qui vont inciter une altération chez les sujets en favorisant l'échange interculturel exolingue.

C'est-à-dire, la neutralité dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère favorise « l'objectivité » des sujets, dans la mesure où il n'y a pas de manières positives ou négatives, meilleure ou moins bonnes, mais simplement différentes et possibles. C'est donc à partir de cette position neutre que l'individu sera capable de construire ses propres interprétations du monde et d'« altérer » celles qu'il possède déjà, afin d'arriver à être conscient de ses propres manières d'être, faire, penser, agir, etc. Il ne jugera donc pas les interprétations des autres, même si dans certains cas elles peuvent être différentes, au contraire, il pourra les considérer tout aussi possibles que les siennes. La neutralité demande donc la metacomunicacion afin de comprendre le sens en relation avec la culture de l'autre.

3.2. Représentation graphique de la méthode ADN pour le développement de la compétence en communication interculturelle des enseignants de FLE en formation en Colombie

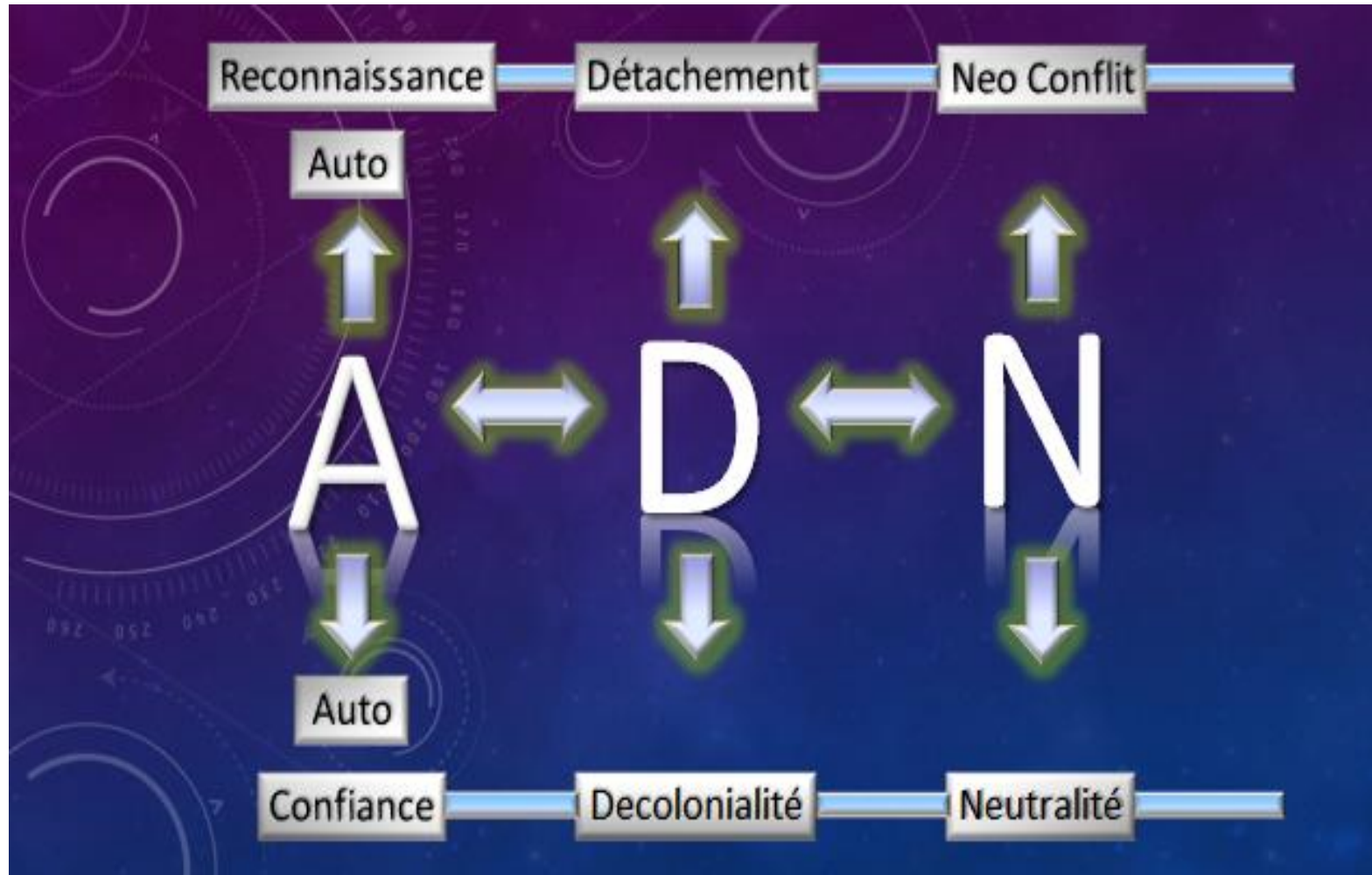


Figure 83. Représentation graphique de la méthode ADN pour l'apprentissage de la langue étrangère

3.3. Généralités de la méthode ADN

- La méthode ADN se trouve à l'intérieur de l'approche interculturelle de l'apprentissage des langues étrangères et a comme but le développement de la Compétence en communication interculturelle des enseignants de FLE en formation, en s'appuyant sur l'identité des sujets.
- « L'altération » des sujets est conçue dans la méthode comme l'élément primordial qui va contribuer à la transformation des jeunes afin de consolider la compétence en communication interculturelle.
- La méthode adopte une approche constructionniste de la communication qui met au premier plan les interprétations faites par les acteurs sociaux en mettant « l'accent sur la **construction interprétative** des réalités du monde par les acteurs sociaux. » (Mucchielli, 2005 : 14).
- La méthode proposée n'a pas comme priorité la connaissance de la « civilisation » de la langue en processus d'apprentissage, au contraire elle prend comme priorité la « culture avec c minuscule » qui, fait référence à « la culture des manières de vie, traditions et coutumes de la quotidienneté partagée par les membres d'une communauté qui partage la langue et la culture. » (Miquel et Sans, 2004).
- Les composantes de la méthode ADN – Auto(s), Décolonialité-Detachement Néoconflit-Neutralité – incluent de manière implicite le développement des capacités communicatives propres à la langue étrangère (compréhension orale et écrite; production orale et écrite), dans la mesure où chaque composante peut aborder le matériel pédagogique ou authentique dans les textes écrits ou dans les enregistrements audio.
- Parce que les composantes de la Méthode ADN se complètent, il n'y a pas d'ordre hiérarchique pour les aborder. Toutes peuvent s'aborder de manière parallèle pendant le processus d'apprentissage de la LE.

3.4. Bénéfices de la méthode ADN

- Les manières pour construire la signification des autres, qui ont été identifiées chez les jeunes de notre étude de cas, sont prises en compte dans la méthode ADN afin que les jeunes soient conscients de leur propre construction de la signification et altèrent (en relation à la définition d'altérité de Arduino) celles qui ont été créées de manière imposée ou inconsciente.
- Les étudiants ont un rôle important de réflexion et de construction dans le processus d'apprentissage, dans la mesure où ils construisent de manière interprétative leur réalité du monde, ne restent pas dans la copie de paradigmes créés ou imposés de manière implicite par la société à laquelle ils appartiennent et construisent les questions et les réponses autour des innombrables « pourquoi ? » qui émergent de la culture avec c minuscule.
- Le cours de langue devient un espace de construction dans lequel l'enseignant offre les conditions nécessaires pour la réflexion, la critique en favorisant l'altération des individus qui aura une répercussion dans leurs échanges interculturels exolingues.

- Inculquer de manière implicite chez les jeunes l'importance de l'union inséparable dans un échange exolingue de la linguistique et de l'interculturalité.
- La méthode ADN prend en compte les conditions et les caractéristiques des jeunes en processus d'apprentissage ainsi que les caractéristiques de l'environnement où il se produit.

4. Conclusions de la troisième partie

Cette troisième partie a présenté les analyses descriptives et celles obtenues, grâce au logiciel Atlas TI, de tous les outils de collecte d'information comme l'observation, les échanges interculturels synchrones et asynchrones, les enquêtes, les entretiens qui ont été effectués avec les enseignants en formation et les enseignants titulaires.

L'analyse de tous les outils de collecte d'information se concrétise d'abord au moment de répondre à la question de départ : « Comment se construit la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone ? » Huit procédures ont été identifiées pour donner une réponse : les représentations sociales, la légitimité du « moi », le vécu de l'autre, les intérêts, la légitimité linguistique, la colonisation, les habitus et les caractéristiques de l'environnement éloigné de la LE.

Dans cette dernière partie, nous ne présentons donc pas la signification donnée à l'altérité mais plutôt la manière dont cette signification se construit chez les jeunes. C'est donc à partir de ces procédures que la méthode ADN surgit à l'intérieur de l'approche interculturelle afin de favoriser l'acquisition de la compétence en communication interculturelle de notre population d'étude de cas.

LA CONSTRUCTION DE LA SIGNIFICATION DE L'ALTERITE : CONCLUSIONS GÉNÉRALES

Le travail de recherche proposé a été consacré à l'étude de « comment former au mieux un professeur de FLE avec une compétence en communication interculturelle dans un pays où les échanges interculturels naturels sont réduits par rapport à d'autres pays plus francophones ? ». La problématique abordée à travers une méthodologie de recherche nous a permis d'arriver à la proposition d'une méthode pour l'apprentissage des langues étrangères qui se situe à l'intérieur de l'approche interculturelle et qui répond aux particularités de notre étude de cas.

La nouveauté de notre travail de recherche se remarque dans le fait que nous sommes arrivé à comprendre la manière dont les jeunes construisent la signification de l'altérité dans un échange interculturel exolingue. C'est à partir de cette source que la méthode « ADN » est proposée. La méthode prend donc en compte les caractéristiques du pays (la Colombie et plus précisément Bogotá en Amérique latine) ainsi que les spécificités des individus qui ne suivent pas seulement une formation en langue étrangère mais qui se préparent également à devenir enseignants de FLE. L'« altération » des sujets dont parle l'altérité devient indispensable à l'intérieur de la méthode ADN afin de contribuer au développement de la compétence en communication interculturelle des jeunes focus de notre étude de cas. On note une « altération » à développer grâce aux éléments qui constituent la méthode ADN : auto-confiance, auto-reconnaissance, décolonialité, détachement, néo-conflit et neutralité.

La méthode ADN s'inspire de l'égalité dont parle l'interculturel, mais s'intéresse également à l'équité. Une équité qui prend en compte les particularités des sujets en respectant l'égalité. Ce sont donc ces caractéristiques propres aux sujets et à l'environnement où se développe le processus d'apprentissage que nous avons pris en compte afin de proposer une méthode qui soit en relation avec la réalité et la quotidienneté des apprenants. En effet, la théorie autour du thème abordé existe mais elle est très peu en relation avec les particularités de notre étude de cas, particularités qui sont déterminantes au moment d'apprendre la langue étrangère. Ce n'est pas la même chose d'apprendre le FLE en Europe, Asie, Amérique du nord ou Amérique latine. (L'océan Atlantique et l'océan Pacifique ne sont pas les mêmes bien que les deux soient des océans.)

Par rapport à l'enseignant titulaire de FLE

Il est évident qu'il existe une rupture très marquée entre ce que les enseignants de FLE développent au long de leur cours, les caractéristiques des individus et l'environnement dans lequel le processus d'apprentissage se passe. La salle de classe devient une île à l'intérieur de la ville, qui exclut la quotidienneté des jeunes ainsi que leurs manières de construire la signification de l'altérité. Ce sont des aspects qui impactent la communication interculturelle exolingue.

L'incidence des enseignants titulaires de FLE dans la problématique de recherche n'est en relation ni avec leurs faiblesses de type académique ni avec le manque d'échanges

interculturels exolingues (la majorité a vécu ou étudié à l'étranger et plus précisément au sein d'une culture francophone et la plupart reste en contact avec des francophones), mais avec la difficulté à concevoir le processus d'apprentissage d'une langue étrangère dans un ensemble qui touche la salle de classe mais aussi la totalité de la vie quotidienne des apprenants.

Le fait que les enseignants restent dans la superficialité de leurs apprenants provoque l'indifférence face aux manières dont les apprenants construisent leurs significations en limitant les moyens et espaces au long de la formation pour que les apprenants de langue étrangère « construisent la propre interprétation des réalités du monde » afin de ne pas rester dans la répétition des interprétations qui ont été imposées ou répétées au fil du temps à l'intérieur de la société dans laquelle les apprenants sont immergés.

Il est nécessaire d'insister auprès des enseignants sur l'importance de prendre toujours en compte ce que signifie non seulement le fait d'apprendre la langue aux individus qui s'intéressent à la langue cible, mais aussi le fait d'apprendre la langue aux individus qui suivent la formation pour devenir enseignants de la langue cible.

Par rapport aux enseignants de FLE en formation

Les procédures identifiées chez les jeunes au moment de la construction de la signification de l'altérité telles que les représentations sociales, la légitimité de soi, le vécu de l'autre, la légitimité linguistique, la colonisation, les intérêts, les caractéristiques d'un entourage éloigné de la LE, l'habitus, deviennent déterminantes au moment où les jeunes établissent un échange interculturel exolingue. Les jeunes focus de la recherche sont convaincus de leur intérêt pour l'apprentissage d'une langue étrangère, et plus précisément du français, avec le but de connaître d'autres cultures ; cependant ils ne savent pas ce que signifie « connaître et cohabiter » avec une langue et une culture différente de la leur, à l'intérieur de leur pays ou dans celui de la culture étrangère. Il manque également la conscience de l'implication au niveau socio-pédagogique du fait d'être enseignant. .

Il existe une différence par rapport au niveau linguistique en langue française, entre les individus des deux institutions de notre recherche, une situation qui marque la différence en relation à l'importance donnée aux aspects mis en place au long d'une communication en langue étrangère. Alors que pour les enseignants en formation de la UL l'attention se focalise dans la structure de la langue, pour ceux de la UN la linguistique devient simplement un changement de code, de mots et sons.

En relations aux hypothèses

A la fin de notre étude de cas, les trois hypothèses proposées ont été considérées comme valides. Il est indispensable que les apprenants soient en contact naturel et pas seulement pédagogique avec la langue, la culture et ses locuteurs. Il est nécessaire de favoriser la mise en place de la triade entre la langue, la culture et la praxis, prendre en compte les caractéristiques des sujets ainsi que l'environnement de leurs quotidiennetés ; c'est-à-dire, concevoir l'acquisition de la compétence en communication interculturelle dans un ensemble

en favorisant les moyens et espaces qui contribuent à la construction interprétative de réalités possibles.

Par rapport à la méthodologie

La méthodologie utilisée a favorisé la proposition d'une réponse à notre question de départ et notre problématique ainsi que la validation des hypothèses établies et la réussite de l'objectif général qui avaient été délimitées au début de notre travail de recherche.

Les différents outils de collecte d'information utilisés ont permis de regrouper une variété de données qui ont été comparées autour de la faiblesse en compétence en communication interculturelle des enseignants en formation depuis différentes perspectives. Cependant une limitation marquée à souligner concerne l'échange interculturel en ligne « CIBONI ». Le manque d'engagement des participants des deux pays (Colombie et France), le manque de familiarité avec ce type d'activités, le décalage horaire, les différences dans le calendrier de vacances entre les deux pays, les grèves, sont considérés comme déterminants dans les difficultés rencontrées pour réussir la mise en place de la totalité du guide pédagogique proposé.

Recommandations

Les programmes d'étude des universités de formation des enseignants en langue étrangères doivent consacrer des espaces à la Culture avec C majuscule (autant à celle de l'apprenant qu'à celle de la langue cible) mais aussi à la culture avec c minuscule (autant celle du pays des apprenants que des pays de la langue en processus d'apprentissage), afin de renforcer la connaissance et la reconnaissance de soi et de l'autre pour arriver à répondre à la question « qui suis-je ? » en relation avec « qui est l'autre ? ». C'est un aspect déterminant au moment de développer une compétence en communication interculturelle.

Bien que la doctorante ait déjà commencé à implémenter la méthode ADN (avec des résultats très positifs) dans le parcours de sa propre activité comme enseignant de FLE (voir annexe 13), il faut socialiser la méthode avec les collègues afin d'établir une discussion académique autour des trouvailles identifiées.

Nous avons travaillé avec deux universités de la ville de Bogotá et il serait intéressant et utile de comparer les résultats avec ceux d'autres institutions universitaires du pays qui ont des programmes de formation des enseignants de FLE et pourquoi pas en d'autres langues étrangères.

La méthode ADN, bien que créée par les enseignants en formation de FLE, peut aussi être prise en compte dans la politique nationale de bilinguisme qui s'intéresse à la réussite d'une population qui maîtrise une deuxième langue. C'est-à-dire, la méthode ADN touche les enseignants qui sont déjà en exercice dans les différentes écoles, collèges, lycées de la ville et même du pays afin qu'ils commencent aussi à favoriser la compétence en communication interculturelle de la population en général, même avant l'arrivée à l'Université.

Face à la crise nationale actuelle que connaît le pays dans les facultés de science de l'éducation, le résultat de cette recherche s'articule avec le postulat que le pays ne doit pas se

focaliser sur de grandes théories pédagogiques, ni penser que le gouvernement va proposer une réforme pour changer la situation. Les seuls acteurs qui peuvent changer les choses sont les enseignants à travers un travail conscient et engagé qui peut se construire jour après jour, loin de la bureaucratie.

REFERENCES

LA CULTURE

- Abou, S., Haddad, K. (2002). *Universalisme et différenciation des modèles culturels*, Beyrouth: publications de l'université St Joseph/AUF.
- Bastide, R. (1998). *Acculturation*. Encyclopaedia Universalis. Paris : Universalis.
- Bartholy, M. & Despin, J. (1976). *La culture: anthropologie, ethnologie, sociologie*. Paris: Éditions Magnard.
- Beacco, JC (1981). *La construction du savoir culture*. Mœurs et mythes. Paris : Hachette.
- Bourdieu, P. (1984). *Questions de sociologie*. Paris: Minuit. (trad. esp. *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, 1990).
- Cuche, D. (2004). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: La Découverte.
- Fleury, J. (2008). *La culture*. Rosny-sous-Bois: Breal.
- Geertz, C.(1997) , *La Interpretación de las culturas*. Barcelona. Gedisa
- Hofstede, G. & Bollinger, D. (1981). *Les différences culturelles dans le management*. Paris: Editions d'Organisation.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences*. London: Sage.
- Hofstede, G. (1994). *Vivre dans un monde multiculturel*. Paris: Editions d'Organisation.
- Jodelet, D. & Guerrero, A. (2000). *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. (Coord.) Mexico: UNAM, Facultad de Psicología.
- Journet, N. (2002). *La culture de l'universel au particulier*. Auxerre: Editions sciences humaines.
- Kramsch, J. (1998). *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Laplantine, F. (1998). *Clés pour l'anthropologie*. Paris: Edition Seghers.
- Laplantine, F. (2001). *L'anthropologie*. Paris: Payot et Rivages.
- Lenoir, R. (2004). Espace social et classes sociales chez Pierre Bourdieu, en *Sociétés & Représentations* 1/2004 (n° 17) , p. 385-396.
- Malgesini, G. & Giménez, C. (2000). *Cultura*. en G. Malgesini y C. Giménez, *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Catarata-Comunidad de Madrid. p. 83-90.
- Malherbe, M. (2008). *Les cultures de l'humanité. Le développement est une question de culture*. Paris: L'Harmattan.
- Malson, L. (1964). *Les enfants sauvages*. Ed. 10/18
- Metropolitan Immigrant Settlement Association (MISA). (2000). *The Heart that Breaks is Reborn: Culture Shock*. Halifax, Nouvelle Écosse.

Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. (1936). *Memorandum for the study of acculturation*. American Anthropological Association. Vol. 38. 149-152.

Rodríguez, R. (2004). *Lengua Cultura y conflicto*. Verona: Università de Verona. Centro Virtual Cervantes.

Strauss, L. (1989). *Dictionnaire de la Sociologie*. Paris: Larousse.

Strauss, L. (1961). *Anthropologie structurale*. Paris: Plon.

LA COMMUNICATION

Abric, J. C. (1988). *La creatividad de los grupos en psicología social I*. Barcelona: Paidós.

Abric, J. C. (1989). *L'étude expérimentale des Représentations Sociales*. Paris: PUF.

Abric, J. C. (1994a). *Les représentations sociales: aspects théoriques*. Paris: Presses Universitaires de France.

Abric, J. C. (1994b). *Pratique sociale et représentations*. Paris: PUF.

Abric, J.C. (2003). *Méthodologie d'étude des représentations sociales*. Ramonville : Eres.

Alsina, R. (2001). *Teorías de la comunicación (Ámbitos, métodos y perspectivas)*. Barcelona: Aldea Global, Universidad de Barcelona.

Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genève: Droz.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris: Minuit. (trad. esp. Taurus, 1992).

Bourdieu, P. (1987). *Espace social et pouvoir symbolique*. Paris: Minuit.

Boyer, H. (1997). L'imaginaire ethno socioculturel collectif et les représentations partagées. Un essai de modélisation. En *Travaux de didactique du FLE de l'Université paul Valéry-Montpellier 3*, no. 37.

Bruneau, T. (1990). *The study of time in human interaction*. New York: Waveland Press.

Cestero, A. (2006). *La Comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía*. [En línea]. Universidad de Alcalá. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6074/1/ELUA_20_03.pdf [Consulta: 29-03-2012]

Chomsky, N. (1965). *Cartesian linguistic*. Madrid: Gredos.

Chomsky, N. (1977) *Reflections on language*. Barcelona: seis-Barral.

Courbet, D. et Fourquet, M.P. (2003), “ L'influence de la télévision: état des recherches ”, dans Courbet, D. et Fourquet, M.P., (dir), *La Télévision et ses influences*, De Boeck Université, coll. Médias Recherches-INA, pp. 9-21

Davis, F. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza.

Ekman, P. & Friesen, W. (1969). *The repertoire of non-verbal behavior: categories, origins, usage and coding*. San Francisco: University of California.

Fastenseatbelts.eu, Trouvé a <http://www.fastenseatbelts.eu/fr/countries/>. Consulté le 08/12/12.

- Gámez, R. (2007). *Comunicación y cultura organizacional en empresas chinas y japonesas*. Edición electrónica gratuita. Trouvé à www.eumed.net/libros/2007a/221/
- Goffman, E. (1957). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrorto. Traducción, Hildegarce, B. Torres, P. Setaro, F.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scene de la vie quotidienne. Tome 1 : la présentation de soi*. Paris : Editions de minuit.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Les éditions de minuit.
- Gumperz, J. (1989). *Engager la conversation, introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris. Minuit
- Hall, E. (1959). *The silent language*. New York: Anchor Press.
- Hall, E. (1971). *La dimension cachée*. Paris: Edition du seuil.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Compétence. En J. B. Pride & J. Holmes.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Jodelet, D. (1984). Réflexions sur le traitement de la notion de représentation en psychologie sociale. *Communication - information. Tome VI. N. 2-3*.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós.
- Knapp, M. (1988). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Le Breton, D. (2008). *L'interactionnisme symbolique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Maingueneau, D. (2004). ¿Situación de enunciación o situación de comunicación? París. Université de Paris XXII.
- Maistriaux, R. (1966). Psychanalyse du contact humain dans les civilisations différentes, in: *Revue de Psychologie des Peuples*, 1^{er} trimestre.
- Mattelart, A. (1996). *La mondialisation de la communication*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Mead, G. H. (1972). *The philosophy of the act*. Londres: University of Chicago Press.
- Mead, G.H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductivismo social*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. (1981). On social representation. En J.P. Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*. Londres: Academic Press.
- Moscovici, S. & Hewstone, M. (1988). De la ciencia al sentido común. En *Psicología Social I y II*. Barcelona: Paidós.
- Moscovici, S. (1988). *Psychologie Sociale*. France: PUF

- Olivesi, S. (2005). *La communication selon Bourdieu*. Paris: Harmattan
- O'Tempora, « Entretien avec Paul Watzlawick – La communication, mode de production de la réalité », *Communication et organisation* [En ligne], 1 | 1992, mis en ligne le 29 mars 2012, consulté le 05 mars 2013. URL : <http://communicationorganisation.revues.org/1560>
- Pilleux, M. (2000). Competencia comunicativa y análisis del discurso. En *Estudios Filológicos*. Vol.36, p. 142-152, Valdivia: Proyecto de Investigación FONDECYT, Chile.
Trouvé à http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal, I, II, III, IV. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- Rasse, P. (2006). *La rencontre des mondes. Diversité culturelle et communication*. Paris: Armand Colin.
- Rasse, P. (2010). *La mondialisation de la communication: les essentiels d'hermès*. Paris: CNRS Editions.
- Samaniego, J. & Téllez, A. (1981). *Funciones del lenguaje en Taller de letras*. Madrid
- Sfez, L. (1997). *¿Qué es? La comunicación*. México: Publicaciones Cruz.
- Stephen, W., Little, J., Foss, K. (2008,2005). *Theories of human communication*, Canada: Thompson learning. Inc.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Cambridge: MIT Press.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- Watzlawick, P. y otros (1997) *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradójicas*. Barcelona: Herder.

LA PÉDAGOGIE DES LANGUES ÉTRANGÈRES

- Audras, I. & Chanier, T. (2006). Tridém et interaction à l'oral et à l'écrit dans une formation à distance en langue. *Actes conférence TICE 2006 (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement supérieur et l'Entreprise)*. Toulouse: (Trouvé à <http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00087737>). Consulté le 15 avril 2009.
- Audras, I. & Chanier, T. (2007). Tridém, interactions à plusieurs à l'écrit – à l'oral et acquisition d'une compétence interculturelle dans une formation en langues en ligne. C. Degache & F. Mangenot (Dir.) , Echanges exo langues via Internet et appropriation des langues-cultures, *Linguistique et Didactique des Langues, (LIDIL)* (36) ,(Trouvé à <http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00157770>). Consulté le 10 avril 2009.
- Auger, N., Garabato, M., Gardies, P. & Kotul, E. (2003). *Les représentations interculturelles en didactique des langues – cultures*. Paris: L'Harmattan.
- Beacco, J.C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.

Belz, J.A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language learning and technology*. No. 6. Revue en ligne, consulté en mai 2013.

Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. (1995). Acquiring intercultural competence. A review of Learning theories. En L. Secu (Ed.) , *Intercultural competence vol. I*.

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. & Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge: Cambridge University Press.

Byram, M. & Tost Planet, M. (2000). *Identité sociale et identité européen: la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg: Ediciones del Consejo de Europa.

Canale, M. & Swain, M. 1980. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics*. Vo.1 No.1.

Castellotti, V. (2001). *D'une langue à d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Collection Dyalang. UMR CNRS 6065, PUR.

Chanier, T., Ciekanski, M. & Lopez-Bacca, J. (2008). *Guide pédagogique: comprendre le dispositif e-cofralin*. Besançon: Travail fait entre l'université Libre à Bogotá et l'Université de Franche Comté.

Conseil de l'Europe. (1986). *L'inter culturalisme: de l'idée à la pratique didactique à la théorie*. Strasbourg: UNESCO / Delacho, Niestlé.

Conseil de l'Europe. (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer. (CCRE)* Trouvé à http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf. Consulté le 3 septembre 2010.

Cuq, JP. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris : CLE international.

Gonzalez, C. (sous la direction de Guerrero, P). *La competencia intercultural en la enseñanza del ELE: una investigación cualitativa en un programa de inmersión*. Murcia: Universidad de Murcia. (2010)

Jeannot, L. & Chanier, T. (2008). Stratégies d'un apprenant de langue dans une formation en ligne sur une plate-forme audio-synchrone, en *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*. vol. 11. no. 2. p. 39-78. Trouve a <http://alsic.revues.org/index879.html>

Kramsch, J. (1986). *From Language proficiency to interactional competence*. En *The modern language journal*.

López, M. "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua", *Cable*, no. 9, abril de 1992, p.15-21; *Revista redELE*, núm. O, mars 2005, trouve a: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista.shtml>.

Mangenot, F. & Sachico, T. (2008). Les coordonnateurs comme médiateurs entre deux cultures dans les interactions en ligne: le cas d'un échange franco-japonais, en *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)* .vol. 11. no. 1.p.33-59. (<http://alsic.revues.org/index472.html>). (Consulte le 20 avril 2009).

Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: Case study of advanced foreign language learner. In D. Buttjes & M.S. Byram (Eds.). *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Meziani, A. (2012). *Interactions exolingues entre _étudiants de FLE via un blogue communautaire: Vers le développement d'une conscience interculturelle*, Université de Biskra

Moreno, F. (2005). El contexto social y el aprendizaje de una lengua extranjera. En J. Sánchez, *Vademecum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL.

Neuner, G., Byram, M. & Zarate, G. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio de choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.

Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère*. Paris : CNDP/Hachette.

Porcher, L. (2000). *L'enseignement des langues étrangères*. Paris : Hachette Education.

Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies des langues*. Paris : Nathan-Clé international.

Quéré, L. (1993). *La théorie de l'action*. Paris: Editorial.

Rico, C. (2012). Language Teaching Materials as Mediators For ICC Development: a Challenge for Materials Developers *Signo y Pensamiento*, vol. XXX, núm. 60, enero-junio, 2012, pp. 130-154. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Zárate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.

Zárate, G. (1995). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.

Zárate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D. & Penz, H. (2003). *Médiation culturelle et didactique des langues*, Paris: Conseil de l'Europe CELV /ECML. ([ISBN 92-871-5260-8](https://doi.org/10.1017/S092464600300008))

PÉDAGOGIE ET INTERCULTURALITÉ

Abdallah, Pretceille. (1992). *¿Quelle école pour quelle intégration?* Paris: Hachette.

Abdallah-Pretceille, M. & Thomas, A. (sous la dir de.) (1995). *Relations et apprentissages interculturels*. Paris: Armand Colin.

Abdallah-Pretceille, M. (1996a). *Education et communication interculturelle*. Paris: PUF.

Abdallah-Pretceille, M. (1996b). *Vers une pédagogie de l'interculturel*. Paris: Anthropos.

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'Education Interculturelle: ¿Que sais-je?* Paris: PUF.

Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea books.

- Camilleri, C. (1995). *Anthropologie culturelle et éducation*. Paris: Harmattan.
- Castro, C. (2009). *Estudios sobre educación intercultural en Colombia: Tendencias y Perspectivas*. Revista digital de historia y antropología desde el Caribe. Barranquilla: Universidad del Norte. Vol. 10. P. 358-375.
- Caune, J. (1999). *Pour une éthique de la médiation, le sens des pratiques culturelles*. Grenoble: Editions Presses Universitaires de France.
- Cohen, M. (1999). «Le choc culturel, méthode de formation et outil de recherche», en J. Demoreon & Lipiansky, *Guide de l'interculturel en formation*. Paris: Retz, pp.301-315.
- Dewey, J. (1960). *How we think : a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process* (New edition). Lexington, MA: D.C. Health an Company. (original work published 1933).
- Miguel, L. (1999). *El choque intercultural reflexiones y recursos para el trabajo en el aula*. Madrid: SGEL.
- Raichvar, D. Jacques, J. (2003). *Savants et ignorants, Une histoire de la vulgarisation des sciences*. Paris : Points.
- Ruiz, M. (2004). *Metodología para la formación en educación intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Catarata.
- UNESCO. (1992).Informe *Final. Conferencia Internacional de la Educación*, 43a.Reunión, 7.
- UNESCO. (2006) *Directrices de la Unesco sobre educación intercultural. Sección de educación para la paz y los derechos humanos. División de Promoción de la educación de calidad. Sector educación. Paris: (ED-2006/WS/59) – CLD 427-7*

LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE ET L'INTERCULTUREL

- Abdallah-Preteuille, M. & Porcher, L. (1999). *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris: Anthropos.
- Abdallah-Preteuille, M. & Porcher, L. (2001). *Education et communication Interculturelle*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Alber, J.L. & Py,B. (1986). Vers un modele exolingue de la communication interculturelle: interparole, coopération et conversation. *Etudes de linguistique appliquée. NO. 61. (pp 78-90)*
- Albertini, F. « Penser autrement la Méditerranée contemporaine : quelles voies pour le dialogue interculturel ? », *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [Online], 2 | 2013, Online since 01 January 2013.
- Albertini, F. Pélissier, N. (2009). «*Les Sciences de l'information et de la communication à la rencontre des cultures studies* ». Paris: Harmattan.
- Alsina, M. (1999). *Comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- Belhassine, S. (2008). *L'interculturalité dans tous ses états*. Thieblemont-Dollet, S. (Dir.) En *Questions de communication*, 13, p.424-426.

- Bencheikh, M. & Develotte, Ch. (Dir) (1995). *Etudes littéraires maghrébines.No. 6. L'interculturel: réflexion pluridisciplinaire. Paris: Le Harmattan.*
- Bennett, M. (1998). *Basic concepts of intercultural communication.* USA: Intercultural press.
- Camilleri, C. (1992). *Les conditions de base de l'interculturel.* Bergame: Celim.
- Camilleri, C. & Cohen, M. (1989). *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel.* Paris: Harmattan.
- Castro, M. (2007). *Comunicación Intercultural. América Latina en movimiento.* Agencia Latinoamericana de Información (ALAI).
- Charai, Z. (Sous la direction de M. Rasse, et co-direction de Mme Parrini) *L'impact du contact interculturel, induit par le tourisme de masse, sur l'identité culturelle: Le cas de la ville de Fés,* Université de Nice sophia Antipolis, 2009/2010.
- Chick, J.K. (1990). Reflections on language, interaction, and context: micro and macro issues, in D. Carbaugh. (Ed.) , *Cultural communication and intercultural contact.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. p.253-257.
- Collier, M.J. (1989). Cultural and intercultural communication competence: current approaches and directions for future research, in *International Journal of Intercultural Relations* 13. 287-302.
- Curie, R. (2006). *Inter culturalité et citoyenneté à l'épreuve de la globalisation.* Paris: L'Harmattan.
- De Carlo, M. (2004). *L'interculturel.* Paris: CLE International.
- Degache,C., López Alonso, C. & Séré, A. (2009, juin 03). Échanges exolingues et interculturelité dans un environnement informatisé plurilingue, en *Lidil*, 36 | 2007, [En ligne] URL: <http://lidil.revues.org/index2473.html>. Consulté le 11 juin 2011.
- Demorgon, J. (1998). *L'histoire interculturelle des sociétés.* Paris: Anthropos.
- Demorgon, J. (2000). *Complexité des cultures et de l'interculturel.* Paris: Anthropos.
- Dinges, N. (1983). *Intercultural competence.* New York: Pergamon Press.
- Eastman,R. (2008). *Interculturalidad y negociación.* Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Eloy, M. (2004). *Les jeunes et les relations interculturelles.* Paris: Editions Harmattan.
- Encyclopedia Universalis,(s.d). consulté le 03/10/2012
- Fourier, M. & Vermes, G. (1994). *Ethnicisations des rapports sociaux racismes, nationalismes, ethnicisme et culturalismes.* Paris: Le Harmattan.
- Frame, A. (Sous la direction de M. Boutaud Jean-Jacques). *Repenser l'interculturel en communication performance culturelle et construction des identités au sein d'une société européenne.* Université de Bourgogne. 2008
- Goulvestre, L. (2012). *Les clés du savoir être interculturel.* Saint-Denis : Afnor
- Kida, T. (Sous la direction de Giacomi, A). *Appropriation du geste par les étrangers : le cas d'étudiants japonais apprenant le français.* Université de Provence (Aix-Marseille I). (2005)

- Ladmiral, J.R. & Lipiansky, E.M. (1989). *La communication interculturelle*. Paris: Armand Colin.
- Le Huu, K. (1993). *L'interculturel et l'eurasien*. Paris: Le Harmattan.
- Levine, D. Adelman, M. (1993). *Beyond language: cross cultural communication*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- Migueluez, R. (1977). *La comparaison interculturelle. Logique et méthodologie d'un usage empirique de la comparaison*. Montreal: Les Presses de l'université.
- Negre, F. (1994). La communication interculturelle chez Ladmiral et Lipiansky. In: *Quaderni*. N22, hiver 1994. p.183-188.
- Schmidt, Sara. (2013). *Prosémica y comunicación intercultural*. (Tuson A. dir). Universidad Autonoma de Barcelona, 2013.
- Stewart, E. & Bennet, M. (1991). *American Cultural Patterns: a cross cultural perspective*. Rev. (Ed). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Tardy, M. (1983). De la réconciliation à la quotidienneté des relations interculturelles. Les échanges franco-allemands de 1963 à 1983. Paris: En *Colloque OFAJ (Office Franco-Allemand de la Jeunesse)*.
- Trompenaar, F. Hampden, Ch. (1997). *Riding the waves of cultures: Understanding diversity in global business*. United States: McGraw-hill.
- Verbunt, G. (2001). *La société interculturelle. Vivre la diversité humaine*. Paris : Editions du Seuil.
- Walsh, Catherine. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. Bogotá: Universidad Javeriana. En *Signo y pensamiento*. Bogotá: 46 V. XXIV, enero-junio 2005, p. 39-49.

L'IDENTITÉ

- Abou, S. (1995). *L'identité culturelle*. Paris : Anthropos.
- Besse, H. (1993). Cultiver une identité plurielle. *Le français dans le monde*. No. 254. Pp 42-48.
- Bourdieu, P. (1980a). *L'identité de la représentation. Eléments pour une réflexion critique sur l'idée de région, actes de recherche en science Sociales*. Paris: De minuit.
- Camilleri, C. (1990). *Stratégies identitaires*. Paris: PUF. Pp 85-110
- Charaudeau, P. (2005). Réflexions sur l'identité culturelle. Un préalable nécessaire à l'enseignement d'une langue, in Gabry, J. et alii. *Ecole, langues et modes de pensée*, CRDP Académie de Créteil. Consulté sur <http://www.patrick-charaudeau.com/Reflexions-sur-l-identite.html>
- Charaudeau, P. (2006). Identités sociales, identités culturelles et compétences, in *Hommage à Paul, Miclau (Références à compléter)*. Consulté sur <http://www.patrick-charaudeau.com/Identites-sociales-identites.html>

Causse, E. (Sous la direction de D. Castra) *La différenciation individuelle. Définition d'un approche théorique et comparaison de mesures*, Université de Bordeaux, 2009.

Erickson, E. (1950). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Horne Paidós

Erickson, E. (1968). *Identidad: Juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

Erickson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.

Gaultier, P. (1936). *L'âme française*. Paris: Flammarion.

Lipiansky, E (1991). *L'identité française, représentations, mythes, idéologies*. Paris: Editions de l'espace européen.

Lipiansky, E. (1992). *Identité et communication: l'expérience groupale*. Paris : Arman Colin

Nussbaum, M. (1999). *Los límites del patriotismo: Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Pinto, C. (2010). La construction de la légitimité de pratiques de travail social. La pertinence du quotidien et des espaces de frontière. En *Pensée plurielle* 2/ 2010 (n° 24) , p. 89-104. Trouvé à www.cairn.info/revue-pensee-plurielle-2010-2-page-89.htm.

Rasse, P., Midol, N. & Triki, F. (2001). *Unité diversité. Les identités culturelles dans le jeu de la mondialisation*. Paris: L'Harmattan.

Strauss, L. (1977). *L'identité*. Paris: Grasser

Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. Paris: Armand Colin.

L'ALTERITÉ

Ardoino, J. (1996). *L'éducation en tant qu'altération des personnes, ou la recherche prenant le changement pour objet*. Quebec.

Ardoino, J (1997). *Entre bilan et commentaire ou de l'ingénieur et du clinicien*. Quebec.

Hily, M.A. Lefebvre, M.L. (1999). *Identité-collectivité et altérité*. Paris : Harmattan

Horcajo, A. Horcajo, C. (2003). *La question de l'altérité du XVI^{ème} siècle à nos jours*. Paris: Ellipses éditions Marketing, Collections Réseaux les thématiques.

Juffé, M. (2002). Genèse du sujet et altérité, chez Nicolas Abraham et Emmanuel Lévinas. En *Le Coq-héron*, 4 (171) , 26-46. ERES, 2002. Trouve à http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=COHE_171_46.

Labarriere, P. J. (1983). *Les discours de l'altérité, une logique de l'expérience*. Paris: Presses universitaires de France.

Marrou, H. (1964). *De la connaissance historique*. Paris: Seuil.

Todorov, T. (1989) *Nous et les autres, La réflexion française sur la diversité humaine*, Essais, Points, Seuil, Paris.

Todorov, T. (1982). *La conquête de l'Amérique, la question de l'Autre*. Paris: Ed du seuil.

LE TERRAIN DE LA RECHERCHE

Abadio, G. (2002). *El aporte de los pueblos indígenas a un país diverso*. Cité par: Sanchez, E. Molina, H. (2010)

Concejo de Bogotá. (2005). Proyecto de acuerdo no. 232 de 2006 por el cual se institucionaliza el programa “Bogotá bilingüe en Diez años” y se dictan otras disposiciones. Bogotá: Propiedad de la secretaria general de la alcaldía mayor de Bogotá. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=20445>. (Consulté le 15 mai 2013)

Departamento Nacional de Estadística (DANE). (2007). *Colombia una nación multicultural. Su diversidad étnica*. Disponible: http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf. (Consulté le 31 aout 2013)

DANE. (2009). *Proyecciones Nacionales y Departamentales de población: 2005-2020. Estudios postcensales N0. 7*. ISBN 978-958-624-678. Bogotá. Disponible: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/proyepobla06_20/7Proyecciones_poblacion.pdf. (Consulté le 29 aout de 2013)

DANE. *La visualización estadística de los grupos étnicos colombianos*. Bogotá: Imprenta nacional. Disponible: http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf. (Consulté le 28 aout de 2013).

Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción de colonial*. Barcelona: Gedisa.

Ministerio de Educación Nacional, (MEN) (1992). *Ley 30 de 1992, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Bogotá: Senado de la Republica de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2005). Avances en bilingüismo indígena. En *Al tablero*, 37. Octubre-diciembre 2005. Trouvé à <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97679.html>

Muelas, L. (2007). *Del derecho indígena. Introducción a la «Propuesta indígena de reforma constitucional»*. Bogotá: Centro de Cooperación al Indígena (Cecoin).

Núñez, J. (2012). *Pobreza, empleo y movilidad social. Evidencia e interpretación de problemas sociales en Colombia*. (Mallarino, C., dir). Bogotá: Universidad Javeriana.

Pardo, N. (2007). *Diversidad lingüística y tolerancia en Colombia*. Bogotá: Revista Colombiana de Educación Bilingüe, ISSN-e 1692-5777, vol 1, 2007, págs..11-23

Restrepo, E. & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: Samava impresores.

Rettberg, A. (2004). *Preparar el futuro: Conflicto y post-conflicto en Colombia*. Bogota: Universidad de los Andes, Fundación Ideas para la Paz.

Sanchez, E. & Molina, H. (2010). *Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo*. Bogotá: Ministerio de Cultura. República de Colombia.

Universidad Libre. (1995). *Nuestra Historia*. Bogotá: La Universidad.

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

- Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris : Hatier-Didier-Crédif.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Cisterna, F. *Métodos de investigación cualitativa en educación*. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/57626057/15/La-Etnometodologia>. Chillan: Universidad del Bio Bio (Consulta: 20-04-2012).
- Coulon, A. (1987). *L'ethnométhodologie*. Paris: Presse Universitaire de France.
- Dépelteau, F. (2001). *Le démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ á la communication des résultats*. Québec: De Boeck.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ghiglione, R. & Matalin, B. (1985). *Les enquêtes sociologiques*. Paris: Armond Colin.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. (2000). Analyzing interpretive practice. En: Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.) , *Handbook of qualitative research*. 2da Edition. Thousand Oak, CA: Sage.
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel. and ethnomethodology*. Cambridge: Polity
- Holstein J. & Gubrium, J. (1994). *Phenomenology, ethnomethodology, and interpretive practice*. Thousand Oaks, CA: Sage publication.
- Jones, R. (2000). *Méthodes de recherche en Science Humaines*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Maingueneau, D. (1976). *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Buenos Aires: Hachette.
- Maingueneau, D. (1980). *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Buenos Aires: Hachette.
- Maingueneau, D. (1991). *L'Analyse du discours*. Paris: Hachette.
- Maingueneau, D. (2000). *Analyser les textes de communication*. Paris: Nathan/Her.
- Martinez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Mehan, H. & Wood, H. (1975). *The reality of ethnomethodology*. New York: Wiley.
- Morin, A. (1986). *La recherche-action en éducation: de la pratique á la théorie*. Montréal: Publications de la Faculté de Sciences de l'éducation.
- Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en science humaines et sociales*. Paris: Armand Colin.
- Mucchielli, A. (2005). *Etude des communications: Approche par la contextualisation*. Paris: Armand Colin.
- Mucchielli, R. (1998). *L'analyse de contenu des documentes et des communications*. Paris: Editions Sociales Françaises.
- Pérez, S. (1994). *La investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.

Peneff, J. (2008). *Le goût de l'observation*. Paris: La découverte.

Ruiz, J. (2006). "*Metodología de la investigación cualitativa*". Bilbao: Universidad de Deusto.

Tremblay, M. (1968). *Initiation á la recherche dans les sciences humaines*. Montréal: McGraw-Hill.

Tremblay, M. (1989). *Savoir-faire. Précis de méthodologie pratique pour le collège et l'université*. Montréal: McGraw-Hill.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Tome 2

Annexes

UNIVERSITÉ DE NICE-SOPHIA ANTIPOLIS
U.F.R. LETTRES, ARTS, et SCIENCES HUMAINES

École doctorale Lettres, Arts, Sciences Humaines et Sociales

THESE

TOME 2: ANNEXES

En vue de l'obtention du doctorat de
SCIENCE DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Présentée et soutenue par
Julia Esperanza BACCA ROZO

*Le sens de l'autre : La construction de la signification de l'altérité dans la
formation des enseignants avec pour objectif la compétence en
communication interculturelle*

Etude de cas en Colombie

Sous la direction de :

Nicolas PELISSIER.

Co- direction : Sylvie PARRINI-ALEMANNNO.

Le 16 Décembre 2014

Jury :

Monsieur **Nicolas PELISSIER**, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

Madame **Sylvie PARRINI-ALEMANNNO**, Maitre de conférences HDR en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

Madame Françoise **ALBERTINI**, Maitre de conférences HDR en Science de l'Information et de la Communication à l'université de Corse.

Monsieur **Daniel RAICHVARG**, Professeur en Sciences de l'Information et de la Communication à l'université de Bourgogne.

Madame Marie Pierre **FOURQUET-COURBET**, Professeure des universités en Sciences de l'Information et de la Communication à Aix Marseille Université.

Madame Linda **IDJERAOUI-RAVEZ**, Maitre de conférences en Science de la l'Information et de la Communication à l'université de Nice-Sophia Antipolis.

ANNEXES

Annexe 1. Questionnaire aux enseignants titulaires de FLE	313
Annexe 2. Questionnaire aux enseignants en formation de FLE.....	328
Annexe 3. Acuerdo de consentimiento aclarado	343
Annexe 4. Guide pédagogique échange CIBONI	345
Annexe 5. Guide du blog CIBONI.....	354
Annexe 6. Grille d’observation.....	357
Annexe 7. Grille d’entretien des enseignants titulaires de FLE.....	358
Annexe 8. Grille d’entretien des enseignants en formation	387
Annexe 9. Ecrits des assistantes de langue française	418
Annexe 10. Grille de catégories d’analyse.....	420
Annexe 11. Exemple de la manière comme le logiciel Atlas TI présente les résultats	423
Annexe 12. Photos des activités de l’assistante de langue avec les enseignants en formation (UN)	444
Annexe 13. Photos des activités de l’assistante de langue avec les enseignants en formation (UL).....	445
Annexe 14. La méthode ADN en classe de FLE	446
Annexe 15. Le campus de la UL en images.....	449
Annexe 16 Le Campus Universitaire de la UN en images.....	450
Annexe 17. Des exemples de transcription rencontre synchrones	450
Annexe 18. CD.....	465
Audios, transcriptions et logiciel Atlas Ti	465

Annexe 1. Questionnaire aux enseignants titulaires de FLE

Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher professeur, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE:

1. Nationalité

Colombienne Autre laquelle

2. Age

Entre: 30-40 40-50 50-60 Autre: _____

3. Genre

Masculin féminine

4. Habitez-vous dans un quartier de niveau

3 4 5 6

5. Temps de travail comme enseignant de FLE

1 à 5 ans 6 à 10 ans 11 à 16 ans 17 à 21 ans plus de 22 ans
combien _____

B. ÉTUDES

6. Dans quelle ville en Colombie avez-vous suivi les études de FLE ?

Bogotá Medellín Cali B/manga Autre ville laquelle ? _____

7. Avez-vous suivi vos études de FLE en Colombie dans une université

Publique Privée laquelle ? _____

8. Avez-vous suivi des études de FLE dans une université francophone ?

Oui Non

9. Dans quel pays francophone avez-vous suivi vos études ?

France Canada autre lequel _____

C. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

10. Avez-vous habité dans un pays francophone ?

Oui non

11. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?

France Canada Suisse Haïti autre
Lequel ? _____

12. Combien de temps avez-vous habité dans un pays francophone ?

Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre
combien? _____

13. Si vous êtes étranger, depuis combien temps habitez-vous en Colombie ?

Un à trois ans de quatre à sept ans plus de sept ans

14. Avez-vous visité un pays étranger ?

Oui non Lequel ? _____ Dans quel cadre?: vacances
Travail études

15. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger?

La manière d'agir de l'autre
La manière de penser de l'autre
La manière comment l'autre vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect
lequel _____

16. Si vous êtes étrangère quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour en Colombie ?

La manière d'agir de l'autre
La manière de penser de l'autre
La manière comment l'autre vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect
lequel _____

17. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4. 1 le plus et 4 le moins important)

Rester soi-même
Comprendre l'autre
Se faire comprendre
Découvrir l'autre

18. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de l'université?

Oui Non

19. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autres que l'enseignement comme: à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.

Oui Non pour quoi ?

20. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir des contacts quotidiens avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux?

Oui Non Pourquoi ?

21. Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

L'intérêt de connaître d'autres cultures
L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
Le français est une langue très belle et romantique
Le français est une langue élégante
Le français est une langue plus jolie et utile que l'espagnol
Le français est une langue qui donne plus de statut que l'espagnol

22. Si vous êtes étrangère indiquez les trois raisons les plus importantes pour lesquelles vous avez décidé d'habiter en Colombie.

D. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

23. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	
La France	
Un (e) colombien (e)	
Un (e) français (e)	
La langue espagnole	
La langue française	
La personne parlant espagnol dans le monde	
Les personnes parlant français dans le monde	
La colonisation en Colombie	
La situation sociale en Colombie	
La situation sociale en France	
La situation politique en Colombie	
La situation politique en France	
La vie en Colombie	
La vie à l'étranger	

24. Selon vos expériences avec les étrangers indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture			
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté			
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.			
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques			
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.			
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre			
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures			
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre			
Ouverture à l'autre et confiance en soi	Attitude privilégiée		

	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.			
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine			
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture			
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture			
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture			
Distance entre soi et l'autre	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous			
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger			
Les échanges avec les membres d'une culture différente à la sienne peuvent devenir proches/familiers			
Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus			

E. La Compétence en Communication Interculturel en classe de FLE

25. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour développer avec vos étudiants en classe de FLE.

- Découverte de l'autre et de sa culture
- Connaissance de la structure de la langue
- Découverte de soi-même et de sa propre culture
- Compréhension de l'autre malgré les différences
- Reconnaissance de soi-même et découverte de l'autre

26. Proposez-vous des échanges interculturels dans votre classe de FLE ?

Oui non pourquoi ?

27. Considérez-vous important de créer des situations d'échange entre les francophones et vos étudiants ?

Oui non Pour quelle raison ?

28. Considérez-vous que votre université offre un environnement pour développer chez les étudiants une Compétence Communicative Interculturelle ?

Oui Non

29. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent le développement de la CCI chez les étudiants

30. Si votre réponse est négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas le développement de la CCI chez les étudiants

31. Quels outils utilisez-vous, de préférence pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises?

Ressources pédagogiques Ressources authentique Ressources média
 Echanges avec le natif Autres lesquels ?

32. A quelle ressource authentique donnez-vous priorité ?

La radio L'internet le journal magazine autres pourquoi ?

33. Considérez-vous que les manuels de FLE montrent d'une manière réelle la culture francophone ?

Oui non Expliquez votre réponse

34. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) Quelle est la plus grande difficulté chez vos étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle ?

Les caractéristiques du contexte universitaire
 Les caractéristiques de l'environnement de la ville
 L'attitude des étudiants face aux autres cultures
 La manque de confiance en soi-même de la part des étudiants dans l'échange avec l'étranger
 Autres
 Lesquels:

35. Motivez-vous vos étudiants à quitter la Colombie après leurs études ?

Oui Non

36. Si votre réponse a été positive, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous motivez vos étudiants à quitter le pays

La vie à l'étranger est meilleure
 La situation sociale de la Colombie n'est pas favorable pour sa profession
 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de FLE en Colombie
 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de Compétence interculturelle s'ils restent tout le temps en Colombie
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu' en Colombie

37. Quel pays suggérez-vous de préférence visiter à vos étudiants de FLE

La France Le Canada Haïti La Guyane Autre Lequel:

38. Si votre réponse a été négative, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous ne motivez pas vos étudiants à quitter le pays

La vie en Colombie est positive et il y a beaucoup de choses à faire
 La situation sociale de la Colombie est favorable pour sa profession
 Les étudiants obtiennent un bon niveau de FLE en Colombie
 Les étudiants obtiennent un bon niveau de Compétence Interculturelle en Colombie

L'enseignement en Colombie est meilleur qu'à l'étranger

39. Numérotez de 1 à 3. (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez dans votre classe de FLE:

Laissez travailler les étudiants de façon autonome

Enseigner aux élèves la façon de faire

Donnez des indications et laissez travailler les étudiants de façon autonome

40. Qu'est-ce que vous comprenez par compétence en communication interculturelle ?

Ce questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'échange Interculturel Colombie-France en Ligne, Ecofralin, par les chercheurs Chanier, T. Ciekansky M. Lopez, M. Bacca J. 2008

QUESTIONNAIRE 1
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants de FLE à La
Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher professeur, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donneriez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

1. Nationalité

Colombienne Autre Inquéte

2. Age

Entre: 30-40 40-50 50-60 Autre: _____

3. Genre

Masculin féminine

4. Habitez-vous dans un quartier de niveau

1 2 3 4

5. Temps de travail comme enseignant de FLE

1 à 5 ans 6 à 10 ans 11 à 16 ans 17 à 21 ans plus de 22 ans

B. ÉTUDES

6. Dans quelle ville en Colombie avez-vous suivi les études de FLE ?

Bogotá Medellín Cali B/marguá Autre ville laquelle ? _____

7. Avez-vous suivi vos études de FLE en Colombie dans une université

Publique Privée laquelle ? *Universidad Nacional*

8. Avez-vous suivi des études de FLE dans une université francophone ?

Oui Non

9. Dans quel pays francophone avez-vous suivi vos études?

France Canada Suisse Belgique

C. ÉCHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

10. Avez-vous habité dans un pays francophone ?

Oui Non

11. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?

France Canada Suisse Haiti autre

12. Combien de temps avez-vous habité dans un pays francophone ?

Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre

13. Si vous êtes étrangère, depuis combien de temps habitez-vous en Colombie ?

Oui à trois ans de quatre à sept ans plus de sept ans

14. Avez-vous visité un pays étranger ?

Oui Non lequel ? *L'Espagne, l'Argentine, le Chili* Dans quel cadre?: vacances Travail

15. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger?

- La manière d'agir de l'autre
- La manière de penser de l'autre
- La manière comment l'autre vous voyait
- Les caractéristiques de l'environnement
- Autre aspect
- lequel _____

16. Si vous êtes étrangère quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour en Colombie ?

- La manière d'agir de l'autre
- La manière de penser de l'autre
- La manière comment l'autre vous voyait
- Les caractéristiques de l'environnement
- Autre aspect
- lequel _____

17. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4. 1 le plus et 4 le moins important)

- Rester soi-même 4
- Comprendre l'autre 1
- Se faire comprendre 2
- Découvrir l'autre 3

18. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de l'université?

Oui Non

19. Utilisez-vous la langue française dans des contextes (différents) autres que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.

Oui Non pour quoi ? *Travailler que forcément de français, après de travail, devient un style de vie.*

20. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir des contacts quotidiens avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux?

Oui Non Pourquoi ? *Parce que la manière d'interagir avec d'autres ne dépend pas de la fréquence des interactions mais plutôt de la disposition à le faire de chaque côté, ainsi que des caractéristiques contextuelles de l'interaction en question.*

21. Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

- 1. Intérêt de connaître d'autres cultures 4
 - 2. Intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger 1
 - 3. Le français est une langue très belle et romantique 3
 - 4. Le français est une langue élégante 2
 - 5. Le français est une langue plus jolie et utile que l'espagnol 1
 - 6. Le français est une langue qui donne plus de status que l'espagnol 3
- Les principales raisons répondent à une motivation d'ordre linguistique.
 Ces deux raisons ne sont pas pertinentes dans mon cas. Je n'ai jamais pu me débarrasser de cette idée.*

22. Si vous êtes étrangère indiquez les trois raisons les plus importantes pour lesquelles vous avez décidé d'habiter en Colombie.

D. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

23. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	Patrice, Pays, Cahos, Mascondo, Chez moi.
La France	Arts, Littérature, histoire, chauvinisme, vin.
Oui (français) (f)	Parlent, travailleurs, content, gentil, stigmatisé
Oui (f) français (f)	Chanceux, fier, belle, parfumé, stigmatisé
La langue espagnole	Castilla, un trésor, romance, Caravaca, participation
La langue française	Santité, francophonie, élégance, culture, voyelles.
La personne parlant espagnol dans le monde	Hispanophones, latino-américains, chicanos, Hispanophiles.
Les personnes parlant français dans le monde	Francophones, africains, bilingues, francophiles, chanceux

dans le monde	
La colonisation en Colombie	Soumission, sous-développement, appropriation, héritage, peche.
La situation sociale en Colombie	Inégalité, injustice, déséquilibre, honte, peche.
La situation sociale en France	Égalité, équilibre, pluralité, discrimination, Karma.
La situation politique en Colombie	Héritage, tradition, difficulté, égoïsme, pouvoir
La situation politique en France	Héritage, tradition, pluralité, pouvoir, égoïsme
La vie en Colombie	Difficulté, insécurité, inégalité, liberté, pauvreté
La vie à l'étranger	Culture, stigmatisation, déracinement, opportunité, surprise

24. Selon vos expériences avec les étrangers indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture		✓	
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté		✓	
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue		✓	
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques		✓	
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.		✓	
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre.		✓	
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures.		✓	
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre		✓	
Ouverture à l'autre et confiance en soi			
Attitude privilégiée			
Haut Moyen Bas			
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.		✓	
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'identité de votre pays d'origine		✓	
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture		✓	
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture		✓	
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture		✓	
Distance entre soi et l'autre			
Attitude privilégiée			
Haut Moyen Bas			
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous		✓	
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger		✓	

Vous développer une aptitude à régler lorsque surprennent les malentendus

E. La Compétence en Communication interculturelle en classe de FLE
 25. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour développer avec vos étudiants en classe de FLE.

- Découverte de l'autre et de sa culture 4
- Connaissance de la structure de la langue 1
- Découverte de soi-même et de sa propre culture 2
- Compréhension de l'autre malgré les différences 3
- Reconnaissance de soi-même et découverte de l'autre 5

26. Proposez-vous des échanges interculturels dans votre classe de FLE ?

Oui Non Pourquoi ? Parce que les produits culturels sont des éléments fondamentaux pour comprendre le fonctionnement de la langue dans sa dimension pragmatique et sociale.

27. Considérez-vous important de créer des situations d'échange entre les francophones et vos étudiants ?

Oui Non Pour quelle raison ? C'est une manière d'affirmer son processus d'apprentissage et de motiver l'apprenant à l'interaction. Les échanges avec des francophones favorisent aussi la dimension socio-affectif des apprenants.

28. Considérez-vous que votre université offre un environnement pour développer chez les étudiants une Compétence Communicative Interculturelle ?

Oui Non

29. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent le développement de la CCI chez les étudiants

- la présence d'un assistant étranger de français
- la présence des professeurs natifs
- le centre de ressources et une excellente bibliothèque proposant beaucoup de matériel en L2.

30. Si votre réponse est négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas le développement de la CCI chez les étudiants

31. Quels outils utilisez-vous, de préférence pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises ?

- Ressources pédagogiques Ressources authentique Ressources média
- Echanges avec le natif Autres lesquels ?

32. A quelle ressource authentique donnez-vous priorité ?

La radio L'internet le journal magazine autres pourquoi ? Tous sont aussi importants, leur usage dépend de la disponibilité et de la pertinence thématique.

33. Considérez-vous que les manuels de FLE montrent d'une manière réelle la culture francophone ?

Oui Non Expliquez votre réponse : Les manuels de FLE, bien que produits français font de plus en plus des efforts pour mettre en valeur la langue et la culture dans le monde. De toute façon et font complètement cette comparaison avec des manuels spécialisés.

34. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) Quelle est la plus grande difficulté chez vos étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle ?

- Les caractéristiques du contexte universitaire 1
- Les caractéristiques de l'environnement de la ville 2
- L'attitude des étudiants face aux autres cultures 3
- La manque de confiance en soi-même de la part des étudiants dans l'échange avec l'étranger 4
- Autres 5

Les autres :

35. **Motiviez-vous vos étudiants à quitter la Colombie après leurs études ?**Oui Non 36. **Si votre réponse a été positive, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels motivez vos étudiants à quitter le pays**

La vie à l'étranger est meilleure

La situation sociale de la Colombie n'est pas favorable pour sa profession

Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de FLE en Colombie

Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de Compétence Interculturelle s'ils restent tout le temps en Colombie

L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie

Aucune raison particulière

37. **Quel pays suggérez-vous de préférence visiter à vos étudiants de FLE ?**La France Le Canada Haïti La Guyane Autre Lequel :38. **Si votre réponse a été négative, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous motivez pas vos étudiants à quitter le pays**

La vie en Colombie est positive et il y a beaucoup de choses à faire

La situation sociale de la Colombie est favorable pour sa profession

Les étudiants obtiennent un bon niveau de FLE en Colombie

Les étudiants obtiennent un bon niveau de Compétence Interculturelle en Colombie

L'enseignement en Colombie est meilleur qu'à l'étranger

39. **Numérotez de 1 à 3 (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que privilégiez dans votre classe de FLE :**

Laissez travailler les étudiants de façon autonome

Enseigner aux élèves la façon de faire

Donnez des indications et laissez travailler les étudiants de façon autonome

40. **Qu'est-ce que vous comprenez par compétence en communication interculturelle**

La capacité à affirmer la connaissance de soi-même à travers la connaissance de l'autre, de sa culture et de sa vision du monde.

L'apprentissage de la langue doit comprendre le développement des représentations culturelles dans le but de favoriser l'intercompréhension et une éventuelle résolution des conflits.

Ce questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'éch Interculturel Colombie- France en ligne, Etoufalin, par les chercheurs Chanier, T. Ciekanski Lopez, M. Bacca J., 2008

QUESTIONNAIRE 1

Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher professeur, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. **INFORMATION PERSONNELLE :**1. **Nationalité**Colombienne Autre laquelle :2. **Age**Entre : 30-40 40-50 50-60 Autre : _____3. **Genre**Masculin Féminin 4. **Habitez-vous dans un quartier de niveau**1 2 3 4 5. **Temps de travail comme enseignant de FLE**1 à 5 ans 6 à 10 ans 11 à 16 ans 17 à 21 ans plus de 22 ans combien :B. **ÉTUDES**6. **Dans quelle ville en Colombie avez-vous suivi les études de FLE ?**Bogotá Medellín Cali B/manga Autre ville laquelle ?7. **Avez-vous suivi vos études de FLE en Colombie dans une université Publique Privée laquelle ?**8. **Avez-vous suivi des études de FLE dans une université francophone ?**Oui Non 9. **Dans quel pays francophone avez-vous suivi vos études ?**France Canada autre lequel :C. **ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS**10. **Avez-vous habité dans un pays francophone ?**Oui non 11. **Dans quel pays francophone avez-vous habité ?**France Canada Suisse Haïti autre Lequel ?12. **Combien de temps avez-vous habité dans un pays francophone ?**Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre combien ?13. **Si vous êtes étrangère, depuis combien temps habitez-vous en Colombie ?**Un à trois ans de quatre à sept ans plus de sept ans 14. **Avez-vous visité un pays étranger ?**Oui non Lequel ? USA - Canada _____ Dans quel cadre? vacances Travail études 15. **Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?**La manière d'agir de l'autre La manière de penser de l'autre La manière comment l'autre vous voyait Les caractéristiques de l'environnement Autre aspect lequel l'emploi du temps

16. Si vous êtes étrangère quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour en Colombie ?

- La manière d'agir de l'autre
- La manière de penser de l'autre
- La manière comment l'autre vous voyait
- Les caractéristiques de l'environnement
- Autre aspect lequel

17. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)

- Restez soi-même
- Comprendre l'autre
- Se faire comprendre
- Découvrir l'autre

18. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de l'université?

Oui Non

19. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autres que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.

Oui Non pour quoi ? *Il n'y a pas de conditions favorables*

20. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir des contacts quotidiens avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux?

Oui Non Pourquoi ? *Si on pratique la langue, si on a des contacts fréquents on agit mieux*

21. Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

- L'intérêt de connaître d'autres cultures
- L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
- Le français est une langue très belle et romantique
- Le français est une langue élégante
- Le français est une langue plus jolie et utile que l'espagnol
- Le français est une langue qui donne plus de status que l'espagnol

22. Si vous êtes étrangère indiquez les trois raisons les plus importantes pour lesquelles vous avez décidé d'habiter en Colombie.

D. COMPETENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

23. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	<i>Mon pays - beauté - aimable - nature - diversité</i>
La France	<i>Ma langue - histoire - littérature - amitié - beauté</i>
Un (des) français (e)	<i>sympathique - aimable - débrouillard - courageux</i>
Un (s) français (e)	<i>.</i>
La langue espagnole	<i>riche -</i>
La langue française	<i>belle -</i>
La personne parlant espagnol dans le monde	<i>ambassadeurs - latino-américain</i>
Les personnes parlant français dans le monde	<i>culture - variété</i>

dans le monde	
La colonisation en Colombie	<i>Espagne - incompréhension - ignorance - émigration - Vol</i>
La situation sociale en Colombie	<i>inégalité - historique - pauvreté - solution - meilleure</i>
La situation sociale en France	<i>chômage - privilège - crise - graves - immigration</i>
La situation politique en Colombie	<i>conflit - ignorance - tradition - participation</i>
La situation politique en France	<i>diversité - gauche - droite - Europe - socialisme</i>
La vie en Colombie	<i>agréable - perspective - fraîcheur - opportunités -</i>
La vie à l'étranger	<i>culture - langue - connaissance - contact - enrichissement</i>

24. Selon vos expériences avec les étrangers indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses conventions morales et éthiques	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouverture à l'autre et confiance en soi	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'idéologie de votre pays, d'origine	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Distance entre soi et l'autre	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous prenez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vous développez une aptitude à régler lorsque surgissent les malentendus

E. La Compétence en Communication Interculturelle en classe de FLE

25. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour développer avec vos étudiants en classe de FLE.

- Découverte de l'autre et de sa culture 1
 Connaissance de la structure de la langue 2
 Découverte de soi-même et de sa propre culture 3
 Compréhension de l'autre malgré les différences 4
 Reconnaissance de soi-même et découverte de l'autre 5

26. Proposez-vous des échanges interculturels dans votre classe de FLE ?

Oui Non Pourquoi ? *Cela ne m'est pas venu à l'esprit, la complexité*

27. Considérez-vous important de créer des situations d'échange entre les francophones et vos étudiants ?

Oui Non Pour quelle raison ? *Ce serait intéressant pour les deux côtés d'avoir des contacts. On ferait auparavant des idées reçues sur l'autre*

28. Considérez-vous que votre université offre un environnement pour développer chez les étudiants une Compétence Communicative Interculturelle ?

Oui Non

29. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent le développement de la CCI chez les étudiants

- Des ressources technologiques
- Conscience chez les enseignants de l'importance de la CCI
- Continence dans la préparation linguistique des étudiants

30. Si votre réponse est négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas le développement de la CCI chez les étudiants

31. Quels outils utilisez-vous, de préférence pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises ?

Ressources pédagogiques Ressources authentiques Ressources médias
 Échanges avec le natif Autres lesquels ?

32. A quelle ressource authentique donnez-vous priorité ?

La radio L'internet Le journal magazine autres pourquoi ? *C'est le plus facile à utiliser*

33. Considérez-vous que les manuels de FLE montrent d'une manière réelle la culture francophone ?

Oui Non Expliquez votre réponse

34. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) Quelle est la plus grande difficulté chez vos étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle ?

- Les caractéristiques du contexte universitaire 1
 Les caractéristiques de l'environnement de la ville 2
 L'attitude des étudiants face aux autres cultures 3
 La manque de confiance en soi-même de la part des étudiants dans l'échange avec l'étranger 4
 Autres 5

35. Motivez-vous vos étudiants à quitter la Colombie après leurs études ?

Oui Non

36. Si votre réponse a été positive, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous motivez vos étudiants à quitter le pays

- La vie à l'étranger est meilleure 1
 La situation sociale de la Colombie n'est pas favorable pour sa profession 2
 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de FLE en Colombie 3
 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de Compétence interculturelle s'ils restent tout le temps en Colombie 4
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie 5

37. Quel pays suggérez-vous de préférence visiter à vos étudiants de FLE

La France Le Canada Haïti La Guyane Autre Lequel :

38. Si votre réponse a été négative, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous ne motivez pas vos étudiants à quitter le pays

- La vie en Colombie est positive et il y a beaucoup de choses à faire 1
 La situation sociale de la Colombie est favorable pour sa profession 2
 Les étudiants obtiennent un bon niveau de FLE en Colombie 3
 Les étudiants obtiennent un bon niveau de Compétence Interculturelle en Colombie 4
 L'enseignement en Colombie est meilleur qu'à l'étranger 5

39. Numérotez de 1 à 3. (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez dans votre classe de FLE :

- Laissez travailler les étudiants de façon autonome 1
 Enseigner aux élèves la façon de faire 2
 Donnez des indications et laissez travailler les étudiants de façon autonome 3

40. Qu'est-ce que vous comprenez par compétence en communication interculturelle ?

Être capable d'interagir dans un pays étranger ou avec des étrangers

Ce questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'échange interculturel Colombie-France en ligne, Ecofralia, par les chercheurs Chanier, T. Ciekansky M. Lopez, M. Bacca J. 2008

QUESTIONNAIRE 1
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants de FLE à La
Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher professeur, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donneriez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

- Nationalité**
Colombienne Autre laquelle _____
- Age**
Entre : 30-40 40-50 50-60 Autre : _____
- Genre**
Masculin féminin
- Habitez-vous dans un quartier de niveau**
 4 5 6
- Temps de travail comme enseignant de FLE**
1 à 5 ans 6 à 10 ans 11 à 16 ans 17 à 21 ans plus de 22 ans combien _____

B. ÉTUDES

- Dans quelle ville en Colombie avez-vous suivi les études de FLE ?**
Bogotá Medellín Cali B/manga Autre ville laquelle ? _____
- Avez-vous suivi vos études de FLE en Colombie dans une université**
Publique Privée laquelle ? **UNIVERSIDAD NACIONAL**
- Avez-vous suivi des études de FLE dans une université francophone ?**
Oui Non
- Dans quel pays francophone avez-vous suivi vos études ?**
France Canada autre lequel **SUISSE**

C. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

- Avez-vous habité dans un pays francophone ?**
Oui non
- Dans quel pays francophone avez-vous habité ?**
France Canada Suisse Haïti autre lequel ? _____
- Combien de temps avez-vous habité dans un pays francophone ?**
Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre **9 ans**
- Si vous êtes étrangère, depuis combien temps habitez-vous en Colombie ?**
Un à trois ans de quatre à sept ans plus de sept ans
- Avez-vous visité un pays étranger ?**
Oui non Lequel ? **FRANCE - SUISSE - ÉTATS-UNIS - ANGLETERRE - ALLEMAGNE** Dans quel cadre ? vacances Travail études

- Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?**
La manière d'agir de l'autre
La manière de penser de l'autre
La manière comment l'autre vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect lequel **TROUVER UN LOYER**

- Si vous êtes étrangère quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour en Colombie ?**
La manière d'agir de l'autre
La manière de penser de l'autre
La manière comment l'autre vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect lequel _____

- Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)**
Revoir soi-même
Comprendre l'autre
Se faire comprendre
Découvrir l'autre

- Etes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de l'université ?**
Oui Non

- Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autres que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.**
Oui Non pour quoi ? **ON PARLE FRANÇAIS DANS MA FAMILLE**

- Pensez-vous que le fait de ne pas avoir des contacts quotidiens avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux ?**
Oui Non Pourquoi ? **PARCE QUE J'AI DES CONTACTS AVEC DES ÉTRANGERS**

- Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française**
L'intérêt de connaître d'autres cultures
L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
Le français est une langue très belle et romantique
Le français est une langue élégante
Le français est une langue plus jolie et utile que l'espagnol
Le français est une langue qui donne plus de statut que l'espagnol

- Si vous êtes étrangère indiquez les trois raisons les plus importantes pour lesquelles vous avez décidé d'habiter en Colombie.**

D. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

- Pour chacun des mots suivants, écrivez 3 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit**

La Colombie	AMOUR - PATRIE - ORIGINE ESSENCE - FAMILLE CULTURE - VOYAGE - RESPECT -
La France	LAMÈVE - ART INCOULTE - INTELLIGENT - HAÏF DEBROUILLARD - MALIN
Du colombien(e)	DEBROUILLARD - COMPLIQUÉ - RESON - SABIE - TÊTE
La langue espagnole	BELLE - JOLIE - RICHE - CULTE
La langue française	BELLE - JOLIE - RICHE - CULTE
La personne parlant espagnol dans le monde	DEBROUILLARD - ESPRIT - OPTIMISTE
Les personnes parlant français dans le monde	CULTIVÉ - VOYAGEUR - ARTISTE

La colonisation en Colombie	OUTRAGEE
La situation sociale en Colombie	CHANGEANTE
La situation sociale en France	CHANGEANTE
La situation politique en Colombie	COMPLIQUEE
La situation politique en France	COMPLIQUEE
La vie en Colombie	AGREABLE - COMBLE - HEUREUX
La vie à l'étranger	ATTIRANTE - EXIGENTE - COMPLIQUEE

24. Selon vos expériences avec les étrangers indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture	/		
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté	/		
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue	/		
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quels que soient ses convictions morales et éthiques	/		
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre	/		
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre	/		
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures	/		
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre	/		
Ouverture à l'autre et confiance en soi	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance et vous-même	/		
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'identité de votre pays d'origine	/		
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture	/		
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture	/		
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture	/		
Distance entre soi et l'autre	Attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de tâches banales	/		
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger	/		

Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus

E. La Compétence en Communication Interculturelle en classe de FLE

25. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour développer avec vos étudiants en classe de FLE.

- Découverte de l'autre et de sa culture 3
- Connaissance de la structure de la langue 5
- Découverte de soi-même et de sa propre culture 4
- Compréhension de l'autre malgré les différences 4
- Reconnaissance de soi-même et découverte de l'autre 5

26. Proposez-vous des échanges interculturels dans votre classe de FLE ?

Oui Non Pourquoi ? C'est nécessaire

27. Considérez-vous important de créer des situations d'échange entre les francophones et vos étudiants ?

Oui Non Pourquoi ? Cela leur permet d'établir un contact avec la culture francophone

28. Considérez-vous que votre université offre un environnement pour développer chez les étudiants une Compétence Communicative Interculturelle ?

Oui Non

29. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favoriseraient le développement de la CCI chez les étudiants

- La présence des assistants
- Les conférences des experts francophones

30. Si votre réponse est négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas le développement de la CCI chez les étudiants

31. Quels outils utilisez-vous, de préférence pour développer l'intérêt des étudiants pour la culture et la langue françaises ?

- Ressources pédagogiques
- Ressources authentiques
- Ressources média
- Echanges avec le natif
- Autres lesquels ?

32. A quelle ressource authentique donnez-vous priorité ?

Le média L'internet le journal magazine autres pourquoi ?

C'est l'immédiat.

33. Considérez-vous que les manuels de FLE montrent d'une manière réelle la culture francophone ?

Oui non Expliquez votre réponse

Ils sont éloignés de la vie réelle.

34. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) Quelle est la plus grande difficulté chez vos étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle ?

- Les caractéristiques du contexte universitaire 3
- Les caractéristiques de l'environnement de la ville 4
- L'attitude des étudiants face aux autres cultures 2
- Le manque de confiance en soi-même de la part des étudiants dans l'échange avec l'étranger 1
- Autres

Les autres

35. Motivez-vous vos étudiants à quitter la Colombie après leurs études ?

Oui Non Pour aller faire de masters et retourner en Colombie

36. Si votre réponse a été positive, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous motivez pas vos étudiants à quitter le pays

- La vie à l'étranger est meilleure
- La situation sociale de la Colombie n'est pas favorable pour sa profession
- Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de FLE en Colombie
- Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de Compétence interculturelle s'ils restent tout le temps en Colombie
- L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie

37. Quel pays suggérez-vous de préférence visiter à vos étudiants de FLE

La France Le Canada Haiti La Guyane Autre lequel

38. Si votre réponse a été négative, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous ne motivez pas vos étudiants à quitter le pays

- La vie en Colombie est positive et il y a beaucoup de choses à faire 1
- La situation sociale de la Colombie est favorable pour sa profession 3
- Les étudiants obtiennent un bon niveau de FLE en Colombie 4
- Les étudiants obtiennent un bon niveau de Compétence interculturelle en Colombie 5
- L'enseignement en Colombie est meilleur qu'à l'étranger

39. Numérotez de 1 à 3. (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez dans votre classe de FLE :

- Laissez travailler les étudiants de façon autonome 3
- Enseigner aux élèves la façon de faire 2
- Donnez des indications et laissez travailler les étudiants de façon autonome 1

40. Qu'est-ce que vous comprenez par compétence en communication interculturelle ?

C'est d'être capable d'établir des échanges équitables avec des personnes d'autres cultures.

QUESTIONNAIRE 1
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants de FLE à La
Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher professeur, un développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. Un vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

1. **Nationalité**
 Colombienne Autre laquelle _____
2. **Age**
 Entre : 30-40 40-50 50-60 Autre : _____
3. **Genre**
 Masculin Féminin
4. **Habitez-vous dans un quartier de niveau**
 1 2 3 4
5. **Temps de travail comme enseignant de FLE**
 1 à 5 ans 6 à 10 ans 11 à 16 ans 17 à 21 ans plus de 22 ans

B. ÉTUDES

6. **Dans quelle ville en Colombie avez-vous suivi les études de FLE ?**
 Bogotá Medellín Cali Bucaramanga Autre ville laquelle ? _____
7. **Avez-vous suivi vos études de FLE en Colombie dans une université**
 Publique Privée laquelle ? Universidad Industrial de Santander
8. **Avez-vous suivi des études de FLE dans une université francophone ?**
 Oui Non
9. **Dans quel pays francophone avez-vous suivi vos études ?**
 France Canada autre lequel _____

C. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

10. **Avez-vous habité dans un pays francophone ?**
 Oui non
11. **Dans quel pays francophone avez-vous habité ?**
 France Canada Suisse Haïti autre
12. **Combien de temps avez-vous habité dans un pays francophone ?**
 Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre 8 ans
13. **Si vous êtes étrangère, depuis combien temps habitez-vous en Colombie ?**
 Un à trois ans de quatre à sept ans plus de sept ans
14. **Avez-vous visité un pays étranger ?**
 Oui non Lequel ? L'Europe Dans quel cadre? vacances Travail études
15. **Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?**
 La manière d'agir de l'autre
 La manière de penser de l'autre
 La manière comment l'autre vous voyait
 Les caractéristiques de l'environnement
 Autre aspect lequel l'adaptation à des nouveaux mœurs

16. **Si vous êtes étrangère quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour en Colombie ?**

- La manière d'agir de l'autre
 La manière de penser de l'autre
 La manière comment l'autre vous voyait
 Les caractéristiques de l'environnement
 Autre aspect lequel

17. **Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)**

- Rester soi-même 1
 Comprendre l'autre 2
 Se faire comprendre 3
 Découvrir l'autre 4

18. **Etes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de l'université ?**

Oui Non

19. **Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autres que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.**

Oui Non pour que ? Je suis marié à un français donc j'utilise la langue française tous les jours au travail et à la maison.

20. **Pensez-vous que le fait de ne pas avoir des contacts quotidiens avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux ?**

Oui Non Pourquoi ? _____

21. **Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française**

- L'intérêt de connaître d'autres cultures 1
 L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger 2
 Le français est une langue très belle et romantique 3
 Le français est une langue élégante 4
 Le français est une langue plus jolie et utile que l'espagnol 5
 Le français est une langue qui donne plus de statut que l'espagnol 6

22. **Si vous êtes étrangère indiquez les trois raisons les plus importantes pour lesquelles vous avez décidé d'habiter en Colombie.**

D. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

23. **Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit**

La Colombie	<u>la mer, la famille, le cœur, la fête, les études</u>
La France	<u>l'amour, le travail, les enfants, les voyages, la gastronomie</u>
Un pédonantien (e)	<u>travailleur, drôle, fétard, spontané, accueillant</u>
Un (e) français (e)	<u>ponctuel, bon vivant, généreux, gourmand, intéressant</u>
La langue espagnole	<u>chaude, rapide, broyante, complexe, riche</u>
La langue française	<u>élégante, parfaite, raffinée, lente, drôle</u>
La personne parlant espagnol dans le monde	<u>ouverte, débrouillarde, avec travail, amusante</u>
Les personnes parlant français dans le monde	<u>diverses, nombreuses, parfois séparées, acceptées, amées</u>

dans le monde				
La colonisation en Colombie	histoire, passé, mélanges, héritage, races			
La situation sociale en Colombie	décevante, à repenser, en quête de bons dirigeants, déprimante, injuste.			
La situation sociale en France	En déclin, assistée, insécurité, admirable, à maintenir.			
La situation politique en Colombie	Espoir, dialogue, unité, corruption, Centre.			
La situation politique en France	Discrète, socialiste, trop capitaliste, scandaleuse, jet-set.			
La vie en Colombie	chère, confortable, agréable, facile, heureuse.			
La vie à l'étranger	frangule, défendue, stable, sociable, crumble.			
24. Selon vos expériences avec les étrangers indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)				
Interculturalité		Attitude privilégiée		
		Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture		X		
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté		X		
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue			X	
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques			X	
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre		X		
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre		X		
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures		X		
Vous prenez une position critique objective vers les passés différences entre votre culture et la culture de l'autre		X		
Ouverture à l'autre et confiance en soi		Attitude privilégiée		
		Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger et vous faisant confiance en vous-même.		X		
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine		X		
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture		X		
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture			X	
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture				X
Distance entre soi et l'autre		Attitude privilégiée		
		Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous		X		
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger		X		

Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus

E. La Compétence en Communication Interculturelle en classe de FLE

25. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour développer avec vos étudiants en classe de FLE.

- 1 Découverte de l'autre et de sa culture
- 2 Connaissance de la structure de la langue
- 3 Découverte de soi-même et de sa propre culture
- 4 Compréhension de l'autre malgré les différences
- 5 Reconnaissance de soi-même et découverte de l'autre

26. Proposez-vous des échanges interculturels dans votre classe de FLE ?

Oui Non Pourquoi ? Les échanges qu'on peut proposer à la fac U-Libre sont un peu trop faux pour les nommer 'interculturels'. Il n'y a pas vraiment les moyens.

27. Considérez-vous important de créer des situations d'échange entre les francophones et vos étudiants ?

Oui Non Pourquoi raison ? Tous les étudiants cherchent à connaître des interlocuteurs des langues qu'ils apprennent, ils sont très curieux pour la culture et la vie de l'autre.

28. Considérez-vous que votre université offre un environnement pour développer chez les étudiants une Compétence Communicative Interculturelle ?

Oui Non PAS DU TOUT

29. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent le développement de la CCI chez les étudiants

30. Si votre réponse est négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas le développement de la CCI chez les étudiants

- D'abord nous suivons un manuel qui limite l'interculturalité à 999 pages de fausse 'civilisation', ensuite à partir des programmes de chaque niveau il n'existe pas des vrais contenus interculturels et enfin nous ne disposons pas des ressources pour que nos étudiants aient un contact plus réel avec la culture française et la langue française?

- Ressources pédagogiques
- Ressources authentique
- Ressources média
- Echanges avec le natif
- Autres lesquels ?

32. A quelle ressource authentique donnez-vous priorité ?

La radio l'internet le journal magazine autres pourquoi ? Je crois qu'à travers la radio et ses émissions nous pouvons avoir un aperçu de la pensée française, de la langue, de l'actualité mondiale et de l'ouverture interculturelle.

33. Considérez-vous que les manuels de FLE montrent d'une manière réelle la culture francophone ?

Oui Non Expliquez votre réponse : La culture francophone montrée dans les manuels est toujours stéréotypée, trop d'info mais pas de découverte, exploration ni compréhension des autres.

34. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) Quelle est la plus grande difficulté chez vos étudiants pour développer une compétence en communication interculturelle ?

- 1 Les caractéristiques du contexte universitaire
- 2 Les caractéristiques de l'environnement de la ville
- 3 L'attitude des étudiants face aux autres cultures
- 4 La manque de confiance en soi-même de la part des étudiants dans l'échange avec l'étranger
- 5 Autres

Le principal : la conception de la culture française au sein du programme de la licence.

35. Motivez-vous vos étudiants à quitter la Colombie après leurs études ?

Oui Non

36. Si votre réponse a été positive, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous motivez vos étudiants à quitter le pays

- 1 La vie à l'étranger est meilleure
 - 2 La situation sociale de la Colombie n'est pas favorable pour sa profession
 - 3 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de FLE en Colombie
 - 4 Les étudiants n'obtiennent pas un bon niveau de Compétence interculturelle
 - 5 s'ils restent tout le temps en Colombie
 - 6 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'à l'étranger
- 5 - surtout moins cher

37. Quel pays suggérez-vous de préférence visiter à vos étudiants de FLE

La France Le Canada Haïti La Guyane Autre Lequel :

38. Si votre réponse a été négative, numérotez de 1 à 5 les aspects pour lesquels vous ne motivez pas vos étudiants à quitter le pays

- 1 La vie en Colombie est positive et il y a beaucoup de choses à faire
- 2 La situation sociale de la Colombie est favorable pour sa profession
- 3 Les étudiants obtiennent un bon niveau de FLE en Colombie
- 4 Les étudiants obtiennent un bon niveau de Compétence Interculturelle en Colombie
- 5 L'enseignement en Colombie est meilleur qu'à l'étranger

39. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez dans votre classe de FLE :

- 1 Laissez travailler les étudiants de façon autonome
- 2 Enseigner aux élèves la façon de faire
- 3 Donnez des indications et laissez travailler les étudiants de façon autonome

40. Qu'est-ce que vous comprenez par compétence en communication interculturelle ?

C'est la compétence qui vous permet de comprendre votre interlocuteur, dans tout le sens du terme, (linguistique et culturellement). À travers cette compétence l'apprenant est plus tolérant, curieux autonome et surtout est capable de résoudre des problèmes et des malentendus.

Le questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'échange interculturel Colombie-France en ligne, Ecofudin, par les chercheurs Chanier, T. Ciekanskiy M. Lopez, M. Bacci J. 2008

Annexe 2. Questionnaire aux enseignants en formation de FLE

Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants en formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONELLE:

1. Genre

Masculin Féminin

2. Age

Entre: 18-22 23-27 28-32 plus :
combien ? _____

3. Niveau de formation en FLE

Débutant intermédiaire avancé

4. Niveau social

1-2 3-4 5-6

5. Ville d'origine

6. Est-ce que vous travaillez ?

Oui non dans quoi ?

7. Niveau académique de la mère

Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat

8. Niveau académique du père

Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat

9. Quelle est la profession de vos parents?

Père:

Mère:

B. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

10. Niveau académique que vous envisagez

Licence Master Doctorat

Pourquoi?

11. Champ de travail souhaité à la fin de vos études

Institution éducative Entreprise Hôtellerie Autre lequel

12. Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études

Colombie à l'étranger Quel pays? _____

Expliquez les raisons de votre choix

13. Dans le cas où vous souhaiteriez quitter la Colombie, numérotez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix.

La vie à l'étranger est meilleure

La situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable

- Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures
- Vous rêvez de vivre à l'étranger
- L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie
- Vous voulez améliorer votre Compétence communicative interculturelle

14. Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

- L'intérêt de connaître d'autres cultures
- L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
- Le français est une langue très belle et romantique
- Le français est une langue qui donne un certain statut
- Par hasard

15. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?

à l'école Au lycée à l'université tout le temps

16. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?

Oui non

17. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?

France Canada Suisse Haïti autre

Lequel ? _____.

18. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?

Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre

combien? _____

19. Avez-vous visité un pays étranger ?

Oui non Lequel ? _____ Dans quel cadre?:
vacances Travail études

20. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger?

- La manière d'agir de l'autre
- La manière de penser de l'autre
- La manière comme l'autre vous voyait
- Les caractéristiques de l'environnement
- Autre aspect
- lequel _____

21. Etes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université?

Oui Non

22. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux?

Oui Non Pourquoi ?

23. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autre que l'enseignement comme: à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.

Oui Non pour quoi

24. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (une ou plusieurs options possibles)

Contact direct avec un natif différent à l'assistante de FLE à la faculté
 amis virtuels l'internet la TV la radio
 Aucune Autres lesquelles ?

25. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4. 1 le plus et 4 le moins important)

Rester soi-même
 Comprendre l'autre
 Se faire comprendre
 Découvrir l'autre

C. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

26. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	
La France	
Un (e) colombien (e)	
Un (e) français (e)	
La langue espagnole	
La langue française	
La personne parlant espagnol dans le monde	
Les personnes parlant français dans le monde	
La colonisation en Colombie	
La situation sociale en Colombie	
La situation sociale en France	
La situation politique en Colombie	
La situation politique en France	
La vie en Colombie	
La vie à l'étranger	

27. Selon vos expériences avec les étrangers (assistants de langue, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture			
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté			
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.			

Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques			
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.			
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre			
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures			
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre			
Ouverture à l'autre et confiance en soi	attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.			
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine			
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture			
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture			
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture			
Distance entre soi et l'autre	attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous			
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger			
Les échanges avec les membres d'une culture différente à la sienne peuvent devenir proches/familiers			
Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus			

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?

Il est aussi intéressant que le colombien

Il est plus intéressant que le colombien

Il est moins intéressant que le colombien

D. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 5. (1 le plus et 5 le moins important) les aspects pour lesquels vous prenez plaisir à apprendre une langue étrangère et plus exactement le français

Découverte de l'autre

Possibilité de voyager

Meilleures opportunités d'emploi

Possibilité d'habiter à l'étranger

Autres raisons lesquelles:

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE

Le plus	Le moins

31. Quels outils privilégient vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone?

Ressources pédagogiques Ressources authentiques
 les échanges avec les natifs média
 autre lequel _____

32. Vous préférez avoir qui comme enseignant de français

un natif francophone un colombien pourquoi ?

33. Considérez-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer une compétence communicative interculturelle?

Oui non

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas votre compétence Interculturelle

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent votre Compétence Interculturelle

36. Numérotez de 1 à 3. (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez de votre enseignant de classe de FLE:

Il vous laisse travailler librement
 Il vous décrit en détail la méthodologie
 Il vous donne des indications et vous laisse travailler librement

37. Quelles suggestions donneriez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit plus intéressante pour vous

Donner la priorité à la grammaire
 Donner la priorité à la culture
 Donner la priorité à l'échange avec le natif
 Donner la même valeur à votre culture et à la culture étrangère

38. Quels aspects de votre entourage et contexte universitaire vous voudriez changer et pourquoi?

QUESTIONNAIRE 2
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants en formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

- Genre**
 Masculin Féminin
- Age**
 Entre 18-22 23-27 28-32 plus : combien ? _____
- Niveau de formation en FLE**
 Débutant intermédiaire avancé
- Niveau social**
 1-2 3-4 5-6
- Ville d'origine**
- Est-ce que vous travaillez ?**
 Oui non dans quoi ? _____
- Niveau académique de la mère**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Niveau académique du père**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Quelle est la profession de vos parents ?**
 Père : _____ Mère : _____

B. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

- Niveau académique que vous envisagez**
 Licence Master Doctorat
 Pourquoi ?
 Parce que le doctorat est le plus haut niveau d'éducation et dans la recherche est très frappante.
- Champ de travail souhaité à la fin de vos études**
 Institution éducative Enseignement Hôtellerie Autre lequel _____
- Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études**
 Colombie à l'étranger Quel pays ? Canada / France
- Expliquez les raisons de votre choix**
 Parce que cette on pays avec trop chances d'études dans la recherche et parce qu'ils sont francophones
- Dans le cas où vous souhaitez quitter la Colombie, numérotez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix.**
 La vie à l'étranger est meilleure
 La situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable
 Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures
 Vous rêvez de vivre à l'étranger
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie
 Vous voulez améliorer votre Compétence communicative interculturelle
- Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française**
 L'intérêt de connaître d'autres cultures
 L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
 Le français est une langue très belle et romantique
 Le français est une langue qui donne un certain statut
 Par hasard

La colonisation en Colombie	Rolte, unite, différente, antispensurable, écologique
La situation sociale en Colombie	Violent, complexe, stagnante, dangereux, réveil
La situation sociale en France	entrepreneurs, violent, complexe, progressif, dangereux
La situation politique en Colombie	instabilité, mentir, intriguer, complexe, stagnante
La situation politique en France	Progressif, stable, différent, entrepreneurs, changement
La vie en Colombie	Heureux, famille, difficile, calme, lentement
La vie à l'étranger	Heureux, solitaire, solvable, différent, curieuse

27. Selon vos expériences avec les étrangers (associants de langue, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	attitude privilégiée		
	Haut	Moyen	Bas
Vous prenez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture	X		
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté	X		
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.			X
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses coutumes morales et éthiques	X		
Vous êtes convaincu que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.	X		
Vous adoptez une attitude de compréhension, la tentance de lire et d'être de l'autre.	X		
Vous aimez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures			X
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre.	X		
Ouverture à l'autre et confiance en soi			
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez librement avec l'étranger et vous faites confiance en vous-même.		X	
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine.		X	
Vous agissez d'une manière tranquille face aux postures stéréotypées négatives que les autres ont de votre culture.		X	
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture.	X		
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture.			X
Distances entre soi et l'autre			
	Haut	Moyen	Bas
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous.		X	
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger.			X
Les échanges avec les membres d'une culture différente et la société peuvent devenir proches/familiers.		X	
Vous développez une attitude à l'égard lorsque surgissent les malentendus.	X		

15. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?
 à l'école Au lycée à l'université tout le temps
16. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?
 Oui non
17. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?
 France Canada Suisse Haïti autre
- Lequel ? _____
18. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?
 Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3 ans 3-5 ans autre combien? _____
19. Avez-vous visité un pays étranger ?
 Oui non Lequel ? chili Dans quel cadre? vacances Travail études
20. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger?
 La manière d'agir de l'autre
 La manière de penser de l'autre
 La manière comme l'autre vous voyait
 Les caractéristiques de l'environnement
 Autre aspect
 Lequel _____
21. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université?
 Oui Non
22. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux?
 Oui Non Pourquoi ?
Parce que l'utilisation de la langue et l'ignorance de la culture de l'autre
23. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents outre que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.
 Oui Non pour quoi ?
Parce que sa famille qui habite à Caracas
24. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (une ou plusieurs options possibles)
 Contact direct avec un natif différent à l'assistante de FLE à la faculté dans virtuels
 l'internet la TV la radio Aucune Autres lesquelles ? _____
25. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)
 Être soigné 4
 Comprendre l'autre 3
 Se faire comprendre 2
 Découvrir l'autre 1

C. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE
 26. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	Ampa, chapeaux, vestes, robe, fête
La France	Aman, culture, bar, café, nourriture, mode
Un (e) colombien (e)	Beauté, Danser, amical, fête, entrepreneur
Un (e) français (e)	Mode, beauté, parfum, cuisine, musique
La langue espagnole	élégant, beauté, complexe, rapide, intéressant
La langue française	humaine, élégant, pittoresque, beau, complexe
La personne parlant espagnol dans le monde	Espagne, Amérique latine, Accents, intéressante, famille
Les personnes parlant français dans le monde	Caracas, étranger, culture, accents, frappant

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?

Il est moins intéressant que le colombien
 Il est plus intéressant que le colombien
 Il est aussi intéressant que le colombien

D. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) les aspects pour lesquels vous prenez plaisir à apprendre une langue étrangère et plus exactement le français

- Découverte de l'autre
 Possibilité de voyager
 Meilleures opportunités d'emploi
 Possibilité d'habiter à l'étranger
 Autres raisons
- lesquelles : connaitre nouvelle culture

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE

Le plus	Le moins
<u>Connaitre une nouvelle culture et un nouvelle langue</u>	<u>L'incapacité à interagir avec gens natifs de français</u>

31. Quels outils privilégiez vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone ?

- Ressources pédagogiques Ressources authentiques Échanges avec les natifs médias autre voyage

32. Vous préférez avoir qui comme enseignant de français
 un natif francophone un colombien pourquoi ?

Parce que nous pouvons apprendre plus sur la culture

33. Considérez-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer une compétence communication interculturelle ?
 Oui non

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas votre compétence interculturelle

- Il n'y a pas assez de l'université pour faire un changement culturel
- Pas réaction directe avec natif personnes
- Il n'y a pas cours de culture sorti de la classe

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent votre Compétence Interculturelle

36. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez de votre enseignement de classe de FLE :

- Il vous laisse travailler librement 3
 Il vous donne en détail la méthodologie 1
 Il vous donne des indications et vous laisse travailler librement 2

37. Quelles suggestions donnez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit plus intéressante pour vous

- Donner la priorité à la grammaire
 Donner la priorité à la culture
 Donner la priorité à l'échange avec le natif
 Donner la même valeur à votre culture et à la culture étrangère

38. Quels aspects de votre entourage et contexte universitaire vous voudriez changer et pourquoi ?

changement culturel avec natif personnes parce que développe notre connaissance de la langue beaucoup plus

Un questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'échange interculturel Colombie-France en ligne. Ecritain, par les chercheurs Chaurin, T. Ciechanowski M. Lopez, M. Bocco J. 2018

QUESTIONNAIRE 2
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants en formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional, Bogotá

En tant que étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'activité dans un pays éloigné de la culture française. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnez sera confidentielle. On vous remercie pour votre amabilité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

- Genre**
 Masculin féminin
- Age**
 18-22 23-27 28-32 plus (complétez)
- Niveau de formation en FLE**
 Débutant intermédiaire avancé
- Niveau social**
 1-2 3-4 5-6
- Ville d'origine** Bogotá D.C.
- Est-ce que vous travaillez ?**
 Oui Non (complétez)
- Niveau académique de la mère**
 Aucune Sévignotte Universitaire Master Doctorat
- Niveau académique du père**
 Aucun Sévignotte Universitaire Master Doctorat
- Quelle est la profession de vos parents ?**
 Père: **Accord** Mère: **Géométrie informatique**

B. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

- Niveau académique que vous envisagez**
 Aucun Master Doctorat
 Pourquoi? Je veux atteindre le niveau le plus haut d'éducation
- Champ de travail souhaité à la fin de vos études**
 Institution éducative Entreprise Industrie Autre (complétez)
- Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études**
 Colombia à l'étranger (quel pays? **Canada, en Suisse**)
 Expliquez les raisons de votre choix:
Je veux connaître plusieurs cultures différentes à la française
- Dans le cas où vous souhaiteriez quitter la Colombie, numérotez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix**
 Si ce n'est étranger est curieuse 6
 En contact avec de la Colombie (très) peu très intéressé 5
 Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures 4
 Vous n'avez rien à l'étranger 3
 L'interculturalité n'a pas de sens pour la Colombie 2
 Vous voulez améliorer votre compétence dans une autre langue 1
- Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française**
 L'intérêt de connaître d'autres cultures 4
 L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger 3
 Le savoir en une langue très utile et polyvalente 2
 Le français est la langue officielle de certains pays 1
 Par hasard 5

Le comportement en Colombie	Afroce, abus, irrespect, absurde, faiblesse
La situation sociale en Colombie	Injuste, centenaire, État, désordre,
Les sentiments sociaux en France	Liberté, pensée, changement, mondialisation,
La situation politique en Colombie	Corruption, nepotisme, oligarchie, mensonge,
La situation politique en France	Assurance, protection, organisation, ordre, élitisme
La vie en Colombie	Joie, agréable, difficile, inattendu,
La vie en France	Inconnu, étonnant, histoire, aventure, travail

27. Selon vos expériences avec les étrangers (assistants de langues, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le votre. (Choisissez une réponse)

Interculturalité	attitude privilégiée		
	haut	bas	pas
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture	X		
Vous préférez communiquer avec l'autre sans le savoir et difficile		X	
Vous préférez vous mettre à la place de l'autre pour mieux et comprendre son point de vue	X		
Vous vous rappelez de l'autre culture avec tristesse, quelles que soient ses caractéristiques positives et négatives	X		
Vous êtes convaincu que la vision que vous avez de vous-même est celle que vous avez de l'autre	X		
Vous gardez une attitude de jugement envers la manière de faire et d'être de l'autre	X		
Vous n'avez guère les motivations qui résultent d'une mauvaise compréhension interculturelle		X	
Vous préférez une position d'ouverture envers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre	X		
Ouverture à l'autre et confiance en soi	attitude privilégiée		
	haut	bas	pas
Vous préférez communiquer avec l'étranger et vous aimez travailler en groupe		X	
Vous préférez vous débattre de sujets controversés, polémiques et idéologiques avec l'autre	X		
Vous préférez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture	X		
Vous préférez sentir plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec votre et votre culture		X	
Vous préférez à l'autre et vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture		X	
Distances entre soi et l'autre	attitude privilégiée		
	haut	bas	pas
Vous gardez sans difficulté de nouvelles idées	X		
Vous gardez les caractéristiques qui vous ont servi d'une manière compétitive avec l'étranger	X		
Les échanges avec les individus d'une culture différente à la votre provient d'un point d'intérêt	X		
Vous développez une opinion à votre sujet en regardant les motivations	X		

15. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?
 Au lycée À l'université Tout le temps
16. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?
 oui non
17. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?
 France Canada Suisse Haiti autre
18. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?
 Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3 ans 3-5 ans autre constant
19. Avez-vous visité un pays étranger ?
 oui non l'espér ? Panama Dans quel autre ? Mexique Turquie Italie
20. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?
 La manière d'être de l'autre
 La manière de parler de l'autre
 La manière de vivre de l'autre
 Les coutumes et les traditions de l'autre
 Autre aspect
 Espér le changement de monnaie
21. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université ?
 oui non
22. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux ?
 Non Oui Ça peut aider un peu, mais l'interaction dépend d'autres circonstances.
23. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autre que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.
 Non Oui Mon entourage est complètement hispanophone.
24. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (soit un premier choix possible)
 En contact avec un natif du nom de l'étranger de l'étranger la langue avec quelqu'un l'étranger la TV Autre Autre l'étranger ?
25. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)
 Niveau de langue 3
 Compréhension 2
 Niveau de la compétence 4
 Niveau de la culture 4

C. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

26. Pour chacun des mots suivants, écrivez 3 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit.
- | | |
|---|--|
| l'étranger | Famille, foyer, beauté, complexe, indifférence |
| la culture | Étrange, mode, tendance, histoire, luxe |
| un préjugé | Jais, ignorance, mauvaise humeur, intolérance, tradition |
| un préjugé | Stato, ego, folie, libération, liberté |
| la langue étrangère | Littérature, monde, Amérique, pensée, folie |
| la langue française | Musique, enchaînement, classique, pouvoir, musique |
| un préjugé (selon l'étranger dans le monde) | Discriminée, éloignée, création, fierté, sexualité |
| un préjugé (selon l'étranger dans le monde) | Admirée, armée, acceptée, progrès, succès |

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?
 Il est aussi intéressant que le résident
 Il est plus intéressant que le résident
 Il est moins intéressant que le résident

D. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) les aspects pour lesquels vous prenez plaisir à apprendre une langue étrangère et plus exactement le français

- Environnement de l'autre 4
 Possibilité de voyage 2
 Meilleures opportunités d'emploi 4
 Possibilité d'histoire à l'étranger 1
 Autres raisons 1
 lesquelles :

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE

Le plus	Le moins
La découverte de la langue et d'une civilisation	La monotonie

31. Quels outils privilégiez vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone ?

- Ressources pédagogiques Ressources artistiques Les échanges avec les natifs sites autre objet

32. Vous préférez avoir qui comme enseignant de français
 un natif francophone un résident pourquoi ? Il peut être aussi bon qu'un natif.

33. Considérez-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer une compétence communicative interculturelle ?
 Non oui

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas votre compétence interculturelle

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent votre Compétence Interculturelle

- Le niveau de langue
- Les exigences venant des professeurs.
- Les manières d'évaluer

36. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez de votre enseignement de classe de FLE :

- Il vous laisse travailler librement 3
 Il vous dirige et dirige le travail 2
 Il vous donne des tâches à traiter vous laissez travailler librement 4

37. Quelles suggestions donneriez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit plus intéressante pour vous

- Donner la priorité à la grammaire
 Donner la priorité à la culture
 Donner la priorité à l'échange avec le natif
 Donner la priorité à votre culture et à la culture étrangère

38. Quels aspects de votre entourage et contexte universitaire vous voudriez changer et pourquoi ?

- La monotonie dans quelques cours.

QUESTIONNAIRE 2
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants en formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnera sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATIONS PERSONNELLES:

- Sexe**
 Masculin Féminin
- Age**
 Entre 18-22 23-27 28-32 plus combien ? _____
- Niveau de formation en FLE**
 Débutant Intermédiaire Avancé
- Niveau social**
 1-2 3-4 5-6
- Ville d'origine**
- Est-ce que vous travaillez ?**
 Oui Non dans quel ? _____
- Niveau académique de la mère**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Niveau académique du père**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Quelle est la profession de vos parents ?**
 Père: Chef Mère: CONSULTE

B. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES ENSEIGNANTS

- Niveau académique que vous envisagez**
 Licenciat Master Doctorat
 Pourquoi? Car je veux avoir un bon statut et ça peut m'aider avec mes valeurs spirituelles
- Champ de travail souhaité à la fin de vos études**
 Institution éducative Commerciale Hospitalière Autre Inconnu
- Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études**
 Colombie à l'étranger Quel pays? Canada
 Expliquez les raisons de votre choix:
Parce que Canada a une société très intéressante et il y a une bonne éducation.
- Dans le cas où vous souhaitez quitter la Colombie, numérotez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix.**
 La vie à l'étranger est meilleure
 La situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable
 Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures
 Vous rêvez de vivre à l'étranger
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie
 Vous voulez améliorer votre Compétence communicationnelle interculturelle
- Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française**
 L'intérêt de connaître d'autres cultures
 L'intérêt d'étudier et travailler dans un pays étranger
 Le français est une langue très utile et romantique
 Le français est une langue qui donne un certain statut par hasard

La colonisation en Colombie	<u>Oi, genocide, indiens, religion, vol.</u>
La situation sociale en Colombie	<u>Corruption, pas juste, inégalité, combat,</u>
La situation sociale en France	<u>Corruption, inégalité, pas leur travail, un etc</u>
La situation politique en Colombie	<u>angoisse</u>
La situation politique en France	<u>Calme</u>
La vie en Colombie	<u>tristesse</u>
La vie à l'étranger	<u>Meilleur opportunité</u>

29. Selon vos expériences avec les étrangers (assistants de langue, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le votre. (Classifiez une réponse)

Interculturalité	Attitude privilégiée	1	2	3	4	5	6
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture							X
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni défiance							X
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.							X
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses convictions morales et éthiques							X
Vous êtes conscient que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.							X
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre							X
Vous avez géré les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures							X
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre							X
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.							X
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'identité de votre pays d'origine.							X
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture							X
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture							X
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture							X
Vous parlez avec difficulté de thèmes tabous							X
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger							X
Les échanges avec les membres d'une culture différents à la sienne peuvent devenir proches, familiers							X
Vous développez une aptitude à régler lorsque surgissent les malentendus							X

16. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?
à l'école Au lycée à l'université tout le temps
17. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?
Oui non
18. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?
France Canada Suisse Mali autre
Lequel ? _____
19. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?
Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3 ans 3-5 ans autre continuez ? _____
20. Avez-vous visité un pays étranger ?
Oui non Lequel ? _____ Dans quel cadre ? vacances Travail études
21. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?
La manière d'agir de l'autre
La manière de penser de l'autre
La manière comme l'autre vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect
lequel ? _____
22. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université ?
Oui Non
23. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux ?
Oui Non Pourquoi ?
Pensez que si on connaît la culture, nous pouvons avoir une meilleure communication
24. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autre que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.
Oui Non pour quoi ?
Dans la musique, et quand je surf Internet, et les jeux-vidéo.
25. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (à une ou plusieurs options possibles)
Contact direct avec un natif différent à l'assistance de FLE à la faculté à la maison avec vidéos
à l'école à la TV la radio Assure Autres lesquelles ? Jeux-vidéo, musique et vidéos
26. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)
Savoir son culture à
Comprendre l'autre à
Se faire comprendre à
Découvrir l'autre à

C. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

26. Pour chacun des mots suivants, évaluez à mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	Diversité, diversité, inégalité, instabilité, certaines maladies
La France	Mouture, Europe, culture, froid
Un colombien (n)	gay, défiance, arrogant
Un (n) français (n)	Froid, respectueux
La langue espagnole	Belle, compliquée, romantique, diversité
La langue française	Dépense, prononciation, structures, sans...
La personne parlant espagnol dans le monde	irresponsable, bavard, communautaire
Les personnes parlant français dans le monde	Froid

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?

Il est aussi intéressé que le colombien
Il est plus intéressé que le colombien
Il est moins intéressé que le colombien



D. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) les aspects pour lesquels vous prenez plaisir à apprendre une langue étrangère et plus exactement le français

Découverte de l'autre
Possibilité de voyager
Meilleures opportunités d'emploi
Possibilité d'habiter à l'étranger
Autres raisons



lesquelles :

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE

Le plus	Le moins
Apprendre sur la culture des pays francophones méthodologie	Peu d'attention

31. Quels outils privilégiez vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone ?

Ressources pédagogiques Ressources authentiques Des échanges avec les natifs autres lequel

32. Vous préférez avoir quel genre d'enseignant de français un natif francophone un colombien pourquoi ?

Parce que le colombien peut expliquer meilleur l'autre culture et langage

33. Considérez-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer une compétence communicative interculturelle ?

Oui non

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne favorisent pas votre compétence interculturelle

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent votre Compétence interculturelle

- fluxus de les échanges avec les natifs
- laboratoire
- enseignement de la culture

36. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez de votre enseignement de classe de FLE :

Il vous laisse travailler librement
Il vous décrit en détail le méthodologie
Il vous donne des indications et vous laisse travailler librement



37. Quelles suggestions donnez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit plus intéressante pour vous

Donner la priorité à la grammaire
Donner la priorité à la culture
Donner la priorité à l'échange avec le natif
Donner la priorité à votre culture et à la culture étrangère



38. Quels aspects de votre entourage et contacts universitaires vous voudriez changer et pourquoi ?

la diversité et quelques personnes (étudiants) que ne trouve pas, seulement vient à traverser

Ce questionnaire reprend quelques questions de pré et post questionnaire d'abord dans l'échange interculturel Université France en ligne, Ecofiliis, par les chercheurs Chénier, T. Chénier, M. Lopez, M. Duran, J. 2008

QUESTIONNAIRE 2
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Basé sur la formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernés l'identité dans un pays éloigné de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donnerez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

1. Sexe

Masculin Féminin

2. Age

Entre 18-22 23-27 28-32 plus : combien ? _____

3. Niveau de formation en FLE

Débutant Intermédiaire Avancé

4. Niveau social

1-2 3-4 5-6

5. Ville d'origine (pays)

6. Est-ce que vous travaillez ?

Oui Non dans quel ? _____

7. Niveau académique de la mère

Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat

8. Niveau académique du père

Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat

9. Quelle est la profession de vos parents?

Mère: commerçante Père: homme de foyer

B. ECHANGES INTERCULTURELS ET INTERETS CHEZ LES RESIDENTS

10. Niveau académique que vous souhaitez

Licence Master Doctorat

Pourquoi? force-que je veuille travailler à moi

11. Champ de travail souhaité à la fin de vos études

Institutions éducatives Entreprise Militaire Autre Inconnu

12. Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études

Colombie à l'étranger Quel pays? Hollande

Expliquez les raisons de votre choix force-que mon frère veuille en Hollande

13. Dans le cas où vous souhaitez quitter la Colombie, mentionnez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix.

La vie à l'étranger est meilleure
 La situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable
 Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures
 Vous rêvez de vivre à l'étranger
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie
 Vous voulez améliorer votre Compétence communicationnelle

14. Mentionnez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

L'intérêt de connaître d'autres cultures
 L'intérêt d'habiter et travailler dans un pays étranger
 Le français est une langue très belle et romantique
 Le français est une langue qui donne un certain statut
 Par hasard

La colonisation en Colombie:	<u>difficile, religion, médecine, insécurité</u>
La situation sociale en Colombie:	<u>difficile, triste, pas juste, pouvoir,</u>
La situation sociale en France:	<u>hétérogène, cher</u>
La situation politique en Colombie:	<u>difficile, légalité, crise, corruption</u>
La situation politique en France:	<u>loi, corruption, racisme, étude</u>
La vie en Colombie:	<u>tolérance,</u>
La vie à l'étranger:	<u>racisme, lois</u>

27. Selon vos expériences avec les étrangers (assistants de langue, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Attitude privilégiée	1	2	3	4	5	6
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture						X
Vous pouvez interagir avec l'autre sans crainte ni difficulté						X
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.						X
Vous vous appréciez de l'autre culture avec tolérance, quelles que soient ses conceptions morales et éthiques	X					
Vous êtes convaincu que la vision que vous avez de vous, influence la vision que vous avez de l'autre.					X	
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de être et d'être de l'autre	X					
Vous savez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures						X
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre	X					
Distance entre vous et l'autre						
Vous parlez librement avec l'étranger en vous faisant confiance en vous-même.					X	
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et identité de votre pays d'origine	X					
Vous agissez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture						X
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec vous et votre culture	X					
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec vous et votre culture						X
Distance entre vous et l'autre						
Vous parlez sans difficulté de thèmes tabous	X					
Vous gérez les malentendus qui peuvent résulter d'une mauvaise compréhension avec l'étranger					X	
Les échanges avec les membres d'une culture différente à la lecture peuvent devenir proches/faciles	X					
Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus					X	

15. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?
à l'école Au lycée à l'université tout le temps
16. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?
Oui non
17. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?
France Canada Suisse Mali autre
Lequel ? _____
18. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?
Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3 ans 3-5 ans autre combien? _____
19. Avez-vous visité un pays étranger ?
Oui non Lequel ? _____ Dans quel cadre? vacances Travail études
20. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger?
La manière d'agir de l'étranger
La manière de penser de l'étranger
La manière comme l'étranger vous voyait
Les caractéristiques de l'environnement
Autre aspect _____
21. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université ?
Oui Non
22. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'être interrogé avec eux ?
Oui Non Pourquoi ? _____
23. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents entre que l'enseignement comme : à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.
Oui Non pour quoi ? pour parler
24. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (une ou plusieurs options possibles)
Contact direct avec un natif différent à l'assistance de FLE à la faculté cours virtuel
L'Internet la TV la radio Aucune Autre lesquelles ? _____
25. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)
Restez soi-même
Comprendre l'autre
Se faire comprendre
Découvrir l'autre

C. COMPÉTENCES COMMUNICATIVES INTERCULTURELLES

26. Pour chacun des mots suivants, écrivez 5 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	bonne, bon, culture, nature.
La France	fromage, vin, Baguette.
Un colombien (e)	amable, pas, ponctuelle, courageuse
Un (e) français (e)	froid, étrange
La langue espagnol	facile, belle, grand, large
La langue française	romantique, sonore, musical, comptaive, longue
Les personnes parlant espagnol dans le monde	jill, colombien, espagnol, vénézuéla
Les personnes parlant français dans le monde	fronson, haiti, suisse, canada

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?

- Il est aussi instruit que le colombien
Il est plus instruit que le colombien
Il est moins instruit que le colombien

D. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 8, (1 le plus et 8 le moins important) les aspects pour lesquels vous pouvez choisir d'apprendre une langue étrangère et plus exactement le français

- Découverte de l'autre
Possibilité de voyager
Meilleures opportunités d'emploi
Possibilité d'habiter à l'étranger
Autres raisons _____

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE

Le plus	Le moins
le Prof, le méthodologie	le travail oral et écrit

31. Quels outils privilégiez vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone ?

- Ressources pédagogiques Ressources authentiques Des échanges avec les natifs vidéos autres lequel _____

32. Vous préféreriez avoir qui comme enseignant de français

- un natif francophone un colombien pourquoi ?
parce-que le colombien est plus compréhensible

33. Caractériser-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer une compétence communicative interculturelle ?

- Oui non

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui se favorisent par votre compétence interculturelle

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui favorisent votre Compétence Interculturelle

- assistante
labor
les ordinateurs

36. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez de votre enseignement de classe de FLE :

- Il vous laisse travailler librement
Il vous décrit en détail la méthodologie
Il vous donne des indications et vous laisse travailler librement

37. Quelles suggestions donnez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit plus intéressante pour vous

- Donner la priorité à la grammaire
Donner la priorité à la culture
Donner la priorité à l'échange avec le natif
Donner la même valeur à votre culture et à la culture étrangère

38. Quels aspects de votre entourage et contacts universitaires vous voudriez changer et pourquoi ?

- la sécurité

Ce questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans l'échange interculturel Colombie - France en ligne, Scotland, par les chercheurs Chénier, T. Cieleskiy M. Lopez, M. Dazou J. 2008

QUESTIONNAIRE 2
Questionnaire Compétence en Communication Interculturelle Enseignants en formation de FLE à La Universidad Libre/ Universidad Nacional à Bogotá

Bonjour cher étudiant, on développe un travail de recherche par rapport à la signification des échanges interculturels concernant l'identité dans un pays étranger de la culture francophone. On demande votre collaboration en répondant à des questions qui ne demandent pas trop de temps. Toute l'information que vous donneriez sera confidentielle. On vous remercie pour votre sincérité et votre temps.

A. INFORMATION PERSONNELLE :

- Genre**
 Masculin Féminin
- Age**
 entre 18-22 23-27 28-32 plus - combien ? _____
- Niveau de formation en FLE**
 Débutant Intermédiaire Avancé
- Niveau social**
 1-2 3-4 5-6
- Ville d'origine** Bogotá
- Est-ce que vous travaillez ?**
 Oui Non Dans quel ? _____
- Niveau académique de la mère**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Niveau académique du père**
 Primaire Secondaire Universitaire Master Doctorat
- Quelle est la profession de vos parents ?**
 Père: Indépendant Mère: Administratrice

B. DIMENSIONS INTERCULTURELLES ET INTÉRÊTS CHEZ LES ENSEIGNANTS

- Niveau académique que vous envisagez**
 Lettres Master Doctorat
 - Champs de travail souhaités à la fin de vos études**
 Institution éducative Entreprise Hôtelierie Autre Inspec
 - Lieu de travail souhaité une fois que vous aurez fini vos études**
 Colombie à l'étranger Quel pays? France
- Expliquez les raisons de votre choix
 Voici que est très important pour moi, alcançar un aute niveau acad et de connaissance, aussi pour avoir un bon travail.
 Dans le cas où vous souhaitez quitter la Colombie, numérotez de 1 à 6. (1 le plus et 6 le moins important) les aspects que vous privilégiez pour ce choix.

La vie à l'étranger est meilleure
 La situation sociale de la Colombie n'est pas très favorable
 Vous souhaitez connaître de nouvelles cultures
 Vous aimez de vivre à l'étranger
 L'enseignement à l'étranger est meilleur qu'en Colombie
 Vous voulez améliorer votre Compétence communicationnelle interculturelle

14. Numérotez par ordre d'importance les raisons pour lesquelles vous avez décidé d'apprendre la langue française

1. Raisons de connaissance d'autres cultures
 2. Raisons d'habiter et travailler dans un pays étranger
 3. Raisons est une langue très belle et romantique
 4. Raisons est une langue qui donne un certain statut sur le terrain

La colonisation en Colombie	forte, difficile, esclavage, identité, indiens
La situation sociale en Colombie	difficile, différences, machisme, inégalité, respect
La situation sociale en France	discrimination, fierté, autorité, haute tige, mode
La situation politique en Colombie	Corruption, injustice, indifférence, impunité
La situation politique en France	légalité, ordre, justice, mesure, organisation
La vie en Colombie	joyeux, heureux, beauté, excellent, chaud
La vie à l'étranger	difficile, large respect, offre, beaux paysages

27. Selon vos expériences avec les étrangers (assistants de langues, professeurs étrangers, amis) indiquez votre attitude privilégiée quand vous êtes dans une situation de communication avec une ou plusieurs personnes d'un autre pays que le vôtre. (Choisissez une réponse)

Attitude privilégiée	Attitude privilégiée		
	Fort	Moyen	Peu
Vous gardez une attitude d'ouverture et de curiosité vers l'autre et sa culture	X		
Vous pouvez interagir avec l'autre sans créer de difficulté		X	
Vous pouvez vous mettre à la place de cette personne et envisager son point de vue.		X	
Vous vous approchez de l'autre culture avec tolérance, quelque que soient ses racines sociales et ethniques	X		
Vous êtes conscient que la façon que vous avez de vous, influence la façon que vous avez de l'autre	X		
Vous gardez une attitude de compréhension, la manière de faire et d'être de l'autre	X		
Vous aimez gérer les malentendus qui résultent d'une mauvaise compréhension entre cultures			X
Vous prenez une position critique objective vers les possibles différences entre votre culture et la culture de l'autre			X
Dimension à l'autre - communication			
attitude privilégiée			
Fort Moyen Peu			
Vous parlez librement avec l'étranger et vous faites confiance en vous-même	X		
Vous parlez sans difficulté de sujets concernant l'histoire et l'identité de votre pays d'origine		X	
Vous ignorez d'une manière tranquille face aux possibles stéréotypes négatifs que les autres ont de votre culture	X		
Vous vous sentez plus à l'aise si vous parlez de sujets qui sont en relation avec nous et votre culture	X		
Vous vous sentez à l'aise si vous parlez de sujets qui ne sont pas en relation avec nous et votre culture			X
Dimension entre cultures			
attitude privilégiée			
Fort Moyen Peu			
Vous parlez sans difficulté de différents tabous	X		
Vous gérez les malentendus qui proviennent d'une mauvaise compréhension avec l'étranger		X	
Les échanges avec les membres d'une culture différente à la sienne peuvent devenir proches/amicaux			X
Vous développez une aptitude à réagir lorsque surgissent les malentendus		X	

15. Quand avez-vous commencé à entrer en contact avec la culture francophone ?

à l'école Au lycée à l'université tout le temps

16. Avez-vous habité ou visité un pays francophone ?

Oui non

17. Dans quel pays francophone avez-vous habité ?

France Canada Suisse Italie autre

Lequel ? _____

18. Combien de temps avez-vous habité dans le pays francophone ?

Moins de 6 mois entre 6 mois et un an 1-3ans 3-5 ans autre (combien) ? _____

19. Avez-vous visité un pays étranger ?

Oui non Lequel ? _____ Dans quel but(s) ? vacances Travail études

20. Quel a été l'aspect le plus difficile à gérer, pendant votre séjour à l'étranger ?

- La manière d'agir de l'autre
- La manière de penser de l'autre
- Les moeurs coutumes (votre pays natal)
- Les coutumes locales (l'étranger)
- Autre aspect
- Lequel ? _____

21. Êtes-vous en contact avec la culture francophone dans votre vie quotidienne, en dehors de votre université ?

Oui Non

22. Pensez-vous que le fait de ne pas avoir un échange interculturel quotidien avec des étrangers peut avoir une influence dans votre manière d'interagir avec eux ?

Oui Non Pourquoi ? *Étant que on ne connaît bien la culture et la manière de faire les choses et de penser*

23. Utilisez-vous la langue française dans des contextes différents autre que l'enseignement comme à la maison, dans la rue, avec la famille, les amis, le bar, les achats, les moyens de transport, etc.

Oui Non Pourquoi ? *Face à ce dans mon contexte il n'y a pas des personnes qui parlent français.*

24. En dehors de votre université, de quelle manière connaissez et découvrez-vous la culture francophone ? (une ou plusieurs options possibles)

Conversations avec un natif étranger à l'aide de la famille amis étrangers à l'école à la TV à la radio Autres (spécifier) ? _____

25. Dans une communication interculturelle avec un étranger, à quels aspects donnez-vous une priorité ? (Numérotez de 1 à 4, 1 le plus et 4 le moins important)

- Respect mutuel
- Comprendre l'autre
- Se faire comprendre
- Développer l'autre

C. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE

26. Pour chacun des mots suivants, écrivez 3 mots qui vous viennent spontanément à l'esprit

La Colombie	Nature, Paysage, mer, beaux, Amie, robes
La France	Rain, fromage, pain, architecture, sérieux
Un italien(e)	fière, amable, intelligent, amical, tolérant
Un (e) français(e)	Sérieux, abordable, tranquille, intelligent, organisé
La langue espagnole	beauté, perfection, complexe, bon goût, éducatif
La langue française	Romantique, Amour, difficile, conjugaison
Les personnes parlant espagnol dans le monde	Intelligent, Amical, Responsable, Tolérant, Soli
Les personnes parlant français dans le monde	Sérieux, Étudieux, Respectueux, Intelligent, emu

28. Quelle est votre perception de l'étranger et plus précisément du francophone ?

- Il est aussi intéressé que le colombien
- Il est plus intéressé que le colombien
- Il est aussi intéressé que le colombien

B. LA CLASSE DE FLE ET LA COMPÉTENCE EN COMMUNICATION INTERCULTURELLE

29. Numérotez de 1 à 5, (1 le plus et 5 le moins important) les aspects pour lesquels vous plaidez à apprendre une langue étrangère et plus exactement le français.

- Découverte de l'autre
- Possibilité de voyager
- Mieux les opportunités d'emploi
- Possibilité d'habiter à l'étranger
- Autres raisons

30. Quels sont les aspects que vous aimez le plus et le moins dans votre classe de FLE ?

Le plus	Le moins
Comprendre autres cultures	la nouvelle image des personnes en la Colombie / etc

31. Quels outils privilégiez vos enseignants pour vous faire découvrir la culture francophone ?

Ressources pédagogiques Ressources authentiques Des échanges avec les natifs autres

32. Vous préférez avoir qui comme enseignant de français ?

un natif francophone un colombien pourquoi ? *les deux sont importants. Nécessaire avoir des différents points de vue*

33. Considérez-vous que votre université vous donne les éléments nécessaires pour développer votre compétence interculturelle ?

Oui non

34. Si votre réponse a été négative citez minimum trois aspects de votre université qui ne l'ont pas votre compétence interculturelle

35. Si votre réponse a été affirmative citez minimum trois aspects de votre université qui l'ont votre compétence interculturelle

quelques fois dans la classe on peut connaître la nourriture, la musique, la littérature, etc

36. Numérotez de 1 à 3, (1 le plus et 3 le moins important) les aspects que vous privilégiez dans votre classe de FLE :

- Il vous laisse travailler librement
- Il vous décrit en détail la méthodologie
- Il vous donne des indications et vous laisse travailler librement

37. Quelles suggestions donneriez-vous à vos enseignants pour que votre classe de FLE soit vraiment plus vivante ?

- Donner la priorité à la grammaire
- Donner la priorité à la culture
- Donner la priorité à l'échange avec le natif
- Donner la même valeur à votre culture et à la culture étrangère

38. Quels aspects de votre entourage et contexte universitaire vous voudriez changer et pourquoi ?

un contexte plus interculturelle, avoir plus de choses habituelles en français au moins apprendrons cette langue.

Ce questionnaire reprend quelques questions du pré et post questionnaire élaboré dans le cadre de l'axe de recherche "France en ligne. Enquête sur les chercheurs Châtelier, T. Chikunsky M. Lopez, M. Bécot J.

Annexe 3. Acuerdo de consentimiento aclarado

Nombre de la experiencia: CIBONI (Comunicación Intercultural Bogotá-Niza)

Lo invitamos a participar en la experiencia ("Intercambio intercultural en Línea Colombia- Francia "). El objetivo de la investigación es estudiar la manera como los estudiantes de distintas culturas se comunican entre ellos al participar en un intercambio en línea, con el fin de mejorar la comunicación intercultural.

Esta experiencia e investigación se enmarca en los estudios doctorales de Ciencias de la Información y Comunicación con la Universidad de Nice.

Si usted está de acuerdo en participar, le solicitamos:

- Participar en los intercambios en línea con sus parejas respectivas de estudiantes de Niza y Bogotá, según las modalidades definidas en la guía pedagógica ECOFRALIN 2011, la cual está a su disposición y ha sido adaptada a partir de la experiencia ECOFRALIN 2008. La duración de esta experiencia, así como la de su participación, le ha sido indicada en forma detallada en dicha guía pedagógica.
- Utilizar particularmente un blog, y una plataforma para encuentros sincrónicos.
- Aceptar que sus mensajes de blog sean conservados bajo forma de ficheros electrónicos, así como el contenido de las sesiones sincrónicas, las respuestas a sus cuestionarios y los informes escritos entregados al final de la experiencia. Estos datos contienen texto, imágenes, audio y video.
- Participar a título gratuito en esta experiencia que se inscribe en el cuadro de los estudios doctorales de Ciencias de la Información y Comunicación con la Universidad de Nice.
- Las informaciones personales reunidas a lo largo de esta experiencia serán guardadas confidencialmente y no serán difundidas. Las publicaciones y comunicaciones científicas sobre esta experiencia no mencionarán ningún elemento que permita su identificación.

Los datos reunidos de esta experiencia intercultural en línea serán puestos en anonimato por la investigadora. Usted acepta así, que los datos de los que usted es autor pueden ser accesibles, y analizados en el marco de la investigación.

Si, a pesar de los cuidados aportados al anonimato, subsisten en esos datos unas informaciones susceptibles de identificarlos y que usted estima dicha situación indeseable bastara de hacerlo saber para que los datos concernientes sean retirados del acceso descrito anteriormente.

Una vez, usted decida participar en esta experiencia, usted conserva la posibilidad de retirarse en todo momento sin tener que justificarse y sin ninguna consecuencia para usted.

Le agradecemos su amable participación en nuestro proyecto.

Leí y comprendí las informaciones contenidas en este documento. Todas las preguntas que yo podía haber tenido han recibido una respuesta que me satisface. Estoy de acuerdo para participar en esta experiencia. Recibí una copia de este acuerdo.

Apellido y nombre del participante: _____

(En mayúsculas)

Firma del participante: _____ Fecha: _____

Apellido y nombre del investigador: _____

(en mayúsculas)

Firma del investigador: _____ Fecha: _____

Para toda reclamación concerniente a los aspectos éticos de esta experiencia, usted puede dirigirse a Julia Bacca, jbacca@hotmail.com.

El presente contrato ha sido adaptado de la experiencia ECOFRALIN 2008, elaborado por: Thierry Chanier (UFR SLHS, Université de Franche-Comté), Maud Ciekansky, Maria Teresa López y Julia Bacca

Annexe 4. Guide pédagogique échange CIBONI

COMUNICATION INTERCULTURELLE BOGOTA- NICE (CIBONI) 2012						
Quand ?	Étapes	Quels outils ?				
Durée: une semaine. Du 1 oct-2012 au 6 oct 2012	<p>Préparation [Etape E0]</p> <p>Découverte et appropriation des environnements de travail:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Déterminer les groupes de travail pour créer les blogs. • les blogs de chaque groupe: répondre à l'invitation, poster un message, savoir mettre une photo dans un message, savoir rédiger un commentaire. • Déterminer l'adresse skype des membres du groupe. <p>Dans le cadre de documents avant l'échange, chaque participant doit signer les contrats d'éthique et cession des droits.</p> <p>Groupe 1: Blogger: http://ciboni2012.blogspot.com/ Adresse électronique: ciboni2012@gmail.com Mot passe: bogotanice (voir guide blog)</p> <p>Groupe 2: Blogger: http://ciboni20122.blogspot.com/ Adresse électronique: ciboni20122@gmail.com Mot passe: bogotanice2</p>	Blog Skype				
A définir. Durée: deux semaines. Du 8 oct au 19 oct	<p>Savoir- être (avoir une attitude de curiosité et d'ouverture) [Etape E1]</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Vous</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Vos partenaires</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;"> Comment décririez-vous votre propre identité culturelle? En utilisant les questions suivantes comme un guide, postez un court message (50 mots maximum) pour décrire à votre partenaire qui vous êtes. Répondez à la question: Qui suis-je ? </td> <td style="padding: 5px;"> Demandez à vos partenaires de vous raconter ce qu'ils peuvent à propos de leur identité culturelle, dans un court message également (50 mots max.). </td> </tr> </tbody> </table> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilisez de la liste ci-dessous, les éléments qui sont importants pour vous pour présenter votre identité. Expliquez votre choix. 2. Citez les éléments qui ne sont pas du tout important pour vous, pour expliquer votre identité. Expliquez pourquoi <ul style="list-style-type: none"> • votre langue maternelle • votre nationalité • votre origine ethnique • votre origine historique • votre famille/vos amis • Votre <i>quartier</i> • Votre capitale • Votre entourage (l'ensemble des personnes et des institutions que vous connaissez, et qui vous connaissent) • votre apparence physique <ul style="list-style-type: none"> • le lieu de votre naissance • <i>le lieu où vous habitez</i> • votre niveau d'éducation • votre appartenance à l'institution où vous faites vos études • votre travail (ou la filière que vous étudiez) • ce que vous espérez faire dans la vie • vos loisirs, par exemple. • la musique que vous aimez • Autres (précisez) 3. Exprimez en cinq mots maximum, les aspects les plus importants de votre identité. 	Vous	Vos partenaires	Comment décririez-vous votre propre identité culturelle? En utilisant les questions suivantes comme un guide, postez un court message (50 mots maximum) pour décrire à votre partenaire qui vous êtes. Répondez à la question: Qui suis-je ?	Demandez à vos partenaires de vous raconter ce qu'ils peuvent à propos de leur identité culturelle, dans un court message également (50 mots max.).	Blog skype
Vous	Vos partenaires					
Comment décririez-vous votre propre identité culturelle? En utilisant les questions suivantes comme un guide, postez un court message (50 mots maximum) pour décrire à votre partenaire qui vous êtes. Répondez à la question: Qui suis-je ?	Demandez à vos partenaires de vous raconter ce qu'ils peuvent à propos de leur identité culturelle, dans un court message également (50 mots max.).					

COMUNICATION INTERCULTURELLE BOGOTA- NICE (CIBONI) 2012			
Quand ?	Étapes		Quels outils ?
	<p>Quand vous rencontrez quelqu'un venant d'un autre endroit dans le monde, quelles sont les choses que vous désirez le plus savoir de cette personne? Est-ce quelque chose mentionné précédemment ou quelque chose d'autre? Citez au moins trois choses et expliquez pourquoi elles sont importantes pour vous, dans un court message (50 mots).</p>	<p>Demandez à vos partenaires de vous raconter, dans un message similaire dans le blog, ce qu'ils souhaitent le plus savoir d'une personne qu'ils viennent juste de rencontrer (50 mots).</p>	
	<p>4. Une fois après avoir présenté votre identité rédigez un court message (50 mots) en donnant la première impression des autres participants de l'échange.</p>		
<p>A définir. Durée: deux semaines. Du 20 oct au 3 nov</p>	<p>Savoir comprendre (aptitudes à interpréter et à raconter) [Etape E2]</p> <p>a) Faites des recherches en ligne dans la presse, les publicités, les guides touristiques, les blogs personnels, etc. sur la façon dont la Colombie est présentée en France. Sélectionnez les documents qui vous semblent être les plus représentatifs de l'image que ce pays a dans votre culture. Vos partenaires colombiens feront de même pour la France.</p> <p>b) Choisissez ensuite chacun UN document parmi ceux présentés par vos partenaires colombiens sur votre propre pays et discutez-en. Quelle image de la France est proposée ? Cette image vous semble-t-elle caricaturale ? A-t-elle un fond de vérité ?</p> <p>c) Regardez les trailers cités ci-dessus d'un film colombien et un film français et dites si l'image proposée sur votre pays et le pays de l'autre montre la vraie vie des deux pays ? pourquoi oui ou non? http://www.youtube.com/watch?v=sYgZIG1hkzs Los colores de la montaña http://www.youtube.com/watch?v=NP0u8ehDrAI&feature=related Amélie Poulain.</p> <p>d) Comparez ce que vous avez tous écrit dans le blog. Constatez-vous des similitudes ou des différences saillantes dans vos positions? Expliquer les raisons de votre image par rapport à l'autre.</p> <p>Est-ce que les stéréotypes influencent la façon dont vous voyez l'autre? Influencent-ils votre désir d'être plus ou moins comme les gens qui vous entourent? Considérez-vous que vous avez une vision stéréotypée de l'autre ?</p> <p>Premier rencontre synchrone. Discutez sur skype à propos de vos représentations et les raisons de votre image sur l'autre. (Date à définir)</p>		<p>Blog</p>
<p>A définir. Durée: deux semaines. Du 4 nov au 17 nov</p>	<p>Savoir apprendre/faire (aptitudes de découverte et d'interaction) [Etape E3]</p> <p>Activité 1. les français visitent le lien de la page de tourisme de Bogotá: http://www.bogotaturismo.gov.co/pagina-area/cultura et les colombiens visitent la page de tourisme de Nice http://www.nicetourisme.com/decouvrir-nice</p> <p>Quel est votre impression de la ville de l'autre pays ? Identifiez les différences et similitudes des deux villes. Quels aspects ont attiré votre attention par rapport à la ville étrangère et pourquoi ? Validez avec votre partenaire l'image qu'il a de votre ville et celle que vous avez de la ville étrangère.</p> <p>Activité 2. identifiez une fête de votre pays (noël, halloween, la semaine sante. etc). Présentez la manière comme votre pays vit la fête choisi. Quel est votre impression de la manière de fêter dans les deux pays ? Quels aspects ont attiré votre attention par rapport les différences et les similitudes entre les pays et pourquoi ? Quelle est votre opinion de la manière de fêter des deux pays ?</p>		<p>Blog skype</p>
<p>A définir. Durée: une semaine. Du 18 nov au 26</p>	<p>Savoir analyser et s'engager (conscience culturelle critique/éducation politique) [Etape E4]</p> <p>Déterminez entre vous un sujet à propos de l'interculturalité qui soit de votre intérêt et discutez dans le blog sur le sujet choisi. Présentez la situation de votre pays par rapport au sujet choisi. Pourquoi avez-vous choisi ce sujet?, quel est votre opinion par rapport à la vision et à la situation d'un pays et autre ?, quels sont les aspects que vous prenez en compte dans le moment de prendre une position face au sujet abordé ? Rencontre par skype date à définir</p>		<p>Blog skype</p>

COMUNICATION INTERCULTURELLE BOGOTA- NICE (CIBONI) 2012		
Quand ?	Étapes	Quels outils ?
Jusque le 6 dec	<p>Rapport réflexif et Post-questionnaire [Étape E5].</p> <p>Vous réaliserez un travail individuel sous la forme d'un rapport de réflexion dans la langue maternelle, à partir des échanges qui se sont déroulés dans le projet et qui sont en relation avec l'échange interculturel.</p> <p>Quel est votre impression de l'échange ? quelles ont été vos principales motivations ? quels ont été vos difficultés ?, est-ce-que l' image du pays étranger a-t-elle changé pour vous ?, en quoi l'échange a changé votre manière d'agir face à l'étranger ?, quel moment de l'échange a pu toucher votre sensibilité ?, avez-vous avec fréquence un échange de ce type ?, pensez-vous que votre partenaire avait une idée correcte de votre culture ?, pensez-vous que vous aviez une idée correcte de la culture étrangère ?, comment a été la relation avec les autres membres de l'échange ?, vous vous sentez plus à l'aise quand vous parlez dans votre langue ? pourquoi ? dans quelle langue avez-vous parlé le plus dans l'échange ? pour quelle raison ?</p> <p>Parlez librement de tout votre ressenti dans l'échange vécu.</p>	
	<p>On propose d'avoir deux rencontres synchrones pendant l'échange: la première à la fin de l'étape 2 et la deuxième à la fin de l'échange.</p> <p>Durée de l'échange: 8 semaines.</p>	

La présente guide pédagogique a été adaptée du travail fait par Maria Teresa Lopez, Thierry Chanier, Julia Bacca, Maud Ciekanski pour le projet Ecofralin 2008 entre l'université de Franche Comté et universidad Libre.

Qui suis-je?

Bonjour à tous!

Premièrement, je voudrais me présenter. Je m'appelle Alvaro, un "rolo" (un personne qui est de Bogotá) de 22 ans qui fait sa licence de français à Bogotá. En général, j'aime beaucoup tout ce qui a à voir avec l'apprentissage de langues et c'est la raison pour laquelle j'étudie le français. Il me semble très intéressant et très motivant le fait d'avoir cette occasion pour partager des aspects sur nos cultures et nos pays, surtout s'il s'agit de cultures différentes et avec un océan qui nous sépare géographiquement.

À bientôt!
Alvaro

Hola colegas,

Como ya lo habreis notado, tengo un monton de retraso en el proyecto pero se dice que mejor vale tarde que nunca ! Ya he visto que no era la unica..pero igualmente siento por haber sido tan despistada.

Soy francesa, me llamo Joséphine, llevo ni 2 meses viviendo en Nice y puede que sea la mas vieja de todos vosotros porque vuelvo a empezar mis estudios despues de unos cuantos años de, lo que solimos llamar, una "experiencia de vida" que no arepiento para nada.

A los 18 años estaba harta de haber pasada tantos años seguidos en la escuela, que decidi dar un giro un poco mas aventurero a mi vida.

Trabajé en Paris, ahorré dinero y me fui para España donde me quedé 3 años con el unico ojetivo de querer hablar español como una española. Eso fue hecho a los meses, ya que no conocia a nadie, y tuvé que buscarme la vida sola, aprendí bastante rapidamente. Y me encanto meterme en ese modo de vida en plan supervivencia.

Hize, o mejor dicho, intenté hacer estudios de turismo, de comercio internacional, queria probar carreras a ver si una me llevaria en alguna parte, pero fue sin fama.

Cuando la plaza del ayuntamiento de Valencia (donde vivi) fue rebatisada la plaza del quinze de mayo, y que los indignados se dieron energia para hacerse entender del gobierno, pasé momentos inolvidables pero, enseguida me dé cuenta de que no era mi revolucion, y sobre todo, que necesitaba encontrar un trabajo, sin esperar.

Fue en Paris que encontré el trabajo revelador, que tambien explica la razon por la cual estoy estudiando una Licenciatura de español ahora mismo en Nice.

Me cogieron en una ZEP (Zona de Educacion Prioritaria) para vigilar a los niños y dar clases de español a los 14-16 años. Y, aunque fuera dificil, fue una de las mejoras experiencias de mi vida. Sobre todo en el plan relacional.

(Participant français, échange CIBONI)

¿Quién soy yo?

Buenos días a todos mi nombre es Jorge Daniel, soy bogotano tengo 21 años y estudio licenciatura en humanidades e idiomas en la Universidad Libre de Colombia. Me gusta mucho la música se tocar algunos instrumentos como la guitarra y el piano, me siento muy orgulloso de mi país, de mi cultura, y de mi gente. Espero que esta experiencia de intercambio aporte a mi vida academica y personal y a la vez espero poder tambien aportar a mis compañeros.

Mi cuenta de skype es george.rusin2

Qui suis-je ?

Salut à tous!

Je m'appelle Claudia Ayala, je suis née à Bogotá et pendant toute ma vie j'ai vécu dans la belle capitale colombienne. Je suis étudiante de licence en langues de l'Université Libre. Ma langue maternelle est l'Espagnol, en plus, j'étudie Anglais et Français, et j'aime beaucoup cette dernière langue. J'étudie des langues parce que je pense qu'à travers de celles-ci on peut connaître le monde, on peut connaître d'autres cultures et on échange différents manières de penser et formes de vie.

Je vis avec ma famille: mes parents et mon grand-père maternel. Il me plaît beaucoup passer de temps avec eux. J'aime aussi lire et d'écouter de la musique. J'adore danser et mon rythme préféré est *la salsa*, je m'identifie beaucoup avec elle et je crois que c'est une représentation de la culture latine; une culture joyeuse, chaleureuse, aimable et avec beaucoup d'énergie.

http://ciboni20122.blogspot.fr/2012_10_07_archive.htm ciboni20122: 2012-10-07

Quién soy

Hola a todos ! Bueno cuando a la presentación de la identidad cultural de alguien, pienso que lo mas importante de definir es todo lo que le une a los otros habitantes de su país ante todo. Pienso por ejemplo en la lengua, y en la cultura.

En cuanto a la identidad personal de una persona, es importante saber sus preocupaciones: que hace, que le gusta hacer y que le gustaría hacer.

Entonces,

Me llamo Mona y soy estudiante en la universidad de Niza, estudio la cultura y la lengua española. Entoncés en el futuro, queria trabajar utilizando las lenguas extranjeras que me gustan mucho.

En la vida cotidiana me gusta leer, bailar, callejear con mis amigos, escuchar música, que sea música electrónica, rock o r'n'b.

Francia es mi país de nacimiento y francés mi lengua materna. Supongo que Colombia no conoce mucho de Francia aparte de Paris, y en toda honestia aunque sea la capital, no creo que sea muy representativa del conjunto de la Francia o de los franceses, pues la vida en provincia es bastante diferente de la en la capital y personalmente no me siento muy unida a esa ciudad. Yo he siempre vivido en el sur de Francia, conociendo más la mar, el sol y el verdor que la lluvia, el estrés y el hormigón.

Esto es quién soy. Mona.

http://ciboni20122.blogspot.fr/2012_10_14_archive.htm ciboni20122: 2012-10-14

Salut mes chers collègues!!!!

Je m'appelle Maximiliano Antonio Cucunubá Ortiz, Je suis le deuxième enfant de mes parents Maximiliano et Betty, j'ai deux soeurs et un frère que s'appellent Adelaida, Yolima et Alain. Ma famille est tout pour moi, je les aime de toute mon âme.

Je suis colombien, né à Santa Marta, la perle de l'Amérique du sud et la plus ancienne de notre pays, située au nord de la Colombie. Je suis étudiant de Licence de langues Étrangères à La Universidad Libre de Bogota. Ça fait plus de treize ans que je vis ici à Bogota, la capitale et grâce au destin, je suis venu ici à cette belle ville qui m'a donné beaucoup de jolies choses a ma vie au niveau professionnel et personnel.

Je suis danseur professionnel et chorégraphe et toute la vie je voulais voyager dans le monde et c'est grâce à mon travail que j'ai pu le faire. D'autre chose que j'aime est d'enseigner et grâce à toutes ceux agréables que j'ai eu quand je partageais ma culture avec les autres m'ont motivé à étudier ce jolie profession de l'enseignement. Maintenant je suis en train de finir septième semestre, j'aime la langue française et l'anglais et j'aimerais bien d'enseigner ma langue maternelle aux étrangers.

Je sais par expérience que mon pays a une reputation, mais je voudrais vous inviter à oser de voir par vous même toutes les bonnes choses que nous avons, surtout le gens.

Bon, je crois que c'est tout pour maintenant.

Un poco de mí

Soy estudiante en la Facultad de Letras en Niza. Estudio lenguas extranjeras porque para mí es un vínculo entre las culturas del mundo.

Vivo en un barrio en las alturas de Niza, y desde mi ventana puedo ver el mar.. un poco.. y por supuesto, hay montañas no lejos. Esta naturaleza, es algo que anima todos días, y que me recuerda que podemos vivir en la ciudad guardando la belleza de la naturaleza.

Cuando tengo tiempo libre, me gusta nadar e ir a biblioteca de vez en cuando, aunque no leo todos los libros que cojo!
Salgo con amigos para charlar y beber cervezas..

Me voilà!

Je m'appelle Carlos Franco, né à Valle del Cauca, colombien de 22 ans. Actuellement, je fais mon septième semestre de la licence en Langues Étrangères - spécialité français à l'Université Nationale de Colombie - siège Bogota. Je parle l'espagnol (ma langue maternelle), l'anglais et le français!

En ce qui concerne ma vie personnelle... J'ai vécu pendant 8 ans à la campagne et après avoir connu d'autres lieux on est resté à Bogota. J'habite avec ma famille, j'étudie et je travaille en tant qu'enseignant du fle depuis quelques mois. Mes passions sont l'art, la littérature, la musique et les voyages... je les adore!!!

Colombie... Il est fort probable que notre image vis à vis des étrangers soit le résultat des nouvelles qui apparaissent dans les journaux, des échecs politiques et du narcotrafic qui apparemment se manifeste d'une manière assez quotidienne... mais non, c'est un faux regard de notre pays.

Le imagen francesa de la Colombia

Nosotros, los franceses, cuando pensamos en la Colombia, tenemos imagenes bastante negativas. Pensamos en el trafico de droga, en los FARC (y entonces en la historia con Ingrid Betancourt), pensamos que los colombianos no son muy gentiles. Pero tambien pensamos en cosas mejores como el café, El Dorado, el gran Fernando Botero (http://fr.wikipedia.org/wiki/Fernando_Botero) un pintor muy famoso. Y lo que puedo ver en vuestros articulos en este blog, es que vosotros colombianos les gustan vuestro pais, y quereis mostrar una imagen bastante positiva de Colombia para que paremos de tener una imagen negativa de Colombia.
<http://www.paperblog.fr/783523/la-colombie-loin-des-prejuges/>

Los invito a leer este articulo : <http://www.abc-latina.com/colombie/>

La Cultura Colombiana en francia

He encontrado un articulo con audio describiendo la cultura colombiana en Francia, que la comida es muy rica y esto representa la identidad del país. Dice que se puede descubrirlo visitando algunos restaurantes que está aquí en francia. El artículo nos cuenta también que muchos colobianos prefieren estudiar o trabajar en ciudades como Bordeaux y Toulouse.

<http://www.franceinfo.fr/societe/tour-du-monde-en-france/colombie-en-france-708821-2012-08-19>

Existe también esta página que es un descripción de Colombia tal como su país: población, economía, territorio, clima y historia.

<http://www.ambafrance-co.org/La-Colombie-en-bref>

¿Como vemos los colombianos a Francia?

Cuando nosotros pensamos en Francia, usualmente pensamos en la torre Eiffel, en el pan francés o baguette, en comida deliciosa, en moda y perfumes. También relacionamos este país con lo romántico y el amor.



La France à travers des yeux colombiennes

Nous voyons la France à travers des yeux de la culture, comme le cinéma et la musique:

- Chaque année réalise le festival de cinéma français qu'à travers de chaque personnages nous vivons les sentiments et connaissons plus sur la culture:
<http://www.cinefrancesencolombia.com/index.php>



- Le lanqade de la musique française des années 20 avec des

Hola

Acabo de ver las dos videos de las películas y lo primero que me vino a la mente es la diferencia evidente que existe entre las dos sociedades que están presentadas, y creo que la elección de esas dos películas lo muestra muy bien. Las dos parecen tratar de la infancia, y querer denunciar la sociedad en la que vive esta infancia a través de ojos "inocentes".

Por una parte, en Los colores de la montaña, se ve un ambiente muy quieta, pero muy fría también, en la que la naturaleza tiene mucha importancia, pero también niños jugando, divirtiéndose, disfrutando de lo poco que tienen en cierto modo, quienes intentan llevar una vida normal y libre de toda preocupación política. Lo que vemos también es que a pesar de esto, la miseria social y política que existe en el seno del país les toca de toda manera y no les permite llevar una vida feliz, arruina su inocencia. Conociendo muy poco la vida colombiana, no soy capaz de decir si si o no corresponde eso a vuestra vida pero tengo la impresión de que, como a menudo es el caso en las películas que quieren impactar con temas tabú, exageran las cosas. Pero bueno, eso se hace mucho en Francia y no sé si es el caso para Colombia también.

Por otra parte, en Amélie Poulain, hay un ambiente mucho más cálida y material, y la naturaleza es mucho menos presente, parece mucho menos generosa que en los colores de la montaña. Aquí la imagen de la niñez es muy diferente, es una niñez que tiene todo para ser feliz pero que no lo es por causas personales, y por el desfase en relación al mundo que le rodea, que es un mundo de adultos y no de niños, y que responsabiliza mucho a los niños con preocupaciones que no son de su edad. Eso yo le experimento mucho y en este sentido creo que corresponde con la vida real, (y se hace

http://ciboni20122.blogspot.fr/2012_11_04_archive.htm ciboni20122: 2012-11-04

Estereotipos

Hola!

Ya he echado un vistazo sobre la película de "los colores de la montaña". Parece una buena película.

Creo que no es representativo de Columbia porque no pienso que el problema de la inseguridad exista en todo este país. Es cierto, que desde aquí (Francia), mucha gente suele asociar la imagen de Columbia a la de los narcotraficantes o los rebeldes que hacen la guerra (...) sin embargo, pienso que es un problema de comunicación que una realidad.

Me explico: si por ejemplo, existían muchos intercambios culturales entre nuestros países, la gente tendría otra imagen del otro país, y por supuesto cambiaría sus estereotipos o ideas recibidas..

La película de " Amélie Poulain" que es muy buena, no representa en nada la sociedad francesa.

Es mucho más de la fantasía que la verdadera vida, porque la mayoría de los franceses no vive así, en este mundo imaginario y bello en el que Amélie Poulain vive..

Bueno, hay ciertos puntos que son reales, como la niña que vive en su mundo sin amigos y no juega con nadie.. para mí, es una de las consecuencias del individualismo que existe mucho aquí..

Julien.

Je perçois que tous les membres du groupe sont très ouvertes au échange d'idées et très intéressés en connaître d'autres cultures. Je dois admettre que j'aime beaucoup le fait que une personne étranger utilise de une bonne manière ma langue : l'espagnol, ce pour ca que ma première impression du group est très positive !!!

Claudia Ayala!

Publié par **ciboni20122** à 19:26

Recommander ce contenu sur Google

1 commentaire:

ciboni20122 31 octobre 2012 02:17
 Gracias, tu también manejas muy bien el francés!

Annexe 5. Guide du blog CIBONI

Pour voir tout le blog: <http://ciboni2012.blogspot.com/>; <http://ciboni20122.blogspot.com/>

Iniciamos nuestro intercambio en línea CIBONI (comunicación intercultural Bogotá-Niza). El cual se realiza desde el 1 de octubre al 5 de diciembre. El último escrito se entrega antes del 5 de diciembre. Presento las indicaciones para iniciar:

1. **Seguir la guía pedagógica con la descripción de las actividades. (5 etapas).**
2. Todo se maneja desde el mismo blog, al cual se ingresa como se describe a continuación. SIEMPRE QUE ESCRIBA UN MENSAJE COLOQUE SU NOMBRE.
3. Groupe 1:

Blogger: <http://ciboni2012.blogspot.com/>

Adresse e-mail: ciboni2012@gmail.com

Mot passe: bogotanice

Groupe 2:

Blogger: <http://ciboni20122.blogspot.com/>

Adresse e-mail: ciboni20122@gmail.com

Mot de passe: bogotanice2

RECOMENDACIÓN

Como entrar al blog y escribir un mensaje:

Click: <http://ciboni2012.blogspot.com/>



Click en "acceder" arriba a la derecha

Google **INSCRIPTION**

Blogger

Créer un blog. C'est gratuit.

Des modèles et des mises en page esthétiques et personnalisables.
Essayez l'outil de création de modèles

Des statistiques actualisées en permanence

Gagnez de l'argent grâce à AdSense

Découvrez des blogs intéressants

Connexion Google

Adresse e-mail
ciboni20122@gmail.com

Mot de passe
●●●●●●●●

Connexion Rester connecté

Vous ne pouvez pas accéder à votre compte ?

En adresse e-mail colocar: ciboni2012@gmail.com

Mot de passe: bogotanice

Click en connexion

Google™ Esta página está escrita en francés. ¿Quieres traducirla con la barra Google? Más información ¿Esta página no está escrita en francés? Ayúdanos a mejorar Traducir Desactivar traducción al francés

Blogger ciboni20122

Blogs de ciboni20122 Français

Nous avons activé la détection automatique de spam pour les commentaires. Pensez à consulter régulièrement le dossier des messages indésirables. En savoir plus sur la fonction de détection du spam de Blogger ou signaler des problèmes.

Nouveau blog ciboni20122 Afficher le blog

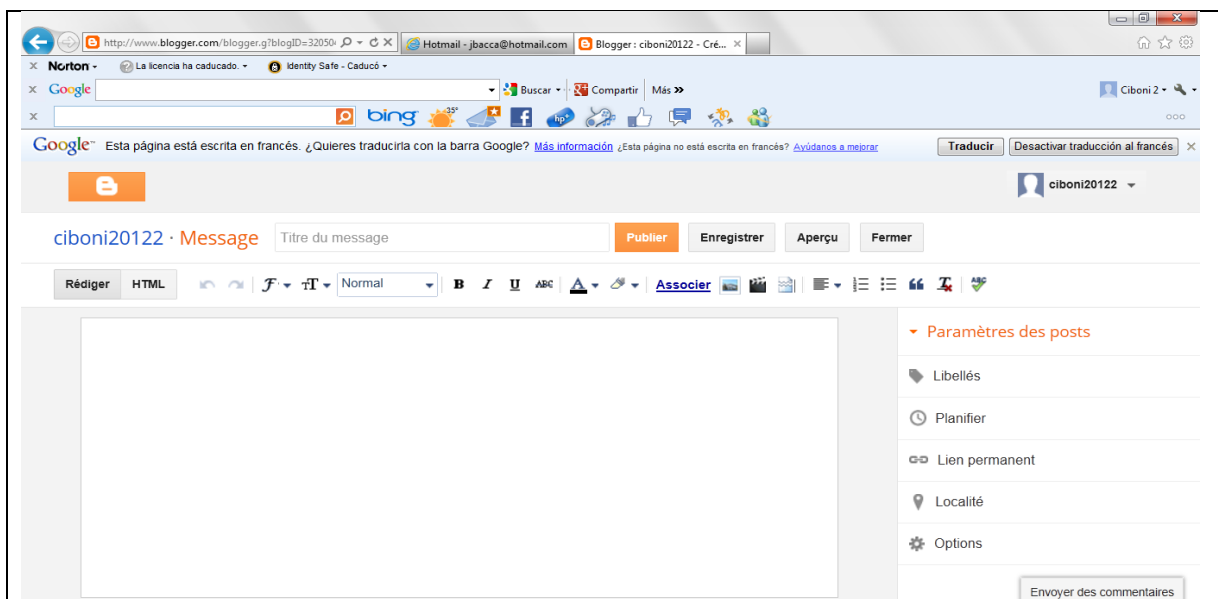
27 pages vues - 1 message, dernière publication le 3 oct. 2012

Liste de lecture | Tous les blogs Afficher dans Google Reader

Ajouter Ajoutez des blogs à suivre dans votre liste de lecture Envoyer des commentaires

Click en afficher le blog

Click en « Nouveau message ». Arriba a la derecha



Escriba el mensaje que desea y oprima “**enregistrer**”. Si desea ingresar una fotografía o video ubíquese en las imágenes junto a “**associer**”.

Al ingresar el mensaje, en la parte derecha, encuentra el menú “**parametres des pots**, coloque un nombre de clasificación en la parte de “**libelles**” según la etapa en la que se encuentre del intercambio. Esto ayuda a organizar el blog.

Si desea hacer un comentario del mensaje publicado por el compañero ubíquese en la parte de abajo del mensaje y haga click en comentario junto al lápiz.

AMUSEZ VOUS!!

Annexe 6. Grille d'observation

Question de départ: Comment se construit la signification des échanges interculturels concernant l'altérité dans un pays éloigné de la culture francophone?

HYPOTHÈSE 1: Compte tenu des conditions, politiques, sociales, historiques et géographiques de l'enseignement du FLE en Colombie, il n'est pas facile de développer la Compétence en Communication Interculturelle dans ce pays ou la francophonie n'est pas usuelle.

HYPOTHÈSE 2: La situation générale du pays a une influence sur l'action: le processus d'apprendre à apprendre et à transmettre est influencé, chez les enseignants en formation de FLE, par la faiblesse de la présence de la culture francophone. En d'autres termes, la compétence en communication Interculturelle est influencée par la situation du pays où s'apprend la langue.

HYPOTHÈSE 3: Un professeur de FLE qui reste dans une société mono-parlante ne peut développer sa Compétence en Communication Interculturelle si son contact culturel se limite aux médias de masse, aux NTIC et aux possibles échanges culturels proposés et vécus dans son propre territoire.

VARIABLES	CATEGORIES PROPOSÉ	SUBCATEGORIES	
ENVIRONNEMENT CONTEXTE HABITUS	Culture	Valeurs	
		les rituels	
		les symboles	
		les héros	
	L'altérité culturelle	Ethnocentrisme	
		Les représentations sociales	
		L'exotisme	
		Décentration et reconnaissance de l'autre	
	L'identité	<i>Le désir d'existence</i>	
		Le désir d'intégration	
		Le désir de valorisation	
		Le désir de contrôle	
		le désir de différence	
	La communication	CV	
		CNV	
		Communication globalisée	
		l'Interaction	
		le choc de cultures	
	Le plaisir d'apprendre	laissez-faire	
		Democratique	
		Autocratique	
		Intérêts	
	Relation des catégories avec les savoirs de la CCI de Michael Byram		
	SAVOIRS CCI		DEFINITION
Savoir être. (avoir une attitude de curiosité et d'ouverture)		Posture de curiosité, ouverture d'esprit, et réflexion envers d'autres cultures et la confiance envers la sienne propre. Capacité affective à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques vis-à-vis de l'altérité et aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère.	
Savoir comprendre (Aptitudes à interpréter et à raconter)		Habilités d'interpréter et mettre en relation. Interpréter un document ou un événement d'une culture différente, l'expliquer et comparer avec sa propre culture.	
Savoir connaître		Connaissance des groupes sociaux, de ses produits et pratiques dans son pays et dans celui de l'interlocuteur, et connaissance des processus généraux d'interaction groupale et individuelle.	
savoir apprendre/faire (aptitudes de découverte et d'interaction)		habilités pour découvrir et interagir avec la propre culture et la culture de l'autre	
Savoir s'engager (conscience culturelle critique/éducation politique)		Habilité de pouvoir évaluer, de façon critique en se basant sur des critères explicites, les perspectives pratiques et produits de sa propre culture et d'autres pays et cultures.	

Annexe 7. Grille d'entretien des enseignants titulaires de FLE

INFORMACIÓN PERSONAL

1. ¿Hace cuánto tiempo es docente de FLE?
2. ¿Con que frecuencia visita usted un país extranjero?
3. ¿Qué experiencias tiene en el extranjero y más exactamente en lugares francófonos?

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL (CI)

4. ¿Qué es para usted una Competencia en Comunicación Intercultural?
5. ¿Qué significa para usted ser colombiano?
 - a. Para el extranjero: ¿Qué significa para usted enseñar FLE en Colombia?
6. ¿Qué significa para usted la colonización española?
7. ¿Cómo observa usted a sus estudiantes cuando están en contacto con un extranjero? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).
8. ¿Según su experiencia como docente de FLE qué es lo más difícil de manejar por sus estudiantes cuando están en interacción con un extranjero? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA Y CLASE DE FLE

9. ¿Cómo describe usted al estudiante de FLE de la UNacional/ULibre? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).
10. ¿Qué significa para usted ser docente de la Universidad Libre/Universidad Nacional? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).
11. ¿Qué diferencias encuentra usted entre sus estudiantes de FLE de la UL et de la UN? (para los docentes que trabajan en las dos universidades).
12. ¿Qué diferencias con relación al contexto de la institución considera usted marcan la diferencia entre las dos instituciones y m'as exactamente para favorecer el desarrollo de la Competencia en Comunicación intercultural de los estudiantes? (para los docentes que trabajan en las dos universidades)
13. ¿Qué es lo que más le agrada de su universidad? ¿Por qué razón? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).
14. ¿Qué es lo que más le desagrada de su universidad? ¿Por qué razón? (para los docentes que trabajan en las dos universidades describir las dos).
15. ¿Considera que la universidad le ofrece al estudiante de FLE un ambiente adecuado para que cuando este en interacción con un extranjero desarrolle una comunicación intercultural?.
16. ¿Qué aspectos citaría favorables y desfavorables del contexto universitario de la UL o UN para desarrollar una CI?
17. ¿Como articula en sus clases de FLE la lengua la cultura y la praxis?

VIDA COTIDIANA

18. ¿Podría describir un día normal de sus estudiantes de FLE?
19. ¿Qué hace usted por desarrollar en sus estudiantes una competencia en comunicación intercultural?
20. ¿De los elementos que ofrece la ciudad para estar en contacto con la cultura francófona ¿cuáles de ellos conoce? ¿Cuáles utiliza con sus estudiantes?

(Tous les entretiens ont été transcrits)

Exemples de transcription

ENSEIGNANT DE FLE**J: Doctorante; N: Enseignant de FLE**

J. Primero muchas gracias por tu tiempo

N. Con mucho gusto

J. Nadid, ¿hace cuánto eres profesora de francés?

N. Yo empecé el año pasado, estamos en el 2013, hace 1 año, este es el 3er semestre aquí en la universidad

J. Pero digamos empezaste aquí en la Nacional

N. Yo empecé a enseñar en algo que se llamaba Extensión, eso fue antes del 2005, por unos modelos que tienen acá la facultad, es sumar los estudiantes que sacan la misma carrera e integrar a los estudiantes para trabajar y eso era programas para niños y adolescentes los sábados y de ahí me fui a estudiar y regresé el año pasado aquí a Colombia y comencé a trabajar aquí con la carrera, el semestre pasado estaba en gramática, civilización francesa 1 y francés selectivo III, que es el último nivel que hay, y tenía el nivel de francés VI que es la preparación de C1, el año pasado, y ya después no tomé gramática y desde el semestre pasado integré otro programa que es ingenieros, que es un programa una cooperación entre la facultad de ingeniería y el departamento de lenguas extranjeras en extensión, para formar al francés a los mejores promedios de la facultad de ingeniería que logran viajar a Francia, y los sábados también porque hacen mucha falta los profesores de francés, los sábados estoy con un nivel I y un nivel IV, es como un A1 y un A2, en la Javeriana también

J. ¿Tú estudiaste en dónde?

N. Acá

J. Y actualmente ¿estas con la Javeriana?

N. Y con la Nacional

J. Universidad Javeriana y Universidad Nacional, tú debes conocer a Genneth

N. No, no la conozco

J. Juan Carlos Osma?

N. Creo que nos hemos visto en las reuniones de profesores

J. Pero aquí en la Nacional, eres docente de jornada completa o docente catedrática?

N. Docente catedrática, son 12 horas en carrera, 12 horas en la carrera y estaba 10 horas con extensión con ingenieros, más 8 horas los sábados que lo llaman extensión acá, y en la Javeriana un nivel 5 que es un B1

J. ¿Con qué frecuencia visitas un país extranjero?

N. Normalmente cada año, ya eso depende del tiempo

J. ¿Qué experiencia tienes en el extranjero y más exactamente en países francófonos?

N. ¿Experiencia de qué?

J. ¿De vida, de estudios, de vacaciones?

N. Yo estuve viviendo y estudiando en Francia a partir del 2005, estuve una primera vez en el 2002 hasta el 2003 fue casi 1 año, y luego del 2005 hasta el año pasado.

J. Hasta el 2012 ¿y en Francia estudiaste en qué ciudad?

N. En Toulouse

J. ¿Qué es para Nadid una competencia en comunicación intercultural?

N. Umm, complicado, Una persona que es capaz de comunicar necesidades, de dialogar con una persona que no corresponde a su cultura o a su lengua, por ejemplo, con árabes o con musulmanes en donde la religión ni siquiera se comparte y es el hecho de poder dialogar, de compartir inclusive de llegar a acuerdos a hacer acciones también, teniendo en cuenta lo básico que es el respeto.

J. ¿Qué significa para Nadid ser colombiana?

N. Es bastante polémico, para mí es polémica porque eso de ser colombiano, primero tú tienes una formación que te dan en el país por la educación, con una ideología muy particular en donde dicen tienes que sentirte orgullosos de ser colombiano un discurso que es muy patriótico y a mi gusto muy antiguo y yo la verdad tener esa felicidad y llevar esos discursos que tú lo ves en la publicidad, en el fútbol, lo ves en los medios de comunicación yo no me adhiero a eso, para nada, tú naciste aquí por “x o y” motivo y naces en un territorio donde tienes unos derechos y tienes un pasaporte, ya después es otra historia, pero yo no me adhiero a esos discursos, me molestan esos discursos me parecen que son patrióticos y no dejan ver que afuera, que uno se ensimisma y nosotros mirémonos y no permiten mirar hacia los demás si lo que está pasando afuera lo que está pasando en el mundo y no le enseñan a no que uno también hace parte de este mundo que está más globalizado y que estás vivo y que perteneces a una historia como todos no como una exclusión

J. ¿Qué significa para ti la colonización española?

N. Yo lo veo como proceso histórico, nosotros somos el resultado de esa colonización española, dando una mezcla que es bastante importante, podría verlo como también se ha enseñado aquí en Colombia, muchas veces en los últimos años, se ha tratado de decir que lo peor que le pudo ocurrir a América fue precisamente la colonización por la destrucción de las culturas autóctonas, se podría decir eso, el hecho fue que se hizo, el hecho fue que se colonización corresponde a unas necesidades en Europa, corresponde a movimientos de dirigentes, búsqueda de poder, corresponde a unas dinámicas sobre todo europeas que van a tener consecuencias y repercusiones en un lugar que no se conocía, nosotros somos el resultado de eso, pero somos ante todo una mezcla que da una variedad, bien interesante en Colombia, de las cuales no se tiene muchas veces respeto, diría yo, de esa misma variedad, de la gente que vio y de la gente que todavía, por ejemplo los indígenas que todavía siguen aquí felizmente aquí en América.

J. ¿Cómo actúa Nadid, cuando está con un extranjero?

N. Pues normal, porque tal vez he encontrado ahora, con la edad que tengo, normal a mí me encanta encontrarme con un extranjero porque me alivia el alma, yo siempre he dicho que esos encuentros son fabulosos no sé si venga te voy a dar un ejemplo, aquí un profesor de farsi, de Persia, yo no hablo persa, tampoco hablo bien el inglés, y estábamos medio tratando de entendernos hace como unos 15 días y llegábamos a la misma conclusión, que el encuentro entre personas es muy saludable, estamos frente a frente como seres humanos, este planeta tierra mucho más global, y si las diferencias existen en realidad son diferencias sobre todo políticas, mediáticas que nos dicen que los demás siempre somos enemigos o que los demás siempre son malvados o que son negativos y lográbamos por lo menos entendernos en inglés diciendo somos iguales, realmente somos seres humanos, él hace un viaje, él hace un movimiento, yo también he hecho movimientos me he encontrado con otras personas y eso es lo que hace poder encontrarnos con otros seres humanos que reconocen y también admiran a otros, claro que eso depende de las personas

J. Según lo que Narid, observa de sus estudiantes de la Nacional cuando están en contacto con un extranjero, ¿cómo actúan ellos?

N. Están aterrados, me parece que muchas veces están aterrados, silenciosos, uy dicen es una persona que viene de afuera, como que no les parece...están aterrados y poco a poco comienzan a hablar a entrar en contacto y después les encanta, pero al principio están ahí, no se lanzan, les parece raro, además porque como no es muy fácil encontrar muchos extranjeros acá en Colombia, pero en el momento que ya se lanzan les gusta y pueden proponer cosas y pueden buscar a la gente también.

J. ¿Pero sí notas que hay una evolución de contacto? ¿Ellos casi tiene contacto o casi no?

N. Sí, depende, de pronto por los pasantes que vienen acá ese contacto, pero de ahí a algo más? No casi no

J. ¿Es más un contacto académico, de la facultad? ¿Pero no tanto de la cotidianidad ir a tomar un café y ese tipo de cosas?

N. Siempre cuando un extranjero va a una sala de clase, si pero ya después...después empiezan a hablar a tomarse algo a discutir, pero el primero es que están aterrados y a la espera.

J. ¿Cuando estás en contacto con un extranjero qué es lo más difícil de manejar?

N. Lo que pasa es que yo soy muy comunicativa, para mí no, a mí me gusta tanto encontrarme con una persona que no tenga nada que ver con mi vida, ni el mismo color de piel, digámoslo así, la misma religión y el mismo espacio geográfico que para mí es una manera natural de encontrarme con otra persona que tiene una historia diferente, un mundo completamente diferente y eso a mí personalmente me alegra, me gusta que haya esa diversidad, porque todos vamos para el mismo lugar y a veces yo lo veo como esa, cabe aclarar que a mí me gusta mucho la antropología, la historia, los grupos humanos, la genética, todo lo que puede haber explicación del por qué estamos en este planeta y me parece que es la variedad y las posibilidades que el ser humano le ha dado a la humanidad a través del tiempo, para mí eso es refrescante y muy importante, entonces no sé me parece que uno está frente a frente que es ser humano y eso es todo, es eso, como en los aeropuertos por ejemplo, a mí me encanta estar ahí la gente es tan cordial, porque pienso la gente está en ese paso del viaje y en el viaje tú tienes que ser flexible, el viaje tú tienes que tener ciertas normas para poder llegar al objetivo a tu destino y pasan tantas cosas en un aeropuerto con gente tan diferente que me parece que ahí está el mundo, el ser humano

J. ¿Según tu experiencia como docente de francés, para los chicos de la Nacional qué es lo más difícil de manejar cuando ellos están con un extranjero?

N. Tal vez, la lengua porque haciendo el aprendizaje de la lengua extranjera y poder entenderlo que la persona está diciendo, pero después de la lengua hay otras cosas muy diferentes que no lo enseña necesariamente, yo creo que es eso sobretodo la manera de hablar, la gramática, tratar de expresarse, pero es sobre todo la parte lingüística

J. ¿Más lingüística que ese interactuar?

N. Sí, al principio sí, ya después y poco a poco es con el viaje yo creo que ellos se van a formar realmente y van a ver con la otra cara de la moneda se van a arriesgar a viajar, eso hace completamente a las personas y por eso es fundamental en una carrera como esta, yo por ahí leí alguna vez, que uno hace un viaje y es el viaje el que lo hace a uno.

J. ¿O sea que consideras que es necesario que los estudiantes de francés viajen a un país francófono, no necesariamente Francia, sea el que sea, para desarrollar esa competencia de interculturalidad? ¿Aquí no la alcanzan a desarrollar?

N. Como práctico y eficaz, en el sentido frente a frente a esa persona y mirar cuáles son las estrategias que se van a lanzar en ese momento a mí me parece que sí, cierto se les puede dar teoría, pero la teoría nunca hace al maestro, pero la práctica y ese encuentro real y verdadero es lo que definitivamente les va a dar más herramientas, puedes leer las teorías que te pueden decir, muchas te dicen puede pasar esto pero en realidad esa transformación como tal es cuando se hace ese viaje y van a tener que adaptarse, por ejemplo, van a tener que negociar y van a tener que aprender cómo se, tiene que dialogar y cómo se tiene que negociar para llegar a un acuerdo, cómo se tiene que respetar a los demás

J. Interesante, porque esa es una de mis hipótesis. ¿Cómo te describes como docente de francés?

N. ¿En qué sentido?

J. En tu rol como formadora de formadores de francés, lengua extranjera

N. Mira eso depende de lo que se busque y del público que tú tienes. Generalmente yo intento en las clases civilización, y con los grupos que trabajo enseñarles principios como son solidaridad, el trabajo en equipo, intento decirles que la vida no siempre es una competición y que el más fuerte es el que

siempre gana, sino que es el conjunto de valores juntos y de valores compartidos, muy utópicos también los que lo van a poder llevar lejos, busco e intento que en esos grupos haya esa clase de dinámica, algunas veces ocurre otras veces da resultado contrario, eso depende del público que se tenga, busco que con sus profesiones lleguen lo más lejos posible, los impulso a llegar hasta los posdoctorados les digo que son capaces y pueden llegar dónde quieran, el único impedimento que tiene es las ideas que tiene en la mente de No Soy Capaz, los impulso a todos a que tienen que viajar, tiene que salir, tiene que ir a ver diferentes mundos, tiene que compartir con las demás personas, digamos que eso es lo que busco, ahora en cuanto a la parte gramatical, la parte lingüística, yo soy estricta, los ejercicios que pongo son, me gusta por ejemplo hacer mucho los trabajos y ejercicios que tiene que ver con material real y eso cuesta mucho trabajo, muchísimo trabajo y los pongo a hacer cosas que son complicadas, yo lo sé, pero sé que eso corresponde a lo que ellos van a vivir realmente.

J. cuándo tú dices que es complicado es más para que ellos lo realicen tanto para tú recopilar esa información y traérsela a ellos lo complicado es lo que ellos tiene que hacer con el material que tú les das, no el hecho que tú la prepares con...

N. Exactamente, yo no, es lo que está pasando en sus mentes, a mí me parece que en el cerebro que pasa, son modificaciones mentales que poquito a poquito tienes que a hacer, no sé entras en un programa en agosto, tienes unos objetivos en marzo, por ejemplo, examen internacional por ejemplo empiezan de 0 y luego examen internacional y hay una serie de modificaciones me parece a mí, porque no solo estas enseñando vocabulario o gramática, sí eso hace parte de la lengua, pero hay más que eso, y lo que me gusta es que ellos sean capaces de coger esa información, absorberla, comérsela, degustarla, transformarla y mirar, bueno yo qué hago, son ellos los que tiene que hacer ese proceso, ello son actores de su propia formación, uno no puede quedarse siempre como lo clásico o de pronto la educación que siempre se ha dado desde la escuela, que el profesor siempre, tome mijo, tomo papito eso es así, no ellos son inteligentes además la sociedad de ahora estos muchachos ya vienen mucho más activos, mucho más rebeldes, vienen con mucha más capacidad de acción por ejemplo, entonces si pueden hacer eso también con los procesos de formación pueden ser mucho más actores y no como deme, yo sé que ellos tienen esas capacidades, pero muchas veces eso no les gusta por conformismo, por ejemplo, no es en todos los grupos, hay unos que funcionan súper bien y que piden queremos más que son personas que conocen o que hacen de manera inconsciente la autonomía de la que tanto hablan.

J. ¿Cuál es la tendencia más marcada? ¿Los que piden más, o los que se quedan con lo que tú les das?

N. Eso depende a quien tengas, depende creo de la formación que les han dado en casa, depende de los colegios, aquí tenemos privados y públicos, depende de la formación, no es ni siquiera si se tienes más medios o no para lograr un objetivo, no las personas aquí tenemos casos donde son de bajos recursos y son los que tienen esa fuerza de voluntad, que tienen esas ganas de salir adelante y que son pues los que rinden más, por ejemplo, entonces eso depende de lo que les hayan puesto desde pequeños, la formación desde la casa

J. ¿Cómo describes al estudiante de la Nacional de FLE?

N. Son personas que son inteligentes, por el filtro que se hacen en la Nacional, hay de todo, son por grupos, se dan mucho eso, son dinámicas también de grupo que hay que tener en cuenta, hay unos grupos que son ávidos, necesitan saber, hay grupos que tú les dices esto no es así se hace así, así, muchas gracias, queremos más, no la mayoría de los grupos son así, la mayoría vienen acá porque quieren ser profesores, porque están convencidos de lo que quieren y hay un gusto por las lenguas extranjeras, es indudable y hay un apego por el francés, y empiezan por el imaginario y por el placer que les da por escuchar ese francés lo que no conocían y necesitan y quieren entender y se lanzan a ese proceso

J. ¿Y si hay ese amor por ser docente?

N: Sí, sí existe

J. ¿Qué significa para Nadid ser docente de la Universidad Nacional?

N. Un gran compromiso muy contenta de estar acá, apoyando procesos y acompañando muchachos que gracias a una lengua extranjera van a poder alcanzar objetivos, sueños, metas llegar muy lejos formarse profesionalmente pero también como personas. Acompañarlos con ese objetivo que se ha dado en la Universidad Nacional, es decir, aprenda y de también a esa sociedad, comparta lo que sabe para mejorar las condiciones y lo que pasa en Colombia

J. Dices que trabajas en otra universidad, ¿qué diferencias encuentras con los estudiantes de aquí y los de la otra universidad? ¿Hay algo que cómo que los identifica? Qué uno diga....

N. No, creo que en realidad eso depende de los planes curriculares, que existen por ejemplo en la Javeriana, es inglés y francés, aquí nosotros tenemos o es alemán y usted va salir en una sola lengua pero va a salir súper bien, francés o inglés, entonces eso hace que la escogencia de una lengua, sea diferente y el nivel de energía o de pasión que se puede tener sea diferente, sin embargo, eso depende de las personas, me parece clave, si eso me gusta, funciona muy bien, si alguien está ahí porque le toca cumplir un requisito está ahí por eso y ya

J. ¿Qué diferencia con relación a los contextos universitarios encuentras para que favorezca ese desarrollo de comunicación intercultural de los estudiantes con base en esta universidad la Nacional y en alguna otra, piensa que hay diferencia con relación a ese poder vivir la cultura francófona, el poder lograr que los estudiantes desarrollen esa interculturalidad, existe algo marcado o que identifique algo a la Nacional que uno diga realmente si se nota un ambiente diferente?

N. ¿Un ambiente diferente? Pues que no soy muy amiga de hacer diferencias, no soy muy amiga de eso

J. Y bueno y si lo coloco solamente entre la Nacional, ¿Cómo consideras que la universidad le brinda al estudiante esos espacios para desarrollar esa competencia intercultural?

N. Eso es ya sobre todo por las clases que se dan, por ejemplo, en civilización se tendría que desarrollar eso y también en los cursos que son bastante intensivos de francés, en los básicos que llamamos, que tiene, un básico que ellos inician tienen 2 horas con profesor de sólo producción oral y otras 2 horas de escrito, entonces eso se tendría que desarrollar cuando se está aprendiendo la lengua y se desarrolla, en el léxico por ejemplo, el hecho de entender una palabra y que en realidad parece que es la misma pero no tiene el mismo valor ,eso ya está desarrollando y les está diciendo aquí hay algo y es diferente a lo que usted ya sabe, y también en seminarios, aquí también se hacen seminarios, trabajan literatura, historia de la lengua, también hacían o hacen con los asistentes que vienen y proponen talleres de conversación con ellos, que son franceses o cualquier otro país francófono y viene y hacen ese trabajo con ellos, se acercan y tengan otra visión también

J. ¿Qué es lo que más le agrada de la Nacional?

N. Que se puede ser exigente

J. ¿Y lo que menos?

N. Las Huelgas, acá tú sabes lo que tienes que darles, tú sabes a dónde los llevas, sabes que quieres que sean los mejores y es todavía de respeto para el profesor, cosa que en muchas instituciones, por comentarios que he escuchado, no lo he oído personalmente, no pasa porque se está pagando y entonces es, si se paga los estudiantes tiene derecho a escoger y decir quién se queda o no, y si no les gusta el método entonces el profesor se va, eso pasa en instituciones privadas y acá no, acá simplemente tú sabes para dónde vas ,puedes ser exigente y ellos tiene que seguir esa exigencia.

J. ¿Cómo articulas tus clases de francés con relación a la cultura y la praxis?

N. Las clases de francés con cultura, qué hago, por ejemplo si tengo que dar un tema gramatical, en algunos de los programas por ejemplo, intento explicar la sicología, la organización por qué se utiliza de esa manera la visión dl mundo, con ciertas formas gramaticales, la visión del mundo con palabras, explicaciones sobre cómo funciona, cuando es el tema la comprensión de un artículo sobre la seguridad social por ejemplo, para aprender vocabulario entonces a partir de ese tema me permite precisamente hablar de cómo funciona la seguridad social en Francia, cuál es la estructura y cuál es el pensamiento que funda esos derechos fundamentales para los franceses, siempre trato de explicarles

eso o la educación, pero tiene que ser el tema de la clase así sea gramatical, o porque se está haciendo una comprensión de escucha o una producción que me permita salir esas explicaciones

J. ¿Cómo es un día normal de Narid? Por ejemplo un día como hoy normal

N. Comienzo en la Javeriana a las 7 de la mañana, después vengo a reuniones, siempre hay cosas que hacer formar programas o crear material o estar en proyectos y después enseñar, dictar clase y después de dictar clases llego a mi casa y corrijo todo lo que se les ha pedido a los estudiantes, especialmente corrección de escritos para mejorar todo lo que es producción, porque eso es lo que pide muchísimo, muchísimo, estoy en facebook, donde tengo grupos los grupos que manejo acá los tengo en facebook particulares y en casa miramos cuáles son sus pasiones y yo hago una lista al principio y por facebook en la noche les voy poniendo cositas uno por uno, entonces eso me permite que ellos creen, es como un anzuelo para que empiecen a saber que hay cosas ,informaciones que puede obtener otra lengua acerca de cosas que a ellos les gusta y es en francés y por lo tanto mejora la calidad del ambiente de las clases y mejora la disposición de los muchachos

J. ¿Qué les colocas como link?

N. Por ejemplo tengo a alguien que le gusta la gastronomía, entonces yo ya sé a este muchacho le gusta la gastronomía, entonces le voy a poner el link de las entrevistas de Paul, por ejemplo, el gran chef de los chef, le voy a poner recetas de comida, por ejemplo para que les quede más información voy a poner cómo se hace una Gateau au chocolate, el hecho de que sea dulce chocolate, la gente va y mira y les va a quedar la información

J. ¿Y coges uno por uno y haces eso?

N. Sí, entonces cada día tengo a fulanito que le gusta la arquitectura, entonces alguien de arquitectura entonces vamos a hablar por ejemplo de la arquitectura contemporánea, yo sé que si le mando videos de información por ejemplo de Francia que sacan de la televisión francesa, los canales públicos franceses por ejemplo, yo ya sé qué produce la televisión francesa, entonces por ejemplo hay moda, hay cocina, ha y construcción, entonces todo eso que es real yo voy y se los pongo o lo trabajo también en clase

J. ¿Y qué tanto les colocas de otros países que no sea de Francia?

N. Sí claro, si se puede África o Canadá

J. ¿De los elementos que ofrece la ciudad para que la persona esté en contacto con la cultura francófona cuáles conoces?

N. Hay 2 sitios donde se va 1 vez cada 15 días, mira no recuerdo, mis estudiantes han ido es para dialogar, para desarrollar la producción oral, creo que uno le dicen la Baguete y hay otro, no recuerdo el nombre, allá es por niveles se van cambiando de mesa se van intercambiando y van hablando en francés, también con colombianos que han estado en el exterior o colombianos que están estudiando en la Alianza o con extranjeros, allá van y hablan por ejemplo, eso es lo que generalmente hacen o a veces por ejemplo cuando hay manifestaciones culturales cine europeo, cine francés, se les recomienda que vayan y se diviertan

J. Y ¿qué tanto tú haces uso de ellas?

N. No, yo no voy.

J. Tú los invitas

N. Yo los invito para que ellos estén, para que ellos vayan solitos para que no esté el profesor y les esté diciendo venga, ellos pueden ir solos y se pueden divertir, pueden ir solitos a tener esos encuentros.

J. Tú has nombrado de aquí de la misma universidad has nombrado los seminarios ¿que hacen aquí a nivel de la facultad hay otras cosas a nivel del campus de la universidad?

N. cuando ha habido la francofonía, que se celebra la francofonía, cuando hay concursos cuando yo supe que la profesora Veronique participó en un concurso en Canadá y la universidad se ganó ese concurso sobre trabajo de estereotipos, ella lo hizo el semestre pasado con los estudiantes a quienes se

les pasó la encuesta, ellos fueron los que se ganaron ese concurso, entonces eso hizo que el departamento se ganara 3.000 dólares canadienses en un material bibliográfico acerca de la francofonía pero esta vez en las Américas, la francofonía en las Américas, yo sé que hay un grupo de investigación también lo dirige una profesora acá de aprendizaje, pero ellos también trabajan con inglés, por ejemplo, está el café literario que creo son 2 veces al mes y lo hacen acá en la biblioteca, no es en francés pero sí se invita a profesores y estudiantes a hablar sobre un tema, literatura y esa literatura se aborda desde inglés, francés, alemán y vienen los muchachos y ellos vienen voluntariamente.

J. ¿Sí permanecen los chicos después de clase en el campus? O son de los que se acaba la clase y se van?

N. No sé, yo por lo menos no los veo, como planean la maqueta ellos no tienen por qué estar acá los viernes para evitar que se pongan a hacer otras cosas y eso se les dice en las inducciones a los papás de primer semestre, nuestra programación va de lunes hasta el jueves, ellos no tienen por qué estar un viernes en la tarde y eso evita que vayan a lugares donde puedan fumar por ejemplo, y los papás ya lo saben desde primer semestre porque se hace inducción con ellos.

J. No sabía lo del viernes....pero por la tarde

N. Sí

J. ¿En la mañana sí hay clase normal?

N. Sí pero ellos a la 1 de la tarde no tiene por qué estar acá, además que esto se llena, la gente viene es a hacer fiesta y a tomar y vienen de otras universidades de la Sergio, mi prima por ejemplo ya saben, o del Externado por ejemplo vámonos para la Nacional porque allá se puede ir a fumar y se puede ir a tomar, ellos mismos lo dicen, acá uno pasa un viernes en la noche y eso es una fiesta.

J. Voy a pasarme por ahí un viernes en la noche.

N. Yo he salido de acá un viernes 7, 8 de la noche, algunos están tomando, jugando, haciendo cosas con fuego, hay de todo.

J. Ok, Nadid muchas gracias.

N. Bueno, con gusto.

EXEMPLE 2 :

J : Doctorante E : Enseignant de FLE

J. Profesor Enrique, ¿hace cuánto usted es docente de francés?

E. En la Universidad Nacional 24 años, profesora

J. ¿Y siempre ha sido de francés?

E. Sí señora, en francés y didáctica de francés

J. ¿Y de la Libre fue de?

E. En la Libre fui docente de inglés de servicios, fui la mayoría de veces docente de francés, dicté didáctica de francés, dicté ética en educación y algo así como materiales didácticos

J. ¿Y en la Libre duró cuánto tiempo?

E. Yo diría que más de 10 años, sumados todos los tiempos

J. ¿Con qué frecuencia visita usted un país extranjero?

E. Diferente a Francia?

J. Sí

E. Cada 2 años

J. ¿Y un país francófono?

E. La última vez que visité un país francófono fue en 199... no 2006 creo que estuve en Quebec

J. ¿Y de países francófonos está la Francia y la parte de Canadá- Quebec o hay algún otro país francófono

E. ¿Que yo haya visitado?

J. Sí

E. Viví en Francia y he ido a Francia después de que viví allá 2 -3 veces máximo y Quebec he estado 3 veces

J. ¿Y cuánto tiempo vivió en Francia?

E. 2 años

J. ¿Qué es para el profesor Enrique una competencia en comunicación intercultural?

E. La pregunta suena examen no profesora!!!

J. Ahí no

E. Pero ¿qué es una competencia en comunicación intercultural? Las lenguas están mediadas por un componente cultural importante que maneja lógicas y universales diferentes, entonces para tener una comunicación eficaz no solamente en lengua materna entre hablantes de diferentes grupos pero también utilizando una lengua extranjera es necesario tener un mínimo de competencia de manejo de ese componente cultural que queda englobada en la competencia comunicativa y ese componente cultural excusa toda la comunicación desde cosas como el manejo diferencial de la gestual, de la prosémica, formas gramaticales de tuteo y de usted, lo cultural que usa toda la comunicación.

J. ¿Qué significa para usted ser colombiano?

E. Poco, es más bien una relación íntima con un entorno geográfico, una serie de imaginarios mediáticos que en gran parte no comparto y una relación muy cercana con las personas y la forma en que las personas habitan el mundo, pero esos imaginarios que ser colombiano y esas cosas no me parece.

J. ¿Qué significa para usted la colonización española?

E. Una desgracia. 52', el proceso de descubrimiento, colonización de América dejó como resultado más de 50' de indígenas muertos entre Alaska y Patagonia, no tengo ni idea cuántos fueron los de la colonización española, pero debió ser un número excesivamente importante, triste.

J. ¿Cómo actúa usted cuando está con un extranjero?

E. No tengo cambios fundamentales, normal, ya abandoné el modelo de sumisión cultural depende donde estemos, si yo estoy aquí en Colombia el que llega es él, las reglas de interacción las fija este entorno y él es el que las tiene que seguir, si yo estoy allá haré lo procedente, si estamos en un entorno neutro, estamos con reglas con menos componente cultural del entorno.

J. ¿Pero hay una variedad de comportamientos de acuerdo en el país en el que está?

E. Sí claro

J. ¿No es el mismo Enrique aquí en Colombia que está interactuando con un extranjero?

E. Básicamente soy el mismo, pero si el extranjero está aquí, imaginemos un francés, las reglas, aquí hay unas normas y unos usos y el que las tiene que seguir es él, unos particulares hay otros que son como usos generales, si yo estoy allá, los usos generales siguen siendo los mismos pero esos usos particulares yo respeto los de allá, pero básicamente Enrique sigue siendo el mismo, con aquellos matices, dígame usted, profesora.

J. Según lo que usted observa de sus estudiantes de francés, aquí en la universidad Nacional, ¿cómo observa usted a sus estudiantes cuando están en interacción con un extranjero?

E. Principiantes y con un grado de respeto extremo y sumisión cultural, sumisos culturalmente hablando.

J. Y de pronto, con su experiencia en la Libre ¿veía alguna diferencia de comportamiento entre los unos y los otros? ¿Existe la misma sumisión?

E. Sí claro

J. Cuando usted está con un extranjero ¿qué es para usted lo más difícil de manejar? ¿Sí hay algo no?

E. Manejando yo el código de él o comunicarme así..

J.¿ En francés.....cambiaría el código?

E. ¿A español?

J. O sea sí

E. Si lo quiero poner a él en situación de desventaja, sí, pero depende como del rito o de la forma conversacional, pero normalmente no tengo grandes problemas, no.

J. ¿Su contacto con el extranjero es constante?

E. Sí, por lo menos una vez por semana, con colegas, profesores, estudiantes internacionales

j. Pero digamos ¿ese contacto es en diferentes roles?

E. Sí claro,

J. Como el compañero, el amigo

E. Como el amigo, el colega o el profesor

J. ¿Y en cuál de ellas se siente mejor? ¿O en cuál encuentra dificultad si existe alguna dificultad? ¿Y eso cambiaría si fuera allá, en otro territorio?

E. Sí claro, los códigos son más finos

J. ¿Los códigos serían más finos en el otro lado?

E. Sí claro, más elaborados

J. Y hacerlos más finos, más elaborados....

E. Porque hay más variedades de rituales de conversacionales o de interacción, por ejemplo, porque aquí son eventuales

J. Según lo que usted observa de sus estudiantes ¿qué es lo que para ellos es más difícil? Hablamos por ejemplo de la sumisión cultural

E. De pronto el término es fuerte, pero

J. Lo más difícil de manejar de ellos ¿sería a nivel de lengua, o a nivel de interacción, a nivel de confianza en ellos mismos, cuál sería esa dificultad que se puede ver en los chicos?

E. Parece que el común que usted habla es importantísimo, confianza en ellos y yo creo me imagino que muchos de ellos tienen todavía como el imaginario de que los hablantes de una lengua, de un país que tiene más poder económico y cultural sea forzosamente una lengua dominante, entonces ellos no pueden manejar eso porque tienen un cierto respeto infundado al extranjero, que no es sano, la otra es que ellos no manejan los códigos socio-lingüísticos para poder hacer matices y variables.

J. Digamos¿ esa dificultad de manejos de códigos socio-lingüísticos se ve en las dos experiencias de las dos universidades?

E. No, aquí en la Nacional por las características del programa, los estudiantes tienen un mejor nivel, una mejor competencia comunicativa por lo tanto tienen más manejo de códigos, en la Libre No es así porque es un programa de dos lenguas, entonces el manejo de los códigos, digamos la competencia comunicativa no es la misma

J. ¿Y el nivel de interacción?

E. Sí, es el mismo

J. Ok. ¿Cómo se describe usted como docente de francés?

E. Profesora llevo 24 años, y es la primera vez que me voy a tratar de definir. Yo creo profesora que uno, antes de ser docente de francés, soy profesor, el francés sería una eventualidad o un accidente, yo creo que a través de la comunicación ya en el aula, un tiene que ser antes que todo una buena persona, un buen ser humano y tiene que ser agente de alguna forma de modificaciones o de cambios en lo que son los estudiantes, por esa razón me parece importante la interacción con ellos, es decir sobrepasar siempre, el plano puramente contenidita o el trabajo de una habilidad para llegar a una interacción real, para mí el ejercicio de ser docente es un ejercicio de vida, yo me siento vivo dictando clase, bueno el término no sería ese, trabajando en aula, me gusta, me divierto; independientemente de eso viene todo el proceso de organización del manejo de las estrategias, de habilidades pedagógicas, si digamos es muy importante, pero si yo me trato de definir ese no soy yo, hay gente que hace clases técnicamente bien hechas yo no soy así, yo hago buenas clases pero aparte me divierto mucho y creo que dejo algún tipo de huella en los estudiantes

J. ¿Y el docente de francés de la universidad Nacional a nivel general cómo es?

E. Hay varios matices, no todos son iguales, pero hay algunos que son excesivamente conteniditas y técnicos y que no tienen una interrelación importante con el estudiante, yo no establezco ahí ningún juicio de valor, creo que cada da delo que tiene, pero ellos pretenden que con esa actitud, el estudiante tenga una imagen más académica de ellos y desgraciadamente los estudiantes caen en ese juego perverso, entonces cuando el profesor comunica más con ellos y hace cara más de er humano y no cara de profesor estableen juicios de valor, la ingenuidad, la edad, con el tiempo van a ver que el mundo es diferente a eso

J. ¿Cómo describe usted al estudiante de FLE de la Nacional?

E. Ha ido cambiando mucho tristemente, yo creo que hoy es un estudiante que gracias a Dios está permeado por la universidad, por lo tanto tiene una visión política del mundo, es un estudiante que tiene buen nivel de lengua por las condiciones del programa, es un programa con una única lengua, pero me parece que cada vez es un estudiante que le falta humildad y que tiene en su entrada en el mundo profesional problemas de acomodación, de aceptación de unas normas y reglas que no son del útero protector de la universidad, yo creo que los estudiantes de otros contextos se adaptan más a ese mundo, el de aquí es producto del programa digamos del ambiente del programa y de lo que son en su desarrollo personal

J. Cuando usted dice que ha cambiado tristemente antes podríamos pensar que el estudiante de FLE
.....

E. Era más maleable, más tranquilo, no son lo mismo ahora, pero también es como la acomodación del mundo

J. ¿Y con base en su experiencia en la Libre?

E. Es un estudiante que no tiene el mismo nivel de lengua del estudiante de la Nacional, no es un estudiante, de hecho puede tener menos manejo conceptual por las características del programa y del perfil del que entra en la Libre, pero son unos excelentes seres humanos. El nivel de lengua se mejora y el manejo conceptual se mejora pero el resto?

J. ¿Qué significa para usted ser docente de la Nacional?

E. Es un orgullo, trabajar en la institución pública más... en la institución universitaria más importante del país, a través del trabajo docente y administrativo me siento muy contento haciéndolo, es un sitio que brinda muy buenas condiciones de trabajo e igual que con la relación de pareja termina uno queriendo profundamente a pesar de todo.

J. ¿Y cuando fue docente de la Libre?

E. Es que mis afectos estaba más con los grupos de estudiantes que con la institución, con los estudiantes maravilloso

J. ¿Pero qué, había choque con las ideologías, la administración, la manera de ser?

E. No, es que cuando uno es profesor catedrático, no tiene ni siquiera tiempo de encontrarse con la administración, es muy eventual pero, creo que hay muchas cosas por modificar.

J. ¿A nivel de la institución?

E. Si, claro. Me parece que la Libre con muy pocos cambios si hubiera una voluntad política, sería una muy buena universidad.

J. ¿Qué diferencia con relación al contexto de las 2 instituciones, considera usted que marcan la diferencia para que los estudiantes desarrollen una competencia de comunicación intercultural?

E. La Nacional, brinda un contexto más internacional a los estudiantes, le brinda muchas más posibilidades de movilidad internacional, nacional y hay un número mucho más importante de profesores extranjeros decir que los estudiantes tienen más posibilidades de contacto con contextos extranjeros y la Libre no es tanto

J. ¿Un estudiante de francés lengua extranjera considera que podría desarrollar esa comunicación intercultural en un contexto como el de Bogotá?

E. No sabría decirlo, pues ellos son inquietos y se mueven los de la Nacional y van a eventos académicos internacionales, tiene incluso amigos extranjeros, frecuentan algunos cafés donde hay extranjero, no es tanto como debería ser

J. ¿Qué es lo que más le agrada y le desagrada de su universidad?

E. Lo que me desagrada es como el ambiente de trabajo, me agradan los estudiantes a pesar de lo dicho, me agrada la flexibilidad en los horarios de trabajo, el liderazgo que tiene la institución, las posibilidades de hacer cosas, actividades de carácter académico y pedagógico, la flexibilidad curricular, flexibilidad del trabajo en el aula, el sitio me parece muy agradable

J. Y si pasamos a la Libre, retomo lo que me ha dicho antes, entonces retomo lo desagradable ¿es como la parte política que maneja la universidad sí?

E. Exacto

J. ¿Lo positivo es la parte humana de los estudiantes, algo más?

E. De resaltar. Hay también una flexibilidad pero es menor que aquí por ejemplo en el trabajo académico, hay menos posibilidades de hacer cosas justamente por el entramaje académico-administrativo y el ambiente de trabajo uno no lo siente casi, porque son reuniones que se hacen que me parecen que no tiene objetivos suficientemente claros, cosas que sumercé ha vivido además, parece que unos e reúne porque en el sueldo dice que uno tiene que ir a reuniones, se podría reestabilizar el capital humano que se tiene

J. ¿Cómo articula en sus clases la lengua, la cultura y la praxis?

E. ¿En las clases de lengua o en las clases de didáctica?

J. En las dos

E. La lengua y la cultura es una cosa indisociable y uno lo está haciendo sin darse cuenta, es como un continuo pedagogo, porque en cualquiera de los espacios uno está haciendo o la referencia o está manifestando la vivencia, puedo hacerlo de diversas formas, la primera inconscientemente y la otra consiente cuando hace una referencia específica cultural, bicultural o multicultural hace un punto de reflexión metacognositiva.

J. ¿Y siempre utiliza esos elementos en su clase?

E. Sí creo que si

J. Ok. Considera que la universidad, digamos le permite al estudiante de alguna manera llevar, todo lo que adquiere en el aula, llevarlo a que ellos lo sientan en alguna práctica? O a sentir algo de la cultura francesa, no francesa francófona?

E. ¿En la parte cultural?

J. Sí

E. Sí, yo creo que sí pero se evidencia mucho en los espacios de movilidad académica, cuando ellos van a Canadá, cuando van a Francia, pero me parece que los espacios son menos ahora con Francia por ejemplo que antes

J. Pero...

E. ¿Cuántos estudiantes de la Libre se van a la asistencia?

J. por semestre unos 2 estudiantes, con el tiempo aumentaron porque nunca iba ninguno pero ya de pronto se tiene como 2 estudiantes al año que hacen la asistencia, ha aumentado un poco no? En relación a... pero profe Enrique, con relación a la cotidianidad el día a día de los estudiantes aquí en la universidad, en el campus universitario, cómo la universidad contribuye a que digamos estamos en una ciudad en la que relativamente no existe esa facilidad de tener ese contacto con otras culturas, qué tanto la universidad abre los espacios para que los estudiantes puedan interactuar no solamente en el aula con su docente de francés con su clase de francés sino que cuando salgan en su cotidianidad en la universidad puedan tener algo de

E. El único espacio que hay digamos establecido por la universidad son la asistencia de lengua, el asistente de francés que desafortunadamente no tuvimos el último año, pero tenemos generalmente un asistente de francés.

J. ¿Hace cuanto tiene asistente, siempre ha sido constante? Solamente este año ha sido el que no ha tenido?

E. Sí, generalmente siempre ha habido, éste último no ha habido, pero siempre ha habido, tenemos en inglés 3, en francés teníamos 1

J. Y ¿qué tanto los estudiantes entran en contacto cuando está el asistente?

E. Bastante, desde varias modalidades, desde la modalidad puramente académica, cuando el docente va a sus clases, pasando por otras formas como por ejemplo que el asistente de francés hace los viernes club de lengua, tiene otra forma de relación y muchos terminan siendo amigos de los estudiantes, salen a rumbar, a paseos, cosas de esas, es muy importante para ellos.

J. ¿Cómo es un día normal suyo?

E. Por qué profesora?

J. Un día normal entre semana. ¿Cómo es su rutina?

E. Me levanto muy temprano, ¿desde el punto de vista laboral?

J. Sí hablamos de lunes a viernes. Si profe sin intimidades no es necesario, sin detalles

E. Después de que salgo de la clase de la Javeriana, 3 veces por semana dicto clases de 7 a 9, luego a la Nacional y en la oficina estoy en reuniones, no solamente trabajo en aula de hecho el 30% de mi tiempo y el 70% es académico-administrativo, comité asesores de carrera, proceso de acreditación actualmente, atención a estudiantes, bueno pero eso no es día a día, atención a profesores, procesos académicos-administrativos

J. ¿Qué hace usted por desarrollar en sus estudiantes la comunicación intercultural?

E. Yo creo que una de las cosas cuando yo estoy dictando clases de lengua es brindarle al estudiante contextos que le permitan vivir la multi e interculturalidad mediáticos básicamente a través de internet, películas, cosas así, invito gente, por ejemplo en general, este año invité a un estudiante Belga e invité a un estudiante Haitiano, me parece que en eso las universidades deben ser mucho más dinámicas todas, hay una cantidad de francófonos en Bogotá que les encantaría estar en una clase, pero no.

J. ¿Puedo invitarle a uno para yo observar su clase?

E. ¿De qué nacionalidad?

J. Franchuta, la asistente. Como tema específico

E. ¿Pero aquí?

J. Sí, en la Nacional

E. ¿Pero en una clase didáctica sí?

J. ¿Pero no tiene clase de francés? Solamente es didáctica

E. Solamente didáctica, entonces es más difícil

J. De los elementos que ofrece la ciudad para estar en contacto con el francés, ¿cuáles conoce?

E. Actividades culturales, los contextos puramente pedagógicos, una clase de lengua, una clase de literatura, la mal llamada civilización, de cultura, en el contexto académico, los asistentes de lengua son fundamentales, los club de lengua, todo eso como interuniversitario a nivel de intercambio, los eventos académicos organizados en francés por ejemplo los de Acolcof, particularmente, pero hay otros organizados por el grupo Code, los eventos culturales organizados por la Alianza francesa que me parecen que son desaprovechados porque son muchas cosas interesantes donde los estudiantes de las carreras de lengua deberían estar de francés y hay un restaurante que se llama la Rarit Rouchet, donde se reúnen no sé qué días...

J. Creo que son los martes

E. ¿O los jueves? Y van allá a practicar la lengua, bueno un espacio intercultural

J. Y ¿qué tanto usted los conoce y qué tanto usted hace que sus estudiantes asistan a ese tipo de eventos?

E. Como no estoy dictando clase de lengua pues...pero me parece que es un espacio interesante

J. Y los estudiantes ¿qué tanto lo utilizarían?

E. No tengo información

J. No. Ok profe Enrique muchas gracias, usted como siempre muy amable.

EXEMPLE 3 : ENSEIGNANT DE FLE

J: Doctorante;

R: Enseignant de FLE

J: Estoy con la profesora Ruth, docente de Francés de la Universidad Libre. Profesor Ruth, ¿hace cuanto usted es docente de Francés?

R: Aproximadamente unos 22 años

J: Y ¿todo el tiempo ha sido docente en la Libre?

R: ¿Sólo en la Libre?

J: o ¿ha estado también en otros lados?

R: Si he estado en otros lados

J: ¿En qué otros ha estado?

R: Trabajé con la Universidad de la Salle 2 años, con los estudiantes de teología, los de formación en teología, trabajé también en una institución 1 año de enseñanza no formal

J: ¿pero esa enseñanza No formal siempre ha sido todo el tiempo en FLE?

R: Sí

J: ok. ¿Cuál es su frecuencia para visitar un país extranjero?

R: Desafortunadamente No ha sido tan seguido como quisiera, he estado cada 7 años

J: Cada 7 años. Ok ¿Qué experiencia tiene en el extranjero más exactamente en lugares francófonos?

R: Experiencia de qué tipo?

J: ¿Qué haya viajado, qué haya estudiado, qué haya vivido?

R: Bueno inicialmente mi primer experiencia fue en Bélgica, en realidad la que he tenido porque tenía 2 familiares allí, entonces hice estudios en francés e inglés

J: ¿En Bélgica?

R: Sí. Parte de la formación fue en Bélgica

J: ¿Cuánto tiempo estuvo en Bélgica?

R: 2 años y medio

J: ¿Qué es para la profesora Ruth la competencia en comunicación intercultural?

R: Es el hecho de poder comunicarse, de hacerse entender y entender a los otros, de personas que tengas diferentes orígenes que pueden ser nativas o no y que hablen un mismo idioma, idioma extranjero o

J: ¿significa para usted ser colombiana?

R: Yo amo mi país con los problemas que tiene, valoro muchísimo aspectos como la calidez de la gente, el clima, la comida, el paisaje me parece espectacular porque he tenido la oportunidad de viajar y aunque todos los países tienen algún encanto, Colombia como que reúne varios aspectos positivos

J: ¿Qué significa para usted la colonización española?

R: El haber tenido o estar obligado a tener una serie de principios ideas tanto de ideas sociales, políticas, económicas, unas orientaciones por parte de una comunidad que era extraña a la que estaba en nuestro territorio, sin embargo y aún a pesar de las consecuencias que hubo para nuestra población de nuestro continente, pienso que también hubo aspectos positivos dentro de ese proceso de colonización

J: ¿Cómo cuáles?

R: Como por ejemplo la parte de la formación religiosa, creo que es un aspecto positivo. También hubo intercambios, se trajeron productos que en el momento No existían en Colombia entonces se inicia aquí el cultivo de diversas especies que ahora tienen importancia en nuestro país, la lengua, muchos valores que pienso que sean rescatables

J: ¿Cuando usted está con un extranjero cómo actúa?

R: Depende el grado de confianza, a veces la situación formal entonces son bastante seria y como dependiendo la situación, si es ya más de confianza procura ser más cálido, más abierto, dar más confianza a la otra persona, preguntar, me gusta de pronto sonreír y ser cariñosa con las personas tanto de mi país como de otros países

J. Según lo que usted observa con sus estudiantes de FLE cuando están bien sea con la asistente de lengua o con cualquier otro invitado extranjero, ¿cómo observa usted que ellos actúan?

R: Inicialmente, como son los chicos de básico, de primero, ellos son bastante tímidos, y procuran en un principio como NO hablar, hablar lo mínimo posible, pero a medida que las asistentes pasa el tiempo, se muestran un poco más abierta, crean un clima más de confianza, los estudiantes comienzan a arriesgarse tanto a hablar en francés como a a veces dicen en español porque son curiosos

J: Cuando usted está en contacto con un extranjero ¿qué es lo más difícil de manejar?

R: Pues lo importante es saber cuál es el objetivo del encuentro, yo creo que es importante por ejemplo que yo tenga la información que él necesita, sentirme segura de que sé lo que tengo que saber para estar con esa persona, entonces lo importante es saber estar informada...

J: Y si no se trata de información, sino de un intercambio más...digamos no tan académico

R: De pronto por ejemplo, si en algún momento y No comprendo lo que dice la persona, a qué se refiere, qué quiso decir con una expresión, pero dependiendo el grado de confianza yo le pregunto porque pues trato de no quedarme con la duda, trato de solucionar la situación

J: Pero eres más de indagar y no quedarte con la duda

R: Exacto. Sí

J: ok. Según su experiencia como docente de francés, ¿qué es lo más difícil de manejar de los estudiantes cuando están con un extranjero?

R: Difícil de manejar ¿de quien?

J: De los estudiantes

R: Para ellos lo más difícil es encontrar el vocabulario o las expresiones más adecuadas para preguntar lo que ellos quieren saber, entonces en algunas ocasiones es eso o la misma timidez o la misma tal vez como la idiosincrasia nuestra que se avergüenzan de no poder decir las cosas bien de una vez, entonces prefieren a veces no decirlas para no equivocarse, sin embargo he visto, en estos últimos grupos que hay un poco más de riesgo menos temor a no decirlo bien, quedar mal que produzca risa para todos, son más arriesgados, sobretodo ciertos grupos, a veces se juntan unos que son súper serios, y más callados

J: Pero ¿ estos son más arriesgados?

R: Si. Por lo menos los que tengo ahora sí

J: ok. ¿Cómo se describe usted como docente de francés?

R. pienso que una de las cosas de las cuales yo parto es que amo lo que hago, disfruto lo que hago, y me gusta saber que yo soy la que oriento el aprendizaje especialmente el inicio del aprendizaje del francés y que logro transmitir una cantidad importante ese cariño, ese enamoramiento por la lengua, entonces dejar esa huella positiva como para quedar enganchados con el idioma extranjero que es algo que me preocupa, porque el primer profesor que uno tiene de francés creo que uno debe tener ese tipo de características que me haga ver lo bonito y no que me aterrice y me haga dudar de mi carrera y en cuanto pienso que soy exigente pero exijo con amabilidad, procuro tener buena relación con mis estudiantes y ser muy activa, que se hace una cosa , la otra, actividades que los mantenga como ilusionados, enganchados

J:¿Cómo describe usted al estudiante de la Libre?.

R: Voy a pensar en los últimos estudiantes que tengo. Me alegra saber que tengo estudiantes muy activos, responsables , la mayoría son muy jovencitos, que vienen con ilusión, aún a pesar de que no todo se les facilita son luchadores, son chicos que son realmente conscientes de lo que están haciendo en la universidad, eso lo digo por los últimos grupos que he tenido, no siempre ha sido así. Bueno, responsables respetuosos, de buen humos, son características generales, ya específico para lo que son las diferentes competencias a uno se les facilita mas que a otros.

J: ¿Y cuál es la tendencia?

R. En estos, hay más estudiantes, por ejemplo hay un grupo de la tarde que es muy bueno en genera, gracias a Dios, actualmente se cuenta con chicos que tienen más habilidad que de pronto en otras ocasiones

J: ¿Qué significa para usted ser docente de la Libre?

R. Como ya llevo tanto tiempo es un compromiso que siempre trabajar en un lugar siempre he adquirido, soy una persona comprometida y tengo sentido de pertenencia, entonces para mí esto es como hago parte de una institución y la considero mi institución y por eso siempre estoy velando por la calidad, la mejor imagen, por lo mejor para brindarle a nuestros estudiantes, me preocupa y siempre estoy preocupada en ese aspecto, de la calidad, el compromiso de otras personas también

J: ¿Qué es lo que más le agrada de la Universidad?

R: Hay varios aspectos, pienso que una es la oportunidad que le brindan a los estudiantes de bajo recursos de llegar a ser profesionales, de poder tener sueños ilusiones de un futuro mejor, es una misión loable, porque no estamos pensando en los estratos y las personas más favorecidas que brinda posibilidades de aprendizaje y superación con la cuestión de asistentes, se ha logrado que al estudiante se le de más apoyo. Eso por la parte de la carrera. Me gusta el ambiente con mis compañeros, que los

considero muy allegados a mí. Me gusta el ambiente de la u Libre, parte ecológica, hay mucho naturaleza, mucho verde y es para mí es alegría cada día que entro por el pasillo y veo el arbolito las flores

J: ¿Qué es lo que más le desagrada?

R: Últimamente me desagrada que no tengo un lugar de trabajo como corresponde, un espacio para tener lo que corresponde a la coordinación. Eso es lo que mas

J. Mas como a nivel administrativo.

R: si

J: ¿Considera que la universidad le ofrece al estudiante de francés espacios para que él desarrolle su competencia intercultural?

R: Pienso que a través de las asistentes está haciendo algo de eso, sin embargo pienso también que se queda corto que habría posibilidad de tener otros espacios con personas no solo de Francia, personas de África, otros países Canadá donde se conozca. Este tipo de relación no se puede dar no solo a través de lectura de radio, porque no es un intercambio personal, aprendo solo lo que me dice el programa, o solo lo que me dice la lectura, eso es lo que aprendo de la otra cultura, pero no hay como intercambiar con una persona directamente, entonces eso si pienso que no se da

J: ¿Y considera que necesariamente se tendría que tener esa interacción con el otro para que tu puedas desarrollar eso?

R: porque como te digo, yo pienso que hay una parte que sí, hay un porcentaje que tú lo puedes aprender a través de visitar como por ejemplo hemos hecho ahora con el grupo de primero todo lo que son países de la francofonía, qué es a qué se dedican, cuál es la misión, los objetivos, pero más de aprender donde viven cómo son ciertas características, no hay un intercambio que me refuerce, mira acá hacemos esto, escucha mi pronunciación, esa parte ya como de la cultura, de cada comunidad no llega a darse a través del intercambio de lectura de actividades pienso ya.

J. ¿Así se utilicen documentos auténticos?

R: Así tu utilices radio, y en la radio encuentras grabaciones de otros países que te hablan de un aspecto, por ejemplo la salud, pero tú te enteras de una parte, no es una interrelación sino una información que llega y de ahí, yo no digo en mi país es así, no hay intercambio, una retroalimentación, pienso que es una partecita que faltaría, también podría darse que es lo que siempre he soñado crear grupos de diferentes países que estén prestos a compartir, así como tú lo hiciste una vez con los chicos, pero aparte de Francia otras comunidades porque nos quedamos en lo mismo.

J. ok. Haz hablado de lo que se tiene de la asistente como aspecto favorable para que los estudiantes desarrollen esa comunicación intercultural, ¿hay algo más que ofrece la universidad o el contexto universitario como tal?

R: Mira, hay una actividad que de pronto también puede decirse que en parte también colaboraría en eso aspecto cuando cada 2 años hay una reunión de estudiantes de francés a nivel nacional, la universidad patrocina a los estudiantes de último semestre a los mejores, a los que estén interesados a los que tienen tiempo a asistir a esos encuentros que son de 2 a 3 días, pagándoles su asistencia, inscripción y desplazamientos, en esos encuentros y también a los profesores se les invita. Hay personajes que son de otros países tenemos expositores franceses, Canadá menos del continente africano, pero por lo menos si ha habido personas que han venido de Canadá, Bélgica, otras culturas diferentes.

J: Pero eso digamos no es algo constante

R: Es esporádico, cada año es el de los profesores que siempre también se llevan estudiantes y el de los estudiantes es cada 2 años y, en muchas ocasiones los mismos muchachos tienen contacto directo en un café, porque ellos son personas que son muy dadas a entablar comunicación con los asistentes

J. ¿Pero son los mismos eventos que hace la Asociación colombiana de Profesores de Frances (acolprof)?

R: Acolprof, o los que hace la embajada, todo ese tipo de eventos que son a nivel nacional o a veces aquí Bogotá son invitados, es una oportunidad.

J: ¿Cómo articulas en la clase de francés la lengua, la cultura y la praxis?

R: En mi caso como es de primer semestre, encuentro que hay menos espacios y oportunidades que de pronto en más avanzado, sin embargo, a veces dentro de las mismas temáticas, los misma secuencia que uno va llevando en la clase se comparten experiencias que se han tenido en otros lugares o que uno conoce en otras partes por un lado, por el otro hemos leído libros por ejemplo donde hay cuestiones culturales, todos los libros de lectura que son de carácter didáctico tiene una parte donde toman un aspecto de civilización y hablan de algunas características de la región, de la parte artística, reforzar la parte de la pintura todo ese tipo de arte europea que no solo pasemos por encima de ella sino que aprovechemos la excusa para hablar y conocer así sea que en momentos haya que recurrir un poco a la lengua materna, porque como la comprensión no es tan grande como para....

J. ¿Cómo es un día normal de Ruth?

R: Desde qué momento...desde que llego a la universidad? Bueno generalmente el día anterior hay 3 días que tengo clase y 2 días que no. Llego y el día anterior ya he preparado mi clase, entonces si debo tener fotocopias de algún material extra, todo tengo listo el audio, todo. En mi clase ya desarrollo teniendo en cuenta lo que voy a hacer, a veces pasa que tengo planeado 4 o 5 cosas para hacer, soy dinámica y solo alcanzo a 3, lo que dejo para la clase siguiente si es el caso, siempre soy feliz compartiendo con los estudiantes, sonrío, a veces soy seria llamo la atención si es necesario, ese tipo de cosas, pero procuro tener un buen ambiente de clase. De momento ya me toca salir, siempre tengo que estar revisando mi correo lo que tengo pendiente de coordinación, tener anotado una lista de todo lo que tengo que hacer en el día o posteriormente y luego nuevamente clase, hay momentos que es un poco extenuante que son clases que comienzan muy tarde y me toca jornadas largas y que duran 3 horas

J: ¿Cómo es un día normal de un estudiante de la Libre?

R: Bueno eso depende la franja, los de la mañana este semestre son muy cumplidos, llegan temprano, ellos tienen sus clases seguida, no tienen espacios grandes, para decir que hacen otras actividades, salen de sus clases, a veces hay un breve espacio de 10 minutos para bajar a algo y siguen con la siguiente clase hasta terminar, algunos tienen por ejemplo que me ha parecido positivo, sin que la profesora les exija van a las tutorías, voluntariamente ya han creado una rutina de x día vamos a la tutoría...algunos veo que aprovechan el tiempo, no se ven perdiendo el tiempo, son juiciosos

...Una cosa que me ha gustado mucho es que como son tan hábiles en el manejo de las tic, esos fácilmente pueden conectarse con gente de otras partes, entonces me contaba por ejemplo un chico, que tiene una chica de Canadá, él le habla y ella le corrige y él también le enseña español, le corrige, eso es un programa que hay...

J: ¿Tu lo sabes?

R: Yo me acuerdo que alguna vez entré e inclusive un chico me escribió, le corregí algo y una vez que le comenté que era una señora de tantos años, no volvió a escribirme, el muchacho era todo lindo, yo lo hice por hacerle un bien porque estaba con unos errores terribles ..Bueno ahí es libre la entrada, pienso que es gente joven porque ahí está el ejemplo que el señor se desilusionó que tenía una profesora.

J: Y el estudiante lo tienes en esta... O sea que tu puedes tener esta dirección

R: Sí

J:¿De los elementos que ofrece la ciudad para estar en contacto con el link cuales conoces?

R. Mira y que recomiendo a mis estudiantes. Por ejemplo yo les digo que en el teatro de la Av Chile, siempre hay películas en Francés, los invito, en ocasiones les he dejado tareas de algunas películas, a veces también hay que motivarlos de que salgan en plan chévere, una actividad de esparcimiento, se

van a divertirse. En algunos semestres han ido a la alianza francesa, a la biblioteca de la alianza francesa.

J: ¿Qué tan frecuente son ellos visitando estos lugares?.

R: No ellos no son muy asiduos porque como son jóvenes ellos salir lejos generalmente van con los papás, imagínate jóvenes de 16 y 17 años no conocen el centro, no se desenvuelve bien, porque es una niña o un niño,, no fueron a la manifestación porque papá y mamá y yo que hago por allá

J: Desde el trabajo que tiene Ruth desde la coordinación de francés ¿qué podríamos resaltar que se trabaja y se hace para que los muchachos más que desarrollen esa competencia lingüística, desarrollen esa competencia intercultural

R: Bueno pienso que cuando se inicio la coordinación que fue hace mas o menos 4 años y medio no existía absolutamente nada, solo unos programas que se han venido mejorando, entonces todas las actividades que se tienen en el momento, por ejemplo surgió la idea de la coordinación de francés surgió la idea de la emisora en francés, se ha trabajado diferentes aspectos de la música los estilos los personajes, conocimiento de otras culturas a través de la emisora, actualmente no tenemos cartelera, hubo en otro tiempo un club de francés algunos asistieron pero dejaron de asistir

J: ¿Cual puede ser la causa?

R: En ese entonces pienso que es la falta de hábito, de decir vengo a la universidad 6 horas y puedo hacer actividades extras curriculares que me implican un tiempo, el caso del inicio de la emisora no fue tan fácil porque los estudiantes tenían que dar 2 3 horas diarias 3 veces a la semana para grabar, conseguir la información, eso implica compromiso y tiempo, eso da resultado por ejemplo Oscar y Carlos fueron los que se fueron en su asistencia

J: Que son ahora profesores

R. Tuvieron la asistencia fácil porque fueron desde un principio comprometidos no solo en los proyectos de la universidad son que también en el proyecto de la embajada que fue lo de el colegio de la Candelaria. Otro aspecto lo del club, la gente le falta ese compromiso, sólo había un solo chico, que la asistente decía que hablaba mejor que yo, era muy dedicado. El año pasado se volvió a hacer el intento y no hubo público. En parte es por eso, en parte porque piensan de pronto que es fácil, el hecho de asistir a un club necesitan prepararse para poder discutir, entonces también implica un trabajo

J: Pero actualmente ¿hay emisora que toca francés?

R: Sí. Esa está a cargo de Ernesto

J: ¿La emisora?

R. Se hacen programas

J: ¿Esa está viva? ¿y se hacen presentaciones o cosas cada cuanto?

R Reamente no estoy al tanto eran 2 veces a la semana no se si está en la misma continuidad, eso era el semestre pasado

J: Y eso es lo que hace Ernesto

R: ahh ja

J: ¿Y qué mas?;

R: Espera pienso....

J. Bueno lo que hablas de la francófonía. ¿Este semestre No hubo? ¿O no participaste?

R. Ahora como se exigió que no se utilizaran tantos días para celebrar porque se estaba dejando de dar clase entonces hace 2 años se integró la francofonía al día de las lenguas que se llama ahora. Nosotros estamos desde el año pasado el año pasado y este 2 obras de teatro, una cada año, obviamente obras de teatro francesas y son chicos diferentes a partir de 3er semestre que la integran ya la presentación es este 23.

J. ¿Que tanto es la acogida de esto?

R: En principio , para la primera convocatoria se presentaron 15 empezaron a fallar y quedaron 10 y son buenos y todo depende de la asistente su forma de ser, el carisma que tenga para eso. La asistente que teníamos en aquel entonces era una chica que llamaba mucho y se gozaba esa actividad y ahora tenemos otra asistente que es un poco más tímida aunque es responsable y en eso está. Parece que hubo unos chicos que ya faltaron y entonces definitivamente los sacaron quedan 3 y los ha tenido que reemplazarlos.

J. Entonces ¿podríamos pensar que hay una falta de compromiso de constancia de disciplina?

R: Sí

J: No es que no se haya propuesto actividades se han propuesto pero ¿con el tiempo no permanecen? ¿porque los muchachos no son muy constantes?

R: Sí eso es una parte, pero cuando están en la época de evaluación lo primero es lo primero y lo primero no va a ser el teatro. Otra cosa, el semestre pasado me pidieron la mayoría de los chicos que por qué no seguíamos montando una obra de teatro, el director no nos dio el aval porque esas horas se necesitan para otras actividades que son las tutorías, y las visitas a los cursos , entonces mira ahí hay un problema y es que la asistencia de francés solo tiene 12 horas de asistencia mientras que las de inglés tiene 20 horas, si con 12 se ha podido medio hacer con algo imagínate con 20.

J: ¿Y no se ha pensado tener 2?

R: Se ha pensado pero el presupuesto parece que no se da. Lo hemos pedido los últimos 2 años, pero no lo han aprobado

J. Tu que conoces a los profesores de Francés de aquí, qué eres la jefe de todos nosotros, ¿cómo define a los profesores?

R.: Pienso que la mayoría, no todos son comprometidos, responsables, y que hacen una labor juiciosa, digamos, también pienso que otros profesores que No tienen el grado de exigencia con sus estudiantes no desarrollan a cabalidad su programa, trabajan mucho menos lo que es la parte de producción escrita y a veces se van por la parte de la producción oral que es mas fácil de corregir y requiere menos tiempo extra de profesor entonces por eso se ven los daños, el perjuicio que se causa a los estudiantes cuando se va en un nivel de exigencia con un nivel desarrollo de unos programas que se están sistemáticamente hilados unos a otros para que vaya desarrollando progresivamente sus habilidades y se llega a unos docentes que no hacen su trabajo como debían y dejan a los estudiantes en nivel anterior o les hace olvidar lo poquito que sabían

J: ¿Pero la mayoría cual es?

R: La mayoría son los responsables

J: ¿Cuántos son?

R. 17.

EXEMPLE 4: ENSEIGNANT DE FLE

J : Doctorante; M : Enseignant de FLE

-

J. Profesor¿ hace cuánto usted es docente de francés?

M. Estaba haciendo cuentas que cumplí 30 años, el año pasado, ya vamos para 31

J. ¿Con qué frecuencia visita un país extranjero?

M. ¿Uno en particular, o simplemente...?

J. No a nivel general

M. Con qué frecuencia salimos, digamos que no hay así como, pero algún día me puse a hacer como cuentas y había un máximo de cada 5 años estaba saliendo

J. ¿Y la última vez que fue a un país francófono?

M. Eso sí fue hace rato, si en Estados Unidos se considera como n New Orleans y Luciana como algo de francófono... pero francófono en plan de francofonía ya llevamos 13 años que no visitamos ,estuve en Quebec

J. ¿Y cuáles son las experiencias que se tienen en el extranjero y más exactamente en países francófonos?

M. Mi primera experiencia fue Martinica, luego ya fue Francia, en Metropol, y que fue digamos por corta duración en esa oportunidad fue por vuelta por Quebec, luego fue por larga duración que fueron 2 años escolares y la última la que referí ahora en Quebec que también fue corta

J. ¿Qué es para Monsieur, la competencia en comunicación intercultural?

M. ¿Qué entendemos por competencia primero? Saber para saber hacer, entonces digamos que es todo el bagaje que la persona debe desarrollar en torno a las particularidades de cada cultura y de la cultura ajena o extranjera o segunda, viendo los niveles de desarrollo de la otra lengua y para qué ese bagaje para poderse desempeñar justamente en los ámbitos de la comunicación que exigen manifestaciones culturales, no todo es lengua, la lengua sin cultura no es lengua y el intercultural se fluye en la medida que se establecen los parámetros de comparación y se va generando las habilidades para hacer los desempeños oportunos coherentes y pertinentes

J. ¿Qué significa para usted ser colombiano?

M. Puede significar muchas cosas, pues si desde haber nacido en esta tierra, hasta justamente tener ciertos comportamientos, ciertas crecías, desarrollar cierta gestualidad, actitudes, hasta pues ser objeto del influjo mismo, el hecho de ser tropicales y dentro del trópico, el hecho de venir de una tierra fría y no de una tierra caliente, y pues ser colombiano puede significar ser un reto, para simular una cultura, incluso recordando a García Márquez en Estocolmo recibiendo el nobel, de alguna manera él hacía alusión a eso, cuando él pedía que nos dejaran vivir la edad media, pues justamente se refería a que prácticamente toda Latinoamérica ha sido obligada a adoptar comportamientos europeos particularmente lo que se llama ahora la cultura occidental, que en muchos casos chocan con comportamientos autóctonos de nuestros otros genes de origen, todo el mundo indígena que venía en otra evolución, en otros desarrollos, que pues representaban otra cultura que venía asaltarse y a sobreponerse a esas imposiciones que siempre nos han exigido ser europeos aunque no nos abran las puertas allá cuando llegamos allá si nos reconocen, pero cuando estamos aquí nos exigen que actuemos como civilizados europeos

J. ¿Qué significa para usted la colonización española?

M. Digamos que de alguna manera con el color de piel que tenemos y la mezcla de genes fue un proceso de encuentro que en algunos casos fue mucho más duradero, menos violento en otros casos fue muy violento incluso en las mismas regiones y en los mismos países, ahora las reacciones de los nativos también fueron diversas en algunos casos, ahí está el famoso cuento de la maliche, digamos fueron de entrega, de sumisión en otros fueron de confrontación el ejemplo de la cacique Gaitana, que llegan al extremos de enfrentarse y exterminar al colonizador, pues como todo a colonización, tiene sus implicaciones generalmente más negativas para el colonizador y en nuestro medio obviamente que también se afecta el paisaje, el medio la naturaleza, pues digamos que si uno pone el retrovisor a lo que vivimos hoy en día es irreversible que no podemos hacer nada y pues siempre en la balanza habrán aspectos positivos y aspectos negativos pues dentro de lo negativo está la afectación a lo autóctono a lo propio a lo nativo, que va no solo a la sociedad, a la cultura sino también al medio, de aquí pasamos de la paja y el bareque, al ladrillo al bloque al cemento y a otras formas e incluso primero a la piedra, la colonización española no podemos hacer nada ahora debemos aceptar que somos herederos de alguna manera de algún gen europeo y que de todas formas según las evidencias, lo que se empieza a aceptar es que esta tierra fue objeto de otras colonizaciones en edad media, la mongol, la australiana, parece que la llegada llegó por punta y punta y se evidencia en la

características de los nativos, la mayoría eran muy mongoles, incluso se habla de la llegada de algunos africanos por el sur también, la expansión del negro fue por el esclavismo

J. ¿Cómo actúa usted cuando está con un extranjero?

M. Depende del extranjero, si no hay mucho que, a veces depende del origen

J. Ah sí, ¿qué cambia?

M. Personalmente, ya es cuestión de carácter, como que uno o yo soy menos abierto, menos confiado con un extranjero del primer mundo o llamado del primer mundo, si es un extranjero de un país más a fin nos sentimos más de confianza más cercanos, pues yo trato de abrirme un poco más

J. ¿Y por qué puede pasar eso, Monsieur?

M. No sé, particularmente yo puedo atribuir una parte a la formación de frígida de la universidad Nacional, a la época vivida, cuando estábamos estudiando allá fue el pico más alto de la guerra fría, pues en la universidad siempre hubo consignas sobre el imperialismo contra la dominación y eso de alguna manera puede que cale, y luego recién egresado asumí las residencias de Acolprof digamos en un principio fue buena la relación con los representantes de la embajada de Francia, e incluso los franceses que trabajaban en el instituto electrónico de idiomas ,pero también en el mismo momento conocimos Quebequenses que eran otra cosa, mucho más cercanos mucho más cálidos que de alguna manera nos reconocían como éramos nosotros, mientras que el francés siempre venía con su dejo colonialista y pues ya al final de mi gestión en Acolprof tuvimos unos controles muy feos que venían para la alianza francesa y querían imponer siempre su criterio, eso lo vivimos muy tristemente en medio de la organización del 2do concurso de Nacional de Canción Francesa, después de haberlo tenido con la gente de la embajada ya prácticamente todo organizado, todo definido llegaron los de la Alianza y echaron todo abajo imponiéndose de manera no muy democrática y pues eso generó que yo empezara a establecer una distancia que se materializó hasta con la consecución de una sede para la Asociación a pesar de que era con los recursos que ellos nos daban, pero justamente los usábamos en términos de independencia y de liberación y en esos términos yo entregué la oficina que no alcancé ni siquiera a disfrutar 1 día, pero sí la compramos a final del 86 y pues es el único patrimonio que tiene la asociación y aún se mantiene, hubo otros sucesores que prefirieron dejarla ahí, arrendarla y de ir a meterse en las oficinas de la embajada, pero por lo menos en nuestra gestión planteamos la distancia, en las circunstancias de la época nosotros teníamos una alternativa que era el Quebec, en ese momento acababa de hacer su referéndum por la independencia y pues habían constituido las famosas Mesón de Quebec, que eran como embajadas independientes de la embajada del Canadá

J. ¿Esas aún existen?

M. No. Eso después como perdieron el Referéndum, tuvo que ceder algunas cosas y entre esas se dieron que sólo tenía que haber una sola representación diplomática que era la de Canadá, sin embargo en el 84, cuando hicimos el 1er Seminario y Congreso de Acolprof contamos con la suerte que el agregado cultural de la embajada de Canadá era un Quebec ano, un joven dinámico con el que hubo empatía entonces ahí era donde establecía los contraste y también planteaba aunque yo debo reconocer que también tengo cercanía con algunos franceses que en mi experiencia en Francia jamás diré que fue negativa, siempre fui bien tratado, bien recibido, respetado todo el tiempo

J. Monsieur, esa experiencia en Acolprof, y lo que me ha contado ¿fue después de haber estado en Francia o antes?

M. Digamos que hubo parte y parte, mucho antes de la estadía larga, yo asumí la presidencia de Acolprof en octubre del 82, en enero del 83, estuve en Martinica, pero Martinica es otro mundo, es trópico, es población negra básicamente, eso fue un choque para mí, debo reconocerlo nunca había estado en un territorio en donde yo era la excepción de la raza ahí si me sentí 2 veces agredidos sin mayores consecuencia pero sí, pero digamos la gente, el programa al que íbamos y demás pues muy abierta muy buenos anfitriones y la experiencia fue bastante enriquecedora, luego en el 84 fue mi primera salida a Metropól, Francia y Quebec, y ahí uno establece comparaciones, pero igual digamos que esa visita era especial porque yo iba en carácter de Presidente de la Asociación, íbamos con otros presentes de las Asociaciones Latinoamericanas y pues nos trataban como diplomáticos, estábamos

en hotel 5 estrellas en Concorde La Falle, todo por cuenta de ellos, muy bien tratados incluso hasta el ministro de educación en entonces Jean Lam nos recibió, era el presidente Miterrá y nos invitaron hasta un almuerzo en el restaurante del Senado, en fin eso era...

J. Por lo alto

M. Sí, pero igual en el contacto que uno establecía con el francés de la calle no había problema, en Quebec si digamos si igual éramos tratados con mucha deferencia pero uno sentía más la calidez del Latinoamericano del Norte, como ellos se definen

J. ¿Sí?

M. claro

J. Ok. Monsieur, según lo que usted observa con sus estudiantes de francés, cuando están en contacto con extranjeros sean los asistentes de lengua extranjera, sea docentes extranjeros, sea invitados extranjeros, cómo se desenvuelven generalmente los estudiantes, partamos de la Libre y de la Nacional, lo dividimos entre los dos, qué pasa con ellos?

M. Digamos que en general hay cierta timidez, llamémosla en ambos lados, sin embargo de pronto, quienes rompen más rápido el hielo si tienden a ser los de la Nacional, quizás ellos tienen un poco más de seguridad, en cuanto a su competencia, que la desarrollan en condiciones que son distintas a las de aquí, hay mayor intensidad, la carrera está orientada a una sola lengua, entonces se dedican a ella, de pronto hay ciertas actitudes en términos de estrategias de aprendizaje que se desarrollan mucho más en los muchachos de la Nacional, digamos que llegan más rápido a la autonomía, buscar el aprendizaje por sí mismos, bueno hay que reconocer que ellos disponen de 2 centros de recursos muy bien dotados con mucho material que a veces ellos mismos los sub-utilizan, pero los que se saben servir pueden aprovechar toda la riqueza, la infraestructura de la Nacional con las 3 salas de video, las podemos catalogar más o menos inteligentes, donde está el acceso inmediato al internet, está la proyección a través del video beam, hay también lectores de DVD, eso facilita el contacto y facilita que uno como profesor pase y se sirva de las ayudas y pueda incluso hacer uso de conexiones en tiempo real con algunas emisiones, sean de televisión, radio, y establecer más conexiones, aquí a pesar que existe wi-fi, existen algunas cosas la mayoría de de salones no tienen la infraestructura como para servirse uno vagamente dl internet, y a veces toca recurrir a los mismos estudiantes que se conecten a la inalámbrica, pues no hay conexión de red física en los salones y ahí ya empieza a marcar diferencia, la intensidad horaria de los estudiantes de aquí es menor, la carga que ellos tienen ya por responder por 3 idiomas, los 2 extranjeros, y la materna, hace que no tengan el mismo tiempo dedicación a una sola competencia, tienen que distribuirla entre las 3, digamos sociológicamente, yo no vería mucha diferencia en cuanto a estrato de origen, incluso a veces uno encuentra estudiantes de mayor estrato en la Nacional que en la Libre, quizás sí los colegios de origen sí pueden ser que allá algunos llegan de colegios de estratos mayores y otros de colegios públicos, pues aquí hay bastantes de colegio público y los que vienen de colegios privados vienen de colegios no muy reconocidos, colegios pequeños de barrio que no dejan de tener limitaciones

J. La tendencia de la Nacional es más, ¿cuál Monsieur la de los colegios distritales o la de los colegios privados? o hay un equilibrio?

M. Yo creo que hay más de colegios privados

M. Sí, digamos en lo que uno detecta un poco y lo que yo llamaría la crisis de la Educación pública de básica y media, y no habría que negarla, es esa posibilidad que un estudiante pueda superar la prueba de admisión de la Nacional si no ha tenido los medios no solo cognitivos, sino que está clara mente visto que lo que se requiere son habilidades lectoras por ejemplo y ahí sí que las competencias básicas que ha establecido el gobierno nacional y el ICFES y el ministerio, pues e juega mucho ahí, la competencia interpretativa y propositiva, el examen gira mucho en torno a eso y pues sí exige que el estudiante haya desarrollado esas competencias, si solo ha desarrollado estrategias memorísticas, o incluso lo han sometido incluso en los públicos a entrenamientos solamente a la forma del examen, pues no repercute mucho y eso le da un poquito, el hecho que el estudiante supere un examen de estos para ingresar a la universidad, a veces se vuelve un poco perverso, entonces algunos ya empiezan a Levitar y se creen que como ellos no hay otros, ya con el hecho de haber pasado el examen ya hay

que graduarlos, con algunos compañeros hablábamos eso, el carácter, la personalidad, el saber ser, lo reconoce porque todos habíamos tenido vínculos con la Libre, algunos todavía lo tenemos, y entonces reconocíamos que en la Libre hay mucho más personas, literalmente hablando, y que en la Nacional encontrábamos más muchachos que les faltaba esa parte de la formación integral de saber ser personas, de saber ser respetuosos, de ser agradecidos de saber, de saber reconocer al otro, de saberse valorar también en la justa medida y no sobre valorarse y a veces encuentra casos aquí en la Libre más bien de lo contrario no? La auto estima a veces es baja, y quizás por eso el hecho de entrar en contacto con el extranjero se demora un poquito más en fluir, digamos que eso lo percibía yo, de pronto por la experiencia que tuvo aquí y la llegada de los asistentes, no sé en este momento no podría dar mucha fe porque no estoy bastante cercano...

J. Permanece igual

M. Pero, sin embargo, ya la llegada de los asistentes empezaba a romper un poquito el hielo, los ecos que tuve el miércoles de practicantes

J. De Acolprof, que organizó Acolprof.. (Asociación Colombiana de profesores de francés)

M. Sí, pues reconocían ahí los colegas que hubo participación de 1 o 2 estudiantes de la Libre y que lo hicieron en francés y que fue muy significativo y que eso puede ser un hito que puede empezar a animar otros a ir por esa misma senda, a darle más seguridad de que sí se puede llegar a un nivel de competencia que me permita desempeñarme por ejemplo en un contexto aquí académico, de dar cuenta de una experiencia académica, y en la lengua extranjera ahora, la promoción que, la política que tenía la facultad de estimular y apoyar la participación de los estudiantes en eventos pues yo creo que fue muy significativa para muchos estudiantes que se beneficiaron de esa política, podría hablar de un caso puntual hasta con nombre propio de un muchacho que creó una red en Facebook que es – Vargas Millán

J. Ah, sí él trabajó en el laboratorio ¿creo que era también? ¿Trabajó con la doctora Ma. Teresa creo?

M. Fue monitor

J. Sí, sé cual es

M. Que ahora tiene una red, donde los pone a través de facebook

J. Juan Carlos

M. Juan Carlos Vargas, él está recopilando información sobre eventos en torno a idiomas, tanto en inglés como en francés y en otros idiomas y le está enviando a todos sus contactos de esa información, y hasta donde yo lo conocí, fue beneficiario de eso, estuvo en congresos de Acolprof en Cali, participó hacía parte de los grupos de logística y la universidad ganó el reconocimiento, y si la universidad gana reconocimiento los muchachos se sienten más seguros y después he visto otras niñas que también participaron, incluso por ahí había una niña que tenía con mucho contacto con muchachos de la Javeriana y que participan y ya en el último congreso de Acolprof llegaba como profesora y tal y era reconocida y eso es parte del reto de formación integral que se tiene que dar, digamos que esa parte en la Nacional es como más descontada, esa parte en la Nacional es más dinámica, ha y mucho más eventos de todo tipo y los estudiantes están recibiendo un menú permanente de eventos en los que puede participar sin mayores restricción y ellos se van acostumbrando a eso, y es así como se establecen relaciones públicas, como los estudiantes se empiezan a dar a conocer y a establecer contactos y demás, la tradición de los asistentes de la Nacional, es mucho más larga, la Nacional tiene asistentes tanto de ida como de venida, desde los años 60 no? Y eso ha sido constante

J. Cuándo dice Monsieur asistentes ¿son participación en eventos o son asistentes en lengua extranjera?

M. No asistentes en lengua extranjera, asistente de francés que vienen y asistentes de español en Francia

J. Mayores asistentes de francés en la Nacional

M. Aunque ahorita hubo una reducción significativa

J. Este año no tienen, pero digamos que antes de este hueco que tenemos usualmente sí tenían. ¿Desde qué año Monsieur?

M. Desde 60, empezaron a llegar lo que antes eran los cooperantes, que era una alternativa de servicio militar que tenían los jóvenes franceses, ellos venían aquí y hacían como 1 año de servicio civil y generalmente se destacaban en las universidades y casi siempre la Nacional tenía sus cooperantes, luego cambio un poco el perfil y ya traían gente de mayor formación y demás

J. Monsieur, acá en la Libre ¿desde cuándo hay asistentes? ¿Fue desde la época que usted estuvo cierto?

M. Sí, yo creo que la primera asistente fue Clementine

J. Eso fue como en el 2005?

M. Creo que sí. 2004- 2005 y de ahí para acá creo que se ha mantenido, pero no sé si en este momento hay?

J. Sí, desde la Libre desde el 2004 y la en la Nacional desde los años 60,

M. Aunque pues ha habido épocas de baches no? Pero ha habido una tradición muy larga de cooperación entre la embajada de Francia y la Universidad Nacional

J. ¿El contacto que tiene los chicos con extranjeros en la Nacional, es mucho mayor que los que tiene los de acá?

M. Yo diría que sí

J. ¿Y en la cotidianidad? Los chicos en esa cotidianidad si es más posible encontrar en el campus universitarios, extranjeros interactuar con ellos?

M. Sí claro, digamos uno de los ámbitos es el curso de español para extranjeros, donde llegan suizos, franceses ha habido, Belgas, Alemanes, asiáticos sobre todo asiáticos, coreanos muchos, norteamericanos

J. Esos quedan ubicados en ese mismo departamento donde se desarrolla lo de filología?

M. Digamos la parte administrativa, ellos llegan y se inscriben ahí, pasan por ahí, llegan a su prueba de clasificación ahí, pero las clases normalmente se dan al frente, en el edificio de posgrados de Contaduría

J. ¿Y eso es todo los días?

M. Los cursos de español- extranjero están todos los días de 4 a 6, de lunes a viernes, ahora los muchachos más interesados pues van y establecen contacto a veces hay algunos profesores que inducen ese contacto, profesores que tiene estudiantes del programa de lenguas como tienen clase en español como lengua extranjera entonces propician un poco esos intercambios, pues para que haya beneficio mutuo se les aconseja por ejemplo a los estudiantes de inglés y francés, vayan y establezcan contacto, vayan y hagan amistad, convenios acuerdos y ayúdense mutuamente y a los extranjeros también se les dice aquí hay muchachos que están estudiando idiomas que les interesa aprender esto y ellos le pueden ayudar en su proceso de español, y sí haya algunos que saben aprovechar eso incluso hay iniciativas para vincularlos a los extranjeros, el año pasado, este año no lo he visto, unos muchachos de la carrera no sé si de inglés o francés había incluso de alemán había montado un club de español

J. ¿Creado por los mismos estudiantes?

M. Los estudiantes, y fue iniciativa de los estudiantes y ahí invitaban a los extranjeros

J. Monsieur, ¿cómo describe usted al docente de FLE de la Nacional?

M. Digamos que allá tenemos como 2 clases, están los de planta que digamos ya todos tenemos bastante experiencia, que nos alejamos cada vez más de los niveles de edad de los estudiantes dentro de los cuales hay dos nativos franceses Veronic y Eric y el resto si somos nativos colombianos, pero igual de los colombianos somos 3 egresados del mismo programa de la misma universidad

J. ¿Quién? Nadid...

M. No de planta, está Enrique Orjuela, Fabio Ortiz y yo, y el equipo se complementa...ah bueno Rodolfo, el director del departamento que también actúa, él es egresado de francés y él actúa entre italiano y francés apoya los dos...

J. Frentes

M. Sí, y los otros son Ligia y Martha, Ligia Cortés que es de la pedagógica y Martha Martínez creo que también es de la pedagógica, ese es el equipo de planta, se ha reducido, era n el doble, todos en este momento somos de tiempo completo aunque también ahí hay una particularidad porque yo ingresó por inglés y después pasé a francés y ahorita estoy en mi seminario de Evaluación Educativa que combina, tengo estudiantes de los 3 programas, estudiantes de inglés, francés y alemán y estoy más en funciones administrativas y en francés ya voy en año y medio que dicté mi último curso de civilización francesa, entonces estamos en ese respiro también y, de la otra parte están los llamados profesores ocasionales donde la mayoría son egresados ahí está Jeymy, está Nadid, Carolina

J. ¿Ivonne está hay también? La gordita Ivonne es que se llama? La que también está aquí en el hotel? No se llama Ivonne? Que se pinta el pelo de rojo

M. ah, Carol Villamil

J. Ella

M. Si ellos están en otras condiciones, van casi como catedráticos taxistas de las universidades privadas, pero son las que ahorita básicamente tienen la mayor responsabilidad de formar a los básicos, por ejemplo, bueno a parte de ellos está el profesor Parmiano, que creo que es de la pedagógica

J. Él es ¿como uno de práctica?

M. Sí él coordina práctica y está también Gina Vaquero, que también está en prácticas que también es egresada y que vienen de una generación, digamos son egresados ya casi 10 años, Parmiano tiene un poco más de trayecto

J. Pero por lo general, ¿los catedráticos son egresados?

M. Digamos que necesariamente sea una condición pero sí se ha dado. Aunque también ha a habido para egresados de otras universidades, más que todo de la Javeriana, aquí tenemos a Juan

J. ¿Juan Guillermo Duque?

M. No, ah, Ernesto también está con los básicos, no hay un Juan Guillermo que yo vinculé al programa de Lengua Extranjera es ir a los servicios y que ha estado tanto en francés como en inglés, que él fue uno de los primeros asistentes sino fue el primer asistente de español que tuvo la Libre en Francia. María Teresa López, lo conoce bastante bien

J. Monsieur, ¿cómo describe usted el estudiante de la universidad Nacional de francés?

M. Pues hay de todo

J. ¿Sí?

M. Hay gente muy noble, muy dedicada, muy disciplinada, nosotros tenemos casos muy concretos inician con un nivel 0 y salen con casi C2, después de los básicos donde se nota muy a las claras que el trabajo lo hacen sobretodo los estudiantes, se dedican, aceptan las sugerencias meta-cognitivas que uno les hace, buscan sus medios y sobre todo tiene la disciplina, porque digamos en los primeros semestres uno no marcaría mucha diferencia porque de la lengua extranjera tienen el básico, no puede decir ah es que tiene la gramática, la literatura, la civilización ,no porque ellos realmente entran a civilización en tercero, la literatura la vienen a tomar en 4to, 5to semestre y la gramática casi que en 6to, entonces no se puede decir que p, actualizado, porque tiene toda esa carrera, no al principio ellos solamente tienen los básicos, y los básicos son en el 1er semestre creo que son 12 horas actualmente, antes eran hasta 15 horas, 1ro y 2do creo que se mantienen las 12 horas y luego son 8 horas y se va hasta el 6to básico

J. ¿Ellos son de 8 semestres no?

M. De 8 semestres.

J. Monsieur y ¿cómo describe al estudiante de FLE de la Libre?

M. El de la Libre un poco como habíamos dicho, pues digamos como personas son muy sensibles, pero a veces también muy indisciplinados no tienen y no se dejan permear mucho por la sugerencia, la gente de la Nacional aprovecha más los recursos del medio mismo, aquí a veces tiene recursos alrededor y no lo saben aprovechar por ejemplo los asistentes, incluso la bibliografía, el material, el laboratorio, tampoco es que la Libre esté desprovista, la infraestructura que tiene el laboratorio, no la tiene otras universidades, no lo tiene la pedagógica, actualizado, la diversidad de las 3 salas para poder hacer trabajos diversificados, creo que no se aprovecha mucho y ahí en parte yo lo atribuyo un poco la responsabilidad del profesor, porque los profesores no nos servimos mucho de esas ayudas, me encantaban que me ubicaran en el laboratorio, pero veo y tuve que lidiar como profesor, tocaba laboratorio e inmediatamente pedían cambio, eso pesa, porque se transmite de alguna manera al estudiante, el estudiante después va a ser un profesor igual

J. Sí claro

M. No recurre a ayudas, no se sirve la tecnología hoy en día, fuera de eso el otro problema de aquí más generalizado no quiere decir que allá en la Nacional no vayan a ver casos, parecidos también pero digamos son menores, los casos de auto estima baja, que afecta todos los procesos.

J. Monsieur, ¿qué significa para usted ser docente de la Nacional?

M. Pues disponer de un espacio donde puedo vivir de mi profesión, también en todas las instituciones que he estado vinculado siempre es mi consigna, digamos que la diferencia actual es a nivel salarial y la condiciones contractuales, el hecho de tener un contrato indefinido, el nivel salarial es un poco más alto, porque yo no diría que las otras oportunidades igual allá estuve frenado 15 años, que me tenían discriminado, pero igual por ejemplo encontré en la Libre donde también pude desarrollar otra faceta de mi desempeño como la Dirección de Departamento, que también hace parte de mi carácter de ver la profesión no solo de dedicarse a dictar clase sino también ámbito académico-administrativo y ahí puedo decir que me he desempeñado en ambas, incluso en otros tiempos cuando estuve en la Salle, también

J. ¿En la Salle cuánto tiempo fue Monsieur?

M. En la Salle estuve 21 años.

J. ¿En la Nacional cuántos lleva?

M. En la Nacional llevo 24 años

J. ¿Y en la Libre?

M. El premio que me dieron fue por 29 años, claro que por política de la Libre, lo considera a uno desde que ingresó por 1ra vez, en el 84, pero tuve el bache del 89 al 2000, que fue una década

J. La década de los 90

M. Sí, porque 91-92 estuve fuera del país

J. ¿Qué es lo que más le agrada y desagrada de las 2 universidades, además de las que ya mencionó?

M. Digamos que en cuanto a desagradados, ciertas culturas administrativas que a veces no son muy proactivas para apoyar los procesos académicos, digamos que por la experiencia de vida he tenido más choques en la Nacional, personalmente me he sentido muy acogido aquí en la Libre, yo aquí no he tenido mayores incidentes ni personales ni profesionales con nadie me he sentido un reconocimiento por parte del cole gaje, de parte de los administrativos, de los Directivos y siempre me he sentido muy bien aquí, ahora ideológicamente la cercanía con los orígenes de la universidad, con los principios de la universidad pues que me permitían las intervenciones en grados o en las inducciones en torno al significado por ejemplo del himno de la universidad...

J. Monsieur, debería hacerme esa inducción en posgrados, déjeme de una vez los averiguo, lo voy a invitar

M. Lo podemos hacer en cualquier momento

J. Lo voy a invitar como docente de posgrados

M. Digamos lo vivía yo desde muy desde la entraña, porque es una identidad ideológica plasmada que pesa bastante, digamos que en la práctica lamento un poco que la universidad no viva plenamente esa ideología hoy en día sino que haya tendido igual que el país a irse más hacia la derecha, digamos que en ese sentido la Nacional nos permite otras, pero allá también estamos en el mismo país, allá también noto a veces mucha reacción de derecha en la universidad Nacional, los muchachos por ejemplo, yo encuentro muchachos con más sensibilidad política y social aquí en la Libre que muchas veces allá en la Nacional, y yo creo que las experiencia que tenemos de practica con los colegios públicos donde nuestros estudiantes allá se sienten bien, donde saben acercarse a los estudiantes de los públicos sin mayores reticencias contrasta a veces en particular con los practicantes de la Nacional que el primer sitio que aspira es a la Alianza francesa, aunque por ejemplo hicimos mayor presencia en la Candelaria, pero no es peleada, tal vez en un momento sí, hubo bastante demanda por ira ... no quisiera ser inmodesto, pero yo estaba ahí al frente del cuento y que estábamos más responsables como universidad del proceso que se estaba dando allá en la Candelaria y ahorita pues estamos como unos más, quizás eso hace que no haya mucha, aunque no he estado en los últimos procesos de practicantes en el colegio de la Candelaria, Enrique por lo menos puede da más información o Fabio, que son los que se encargan de la selección y asignación de espacios, ahora también han surgido otros espacios, en la Nacional por ejemplo hay un programa de apoyo al adulto mayor, a través de salud de la universidad Nacional de UNISALUD, donde hay cursos de inglés, francés para adultos la mayoría pensionados y ahí hay bastante interés de muchachos de ir a trabajar con ellos, incluso yo dirigí una monografía en inglés en ese programa, algo bien interesante sobre desarrollo de autonomía pareciera un contraste que a los viejos se les va a desarrollar autonomía pero sí

J. ¿Y sí se alcanza a desarrollar en esa edad?

M. Fue una experiencia muy rica, si, y ahorita hubo una pasantía donde el muchacho, viendo la necesidad hizo un planteamiento en sílabo para francés que orientara un poco más el trabajo y que pues llegara a empezar un poco el que lega y no sabe qué hacer y vamos a repetir a hacer lo mismo, entonces como que ya se organizó eso, eso es aporte de los muchachos y del programa con la otra instancia de la universidad, pero en algunos momentos digamos que no fue ni Nacional ni Libre, la Salle fue la que dio la pauta, eso fue hace ya casi, eso fue en el 97, unos estudiantes de la Salle tuvieron la iniciativa de ir a hacer trabajo social y fue un proyecto que estuve acompañando por 5 años, en jardines de los Andes, yo te había contado alguna vez, que los muchachos iban y trabajaban con los hijos de los trabajadores de Jardines de los Andes, que es una productora de flores en Madrid, teníamos que llegara las 5 de la mañana y los muchachos permanecían incluso hizo la propuesta de trabajo hasta la 1 con unos niños y después de 2 en adelante hasta las 4, y a veces hasta las 5 trataban de hacer alfabetización con los trabajadores, los papás, en ese inicio solo fue trabajo social e investigación, de ahí salieron buen número de monografías, alrededor de 40 y luego ya la Salle cambió su circunstancia cerraron el colegio dónde hacia la prácticas tocaba buscar espacios de práctica y entonces empezamos a vincular los 3 componentes , investigación, práctica y servicio social, y los muchachos desde que llegaban a... en principio allá teníamos hasta 9no, cuando llegaba a 7mo ya empezaban a pedir espacio para ser aceptados en el programa y llegar allá

J. A pesar de que fuera las 5 de la madrugada

M. Sí, bueno igual hacíamos turnos para qué no fueran siempre los mismo o todo el mundo llegando allá lo mismo, realmente eran 2 los que se necesitaban que llegaran a los 5 para recibir a los niños, cuidarlos ahí a las 6 mientras entrábamos a distribuirlos e incluso ese proyecto lo tuvimos por casi 3 años, en la escuela Moralva, en el sur de Bogotá antigua salida a Villavicencio, cerca a Altamira, ahí lo tuvimos como por 3 años, pero la persona que nos acogió allá, empezó a hacer como un uso político por el programa y entonces....

J. Se lo tiró

M. Sí, pues nosotros no nos íbamos a prestar para eso, entonces hasta ahí llegamos pero, son experiencias de verdad muy ricas, los niños nos recibían con un cariño, los chinos que iban a Moralva, tenían que hacer aporte personal de ellos, para subvencionarles las onces a los niños, y distribuir tareas a alguien tenía que quedarse preparando la agua panela, el café, eso lo hacíamos los sábados y recogían para acompañar comprar el acompañante, el pan, esos eran los chicos de la Salle, y en esa época propuse a los estudiantes de la Nacional que me acompañaran en proyecto similares y No arrancaron y aquí hay muchachos muy valiosos, un muchacho que está que no lo hemos podido graduar, que está colgado con su trabajo de grado a ver si le damos una mano, un chino que trabaja con EDIPROM

J. ¿Cómo se llama?

M. Se me fue el nombre ahorita, incluso él había hecho una presentación en un coloquio que hubo en la Distrital, un encuentro que hubo de futuros investigadores, futuros docentes no sé cómo se llama y el trabajo se lo empezó a dirigir Alexis, y después Alexis se comprometió más allá y quedó como suelto, yo le dado mano pero no así muy sistemáticas, pero digamos son casos que se muestra la proyección de los muchachos aquí, el proyecto de los sábados en la tarde, cuando se civilizan al os muchachos vienen y se ofrecen y quieren pues ahí hacen su servicio social, en ese sentido es mucho más fácil contar con los muchachos de aquí que con los de la Nacional

J. Monsieur, y para terminar ¿qué hace usted para desarrollar en sus estudiantes la competencia comunicativa intercultural?

M. Yo sin pecar de inmodesto, creo que es mi eje, yo abordo siempre los procesos de desarrollo de competencia desde ahí, a partir de la máxima que vimos al principio Lengua es Cultura y No hay Lengua sin Cultura, y creo que eso lo he sistematizado un poco más y lo he reafirmado más en la perspectiva de insistir de que la lengua es el medio y no el fin creo que la gran equivocación que hemos tenido incluso, la extendiendo a todo el sistema educativo es que hemos abordado la educación como un fin de ese es el gran error, la lengua es el medio por el servicio y es a través de la lengua que nosotros conocemos el mundo, pues si queremos conocer la lengua, tenemos que conocer el mundo, y cuando yo le digo a los estudiantes ,por ejemplo, si vamos a hacer una composición vamos a escribiré algo, primero tenemos que definir es el algo de lo que voy a escribir de nada me sirve decir es que tiene que aplicar estas estructuras para hacer la composición incluso esta estructura de composición, pues si no tengo de qué hablar de nada me sirve que tenga los rieles, no tengo la locomotora, entonces si la lengua es significativa también, genera más impacto, si yo siento que la lengua me permite conocer, saber, acercarme, darme a conocer etc., y pues eso lo logramos desde la perspectiva pragmática, no gramática, entonces es apuntarle y es el marco también de referencia y eso es lo que está diciendo el enfoque comunicativo desde hace ya casi 40 años, el año pasado cumplimos 40 años del artículo de Heinz acerca de la competencia comunicativa

J. Y todavía se habla

M. Es que marcó in hito, bueno ha habido otros agregados pero eso es parte del desarrollo del saber

J. Sí claro

M. pero digamos el haber hecho justamente esa distinción entre la lengua como sistema y la lengua como medio de comunicación, es la clave, pero en la pedagogía no hemos terminado de asimilar seguimos viendo la lengua como un medio ante todo como el sistema, y seguimos invirtiendo la lengua como fin, todo este curso es ver además y lo limitamos ante todo a un inventario de categorías gramaticales y nos cuesta poder visualizar el objetivo de este curso que es poder desarrollar la competencia en el estudiante para desempeñarse en estos contextos, hacer esto con el idioma, no sé si algún día lleguemos eso, yo insisto mucho en eso y por eso algunos dicen que mis clases son distintas

J. Sí...ah. Bueno Monsieur pienso que es todo, muchas gracias

M. Bueno Julita, con mucho gusto

J. Monsieur, vamos a tomar algo? ¿Tiene tiempo?

M. Sí

Annexe 8. Grille d'entretien des enseignants de FLE en formation

INFORMACIÓN PERSONAL.

1. Edad
2. Estrato social
3. Ciudad de origen
4. Nivel social de sus padres
5. ¿En qué barrio de Bogotá habita?
6. ¿Usted trabaja? ¿En qué?

INTERCAMBIOS INTERCULTURALES E INTERESES DEL ENTREVISTADO

7. ¿Tiene usted contacto con extranjeros fuera de la universidad?,

Si la respuesta es afirmativa:

- 7.1. ¿Con qué frecuencia? ¿Y en qué marco?
8. ¿Ha salido de Colombia?,

Si la respuesta es afirmativa:

- 8.1 ¿Cuánto tiempo?, ¿Cuáles fueron los motivos de su viaje?
- 8.2 ¿Qué aspectos cree usted cambiaron después de su viaje con relación a la manera de percibir al extranjero?,

Si la respuesta es negativa:

- 8.3 ¿Qué idea tiene usted sobre los extranjeros?
9. ¿Anhela conocer algún país extranjero en especial? ¿Por qué razón ese país?
10. ¿Qué significa para usted aprender FLE?

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL (CI)

11. ¿Qué es para usted una CI?
12. ¿Qué significa para usted ser colombiano?
13. Si usted pudiera escoger su nacionalidad ¿Cuál escogería y por qué razón?
14. ¿Qué significa para usted la colonización española?
15. ¿Qué cambiaría de su país y por qué razón?
16. ¿Cómo ve usted al extranjero de origen francés?
17. ¿Cómo ve usted al extranjero y más exactamente al francófono?
18. ¿Considera importante o no salir de Colombia? ¿Por qué?
19. Tiene usted en cuenta la interculturalidad cuando habla con un extranjero? ¿Cómo lo evidencia?
20. ¿Cómo se siente usted cuando está en contacto con un extranjero? Explique su respuesta
21. ¿Cómo actúa usted cuando está en contacto con un extranjero? Como justifica su actuación?
22. Cuando está en contacto con un extranjero, ¿usted es auténtico o por el contrario actúa de una manera no natural?
23. ¿Qué aspectos distintos a la lengua son más difíciles de manejar cuando está en interacción con un extranjero? ¿Por qué?
24. ¿Qué es lo más agradable cuando está en interacción con el extranjero?

25. ¿Le gusta interactuar virtualmente con un extranjero? ¿Por qué?
26. ¿Prefiere interactuar con un extranjero personalmente o por medio virtual? ¿Por qué razón?
27. ¿Usted se mete en los zapatos del otro cuando habla con un extranjero, de manera virtual o personal? ¿puede dar un ejemplo?
28. ¿Cómo afecta la globalización su identidad cultural?
29. ¿Piensa usted que esta globalizado culturalmente? Explique su respuesta. ¿Lo considera positivo o negativo. Por qué?

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA Y CLASE DE FLE

30. Como describe usted al estudiante de FLE de la UNacional/ULibre?
31. Que significa para usted ser estudiantes de la Universidad Libre/Universidad Nacional?
32. ¿Qué tal sería para usted estudiar FLE en la UN (pregunta para los de la UL) ? ¿Qué tal sería para usted estudiar FLE en la UI (pregunta para los de la UN) ?
33. ¿Qué es lo que más le agrada de su universidad? Por qué razón?
34. ¿Qué es lo que más le desagrada de su universidad? Por qué razón?
35. ¿Considera que su universidad le ofrece un ambiente adecuado para que cuando usted este en interacción con un extranjero desarrolle una comunicación intercultural?.
36. ¿Qué aspectos citaría favorables y desfavorables de su contexto universitario para desarrollar una CI?
37. De qué manera sus docentes de FLE contribuyen a que usted se desenvuelva de manera competente en una situación de comunicación intercultural?
38. ¿Qué aspectos conservaría y cambiaría de su clase de FLE y por qué?
39. ¿Prefiere tener un docente nativo o colombiano de FLE y por que razón?

VIDA COTIDIANA

40. ¿Podría describir qué hace usted en un día normal?
41. ¿Podría describir que hace usted un fin de semana?
42. ¿Podría describir un día en su universidad?
43. ¿Qué hace usted por mejorar su FLE y conocer la cultura francesa?
44. De los elementos que ofrece la ciudad para estar en contacto con la cultura francófona ¿cuáles de ellos conoce? ¿Cuáles utiliza?

(Tous les entretiens ont été transcrits)

Exemples de transcription

EXEMPLE 1 : ENSEIGNANT DE FLE EN FORMATION

J: Doctorant; O: Enseignant de FLE en formation

J. Oscar es de la Universidad Nacional

O. Sí señora

J. ¿Qué nivel Óscar?

O. Francés 5

J. Y estamos hablando que ese es un ¿nivel B2

O. si

J. Quinto semestre. ¿Cuántos años tienes?

O. 20 años

J. ¿Tú vives en?

O. Estrato 4

J. Me dices que ¿Chapinero Alto?

O. Si

j. ¿Tú eres de Bogotá?

- O. Sí. Yo soy de Bogotá pero tengo familia Caldense, se me mezcla un poquito el acento a ratos
- J. Ok. ¿Tus papás tiene estudios de maestrías, universitarios, colegio?
- O. Ellos son bachilleres, mi papá hizo un técnico en el Sena
- J. Tú papá es técnico y tu mamá es bachiller
- O. ah ja
- J. ¿Trabajas?
- O. No
- J. ¿Sólo haces la música?
- O. Si, como hobby
- J. Ok. cuándo tú estás fuera de la universidad, ¿tú tienes contacto con extranjeros?
- O. He tenido contacto con algunos clientes de mi papá, que hablan es inglés, entonces me ha tocado ayudarlo a mi papá a atenderlos
- J. ¿Pero en francés no?
- O. ¿En francés? Encuentros muy ocasionales de la vida, eso que hablamos un momentico y ya
- J. Entonces digamos que con el extranjero ¿No es muy frecuente?
- O. Así como interactuar con extranjeros no, pero digamos yo me mantengo en la casa escuchando música en francés, escuchando radios, escucho noticias obteniendo una información lo más que se pueda
- j. ¿Tú has salido de Colombia?
- O. No
- J. ¿Qué ideas tienes tú del extranjero?
- O. ¿Ideas?
- J. ¿Cuál es tu percepción del extranjero?
- O. Hay que conocerlo, hay que salir, hay que viajar, ya después de conocer tomará uno la decisión de si se queda viviendo uno allá o si se viene, el extranjero es termino como muy amplio, si estamos hablando del extranjero del habla francófona? Me parece muy interesante, es una organización social diferente, son muchas cosas, es una cultura completamente diferente
- J. ¿Anhelas conocer algún país extranjero en especial?
- O. Francia y Canadá
- J. ¿Por qué?
- O. Por el habla extranjera, por el francés
- J. Y ¿ por qué no Haití, marruecos, países francófonos?
- O. Digamos que toda la parte de árabe a mí me da cosa ese choque cultural, sería más fuerte, de pronto ir de viaje no estaría mal
- J. ¿Qué significa para ti aprender francés?
- O. Es conocer un mundo completamente diferente al nuestro, además es una oportunidad de redescubrir ciertos aspectos personal que uno no conocía y cambiar tal vez un poco la visión del mundo
- J. Cuando tú dices que es un mundo completamente diferente al nuestro ¿a qué haces referencia?
- O. A todo, a la cultura, hablamos de arte, gastronomía, la organización social, a pesar de que ellos tenga los problemas de emigración es un país que marcha mucho mejor que el nuestro, yo creo
- J. ¿Marcha mejor que el nuestro en algunos aspectos específicos?

o. Pues sí

J. ¿Cómo cuáles?

O. En el político, yo creo? Están muy por delante, en el económico, en la influencia internacional, por ejemplo, creo que es eso

J. Oscar ¿qué es para ti una comunicación intercultural?

O. Sería hablar con personas de otras culturas. Sí sería hablar conocer personas de otras culturas para enterarse un poco de cómo viven ellos y como vivimos nosotros, que haya precisamente un encuentro de las dos culturas desde la parte del habla.

J. ¿Qué significa para Oscar ser colombiano?

O. Ser colombiano. Primero significa como un nexo fundamental primero con la tierra donde nací, segundo, una identificación cultural con lo que mi familia me inculcó, sentirse responsable de aportar algo a esta tierra y que más...ser colombiano,... si no básicamente sentirse identificado con la tradición, la cultura

J. Y¿ qué significa para Oscar la colonización española?

O. Es uno de los robos más descarados que ha habido en la historia de la humanidad, fue una masacre, un atropello que llevaban las culturas indígenas que llevaban los indígenas en ese momento. Precisamente con mi banda tenemos una canción que habla sobre eso. Rescatamos un poco ese valor histórico de nuestras culturas indígenas

J. ¿Qué cambiaría de Colombia y por qué?

O. Cambiaría mucho la cultura de pobreza que existe, aquí la gente se siente pobre todo el tiempo, se dan cuenta que intelectualmente podemos hacer muchas cosas como colombiano, es un país muy rico sino que la gente está acostumbrada a que todo debe ser regalado, que todo tiene que ser la oportunidad fácil. Una cultura fuerte de trabajo no hay.

J. ¿Cómo defines al francés?

O. ¿Al francés el idioma o al francés la persona?

J. ¿La persona de origen francés?

O. Lo primero que se me viene a mi mente es una persona culta, una persona organizada y una persona cochina

J. ¿Cochina?

O. Sí. El ideal y tradicional, crecí escuchado que el francés no se baña

J. ¿Consideras importante salir de Colombia?

O. Importante si claro.

J. ¿Cuando tu estas en relación con un extranjero tienes en cuenta la interculturalidad?

O. Claro, claro, lo primero que se le viene a uno a la cabeza es que debe ser cauto, porque uno no sabe a qué están acostumbrados los extranjeros, digamos por ejemplo cuando hablamos por Skype nos preguntaba, como eran con chicas que si las podría tutear

J. ¿O sea que si fuera con chicos no les hubiera preguntado?

O. No o simplemente no les hubiera tuteado, les hubiera hablado de usted. Como aquí por ejemplo acá las chicas se les tutean, mejor preguntar antes de, de pronto embarrarla por no saber

J. Cuando tú estás hablando con un extranjero, cualquier clase de interacción ¿cómo te sientes?

O. Privilegiado. Porque siempre son oportunidades de mejorar la lengua, de conocer expresiones, hablar con un extranjero es ampliar la visión porque conoce el punto de vista de otra persona

J. cuando tú dices que te sientes privilegiado y explicas ¿esto tendría algo que ver que ese privilegio es porque no siempre interactúas con un extranjero o ese privilegiado hace más referencia a qué?

O. Hace referencia a dos cosas. Porque no es algo de todos los días y no todo el mundo puede hacerlo, al menos que el extranjero hable español ahí está la limitante, y no todo el mundo tiene el acceso al inglés y al francés.

J. No tiene como interactuar.

O. Si si eso ha pasado mucho

J. ¿Y tu como persona cómo actúas?

O. Como persona

j. cuando estas con un extranjero, ¿sientes temor de hablar, qué pasa con Oscar?

O. No simplemente está el factor respeto y a medida que la conversación va fluyendo y hay confianza pues uno es más natural, no hay que fingir nada, tampoco hay que sentir temor

J. ¿No sientes temor?

O. No para nada, temor de qué, si a uno se le olvida una palabra hay muchas formas de hacerse entender por otro lado

J. O sea podemos decir que Oscar es auténtico cuando está en un contacto con un extranjero. ¿Si?

O. Sí claro y en general no hay que fingir nada

J. ¿Qué aspectos diferentes a la lengua son más difíciles de manejar cuando se está en interacción con un extranjero?

O. Yo diría que el factor de confianza, o sea hasta qué punto el extranjero va tener confianza de hablar ciertas cosas con uno.

J. Cuando dices generación de confianza es ¿que el otro te tenga confianza o que tu tengas confianza?

O. Las dos cosas. Porque es conocer a una persona desde ceros, entonces uno siempre maneja cierto nivel de discreción, de reserva frente a algunas cosas, totalmente uno va a ser sincero, franco en ciertas cosas, uno no sabe con quién está hablando hasta que precisamente entra en confianza y va conociendo a la persona.

J. cuando dices que no sería franco, digamos en todos los aspectos, ¿cuáles serían aquellos que podríamos existiría ese margen de no manejarlo?

O. Por ejemplo el político. Hablar de política bien sea con un extranjero o un colombiano, yo lo considero un error, porque uno no sabe precisamente qué piensa la otra persona y ahí puede haber, como puede que haya un choque, puede que piensen igual, y se puede generar la confianza, pero eso es una ruleta rusa, uno no sabe

J. ¿Qué es lo más agradable para Oscar cuando está en interacción con un extranjero?

O. Ser capaz de comunicarme, como ese ser capaz, que no existe ese factor de limitante de no ser capaz de decirle tal cosa, no sé, pues que esa fluidez está ahí y se puede hablar durante mucho tiempo, creo que eso es lo mejor

J. Tú dices que cuando estas oh buscas estrategias para estar en contacto con la lengua francesa ¿cierto?

O. aja

J.¿ Te gusta interactuar virtualmente con extranjeros?

O. No lo había hecho, hasta esta oportunidad que lo hice por Skype

J. ¿Con extranjeros no lo habías hecho?

O. No

J. Con base en la experiencia que tienes por Skype y la experiencia que tienes con el trato directo, ¿cuál de los dos prefieres estar en interacción con el extranjero por medio virtual o, estar personalmente por qué?

O. bueno, el medio virtual fue chévere porque se hizo desde la comodidad de la casa, fue chévere por ese lado. Realmente no es relevante si es por medio virtual o personalmente, si hay que escoger un delos dos prefiero el de frente

J. ¿Por qué?

O. Porque uno puede verlos, ver gestos, formas corporales de expresión también

J. Bueno no lo hicimos por la camarita, bueno ¿podríamos usar la cámara?

J. ¿Te daría lo mismo? Es indiferente

O. Sí . Solo digo si hay que escoger uno pues de frente. Si pero realmente no importa

J. Cuando tú estás hablando con un extranjero y ese extranjero tiene una visión diferente a la tuya, ¿tú te pones en los zapatos de él o conservas tu posición o cómo funciona eso?

O. Si se entienden los 2 puntos de vista, y obviamente es comprensible que sean diferentes, o sea si claro se pone uno en los zapatos del otro y comienza a bueno cuénteme porque usted piensa de tal, y pueda que no se llegue a ningún acuerdo pero pues el truco de ser respetuoso desde el punto de vista de la otra persona, fundamental.

J. Oscar, ¿tú que entiendes por globalización?

O. Si me dicen de entrada pienso en el proceso económico de integración delos países que indirectamente también conlleva a... entre comillas integración cultural, suena como fuerte, no sé, una invasión cultural de los países poderosos, algo así. En ningún momento quiero sonar como radical, pero si me suena que es por ese lado

J. ¿Tú crees que Colombia culturalmente está globalizado?

O. Culturalmente, Colombia, Bogotá sí, Bogotá es una metrópolis tienes cosas buenas tiene mucha cultura, es económicamente pujante y también tiene todos los problemas de la ciudad grande, por ejemplo todos los problemas de violencia de la periferia, y eso pasa en Paris, en todas las ciudades grandes.

J. Y ¿tú crees que esa globalización que puede pasar en Colombia, en Bogotá acaba la identidad cultural?

O. Si

J. ¿Por qué?

O. Hay personas que se olvidan muy fácilmente de sus raíces de donde vienen, por ejemplo típico el estudiante de francés de primer semestre, a medida que se va acoplando a la universidad a la carrea, se va sintiendo francés, por el mismo hecho de hablar francés, lo mismo el de inglés se siente americano y se les olvida que primeramente somos colombianos

J. En tu caso particular.

O. No. soy muy consciente de que soy colombiano, mi familia tiene una tradición, pero no solo porque se tiene una tradición seguir apegado a mis tradiciones voy a dejar de conocer otras cosas no, tampoco hasta allá, pero a mí no se me olvida que soy colombiano, por ejemplo si me voy a Francia y vivo 7 años, primero soy colombiano y luego fui a vivir a Francia

J. ¿Cómo describes al estudiante de francés lengua extranjera de la U. Nacional?

O. De la U. Nacional. Primero muy juicioso, muy devoto de la carrera, es muy hambriento de conocimiento, siempre quiere conocer más y más, siempre hay alguien que está buscando algo por internet y lo comparte con el resto, el que está en la biblioteca sobre gramática, sobre civilización sobre lo que sea, siempre hay alguien buscando

J. ¿Qué significa para ti ser estudiante de la Nacional.

O. Ser estudiante de la Nacional, sale otra vez a flote el término Privilegiado, es una universidad que le muestra a uno todo lo que pasa en el país, uno puede conocer todos los problemas de Colombia estando en la Nacional, entonces sale uno con una visión muy amplia de lo que es el país. La

formación es súper completa. Como estudiante de Filología Francesa sé que estoy en el mejor sitio para aprender francés

J. ¿Que tal sería Oscar estudiante No de Francés de la Nacional sino de otra Universidad, por ejemplo de la Libre?

O. ¿Cómo así?

J. Que no fueras estudiante de la Nacional sino de la Libre, ¿Que tal sería Oscar en un contexto diferente al de la Nacional?

O. mmm, yo creo...

J. ¿Todo lo que me acabas de decir cambiaría?

O. No podría ser muy específico porque no conozco, cambiaría si claro porque estaría acoplado a las dinámicas de esta universidad, porque no puede ser igual a la de la Nacional ni a las de la Javeriana, cada universidad tiene diferentes dinámicas, estaría acoplado a estas dinámicas, si sería difícil

J. Y de la manera como me describes tu universidad, la Nacional, ¿qué es lo que más le agrada de la Nacional y por qué?

O. De la Nacional a mí me agrada,.. pues no la carrera mía y todo lo que se pueda hacer de esta carrera, todos los espacios que ofrece la Nacional para poder estudiar el francés, todo lo que hay en la biblioteca, todo la opción de recursos y de planta física que dispone. Porque realmente hay gente que le gusta la Nacional porque la pasa muy chévere en el jardín de Freud. O cosas así por el estilo. Pero hay cosas más importantes

J. ¿Qué es lo que más le desagrade de la Nacional.

O. Los paros

J. Me imagino que la razón es obvia ¿no?

O.Si claro, es cortar el proceso, y más de cómo estudiante de lengua extranjera que se corte un proceso y se quede, el semestre que no es un semestre son 4 meses, es muy cortico, y se interrumpe...ya me ha tocado 2 y se interrumpe el proceso y cuando se retoma se siente que por más que uno siga estudiando por su cuenta no es lo mismo y entonces eso es lo más horrible que hay y que si bien en la Nacional se defiende mucho la libertad de pensamiento hay una posición bastante radical de izquierda no se acepta mucho el pensamiento distinto a la ideología de la nacho

J. Si consideras que la U. Nacional te ofrece un ambiente adecuado para que cuando ustedes se encuentren interacción con un extranjero, desarrollen una comunicación intercultural

O. Si claro.

J. ¿Hay artos extranjeros en la Nacional?

O. Si claro, por todo lado. Alla uno ve de todo, hay alemanes, japoneses

J. ¿Y ustedes tienen la posibilidad de interactuar con ellos?

O. Yo creo que siempre existe la posibilidad. ¿Refiriéndonos en un ambiente académico?

J. Sí. Bueno de los dos

O. En el ambiente académico, es un poco más complicado porque por ejemplo si quieres tener un contacto con japonés, uno debe tener el japonés selectivo, o el chino selectivo, pero digamos siempre ésta la opción de, se los encuentra uno de frente caminando por la Nacional, ahí ya es cuestión de uno si les habla o no

J. ¿Tú lo haces?

O. No yo siempre estoy de afán en la universidad, pero perfectamente podría hacerse. Precisamente por ser la Nacional, entonces está o sea que si uno a y le habla a esa persona es muy diferente como si uno estuviera en la calle, en la calle siempre ésta la desconfianza, mientras que en la Nacional no, ya de por sí sabe que puede hablar

J. ¿Tus docentes de francés, lengua extranjera, contribuyen a que te desenvuelvas de manera competente en una situación de interacción con un extranjero?

O. Yo creo, que si claro. Todo lo que sé se lo debo a ellos, y ellos son los que se encargan de darle a uno siempre las pautas, de todo, un ejemplo básico, en primer semestre siempre le dicen a uno hay un contexto o registro formal y otro informal, entonces depende de la circunstancia usted tiene que medir en que registro se va a mover y todo eso se va trabajando a lo largo de la carrera digamos

J. Entonces ¿consideras que los profesores te hacen esa combinación entre lengua y cultura?

O. Sí claro

J. ¿En su mayoría?

O. Si claro. Hay unos que simplemente se dedican a enseñar aspectos de la lengua y ya pero en su gran mayoría, todos tienen la intención de aportarle conocimientos no solo de la lengua, de la cultura, de la civilización

J. ¿Qué conservas y qué cambias de tu clase de FLE

O. Conservaría la exigencia, eso es lo que nos mantiene con un nivel alto, cambiaría uhy

J. Si cambiarías no!!

O. No sé. Yo siento que el proceso que tenemos es bastante completo, así ciertas actividades no nos gusten o dinámicas son necesarias para aprender ciertas cosas. No todo siempre tiene que gustarle a uno y muchas veces lo que no nos gusta es lo que más nos ayuda a crecer el nivel de la lengua. Yo realmente estoy muy contento con el proceso que he llevado.

J. Ok. ¿Tu prefieres tener clases con un nativo o con un colombiano? O te es indiferente

O. Depende de la clase. Porque digamos si la clase es sólo sobre lengua pues no importa si es nativo o extranjero, pero digamos si ya son cosas de cultura el nativo va a saber muchas más cosas

j. O sea ¿piensas que la versión es más original en cuestión de cultura si estas con un nativo?

O. Sí. Aunque todo es tan relativo porque si uno tiene un profesor que se especializó en estudios cultural de Francia, va a saber más cosas que un propio nativo

J. Podríamos pensar que es indiferente

O. Si depende del tema de la clase

J. Entonces ahí retomamos cultura con el nativo y lengua no importa

J. Pero podríamos cambiar la concepción de cultura si un colombiano tiene algo de experiencia, de estudios sobre cultura

o. si

J. ¿Cómo es un día normal de Oscar?

O. Un día normal. Me despierto, hago mucha roña para levantarme. Me arreglo, arreglo mi cuarto, desayuno. Un día normal de estudio? O

J. Entre semana

O. Me arreglo, voy a la universidad si puedo, salgo de clase, si puedo me quedo más tiempo adelantando los trabajos allá, digamos en mi casa hay mucho ruido todo el tiempo, entonces es muy difícil estudiar, entonces procuro quedarme un rato más en la universidad estudiando, vuelvo si aún hay trabajos para terminar los términos, y el resto me dedico a la música, entonces siempre procuro coger mi guitarra y estudiar, si se me ocurre algo, inmediatamente lo grabo en el computador y me mantengo en contacto con los miembros de alemán prácticamente todos los días hablamos

J. ¿Cantas en Francés también?

O. No lo he hecho, no me gusta sacar melodías en francés, pero perfectamente lo puedo hacer

j. ¿Pero te suena?

O. si claro

J. ¿Y un fin de semana cómo es?

O. Un fin de semana, puedo dormir hasta más tardesito, estoy en la casa para lo que me necesiten .salir a comprar no se...ahí estoy y nada ensayo con la banda, así sea un domingo a las 8 de la mañana, ahí estoy para ensayo, no hay un fin de semana que no ensaye

J. en la descripción que hacías del día, hablabas de la universidad..Si Dices que si hay momentos que te quedas a trabajar ¿y si no tienes tareas?

O. si no me voy para la casa

J. ¿no vas libremente a la biblioteca? ¿Así no tengas que trabajar?

O. no. Tal vez a veces voy a la sala de auto acceso, se llama, tiene computadores y todo, para ir a escuchar música en francés

J. a veces

O. Si a veces eso no es de todo el tiempo

J. Haz dicho que haces algunas cosas para mejorar tu francés, dices que escuchas música,que lees, ¿qué más? Qué haces para mejorar tu francés y conocer algo de la cultura francesa?

O. Digamos que con la música y leer algo de las noticias hasta ahí, de vez en cuando retomo los ejercicios de gramática no está mal de vez en cuando repasar conjugaciones, entre menos uno se olvide de lo primero que aprendió pues, entre más este uno revisando lo básico puedo estar siempre in

J.Y de los elementos que te ofrece Bogotá para estar en contacto con la cultura francesa, ¿cuáles conoces y que tanto los utilizas?

O. Sé que hay un festival de cine francés

J. ¿Vas?

O. No, he podido ir. Digamos la alianza francesa ha procurado traer artistas franceses, digamos el año pasado fui a ver un circo francés y no se me ocurre más cosas ahorita

J. Ok. Oscar, pienso que es todo

O. si

J. Si.

O. A bueno

J. Muchísimas gracias

O. La oportunidad ha sido muy interesante

J. ¿Quieres tomar algo? Tienes tiempo?

O. si si

J. Vamos y tomamos algo en la cafetería

O. Vale si gracias

J. Habías venido antes acá?

O. No

J. ¿No habías venido nunca?

O. No nunca.... Un campus bastante agradable.

EXEMPLE 2: ENSEIGNANT DE FLE EN FORMATION

J: Doctorante; E : Enseignant de FLE en formation

J. Tú eres de ¿qué nivel?

E. Avanzado II

J. Estas Avanzado II ¿y un nivel de lengua?

E. B1

J. ¿Tú qué edad tienes?

E. 21

J. Uy qué vieja

E. Ay gracias

J. ¿Tú dónde vives?

E. En Villa del Rio

J. ¿Ese qué estrato social es Claudia?

E. tres

J. ¿Eso queda por dónde?

E. Por la autopista Sur, Macro Sur

J. Lejos

E. Un poco

J. ¿Tus padres son de dónde?

E. Mi mamá es de aquí de Bogotá y mi papá es de un pueblo que se llama Quipile, Cundinamarca

J. ¿Y tú?

E. Yo soy de Acá de Bogotá

J. Ok. ¿Trabajas?

E. Sí, con mis papás

J. ¿En qué?

E. Ellos.... Tenemos un taller familiar de cerámica, hacemos pocillos, vajillas, platos, jarras

J. ¿Tú haces eso?

E. si jajajaj

J. ¿Y trabajas ahí en qué tiempo?

E. Por las tardes

J. ¿Todas las tardes?

E. Sí, pues cuando no estamos en semana de parciales

J. ¿Pero y qué haces?

E. Prácticamente yo sé hacer todo el proceso, si me toca, las piezas se forman a partir de moldes, si me toca llenar esos moldes con material de que están hechos los pocillos lo hago o si me toca darles la forma o si hay que pintarlos, lo único que no hago es meterlos al horno, eso sí lo hace mi papá, el resto si yo hago todo el proceso

J. O sea siempre estás en la parte de producción

E. Si

J. ¿Y con quién más trabajas en eso? ¿Tu papa y tu mamá?

E. sí mi papá y mi mamá

J. ¿Tú no tienes hermanos?

E. Sí, pero él trabaja aparte

J. ok ¿Cuando tú estás fuera de la Universidad tú tienes contacto con extranjeros Claudia?

E. No

J. ¿Ni en inglés ni en español?

E. No

J. ¿Qué ideas tienes tú del extranjero?

E. ¿De la persona extranjera?

J. ajammm

E. Un ser humano igual a mí, con una cultura diferente, con maneras de pensar distintas o parecidas

j. ¿Tú anhelas conocer algún país extranjero?

E. Sí

J. ¿Cuál?

E. Pues, país específico No, pero si me gustaría viajar por Europa o por Asia

J. ¿Por Qué?

E. Por Europa, por la arquitectura, y es como la cuna y la cultura y todo lo que vino hacia acá, es parte de lo que somos, una pequeña parte y Asia porque es todo totalmente diferente a lo que somos acá, yo me imagino que es otro mundo, es algo totalmente distinto

J. ¿Qué significa para ti aprender francés, lengua extranjera?

E. Aprender francés es otra forma de ver el mundo, de conocer otra cultura otras maneras de pensar, muchas veces de valorar mi lengua, mi cultura, y de pronto no tanto de comparar los dos sino de apropiarme de lo que yo soy de mi lengua, de mi cultura, de mis rasgos

J. ¿O sea que cuando comienzas a estudiar una lengua extranjera comienzas a valorar la tuya?

E. Comienzo a ser esa conciencia, ese proceso de valoración consciente de lo que tengo, muchas veces cuando uno no conoce sino el español, no se da cuenta de lo rico que es o lo bonito que es, o la forma de la lengua o sus características sino cuando conoce otras lenguas de da cuenta de eso

J. Ok. ¿Qué entiendes tú por una comunicación intercultural?

E. Es un intercambio de maneras de pensar o de costumbres

J. ¿Qué significa para ti ser colombiana?

E. Es una dicha, porque nosotros somos muy.... Para mí, el hecho de estar en una cultura colombiana me hace ver el mundo de una manera distinta a pesar de todos los problemas que tenemos y a pesar de todas las malas cosas que los demás puedan ver de nosotros, nosotros salimos adelante, es esa pujanza de nosotros, por la frescura, además de ser tranquilos somos abiertos a las cosas no todos pero si la gran mayoría, la diversidad de paisajes de pisos térmicos, de gente

J. ¿Qué significa para ti la colonización española?

E. Yo diría que fue un proceso en el que se nos desprendimos de la cultura indígena o de lo que éramos antes de la llegada de los españoles, esa colonización fue una imposición de lo que ellos eran, de lo que ellos querían de nosotros

J. O sea que ¿se nos quitó la raíz de nosotros de lo que nosotros éramos?

E. Sí

J. ¿Qué cambiaría de Colombia y por qué?

E. Lo corruptos que son, creo que si hubiera gente honesta, o con un mínimo de valores o de respeto por los demás, el país cambiaría muchísimo

J. ¿Cómo ves al extranjero de origen francés?

E. Mi contacto es con los asistentes, y creo que y eso me da una imagen de francés muy simple, muy plano, muy seco

J. Pero antes de que tu tuvieran contacto con algún asistente de francés, ¿tenías esa misma idea?

E. No. Antes del contacto con los asistentes yo veía a los franceses, era como un mito de la gente que dice de ellos, el típico que se bañan o no, pero ya como la personalidad de ellos o ya como son como seres humanos no

J. ¿Cambió?

E. Sí

J. ¿Para bien o para mal?

E. Yo creo que para bien, porque n confirmar lo que pensaba de ellos antes, sino tener una imagen de lo que ellos verdaderamente puede ser sin prejuicios, sin tener en cuenta sus mitos sino darse cuenta directamente cómo son las personas

J. Pero o sea digamos ¿antes, relacionabas el francés con el vino con el queso con trujifella, luego cuando tienes contacto con ellos te das cuenta que son frios que son secos que son simples, entonces no cambia ni para bien ni para mal?

E. Si no cambio ni para bien ni para mal, es darse cuenta de lo que realmente como es, lo que ellos representan

J. ¿Consideras importante salir de Colombia?

E. Si

J. ¿Por qué?

E. Porque es otra oportunidad de ver otras formas de vivir de pensar

J. ¿Lo ves como una oportunidad?

E. Si, es una oportunidad de conocer otras cosas

J. ¿No lo ves como una experiencia?

E. O bueno si como una experiencia

J. Vendría a ser diferente ¿no?

E. Pues es que está planteado desde el hecho de que yo no he salido y de ese deseo de yo viajar al extranjero, ya viajando se convierte en experiencia ya estando allá, es una experiencia y un aporte

J. ¿Cuando tú estás hablando con un extranjero tienes en cuenta la interculturalidad?

E. mmmm, Definamos primero que es interculturalidad primero y ahí si

J. O sea que tienes en cuenta que el otro es totalmente diferente a ti, que puede pensar diferente a ti, que puede tener gustos diferentes, que puede tener percepciones diferentes, que puede tener actitudes diferentes

E. Bueno yo creo que uno está muy pre-dispuesto a lo que va a encontrar en un extranjero, si siempre tengo esa imagen del extranjero que puede pensar y ver el mundo diferente a lo que yo veo, tomo mucho la tolerancia, el hecho de respetar lo que ves y lo que piensas.

J. Pero cuando tu dices que estas pre-dispuesta a, ¿Cómo explicas eso?

E. Si claro, uno tiene cierta imagen dependiendo del país que sea, creo que hasta ellos la tienen con uno igual, pero es la imagen que han creado los medios, los mitos sociales, no es esa predisposición como negativa de cerrarme a lo que ellos son o de no tolerar lo que ellos piensan sino de la predisposición de la imagen creada antes de

J. Es decir, ¿es la influencia que tiene el estereotipo?

E. Exacto

J. ¿Cuando tu estas con un extranjero cómo te sientes?

E. Como si estuviera hablando con un colombiano también

J. ¿Sí?

E. Sí igual

J. ¿A pesar de lo que me dices antes?

E. A pesar de todas las diferencias que puedan haber, pero no lo veo como... es que...hay gente en Colombia que piensa que los extranjeros son superiores, yo no los veo así

J. ¿Tú piensas que cambió tu imagen así después de que empezaste a tener contacto con ellos?

E. No, esa imagen yo la tenía clarísimo, para mí el extranjero nunca ha sido superior, es igual, puede tener maneras distintas, modos de vida distintas, pero igual es tan válido lo de ellos como lo mío

J. Cuando tu estas con un extranjero ¿tu actúas de una manera natural? ¿O sientes que hay algo tuyo que como que no muestras o eres prevenida en algunas cosas o sientes temores de interactuar con ellos?

E. No temor a interactuar con ellos, no, pero si es como la prudencia a la hora de hacer comentarios, de decir cosas, la manera de decir las cosas, porque pueden haber diferencias que para mi pueden ser normales pero para ellos no, entonces el primer contacto es ver cómo toman las cosas que o les digo o cómo yo tomo lo que ellos me dicen, la base total es el respeto y la tolerancia y a medida que uno va teniendo contacto con el extranjero se va dando cuenta que hay ciertas cosas que uno puede decir de una u otra manera y que no se molesten, igual ellos a uno, nosotros somos como muy sensibles y ellos son muy directos y nosotros no estamos acostumbrados a eso, es respetar el contexto de en el que se está

J. Y digamos con base en tu experiencia, con los asistentes o con algún extranjero ¿has tenido inconvenientes?

E. No

J. ¿Lo has sabido manejar? Pero digamos que ¿tu intercambio ha sido siempre a nivel clase, digamos a nivel pasillo, fuera de clase?

E. Fuera de clase también

J. ¿No has tenido ningún inconveniente, te sientes bien cuando hablas con ellos?

E. Sí

J. Cuando tu estas en contacto con el extranjero aparte de la lengua, que más te puede producir, tu usas mucho la palabra prudencia, si? ¿Que es lo más prudente para ti, lo que me mencionabas de qué decir o cómo hacer o qué no hacer?

E. Es cómo decirlo, pues aparte de la lengua para mi es importante el hecho de cómo se dicen las cosas, como la intención

J. ¿La intención?

E. Sí porque muchas veces uno tiene una intención pero no la refleja, o refleja lo contrario

J. O sea, ¿tienes ese inconveniente cuando estas en lengua extranjera?

E. Si

J. ¿Qué es lo que más te agrada cuando estas en interacción con el extranjero?

E. Conocer cosas raras, que son extrañas para mí, el hecho de costumbres diferentes, o de modos de vida que ellos llevan que son tan distinto al mío

J. ¿Tienes algún ejemplo?

E. Por ejemplo el hecho de, ellos cuentan sus experiencias, ellos son muy jóvenes los asistentes y hasta tienen menos edad que uno y han viajado por mil cosas mil partes y uno no ha salido de su casa, porque somos de cultura de papá y mamá y si salimos de papá y mamá no nos vamos tan lejos,

entonces es como esa diferencia, para ellos la familia es un tiempo, una etapa de la vida temprana y ya se acabó y nosotros seguimos ahí, eso puede ser un ejemplo

J. Ok digamos cuando interactúas con un extranjero lo prefieres hacer.... has tenido virtuales con un extranjero

E. No

J. ¿Nunca has tenido contacto con un extranjero?

E. No

J. Y si tienes la posibilidad de interactuar con un extranjero, escoger entre lo virtual y lo personal, con ¿cuál te quedas?

E. ¿Tengo que escoger?

J. No

E. Yo diría que ambas

J. ¿Cuales son los pro y contras de cada una?

E. En lo personal, lo que te digo las interpretaciones, gestos, ademanes que uno puede interpretar, y en lo virtual, la facilidad el hecho de estar, el poder comunicarte con alguien que está muy lejos en el instante

J. Ok lo haces más a nivel de distancia, de diferencias horarias de costos, pero si lo hacemos más de cómo te sientes tu, en el virtual y en el personal, te podrías sentir igual de cómoda?

E. Sí

J. ¿Tu que entiendes por globalización?

E. Globalización es como un estándar, es un intento por que todo mundo el sea igual

J. Y ¿tu piensas que nosotros los colombianos estamos culturalmente globalizados?

E. No, tanto así llegar que si hay influencia del mundo exterior obviamente, pero la mayoría de los colombianos conservamos lo que adquirimos culturalmente acá

J. O sea ¿piensas que guardamos nuestra identidad?

E. si

J. Tú ¿consideras la globalización positiva o negativa?

E. Viéndolo como un estándar es negativa, viéndola como con ese deseo de estandarizar a todo el mundo en una sola categoría, pero si la veo desde la experiencia de conocer otras cosas, como la veo por el medio de las lenguas no e parece tan negativa

J. ¿no es tan negativa?

E. No es tan negativa

J. ¿Cómo describes tú al estudiante de francés, lengua extranjera de la Libre?

E. ¿Incluyéndome o?

J. Sí. ¿Pensarías que estarías fuera de la generalidad?.

E. Bueno, en ciertas cosas sí

J. Cuéntame entonces

E. A mí me gusta muchísimo el francés, pero hay gente que no, entonces no le ponen interés y lo aprenden solo por alcanzar unos créditos para obtener un diploma al final de la carrera, es como un requisito, yo no lo veo como un requisito, ahí sería diferente al resto de mis compañeros, pero yo creo que en general el estudiante de la Libre de francés de lengua extranjera, es una persona deseosa de ver en la lengua otra manera de pensar

J. ¿Que vendría a ser la mayoría o la minoría?

E. Yo creo que la mayoría.

J. Entonces persona deseosa de ver en la lengua...

E. Otra manera de ver el mundo, de ver las cosas, de conocer otra cultura

J. Y, ¿qué significa para ti ser estudiante de la Libre?

E. Pregunta más difícil todavía

J. ¿A sí?

E. Si porque uno no reflexiona eso, usualmente. Para mi ser estudiante de la Libre, es tener el espacio para formarme no solo como profesional sino como persona

J. Y ¿que tal serías tu siendo estudiante de francés lengua extranjera de la Universidad Nacional?

E. Yo creo que sería, a partir de la exigencia académica sería mucho más comprometida

J. ¿Qué es lo que más te agrada de la Libre?

E. Tal vez la forma de decir las cosas. O la diversidad de pensamiento, la libertad de decir las cosas. Aquí uno se puede encontrar con todo tipo de gente y no hay problema

J. ¿Qué es lo que más te desagrada?

E. La tramitología, muchas veces como la mala atención administrativa, más como cosas administrativas, no tanto académicas ni de convivencia sino administrativas.

J. ¿consideras que la universidad te ofrece espacios para que tu desarrolles una comunicación intercultural?

E. Sí

J. ¿Cómo cuáles?

E. Como la oportunidad de tener asistentes extranjeros, la utilización, cuando se hace de los laboratorios

J. ¿Consideras que, digamos el nivel de clase o al nivel de tu día a día acá en la universidad, la universidad te da ese ambiente para que cuando estés con un extranjero te desenvuelvas de una manera natural, espontánea e intercultural?

E. yo creo que más, el espacio se da, pero más mediado por el mismo asistente y no por la universidad, la universidad te ofrece el espacio de la clase, con el asistente te ofrece el espacio de la clase y las tutorías, pero el asistente los que he tenido, o con los que he podido tener contacto ha sido menos formal que las clases

J. ¿Qué tanto visitas tu a los asistentes?

E. No muy a menudo

J. ¿Por qué?

E. Por falta de tiempo, por los horarios, porque si están en tutorías por la mañana yo estoy en clase, en la tarde estoy trabajando entonces no, y el contacto digamos es después de la clase, o cuando nos encontramos en intercambio de clases

J. O sea que el contacto es corto relativamente

E. si

J. ¿De qué manera tus docentes de francés contribuyen a que te desenvuelvas de manera competente cuando estas con el extranjero? Si es que lo hacen..

E. bueno hay algunos que no. Hay algunos que simplemente dejan al asistente en la clase y ellos se apartan, totalmente del proceso de interacción entre el estudiante y el asistente, pero los que lo hacen cumplen como esa función de mediador, de conozco esta parte pero también conozco la otra, conozco mis estudiantes pero también conozco o puede conocer la experiencia que ha tenido el asistente, o muchas veces, yo creo que los profesores que cumplen esa función de mediador es porque ya han

vivido un tiempo inmersos en la cultura del asistente, entonces comprenden mucho más o de manera más amplia esa interacción conociendo esas dos partes

J. Y cuando no está la asistente, digamos en una clase normal sin asistente, ¿el docente les da esas herramientas para que se desenvuelvan cuando están con un extranjero? O sea ¿da ese toque cultural, ese toque de comunicación intercultural, de interactuar con el otro, sin aprender solo la lengua extranjera y decir Buenos días, sino cómo decirlo, cuándo lo digo, con quién lo digo, qué tanto se influye eso?

E. Yo creo que es un contraste, porque la mayoría de los profesores no lo incluyen y los pocos, y los profesores que yo he tenido el 20% han abierto sus espacios de interculturalidad y de ir más allá del aprendizaje de la lengua, también de tener en cuenta el aspecto cultural y las costumbres, cosas así, pero el otro 80% que no lo hacen, a mí me parece que no abren el espacio para que uno pueda conocer más, ver otras cosas, la clase se da más para aprendizaje de la lengua y no para un intercambio cultural como tal

J. ¿Qué aspectos conservarías y qué quitarías de tu clase de FLE

E. Conservaría el 20% de los profesores que abren ese espacio de intercambio, quitaría la imagen que tienen los profesores del aprendizaje de la lengua, algunos de los profesores el aprendizaje de la lengua como estructura, algo como mecánico

J. ¿Tu prefieres los docentes nativos o los docentes de francés colombianos?

E. ¿Tengo que preferir alguno? No me parece que no....

J. ¿Para ti es indiferente?

E. No es totalmente indiferente, pero tampoco me parece que condicione totalmente la clase

J. ¿Entonces qué le ve de bueno a cada uno?

E. Al profesor colombiano de francés, lo que te hablaba, el conocer las dos partes, es el intercambio de ver el lado colombiano y el lado extranjero, del nativo la cultura, la apropiación cultural que tenga de lo que es en sí él y el cómo representa a su país, su cultura o sus costumbres, como yo puedo conocer eso a través de él

J. ¿Cómo es un día tuyo normal? Entre semana

E. Estudio de 7 a 1 de la tarde, llego a mi casa tipo 2 y media de la tarde, almuerzo con mis papás y luego trabajamos, el taller está en la misma casa, entonces no hay problemas de movilidad

J. ¿Hace cuanto trabajas con tus papás en eso?

E. toda la vida, desde pequeña aprendí. Y me gusta, y no lo veo como un trabajo sino como una ayuda, un soporte que les doy, algo de todo lo que han hecho por mí, pero sí comprometida con los horarios

J. Ok. ¿Y un fin de semana?

E. Ahh bueno falta, y por la noche hago tareas,

J. ¿En qué espacio?

E. Después de las 6 de la tarde

J. ¿Y cuál es tu promedio de tiempo de tareas?

E. De 2 a 4 horas

J. Ok ¿y el fin de semana?

E. Descanso, bueno cuando no hay mucho trabajo. El sábado aprovecho para hacer las tareas que tengo pendiente, y el domingo si para mi familia o para mi pareja, salimos hacemos algo no sé, descansamos depende como esté el día o el ánimo, pero si el domingo es de descanso, el sábado depende del trabajo académico o el trabajo con mis papás, distribuyo el tiempo

J. ¿Y un día en tu universidad?

E. En la universidad, clases de 7 a 1, en los intercambios de clase, salimos de la facultad, hablamos de qué nos pasa, hablamos de la clase, de los profesores

J. Pero por lo general ¿cuando tú no tienes clase no estás en la universidad?

E. no

J. ¿Qué haces tú para mejorar el francés y conocer la cultura francófona?

E. Utilizo los medios virtuales, sobretodo los medios de comunicación

J. ¿Y con qué frecuencia?

E. Algo que si hago todos los días es leer la suscripción que me llega de Hady Cams, al correo eso si lo hago todos los días, más o menos 3 veces a la semana veo videos o cosas así en los canales de comunicación francesa de 2 3 veces en la semana, y otra cosa que me encanta es ver películas

J. ¿Ves películas en francés?

E. Sí, pero eso si no es tan frecuente es 1 vez al mes o cuando lo encuentro en un canal, eso es muy difícil

J. De los elementos que te ofrece la ciudad de Bogotá, para estar en contacto con el francés y la cultura francesa ¿cuáles conoces?

E. Conozco el Festival de Cine francés, los espacios de la alianza, tengo conocimiento más no los he usado, valga la aclaración y en este momento no recuerdo mas

J. Ok Claudia, pienso que no es más, te abordé como con 100 preguntas

E. 100 preguntas no

J. No fueron como 40 más o menos

J. Muchísimas gracias Claudia, conocí otra parte tuya que no conocía, me dejaste anonadada, con tu artesanía

EXEMPLE 3 : ENSEIGNANT DE FLE EN FORMATION

J: Doctorante ; D: Enseignant de FLE en formation

J. Estoy con Danilo, estudiante de la universidad Nacional. Qué edad tienes?

D. 20 años

J. ¿Dónde vives tú?

D. En Sopó Cundinamarca

J. ¿Trabajas?

D. Sí señora

J. ¿En qué?

D. Actualmente estoy desempeñando labores de ayuda en la biblioteca del departamento de Lenguas extranjeras de la Universidad Nacional

J. ¿Y qué haces allí?

D. Trabajo en diversas tareas como en la búsqueda de bibliografías que se puede adquirir para el centro de recursos para el departamento, estamos trabajando en el desarrollo de un evento que se llama Café Literario que se hace cada mes y estamos trabajando en la búsqueda de información para ese taller

J. ¿Y qué tipo de información se busca?

D. Basado en un tema específico, buscamos los autores representativos de un género literario, con sus obras respectivas y sacamos un ejemplo de cada una de ellas en los distintos idiomas que se aprenden

en la universidad, especialmente los que se desarrollan en la carrera de Filología inglés, francés, alemán y español

J. ¿Tienes tú contacto con extranjeros fuera de la universidad?

D. En este momento No

J. ¿Y antes?

D. Sí

J. Ahora No ¿y antes sí, por qué lo dejaste?

D. Antes era porque un muchacho que vino acá a Colombia, era francés y compartió con nosotros cierto tiempo una clase, en ese momento tomamos contacto con él, lo veíamos todos los días, pero él después tuvo que regresar y no he retomado contacto desde ese entonces

J. ¿Y cuánto tiempo duraste en contacto con él?

D. Más o menos 3-4 meses

J. ¿Qué idea tienes tú del extranjero?

D. Del extranjero una idea general no te la puedo dar si no me preguntas de una cultura específica. Extranjero es algo en su momento desconocido para mí, y también algo extraño, algo que nunca haya experimentado, la palabra extranjero de una manera general.

J. ¿Anhelas conocer algún país extranjero?

D. Sí

J. ¿Cuál?

D. Pensando, me gustaría conocer Estados Unidos porque allí se encuentran unos familiares y de acuerdo a mi carrera me gustaría conocer Canadá, algunos compañeros han tenido la experiencia de viajar a ese país y me han comentado que es muy buena esa experiencia y el contacto con la gente es muy enriquecedor y, también conocer Francia obviamente y algunos países cercanos de la Unión europea, Italia, Alemania, Suiza, tal vez España y por cercanía sería Brasil

J. ¿Qué significa para usted aprender francés, lengua extranjera?

D. Desde un comienzo lo veía como un hobby, aprender lengua extranjera no importa si es inglés, francés, alemán era un simple pasatiempo que uno tenía todos los días, ya cuando me metí en serio a estudiar francés, como lengua extranjera aquí en la universidad me di cuenta que no se puede tomar tan deportivamente la premisa de cualquier lengua, sino que eso ya comporta muchos matices de gran importancia, por ejemplo el estudio de la lengua no solo de la parte lingüística sino de la parte cultural, de cómo enseñar la lengua, es muy importante tener eso en cuenta a la hora de aprender una lengua porque a uno lo toman de referencia si uno no habla también una lengua, o sea presuponen los demás que uno está en la capacidad de enseñar, entonces uno tiene que conocer muy ampliamente la lengua no importa cuál sea pero también ser capaz de instruir a otras personas como para formar una cadena de enseñanza

J. Y ¿por qué escogiste francés?

D. Digamos que para estudiar acá no fue mi primera opción estudiar francés, de acuerdo a mis puntajes fue mi segunda opción

J. Y la primera ¿cuál era?

D. Ingeniería de sistemas

J. Ah ok

D. Pero desde un principio yo dije hagámosle a la carrera igual es en la universidad Nacional, la educación es buena, cuando entré me di cuenta que vale la pena estudiar idiomas y estudiar francés

J. ¿Qué es para Danilo la comunicación intercultural?

D. Es el contacto que hay entre 2 entidades, que son de diferentes culturas y que no solo se diferencian por el hecho de hablar, de tener una lengua materna diferente sino el hecho de compartir costumbres, tradiciones diferentes, leyes diferentes y lo único que les une es la lengua en que están en contacto, si hablamos de comunicación intercultural en francés digamos que la lengua es el francés, si hablamos con Estados Unidos sería la lengua es el inglés, idea es compartir lo que nos diferencia a los dos, la cultura las costumbres que son diferentes de la otra persona y en el sentido inverso, que nos comparta sus tradiciones o sus costumbres culturales y todo este cuento para nosotros también aprender de ellos

J. ¿Qué significa para Danilo ser colombiano?

D. Yo lo veo por el lado positivo, la persona que es alegre, que es simpática, que recibe a las demás personas con mucha alegría con afecto, también el colombiano se destaca por ser emprendedor, en otras palabras echado pa lante, que no se deja barrar por nada, siempre busca la manera de sobresalir, eso es ser colombiano para mí

J. ¿Qué significa para Danilo la colonización española?

D. Hay como dos caras de la moneda, cuando llegó la colonización no sé mucho de eso, significó un cambio muy grande para las personas que en ese momento vivían en nuestro territorio y la forma como fueron tratados no fue lo más humano que fuera posible, las personas sufrieron mucho y lo que sabes ahora nosotros la lengua, las tradiciones que tenemos vienen de alguna parte de los españoles, sino que nosotros tal vez la recibimos de una manera más suave y al comienzo si fue una manera tiránica de imponer su tradición, su lengua, sus costumbres y nosotros lo heredamos, la generación después de la independencia la heredamos de manera no tan tiránica, imperativa como lo fue en ese tiempo

J. ¿Qué imagen tienes tú del francófono?

D. Una persona también íntegra que no solo se limita a su lengua, también es muy aferrado a sus tradiciones, aferrado a su cultura, su religión a todo lo que todo esto conlleva, una persona abierta, una persona que reciba todo a su alrededor sin tener que compartirlo, o sea hay un límite entre escuchar y aceptar a la otra persona, para mí el francófono es la persona que escucha, que pone atención a lo que la otra persona dice, pero no está en la obligación de compartir

J. ¿Qué cambiaría de Colombia y por qué?

D. Uy, no sé una pregunta muy difícil, porque Colombia me ha dado todo hasta ahora, entonces no sé, es difícil hacer un cambio, cambiar algo por otra cosa, no cambiaría nada

J. ¿Cómo vez tú al francés exactamente?

D. He tenido poco contacto con franceses, pero me he dado cuenta que lo que dicen de ellos no es nada cierto, uno está acostumbrado a ciertos clichés de que los franceses son esto son lo otro, que son sucios que les gusta comer comida fea, pero se da uno cuenta que los franceses no son así, que hay algunos que de pronto tienen esos estereotipos pero no significa que sea general para todos, pues esa imagen, la imagen que me he labrado de los franceses es que son puntuales, correctas en sus decisiones, imparciales, muy ordenados como en sus cosas, su horario en su trabajo, también los veo como personas muy responsables, algunos son muy serios, esa seriedad los lleva a querer mandar con solo el tono de voz o algo por el estilo, pero es más la imagen positiva que negativa

j. ¿Consideras importante salir de Colombia?

D. Sí

J. ¿Por qué?

D. Las personas que estamos interesados en salir, pues no para formar una vida fuera sino hacer de esa experiencia salir de Colombia algo añadido más a la vida de uno, ya que uno puede salir del país, tener muchas experiencias en otros lados, pero no olvidarse de dónde vino, porque yo soy colombiano y mi gran parte de mi vida la he vivido en Colombia y yo sé que en el extranjero va ser una experiencia única que se le da a pocas personas, bueno ahorita hay muchas oportunidades para todo el

mundo, pero hay pocas personas que la aprovechan de verdad, esa experiencia puede ser de día de meses y algunas veces de años, pero igual no hay como la territa de uno.

J. Cuándo tú hablas con un extranjero ¿tienes en cuenta la diferencia?

D. Creo que al comienzo no la tendré en cuenta, trato siempre de decirle a la persona, aquí en Colombia hacemos esto y lo otro, pero nunca... al principio uno nunca tiene, por lo menos yo nunca he tenido en cuenta lo que hacen ellos, por ejemplo para la cena, aquí dependiendo de cada familia, cenamos diferente, por lo menos yo ceno muy poquito, otras personas cenar demasiado, que hacen cena para muchas personas, tal otras personas no lo hagan de esa manera, ya después la persona dirá en mi país va a decir nosotros lo hacemos de esta manera, de tal otra, hay ya empieza a tener uno en cuenta que la otra persona en verdad es diferente y que no va a ser tan fácil como a que él se acostumbre a nosotros

J. ¿Es más fácil que tú te acostumbres a lo de él que al tuyo?

D. Eso toma su tiempito pero digamos que es más a corto plazo porque uno se da cuenta que yo hago esto pero él lo hace de esta otra, por ejemplo a comer más poquito y yo voy a seguir comiendo así y ya la próxima entiendo que no va a comer dos sino lo que él está acostumbrado a comer entonces ya comienzo a entender bueno ya dejémoslo así ya, es su tradición y su cultura le permite que no coma tanto, entonces le vamos a dar lo mismo pero más poquito

J. Pero ¿tú crees que te acostumbrarías fácil a la otra cultura?

D. No, no creo

J. ¿No?

D. Personalmente eso tomaría mucho tiempo, porque a veces a uno le cuesta acostumbrarse al otro porque uno lleva desde muchos años atrás haciendo esas cosas diferente, entonces le cuesta más trabajo acostumbrarse a lo otro, o sea hacer lo que hace la otra cultura depende como uno lo haga porque uno lo hace en cierta medida y allá lo hacen en otra medida mayor o menor entonces uno no se acostumbra de primerazo.

J. ¿Cómo te sientes cuando estás en contacto con un extranjero?

D. Al comienzo digamos que se siente un poquito raro

J. ¿Raro?

D. Sí ya como que no es rutinario que uno se encuentre con un extranjero y hablemos de tal cosa, entonces algo que lo marca y ya si uno se acostumbra a ver esa persona en seguido o ver más personas extranjeras todos los días y entrar en contacto con ellas digamos ya se vuelve... no tan raro, ya se acostumbra a entrar en contacto con esas personas

J. Y tú usualmente ¿cómo actúas? Cuando te encuentras con alguno de ellos y hablas con ellos tú ¿cómo actúas?

D. Digamos que en una primera conversación yo me sentiría, pues digamos tantos años que he estudiado esto, entonces practiquemos con este muchacho que es extranjero, hablando con él, por primero vez está como a la expectativa de que podamos establecer contacto y como el miedo de que no le pueda entender o habla muy rápido o habla en un lenguaje que de pronto no he asimilado todavía, entonces digamos que en ese primer encuentro sería muy esa claridad, como esperanzador de poder entrar en contacto con esa persona, el lado como de temor por no poder tener un contacto con esa persona

J. Con la experiencia que tú has tenido acá en la universidad con extranjeros asistentes o sean docentes nativos, tú usualmente ¿cómo te sientes o cómo actúas con ellos?

D. Ya después de que uno conoce, como que coge confianza y ya les habla a ellos sin temblar la voz, sin ya tenerle miedo a que le corrijan a uno bien el cómo decir tal cosa, digamos acá con los asistentes teníamos como la ventaja también que eran jóvenes igual que nosotros o un poco más mayores que uno pero también están en la etapa de terminar ellos los estudios, de que están acá haciendo su

asistencia, algunos también se dedicaban a lo nuestro, de lenguas extranjeras, entonces había más confianza entre el extranjero y yo

J. Cuando estas en contacto con el extranjero ¿sientes que eres tú mismo? ¿O dejas de ser Danilo?

D. Uy a veces dejo de ser yo mismo

J. ¿por qué Danilo?

D. A veces porque pretendo generalizar mucho o a veces digo que conozco mucho por querer instruir a la otra persona que me pregunta la otra persona de cómo es ser colombiano, o cómo es Colombia, entonces uno pretende de que ya viajó por todo el país y yo ciertamente me he limitado a ciertas partes y ya no lo he explotado y en esa parte es como a querer exagerar, no que yo conozco tal cosa y todo eso

J. ¿Y con qué propósito haces eso?

D. De pronto para llamar más la atención de esa persona, para que esa persona tenga más interés de venir acá

J. Ok. ¿Llamar la atención por tu país para que se sienta a gusto acá?

D. Aja. Exactamente y también borrarle esa, porque yo sé que la mayoría de los extranjeros tienen la noción de que acá en Colombia lo único que se hace es droga y narcotráfico, guerrilla y todo eso, para borrarles esa imagen

J. ¿Qué aspectos diferentes a la lengua te parece más complicado cuando estas con el extranjero?

D. Además de la lengua, está el problema más arraigado a ciertas expresiones que no tengan su equivalente o algo por el estilo, pero eso también va más arraigado a la parte de la lengua, digamos que estén separados de la lengua, sería el aspecto cultural pero eso sería no tanto por contacto vía multimedia sino ya contacto real

J. ¿cara a cara?

D. Exacto.

J. ¿Qué es lo que más te gusta cuando estas en interacción con un extranjero?

D. conocer la otra persona, una mirada más de lo que es su país, su gente ya que lo que aprendemos acá son ciertas cosas pequeñas pero no en su totalidad y es mejor conocer esa partecita de primera mano, de personas que verdaderamente estén en ese entorno, que verdaderamente puedan dar fe de que eso es cierto y en verdad lo que se hace allá, ver cómo son sus cosas allá pero ya no porque me lo haya dicho un profesor acá que venga de allá o que sepa mucho sobre el tema sino también es bueno saberlo de primera mano, de personas que en realidad están en contacto con su país, su cultura, su gente

J. ¿Prefieres interactuar con un extranjero virtual o personalmente?

D. Prefiero las dos pero más tener contacto por medio electrónico que el personal pero es más enriquecedora la personal

J. ¿Por qué?

D. Porque hay un contacto más real, persona cara a cara, por medio virtual se pueden omitir algunos detalles, se cuentan las cosas pero no completamente y hay algunas cosas que se pueden omitir, y además el medio virtual las video-conferencias tiene algunas interferencias que a veces no se le escucha bien a la otra persona o que se cae la red y se fue la conversación, entonces es preferible face to face

J. ¿Qué entiendes tú por globalización cultural?

D. A mi modo de ver es interacción de muchas culturas no solo entre otra persona y yo, sino entre todas las personas, como formar una cadena, una red, en la que todo el mundo tenga contacto con todas las personas; algo que ha favorecido eso son las redes sociales ya que como tú sabes puede conocer gente no solo de tus alrededores sino de otros países, y si estas aprendiendo lenguas no solo

se limita a personas que sean franceses sino también personas que, de algún idioma que quieras aprender por ejemplo, algún inglés, un italiano o algo por el estilo, entonces ese término de globalización es el intercambio de muchas culturas

J. Ok. ¿Usted piensa que está globalizado culturalmente?

D. En parte sí, porque cosas con las que yo convivo en estos momentos, pues no solo el entorno o la televisión o el internet, digamos que vienen todos diferentes culturas entonces estamos haciendo como nuestra propia construcción de cultura, pero en base a otras cosas que viene del rededor no solo a nivel local sino a nivel global, ya que estamos impregnados del internet que nos da acceso a conocimiento de diferentes lugares, diferentes países, la televisión también a través de programas especializados, nos deja ver como otra mirada de ciertos lugares que para nosotros pueden ser estigmatizados o desconocidos, o el hecho de compartir con otras personas o hayan viajado a otros lugares también favorece a ese fenómeno de globalización, es decir el hecho de compartir con otras culturas pero a veces uno lo hace como, uno no se da cuenta que está impregnado de esas culturas sino hasta cuando uno hace una reflexión detallada de ver de dónde viene esto y se da cuenta que no es de la propia cultura sino que viene de otro lado

J. ¿Cómo describes tú al estudiante de francés de la Nacional?

D. El estudiante de francés de la universidad Nacional, no solo se limita a aprender la lengua sino también hace énfasis en, tiene que enfatizarse también en la parte pedagógica en cómo enseñar la lengua que uno adquirió por cierto tiempo a otras personas, también ver su parte cultural, de dónde viene su lengua que está aprendiendo, cómo se puede relacionar esa lengua con la lengua materna ya sea por medio de la traducción, se toca también la literatura, la poesía, las novelas de esa lengua del francés en particular, ya que dicen que las lenguas puras son las que tienen literatura, pues también tocamos la parte literaria, debemos darnos cuenta también que debemos aprender que el francés no solo es el que se habla en Francia, sino que también hay una entidad que se llama francofonía que es la organización en la que de todos los países de habla francesa que están prácticamente por todo el mundo, entonces debemos tener en cuenta de que nosotros también podemos estar aprendiendo cosas matices del francés por llamarlo así de otros países que no solo tenemos que limitarnos al de Francia

J. ¿Qué significa para Danilo, ser estudiante de la Nacional?

D. Para mí personalmente, ser estudiante de la Nacional es ser muy importante ser estudiante de la Nacional, ya que, no más el ser estudiante ya te identifica como alguien capaz de hacer grandes cosas y que no solo las va a hacer a nivel interno son que al final de sus estudios va querer desempeñar muchos papeles importantes a nivel Nacional, ya que el estudiante de la Nacional tiene que trabajar por el desarrollo del país y no importa en el matiz en el que esté si es el ingeniero, el médico, si es literato, si es en este caso filólogo o licenciado en lenguas también dejar su propia huella no solo a nivel local sino también dejar ese pedacito de que lo llevamos acá dejarlo por todo donde nos fuera posible

J. ¿Piensas que tú serías otro si fueras estudiante de otra universidad?

D. Sí, yo sinceramente no sería digamos la persona que soy ahorita creo que me la ayudó a formar la universidad porque yo antes no creía por ejemplo en cosas de la homosexualidad y todo y yo repudiaba todo eso, o las personas que tiene otras creencias, o las personas que tiene otro género musical diferente, aquí he aprendido a aceptar a esas personas, a compartir con ellas y de hecho tengo amistades que son de ese tipo, entonces digamos que la universidad me ha permitido ser más abierto con la gente, ser más receptivo con las personas y también a tolerarlas y no rechazarlas ni nada ni porque creen otra cosa diferente a la mía, escuchan música diferente a la que yo, es eso lo que me ha enseñado la universidad y me ha forjado como persona hasta ahora, como lo que soy ahorita

j. ¿Qué es lo que más te agrada de la universidad?

D. Primero pues la variedad de conocimientos, hay muchas personas que saben de todo y de esas personas uno va forjando sus conocimientos generales, hay personas muy variadas de las cuales uno puede aprender muchas perspectivas de algún tema específico, de un tema en particular, se pueden ver varios puntos de vista a través de las personas, otra cosa que me gusta de la universidad es como la

libertad de expresión, es decir puedo ser quien soy y no quien quiero ser, y no quien quiero ser para los demás ya que puedo actuar yo naturalmente

J. De lo que ofrece el campus de la universidad para que tú desarrolles todo lo que tiene que ver con tu formación de francés, ¿cuáles resaltas?

D. Acá en el departamento tenemos el Centro de Recursos que está la biblioteca y la sala de auto acceso, en la biblioteca hay una bibliografía muy completa sobre nuestra área de estudios en todas sus ramas, también ha y métodos para aprender la lengua...

J. ¿Aquí hay solo Francés o hay francés, alemán, inglés?

D. Hay de los 3; entonces ha y métodos para cada lengua dependiendo si quieres aprender de un nivel básico o aprender un nivel avanzado también si quieres enseñar desde nivel 0, hasta nivel avanzado, si es para niños o para adolescentes, en esa parte la bibliografía está muy completa además que tenemos el departamento nos ofrece herramientas multimedia como páginas de internet, películas, también estos métodos con sus audios, que son una gran herramienta tanto para aprender como para enseñar, también bases de datos de la universidad que nos da la oportunidad de buscar más allá, estudios recientes de la lengua en sus diferentes matices, más que todo la biblioteca y la sala de auto acceso

J. Y de los que ofrece Bogotá. ¿Qué conoces?

D. Hay muchos lugares para conocer, yo por lo menos conozco un poco parte del centro histórico, me gustó mucho cuando lo conocí, pues como yo viajo todos los días pues...siempre me doy la oportunidad de conocer un lugar diferente todos los días, lugar diferente pero accesible y me he dado cuenta que Bogotá no es tan mala como la pintan

J. ¿Cómo es un día normal de Danilo?

D. Me levanto muy a las 5 de la mañana, me arreglo, hago mi desayuno, limpio mi cuarto, despierto a mis papás, estoy saliendo de la casa a las 6:30, cojo mi bus hasta el portal del norte, ahí cojo transmilenio hasta la universidad, de ahí hago servicio social, que estoy obligado a hacer servicio social por un bono que estoy recibiendo, después trabajo acá en el centro de recursos, por las tardes generalmente tengo clase, después de clase me quedo hablando entre 30 y 1 hora con mis compañeros de clase o con mis amigos, después me voy para mi casa, dependiendo si hay algo que hacer voy hasta el casco urbano de mi pueblo a hacer diferentes cosas y vuelvo a mi casa a eso de las 7 de la noche, a hacer mis trabajos, compartir un momento con mi familia y me acuesto a eso de las 11, 11:30 de la noche

J. Y cuando dices que haces trabajo social ¿qué haces?

D. ayudar en diferentes oficinas a nivel administrativo en la universidad, en específico con la facultad

J. Ah ¿eso es lo que estás haciendo aquí en la biblioteca?

D. No, eso es el trabajo del centro de recursos ya formal, el otro es apoyo a las diferentes dependencias de la facultad, por ejemplo ahorita estoy trabajando con Bienestar de Facultad, trabajo también en ocasiones con Administrativa, donde me asignen

J. Y cuánto tiempo haces eso al día?

D. 2 horas diarias

J. ¿Tienes que hacerlo 2 horas diarias?

D. Como mínimo

J. ¿Y en la semana tienes que hacer 10 horas?

D. No, siempre eso también depende mi disponibilidad porque yo no vengo todos los días

J. A no vienes todos los días ¿Y cuando no tienes clase permaneces en la universidad, en la biblioteca, en el centro de recursos, estudiando?

D. Si a veces, estudiando no siempre acá, ni en la biblioteca ni en el centro de recursos sino también puede ser en algún área al aire libre, me gusta leer mucho en la terraza del edificio de pos-grados o

también en algún prado lejos de cualquier ruido, ahí logro concentrarme mucho mejor y pues o que voy leyendo se ve más interesante, pues se capta mejor

J. bueno Danilo, muchas gracias, ya no te hago más preguntas hoy

EXEMPLE 4 : ENSEIGNANT DE FLE EN FORMATION

J:Doctorante

E: Enseignant en formation

J. Estamos con una chica de la Universidad Libre. ¿Qué semestre eres?

E. Séptimo

J. Séptimo. ¿Cuál es el nivel de lengua que tienes?

E. Avanzado II.

J. ok. Un Avanzado II que vendría a ser qué nivel de lengua

E. Un B1

J. Avanzado II. Nivel de Lengua B1. ¿Qué edad tienes?

E. 23

J. Uy que vieja

E. si

J. ¿Tú vives en Normandía cierto?

E. si

J.¿ Eso es?

E. 4

J. ¿Tú de dónde eres?

E. De acá de Bogotá

J. ¿Tus padres tienen una formación de qué nivel Jenny?

E. Mi papá terminó bachillerato y mi mamá la primaria

J. ¿Antes vivías en dónde?

E. Bosque Popular

J. O sea no cambiaste...

E. mucho

J. ¿Pero tú vives sola?

E. Vivo en la casa de la madrina del matrimonio de mis papás, pero

J. Pero tus papás no viven acá

E. No, ellos viven en Acacias

J. Ok. ¿Trabajas?

E. No.

J. Cuando tú estás fuera de la Universidad ¿tú tienes contacto con un extranjero?

E. No, o sea extranjero que hable francés no

J. ¿Pero con otro ´tipo de extranjero?

E. Sí

J. ¿De dónde?

E. Estados Unidos

J. ¿O sea que practicas más el inglés?

E. Se podría decir

J. Bueno, cuando tú dices que con el francés No tienes contacto con un extranjero en francés y tienes contacto con alguien de lengua inglesa

E. sí

J. ¿Y qué frecuencia tienes contacto con el de lengua inglesa?

E. Casi 1 o 2 veces por semana

J. Ahh sí, ok, entonces inglesa 1 o 2 veces por semana y¿ lo haces por internet?

E. si

J. ¿Y no te ha interesado tener uno en francés?

E. Sí claro

J. ¿Pero..?

E. No tengo la facilidad de buscar o de meterme a esas cosas que hacen intercambio porque a mí me da mucho miedo, no sé pero siempre ha sido así, aa él lo conocí cuando estaba en Panamá, pues entonces el hecho de haberlo conocido en persona pues ya genera confianza como para seguir una amistad, y mas que fue por cuestiones de la iglesia que soy adventista, entonces también me da seguridad

J. Ok. ¿Has viajado a un país fuera de Colombia?

E. Sí, pues a Latinoamérica, pues o sea, Chile, Venezuela y Panamá

J. ¿Cuanto tiempo haz estado? ¿Cuál ha sido el tiempo promedio?

E. En Panamá viví 2 años, y los otros si fueron de vacaciones casi 1 mes

J. Ahh viviste 2 años en Panamá

E. Si

J. Digamos que con base en la relación que tenía Jenny antes de su viaje vs después del viaje, ¿cuáles fueron los aspectos que cambiaron con relación a la percepción del extranjero?

E. Bueno, primero que todo para uno salir que fue a la edad que salí que fue a los 14 años, fue muy difícil dejar todo y es el hecho de conocer y abrirse a la perspectivas que tienen las otras personas, porque no hay una sola manera de ver el mundo, pero como uno está errado en Colombia y no ve otra forma de pensar, pero el hecho de salir y conocer que existen otras problemáticas, otras maneras de percibir las cosas, entonces llega uno más abierto y más receptivo a las diferencias en el sentido de tolerarlas y de interesarse en esas cosas

J. Nosotros hablamos de comunicación intercultural, ¿qué es para ti una relación intercultural?

E. como lo decía anteriormente, es el hecho de estar uno abierto a esa nueva cultura que uno está enfrentando, que está conociendo, que está al frente de esa nueva cultura. Y también como un punto de reconocer también mi identidad, porque aquí, pienso en Colombia no tenemos esa apropiación de identidad por eso aquí pensamos por ejemplo aquí no tenemos futuro, entonces no tenemos que ir...no. Chévere capacitarse fuera pero más chévere trabajar acá, entonces el hecho de conocer mi cultura y conocer la otra me permite establecer esa interculturalidad de que no soy solo yo sino otras formas y otras maneras de pensar de percibir y además que cada persona aes un mundo diferente que también está condicionado de su ambiente cultural, entonces todo esto lleva a un enriquecimiento, pienso yo de interculturalidad

J. ¿Qué significa para Jenny ser colombiana?

E. Ser privilegiado, eso cambió después de que salí obviamente porque no tenía ese sentido o ese amor patrio, por así decirlo y el hecho de salir y extrañar todo lo que piensas que es normal para ti, entonces es para preguntarse y fue cuando pensé que significa para mí ser colombiana, entonces pensé que soy privilegiada porque es un país muy rico a pesar de las diferencias y los conflictos que se viven y que pues Colombia no es solo las cosas malas, Colombia tiene mucho que mostrar, no sola una mala sino que tiene muchas caras buenas, pero en el extranjero siempre le preguntan a uno: cierto que...por ejemplo ami me preguntaban, cierto Jenny que tu caminas por medio de los muertos, por tanta guerra que hay? Y yo...no en ningún momento y siempre es esa concepción negativa, pero hablar de otras cosas de la riqueza, de la fauna, de la flora, de los minerales, de la gente que se prepara aquí, de la gente que lucha ...uao eso pasa allá, el hecho de ser colombiana es un privilegio, porque pienso que vivo en un paraíso...eso es

J. ¿Qué significa para ti la colonización española?

E. Significa enajenación. Porque eso está relacionado a lo que ellos supuestamente conocían como civilización, pero pienso que ya nosotros teníamos una civilización en el sentido de que ya los indígenas tenían ya su estructura social, política, administrativa y llegan a imponerle cosas que ellos no, pues para ellos no era así, entonces el habernos robado como esa identidad eso significa para mí, pero también hay que ver que gracias a eso y que se generó el progreso y el hecho de que vinieran a cá y miraran, todo eso va encadenado al hecho de que ellos se quisieron revelar y tener su propia identidad porque con todo de los mestizajes y todo eso empezaron a ver que no era una igualdad no de igualdad, entonces se empezó a ver la generación del sentido de patria y se genera todo lo que fue la revolución y todo lo que llevó al grito de independencia

J. ¿Qué cambiarías de Colombia y por qué?

E. El sistema educativo, porque realmente tiene mucha falencia, no está contextualizada, siempre se toman estas teorías y exponentes de la pedagogía pero no se contextualiza a la realidad colombiana; 2. Porque la mayoría, de los que están a cargo de él, la secretaría de educación, no son personas con afines de la educación sino administrativa, que es lo que pasa con la ministra de educación entonces comienza a distorsionar la imagen de lo que es la educación y se empieza a ver como un negocio

J. O sea, ¿sientes que posiblemente la educación se ve como un negocio?

E. Y no como un derecho, en la ésta está escrito, todo el mundo tiene un servicio, la educación es vista como un servicio y no como un derecho

J. ¿Cómo vez a un extranjero de origen francés?

E. Pues...como cualquier otro extranjero, siempre que veo a un extranjero tengo esa emoción de preguntar cómo es allá, cómo se vive allá, pero tampoco es el hecho de hacerle el feo, sino estar abierto a su punto de vista qué es lo que opina tanto de aquí de Colombia, pues siempre está ese choque de lo que dicen de lo que realmente es, conocer cómo es, cómo realmente se vive allá, como estar en esa parte directa del hecho de ser francés

J El hecho de que hayas salido y hayas estado en contacto con otras personas de afuera, ¿crees que marca la diferencia con relación a las personas que no han salido en la manera de tratar al extranjero?

E. Sí, porque aquí en general no llega tanto extranjero, entonces un extranjero y es como el bicho raro, pero el hecho de salir por ejemplo en Panamá hay mucho extranjero y uno se acostumbra y lo ve como un semejante, es normal

J. ¿Considera importante salir de Colombia?

E. Si, como ya lo dije bien sea por capacitación, o por el hecho de conocer, de abrirse a nuevas experiencias, nuevas cosas que aportan al crecimiento personal y por tanto al profesional.

j. Cuando tú hablas con un extranjero ¿tienes en cuenta la diferencia cultural?

E. ¿Tenerla presente en qué sentido? Porque para mí puede ser una cosa que no ofenda, para la otra persona puede serlo, entonces hay que manejar eso con mucho cuidado

J. ¿Y tú lo manejas? O sea ¿lo tienes en cuenta?

E. Lo tengo en cuenta, digo esto de pronto pueda ofender...no, a no a aquí esto se conoce así, es como ir encaminando la conversación a que no se presenten malos entendidos, a no llegar a discusiones por malos entendidos

J. Cuando tu estas en contacto con un extranjero, ¿cómo te sientes?

E. Como entusiasmada, el hecho de conocer y de compartir

J. Digamos que ¿en algún momento puedes estar nerviosa, no sentirte tú misma, aparentar lo que no eres?

E. Tal vez soy muy tímida, pero nerviosa en el sentido que soy tímida, de entrar en contacto así, con una persona apenas, el primer contacto, pero el resto trato de ser muy auténtica independiente de que sea un extranjero o no

J. O sea que ¿podemos pensar que ese nerviosismo es cuando conoces a la persona, pero no que esté ligado el hecho de que sea de otro país?

E. ah ja

J. ¿Cuando estas con un extranjero eres auténtica o por el contrario actúas de una manera poco natural?

E. No, auténtica

J. Auténtica. ¿En ningún momento puedes sentirte que no eres natural?

E. No porque trato, por la experiencia de no verlos como lejanos sino próximos es el hecho de mostrarme tal y como soy porque eso permite un nivel más tranquila de conversación no tan tensa sino relajada para que la comunicación fluya

J. ok. ¿Qué aspectos diferentes a la lengua consideras que es lo más difícil de manejar cuando estas en interacción con un extranjero?

E. La cultura. Parto de eso, es difícil, y tal vez lo que es la religión

J. ¿Qué es lo más interesante para ti cuando estas en interacción con un extranjero? Tú dices conocerlo, estar abierto. ¿Algo más diferente a eso?

E. No porque pienso que es lo indispensable para que las otras cosas surjan, entablar un lazo de amistad, creo que es ser abierto, saber escuchar y darse a entender

J. ¿Te gusta interactuar con un extranjero virtualmente?

E. si pienso que también es por el hecho que tengo a mi familia lejos, entonces es una forma natural de comunicarme para mí, hay mucha gente que dice ahí pero por qué las cosas virtuales si es mejor el Skype ..dónde se haya mas contacto físico o algo así pero para mí el hecho todo esto virtual para mí es un ambiente normal

J. ¿Cuándo tu estas con el extranjero, prefieres, por ejemplo si tienes un contacto con el extranjero prefieres interactuar virtualmente o personalmente?

E. Las dos, porque como te lo dije virtualmente, lo veo algo natural y la parte personal, se presta para interacción por así decirlo íntima que a veces las herramientas informáticas no lo permiten, la limitan, porque no sé si lo que yo dije le gustó o no, su forma de expresión, porque uno no lo ve, a no ser que sea con cámara y demás

j. ¿Cuando tú estás hablando con un extranjero te pones en la posición del otro? O tiendes de pronto quedarte en tu posición?

E. Trato de entender por qué piensa así, independientemente de que no esté de acuerdo

J. Por ejemplo en tu caso, con relación a lo de la religión, ¿cómo majejas eso?

E. Bueno, primero fue muy difícil aprender a manejar eso porque para mí la religión es algo indispensable en mi vida, son los principios y las bases que nunca voy a negociar, pero el hecho de conocer otras personas perciben esa parte como espiritual, es interesante, entonces, a veces entro en conflicto porque la otra persona no entiende entonces también trata de imponer su forma de pensar y

yo pienso que más bien en vez de imponer es compartir las ideas que yo tengo referente a lo espiritual y la otra persona cómo entiende también la parte espiritual, pero no por ende la voy a forzar a que piense como yo o que esa persona me fuerce a que piense como ella

J. ¿Pienzas que estas globalizada culturalmente? Miremos primero: ¿qué entiendes tú por globalización?

E. Globalización es el hecho de cómo estos últimos convenios que se han hecho de que no solo sea cada país individual sino conocernos todos, pienso que es oes globalización, en la parte de cultural, ya en la parte política, económica pues ya del TLC es mucho más....

J. ¿Y culturalmente tu sientes que tú estás globalizada?

E. Creo que, por las cosas que yo he salido, al lugar donde yo he salido tengo ciertas cosas de cada cultura porque viví y pues en Chile, como mi hermana llevaba allá 10 años, ella parece chilena pero igual el contacto con ella uno toma ciertas partes pero sentirme así pues no me siento colombiana a pesar de todo al 100, pero el hecho sencillamente de conocer al otro cambia la forma de conocer el mundo

j. El hecho de que digamos de todo lo que pasa a nivel de globalización, de pronto de cosas que se ven iguales de una cultura a otra y el hecho de todo lo que se ve acá en Colombia que no es de Colombia sino que viene de afuera, ¿tú lo ves positivo o negativo?

E. es difícil, de decir que es positivo o negativo porque hay cosas que han sido útiles para el progreso pero hay otras que no, en qué sentido, en el sentido que sencillamente nosotros no tenemos esa apropiación simplemente tratamos de imitar a los demás, tenemos esa cultura de copiar y no de innovar de ser nosotros mismos, entonces por esa parte pienso que sería negativo

J. ¿Cómo defines al estudiante de FLE de la universidad Libre

E. Pues pienso también que eso depende de cada estudiante, como se apropie de su aprendizaje, porque por lo menos mi experiencia fue la siguiente: toda la vida he estado en contacto con el inglés, como desde los 12 años que decidí voy a estudiar idiomas y eso nunca cambio y, el hecho de entrar en contacto con el francés cambió mi punto de vista, no el inglés no, yo prefiero el francés y ahora estoy en eso en esa especializarme en francés a pesar de que se me ha dificultado muchísimo pero me gusta, entonces como aquí no hay un énfasis de que en tal semestre se divide por tal, y tal semestre por tal entonces cada estudiante le mete a ficha a lo que le interesa y la mayoría de las personas está interesadas en el inglés, entonces pienso que el estudiante de acá de la Universidad Libre, en referente al francés, lengua extranjera le falta

J. Cuando dices Le Falta, ¿haces referencia a qué? El interés o...

E. El interés, porque si uno no tiene interés, pues obviamente uno no se va motivar a aprender, y tampoco va a tratar de mejorar sus competencias en esa lengua, sencillamente se va a interesar por lo que le gusta y a mejorar lo que le gusta y al caso rendir para no quedarse

J. Entonces le falta interés, ¿y qué más le falta?

E. Yo creo que es el interés porque para mí el interés mueve todo lo demás. Qué es todo lo demás, a pesar de que se me dificulte ponerme a estudiar

J. ¿Qué significa para ti ser estudiante de la Libre?

E. No sé, porque no me siento así estudiante de la libre, si estudio aquí pero como ese sentido de pertenencia de comunidad Unilibrista no

J. ok. ¿Qué tal sería usted como estudiante de francés de la Nacional?

E. Pues , pienso que la universidad la hace uno en la medida en que también se interese por hacer las cosas, pero pienso que la mayoría de los que están aquí se presentó a una universidad pública y no pasó, es una de las razones por la que está acá y, tal vez estar en contacto con o esta comunidad de la universidad Nacional, abre un poco más la mente en qué sentido, porque son un poco más, diferente modos de ver y diferentes personas de contextos sociales que permite también que se de ese intercambio de ideas que pueden formar tu formas de pensar.

J. ¿Qué es lo que más te agrada de la Libre?

E. Sus campus verdes, su zona física? Sus campos verdes

J. ¿Algo más?

E. Y pues la calidad de algunos profesores de idiomas

J. ¿Qué es lo que más te desagrada?

E. Que promueven una filosofía libre pero cuando quieres manifestar eso no te pasa, es como incongruente, que a mí me paso, por lo referente a mi religión, entonces es como contradictorio a la vez, eso fue lo que no me gustó

J. ¿Consideras que la Universidad te ofrece un ambiente adecuado para cuando tu estés en interacción con un extranjero en francés lengua extranjera tú te desenvuelvas de una manera natural y tranquila?

E. Pienso que sí, solo que los estudiantes no le damos uso, de qué manera, tenemos los tutores, entonces eso nos permite no solo abordarlos a ellos para preguntarles solo cuestiones de gramática que es por lo que generalmente se va sino el hecho de conocer a esa persona no verla como tutor sino como una persona con la que puedo entrar en contacto y conocer más, que fue por ejemplo el caso de Gabriela, que fue con la única asistente con la que fui juiciosa en las tutorías ,no solo para aprender sino con las cuestiones de teatro y fue conocerla aa ella no solo en la parte de explicar eso sino su pasión por el teatro, su forma de ver el mundo, su forma como de poder cambiarlo, pienso que si solo que los estudiantes no lo aprovechamos

J. Hablas de los asistentes, ¿existe otra manera, algo más que te ofrece la universidad?

E. Ehhh, pienso que no, bueno así como aparte el Club de teatro, que se ha movido ahorita en francés, no sé si en inglés, pero es un espacio que también se presta para aprender, no solo de la parte actoral por así decirlo sino que la parte del lenguaje tratar de que te fluya, de sentirla , de entender el contexto de la historia, dónde se llevó a cabo, por qué se llevó a cabo ,por qué este autor quiso decir esto, porque otra forma de aprender es así, entonces pienso que el teatro es una buena herramienta.

J. O sea que si yo te digo, cuáles son los aspectos que tu consideras favorables y cuales los aspectos que consideras desfavorables de tu contexto universitario para que desarrolles esa competencia en comunicación intercultural ¿tú que dices?

E. bueno, los aspectos favorables creo que ya los mencioné, los desfavorables ,pienso que tampoco hay como una ambientación, en qué sentido que solo se habla francés en la clase de francés, sólo se habla inglés en la clase de inglés y eso porque siempre tendemos a hablar en esas clases en nuestra lengua materna, en español, entonces también por lo menos sería interesante, tratar de buscar o plantear una forma o espacio de discusión que se presente en esa lengua porque muchas veces tenemos un montón de ideas en español que no las sabemos organizar porque no tenemos esa fluidez para hacerlo, porque cada profesor pienso que es eso se especifica en una habilidad, hay profesores que se especializan en el área escrita donde uno mejora bastante, hay otros que se preocupan por la parte oral, otros que se van por la gramática y así y cada quien se enfatiza en lo que considera necesario, importante, pero pienso que desarrollar todas esas habilidades es lo que me permite a mi crecer

J. ¿De qué manera tus docentes de francés contribuyen a que te desenvuelvas de manera competente en una situación de comunicación intercultural? ¿Te aportan algo los profesores para que empieces a tener consciencia de lo que significa tener una comunicación intercultural o por el contrario sientes que están desligados de ese interés por desarrollar en ustedes eso?

E. bueno todo depended el profesor, como esto de aprender algo es de humanos está sujeto, entonces creo que es subjetivo porque hay profesores que son conscientes de lo que requiere esa comunicación intercultural y hay otros que simplemente se ligan a la parte de la academia, usted va a ser profesor usted debe saber esto, esto y esto, esto es lo que usted debe enseñar, pero pienso que eso debe ir más allá porque para enseñar también debo y pienso que para uno enseñar , primero aprender una lengua hay que vivirla y pues para vivirla hay que salir hay que estar interesados, estar en contacto con eso,

conocer al otro, porque de nada me sirve saber muchas cosas sobre algo si no conozco eso, conocerlas en el sentido teórico si no tengo apropiación de ellas

J. ¿Qué aspectos conservarías y cambiarías de la clase de FLE

E. Conservaría la parte de la comunicación, no de la parte de hablar por hablar sino de estructurar el pensamiento, porque no es lo mismo hablar en español, hablar en francés o hablar en inglés, porque en Español uno tiende a repetir sobre una misma idea, el francés es más concreto, también en la parte escrita se ve que es más concreto, se demuestra lo que uno quiere decir de manera concisa, entonces romper con eso es difícil, por lo tanto pienso que es importante la parte oral y porque también genera esa estructura mental para hacerlo breve y lo que genera también discusión y lo que también genera promoción del pensamiento crítico, cuando me piden opinión debo tener fundamentos del por qué pienso así

J. ¿Y qué cambiarías?

E. Tal vez como la parte tradicional de las clases, en qué sentido, en que sean tan como a la vieja escuela porque hay formas de abordar el aprendizaje, maneras interesantes y eso lo quitaría porque igual pienso que todas son importantes el hecho de saber gramática, el hecho de escuchar, escribir de hablar, todas son importantes pero también es importante el hecho de cómo se abordan porque eso puede generar en el estudiante el hecho de no interesarse, por lo menos hay compañeros que me dicen: yo estaba entusiasmado en francés, pero llegó tal profesor y no, entonces me fui por inglés, entonces no es eso sino me acuerdo una vez que llegó una profesora y me dijo el francés no tiene la culpa, la culpa la tiene quien lo enseña y por eso como dije el francés me cuesta pero no importa, independientemente del profesor que tenga debo tomar lo bueno y si estoy interesada tengo que meterle la ficha

J. ¿Tu prefieres tener un docente nativo o un docente colombiano de francés lengua extranjera?

E. Pienso que sería mejor un profesor que hable español y tenga el francés como lengua extranjera, porque hay muchas cosas, la esencia del lenguaje solo lo entiende las personas que hablan ese idioma, digamos como hay palabras que en francés quieren decir una cosa y uno no encuentra esa traducción al español, entonces toda esa abordaría que tenga que ver con eso es más fácil, pienso que cuando tiene a una persona que sabe lo que quiere decir, porque si la otra persona es un nativo, el hecho que sea nativo, no es el hecho que pueda enseñar bien, porque si es nativo pero si tiene ya la capacitación como de pedagogía para enseñar pues ya eso lo hace diferente porque muchas veces se dice ah pero usted puede enseñar español, usted puede enseñar.. pero no es lo mismo hablarlo que enseñarlo, entonces eso mismo se aplica a que yo puedo enseñar el francés como nativa pero tengo la capacidad para enseñarlo? Entonces ese es también el contexto pedagógico que implica eso.

J. ¿Cómo es un día normal de Jenny?

E. Venir a la universidad y hacer tareas en la tarde,

J. Pero digamos ¿todas las tareas no las haces en la universidad?

E. Si las hago en casa porque si vivo cerca, qué me quedo haciendo en la universidad, y si alguna cosa vengo a la biblioteca, o por internet o nos reunimos con los compañeros, con la chicas del grupo y ya

J. ¿Y un fin de semana?

E. El sábado en la iglesia y el domingo, depende si hay muchas tareas, se vuelve un domingo académico, pero si no salgo con mi primo y ya ala ciclo vía y en la tarde miramos una película, comemos un helado y ya, estar en contacto con mi familia todo el tiempo

J. ¿Y cómo es tu día en la universidad?

E. Pues llegar a clase...

J. ¿Nunca llegas antes? Si tienes por ejemplo clases a las 10 no dices lleguemos antes..

J. Trata uno de llegar a tiempo pero, es complicado siempre llego 5 o 10 minutos tarde

J. Y ósea que ¿estas en la universidad, solamente cuando tienes clase?

E. Sí, cuando tengo clases o a veces cuando nos quedamos con los chicos hablando no cuestiones académicas sino sentarse aquí a hablar cosas de diversas cosas por ejemplo el tema que hubo aquí eso de las elecciones, o quedamos compartiendo por lo menos con un compañero que ya está en práctica de parte de físico, pues ver esa experiencia de ver a lo que nos vamos a enfrentar nosotros el próximo semestre también son como ciertas reflexiones

J. ¿Qué haces tú para mejorar el francés y conocer la cultura francesa?

E. bueno, una de las cosas que hago pues obviamente tengo todo Tablet, teléfono, Facebook todo en francés, trato de escuchar música en francés, porque me gusta la música, en la iglesia tenemos un librito para estudiar cada semana entonces busco ese librito en francés para estudiarlo también y ya eso es lo que hago

J. ¿Qué aspectos o qué actividades conoces tú de cosas que brinde Bogotá en el campo del francés?

...E. La Alianza Francesa, en Facebook aparece quien se anima a ver esta película tatatta, y muestran el cine donde la van a presentar y todo pienso que es p arte de interés de uno de querer ir a ver eso, el querer interactuar

J. ¿Tú lo conoces? y tu haz ido a eso?

E. No me queda tiempo o a veces son en sábado y entonces no

J. O sea los conoces pero no haces mucho uso.

E. Exactamente

J. ok Yenny, pienso que no es más .Muchísimas gracias. Gracias por tu tiempo

Annexe 9. Écrits des assistantes de langue française

A continuation on présente des exemples des écrits rédigés par les assistantes de langue (FLE) aux universités.

Écrit 1.

Ma vision de la Colombie avant et après mon arrivée

La vision européenne de l'Amérique latine est en général très positive. Comme beaucoup de Français j'avais donc l'image d'un peuple extrêmement chaleureux, beaucoup de musique, beaucoup de fêtes, des paysages magnifiques... La Colombie pour moi s'inscrivait dans cette vision. Malheureusement, l'épisode Ingrid Bettancourt a fait beaucoup de mal à l'image du pays, et je dois avouer que moi-même, avant de m'informer, je pensais encore que c'était un endroit très dangereux et très déconseillé aux touristes. Après m'être renseignée j'ai compris que ce n'était pas le cas, et après avoir écouté les témoignages autour de moi j'ai commencé à visualiser un pays aux contrastes très forts, aux paysages divers et spectaculaires, avec tout ce qu'on peut fantasmer de l'Amérique latine. De plus, j'aimais l'idée que ce pays ne soit pas encore complètement contaminé par le tourisme. On m'a aussi dit qu'il faudrait que je fasse attention, parce que même si ce n'est pas du tout un pays aussi dangereux qu'on le pense, il y a certaines précautions à prendre, surtout pour une "gringa" comme moi.

En arrivant, j'étais donc à la fois extrêmement enthousiaste et curieuse, et un peu craintive parce que je ne connaissais personne ici et je ne savais pas encore ce que signifiait concrètement "prendre des précautions". En arrivant j'ai finalement appris rapidement les règles pour "no dar papaya", et ai compris que c'était une simple question de bon sens, c'est à dire des règles très raisonnables. Rapidement j'ai pu constater qu'en effet, les gens d'ici étaient très aimables et très curieux vis-à-vis des étrangers, la musique est en effet présente partout, le bruit aussi, et je pense que le silence européen me semblera très pesant à mon retour en France. J'adore l'atmosphère de Bogotá, les petites rues colorées de la Candelaria, l'ambiance du soir dans la rue, les délicieux jus de fruit... J'ai aussi eu l'occasion de découvrir quelques uns des paysages du reste du pays et ils sont absolument incroyables. J'aime aussi me plonger dans la culture colombienne en apprenant à connaître des Colombiens, leurs goûts, leur humour, leurs traditions... C'est très intéressant pour moi, car c'est à la fois très similaire et très différent de chez nous.

La vision des étudiants de la France et ce que je leur apprend à ce sujet

De manière générale, j'ai pu constater que beaucoup d'étudiants qui étudient le français ne connaissent en réalité que peu le pays. Ils connaissent tous Paris, évidemment, certains ont entendu parler de Lyon (car il me semble que l'ancienne assistante venait également de cette ville). Les fans de foot connaissent parfois Bordeaux ou Marseille. N'étant pas parisienne, j'ai pensé que c'était l'occasion de leur faire découvrir d'autres parties de la France, et j'ai souvent parlé des régions que je connais le plus, principalement ma région d'origine, la Bretagne, et la ville où je vis, Lyon. J'aime leur parler notamment des saisons, ils sont toujours stupéfaits d'apprendre que les températures peuvent descendre à moins 15° l'hiver. Ils me demandent souvent quelle musique on écoute en France. En général, ils connaissent surtout Edith Piaf. Je leur donne alors quelques idées d'artistes de variété française plus actuelle à écouter sur internet, ainsi que des titres de films un peu moins connus qu'*Amélie*. Ils me posent souvent la fameuse question de savoir si les Français se lavent, je réponds avec humour, mais je tente également de mettre fin à ce préjugé en leur expliquant son origine, c'est à dire l'invention des parfums. Beaucoup pensent que c'est parce que nous n'avons pas beaucoup d'eau, je leur assure que l'on en a autant qu'en Colombie. Je leur parle aussi des spécialités culinaires en France, quelques fois de politique, de différents détails de la vie quotidienne dans une ville française...

En conclusion, j'essaie de favoriser l'échange un maximum, de mettre fin aux préjugés, de leur faire découvrir des choses qu'ils ne connaissent pas.

Ma relation avec les élèves

En classe, ma relation avec les étudiants est assez superficielle, car je passe une heure dans une classe et ne la revois pas avant au moins un mois en général, donc je ne peux pas construire de véritable relation ni mémoriser les prénoms. Leur participation est très variable, j'ai eu les deux extrêmes: des classes très motivées et réactives et d'autres plus endormies. J'ai pu constater que cela dépend principalement d'abord du type de classe, puis du thème que j'aborde, car certains suscitent plus d'intérêt que d'autres.

En tutorat, j'ai l'occasion de développer une relation plus intéressante, car en petit groupe je peux davantage m'adapter aux besoins de chacun. De plus, l'ambiance un peu moins formelle les met souvent plus à l'aise et ils hésitent moins à me confier leurs difficultés. J'ai des visites de tous les niveaux.

Beaucoup viennent me voir ponctuellement, car ils ont des difficultés sur un point de grammaire précis. Je leur explique à leur rythme, et leur fais faire des exercices et en général, je fais en sorte qu'ils aient vraiment compris avant de repartir. D'autres viennent me voir pour les aider dans leurs devoirs, j'essaye alors de leur redonner confiance en leur montrant qu'ils n'ont pas tellement besoin de moi (je les fais chercher par eux-mêmes et les corrige ensuite). Cela me permet aussi de leur donner quelques conseils de méthodologie (comment chercher un synonyme quand on ne connaît pas le mot exact, comment bien apprendre ses conjugaisons ou son vocabulaire...). Quelques-uns viennent me voir pour pratiquer le français en conversation, ou pour me poser des questions sur la culture française. J'ai eu également quelques visites d'étudiants qui souhaitent partir en France et qui me demandent de l'aide et des conseils dans les démarches. Je leur dis ce que je sais, vais avec eux sur le site de campus france, les aide à rédiger des mails...

J'ai remarqué que certains ont des difficultés dans leur travail car ils ne savent pas vraiment comment étudier: ils écrivent les mots de vocabulaire sur leur livre, leurs notes sont embrouillées... Je me suis permis parfois de leur donner des conseils dans ce domaine.

En conclusion, j'ai donc pu constater que de manière générale, ma relation est meilleure avec les élèves qui viennent me voir en tutorat: moins formelle, plus détendue, avec plus de confiance.

Écrit 2

J'ai, je pense, dans l'ensemble pu entretenir de bonnes relations avec les étudiants. Je pense, tout d'abord, que c'est au niveau de l'âge. J'ai 24 ans et je me trouve donc à un âge proche de ceux des étudiants qui sont pour la plupart des adolescents. J'ai pu entretenir des relations que j'appellerais courtoise avec eux, amicales presque, en restant tout de même dans les limites du rapport assistant /quasi prof – étudiant. Il y a eu peu de malentendus ou de quiproquos avec eux. D'un côté, il y eu les étudiants qui parlent beaucoup qui s'intéressent beaucoup et de l'autre côté ceux qui avaient un certain recul ou une certaine peur de communiquer avec moi et notamment lors des cours. J'ai par ailleurs entretenu de très bonnes relations avec certaines étudiantes celles que j'ai aidé à passer le DELF: et surtout avec l'une de ces étudiantes que j'ai reçue chez moi et que je recevrai en France lorsque celle-ci viendra pour faire son année d'assistantat. D'autre part, j'ai eu de longues conversations avec certains étudiants persuadés qu'à l'étranger les gens détestent les colombiens où les qualifient d' « indiens », j'ai donc tenté de leur faire changer d'avis en leur expliquant que le problème ne venait pas des gens en général mais plutôt des gouvernements européens qui avaient une politique d'immigration très stricte envers les habitants des pays latino-américains. A savoir, qu'il est très difficile pour un colombien d'obtenir un visa Schengen. J'ai donc tenté de leur expliquer que les gens en général n'avaient rien contre les colombiens et qu'ils ne devaient pas penser que les espagnols surtout et les français détestaient les colombiens. Mais j'ai également pu entendre ce même discours chez des professeurs de l'université ou chez d'autres colombiens. J'ai donc tenté de leur expliquer que tous n'était pas tout noir ou tout blanc. Je pense avoir réussi pour certains et pour d'autres non qui sont restés sur les idées reçues et n'ont pas jugé valable mon explication. Globalement, j'ai trouvé que certains étudiants manquaient d'esprit critique et de culture générale face à ce problème de l'obtention d'un visa.

D'autre part, j'ai pu découvrir qu'il existait un bon nombre de clichés sur la France. Les étudiants considèrent pour beaucoup d'entre eux le français comme une langue élégante et chargée d'une histoire qui est restée très importante dans la mémoire collective des colombiens. Tous (y compris certains professeurs) considèrent la France et le français de façon positive car c'est la langue de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, déclaration qu'a traduit Antonio Nariño. Cela est donc devenu quelque chose d'important au niveau de l'indépendance de la Colombie. Ces représentations jouent donc ici un fort rôle puisqu'elles permettent de comprendre pourquoi le français est très présent en Colombie. Face à ces représentations, j'ai donc aussi essayé de « dévaloriser » la France en général, en expliquant que: oui on avait écrit la déclaration mais que cela s'était passé il y a fort longtemps et que les étudiants devaient essayer de réajuster leurs représentations à travers l'étude du français et de ce pays de façon plus objective.

Annexe 10. Grille de catégories d'analyse

LES CODES ET LES CATÉGORIES D'ANALYSE DANS LE LOGICIEL ATLAS TI

CATEGORIES	CODES	ENTENDU COMME:
CULTURE	Valeur	C'est le cœur de la culture et la plupart des enfants ont un système de valeurs acquises. Les valeurs déterminent le beau et le laid, le bien et le mal, le blanc et le noir.
	Rituel	C'est les activités collectives et qui sont considérées comme essentielles dans une culture: la façon de saluer, les cérémonies sociales et religieuses, les règles de politesse.
	Héros	Ils servent de modèle de comportement pour les gens.
	Symboles	Ils représentent les mots, les attitudes (langage, coiffure, vêtements, expressions) d'un peuple.
	Croyances	C'est ce qu'on croit, l'opinion professée en matière religieuse, politique, philosophique.
	Mœurs	Pratiques sociales communes à un groupe, un peuple.
	Normes	Elles représentent les règles de comportement d'un peuple.
L'ACCULTURATION	L'acculturation spontanée, naturelle, libre	Il s'agit d'une acculturation ni dirigée ni contrôlée.
	L'acculturation organisée mais forcée	Elle fait référence au processus de modifier la culture de l'autre pour la soumettre aux intérêts individuels.
	L'acculturation planifiée, contrôlée	Elle fait référence à la demande d'un groupe qui souhaite évoluer son mode de vie, par exemple pour « favoriser » son développement.
	L'endoculturation ou enculturation	Elle fait référence à la transmission des traits culturels qui se réalise au cours de l'apprentissage et c'est un processus qui se fait d'une génération à autre.
	La déculturation	La déculturation est interprétée comme l'intention d'effacer les traces d'une identité culturelle originelle du sujet ou du groupe, ou le fait de changer sa personnalité de base.
L'ALTERITÉ CULTURELLE	Ethnocentrisme	La tendance, plus ou moins consciente, à privilégier les valeurs et les formes culturelles du groupe ethnique auquel l'on appartient.
	Exotisme	L'exotisme nous situe face à une attitude culturelle de goût pour l'étranger, où l'autre culture, d'ailleurs, a une valeur plus forte que celle que l'on possède.
	Reconnaissance de l'autre	Reconnaître l'autre comme différent.
	Attitude face à l'étranger	Manière d'agir face à un individu d'une culture différente à la notre
	Les représentations sociales	Les préconçus spécifiques d'un peuple de comprendre et de communiquer la réalité.
LA COMMUNICATION	Les propriétés de la communication	L'impossibilité de ne pas communiquer, Le contenu et relation, Ponctuation de la séquence des faits, Interaction symétrique et complémentaire
	L'implicite	Qui sans être énoncé formellement, découle naturellement de quelque chose.
	Communication non verbale (CNV)	La manière de communiquer sans mots. (kinésique, cronémique, paralangage, proxémique)
	Le choc culturel	" Une réaction de dépaysement, plus encore de frustration ou de rejet, de révolte et d'anxiété; en un mot, une expérience émotionnelle et intellectuelle, qui apparaît chez ceux qui, placés par occasion ou profession hors de leur contexte socioculturel, se trouvent engagés dans l'approche de l'étranger. Ce choc est un moyen important de prise de conscience de sa propre identité sociale dans la mesure où il est repris et analysé " (Cohen-Émerique 1999:

LES CODES ET LES CATÉGORIES D'ANALYSE DANS LE LOGICIEL ATLAS TI

CATEGORIES	CODES	ENTENDU COMME:
		304).
	Difficultés des échanges asynchrones	Les aspects difficiles à gérer dans la rencontre en temps irréal de communication.
	Difficultés des échanges synchrones	Les aspects difficiles á gérer dans la rencontre face à face avec l'autre ou en temps réel de communication.
LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE INTERCULTURELLE (CCI)	Savoir être	"Posture de curiosité, d'ouverture d'esprit, et de réflexion envers d'autres cultures et la confiance envers sa propre culture".
	Savoir comprendre	"Habilités d'interpréter et de mettre en relation. Interpréter un document ou un événement d'une culture différente, l'expliquer et le comparer avec sa propre culture".
	Savoir s'engager	"Habilité de pouvoir évaluer, de façon critique en se basant sur des critères explicites, les perspectives pratiques et produits de sa propre culture et d'autres pays et cultures".
	Savoir connaître	"Connaissance des groupes sociaux, de ses produits et pratiques dans son pays et dans celui de l'interlocuteur, et connaissance des processus généraux d'interaction groupale et individuelle".
	Savoir apprendre	"Habilités pour découvrir et interagir avec sa culture et la culture de l'autre"
L'INTERCULTUREL	l'interculturalité	"L'interculturel comme une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la difficulté culturelle".
L'IDENTITÉ	Le désir d'intégration	"Le fait d'appartenance à un groupe social, le désir d'approbation, considération. La valeur donnée au fait de faire partie d'un groupe et de ne pas être isolé".
	Le désir de valorisation	"l'importance de la reconnaissance et l'admiration devant un groupe déterminé"
	Le désir de contrôle	"être capable de s'autocontrôler et prendre des décisions face aux différentes situations de son entourage".
	Le désir d'existence	"Le fait de se sentir vivant et visible par les autres".
LE PLAISIR D'APPRENDRE	laissez-faire	l'enseignant donne une totale liberté aux apprenants
	Démocratique	L'enseignant laisse un niveau de liberté aux apprenants
	Autocratique	L'enseignant décrit en détail quoi et comment faire
	Type d'enseignant préféré	Les préférences des jeunes en formation par rapport son enseignant de FLE
	Signification d'apprendre le FLE	La signification donnée chez les jeunes sur le fait d'apprendre le français
	Intérêts	Les motivations pour vouloir apprendre le français et devenir enseignant de FLE
LA CLASSE DE FLE	Développement de la classe	La manière dont la classe de FLE se passe au quotidien
	Contenu de la classe	Les aspects abordés dans la classe de FLE
	Evaluation de la classe	La manière dont les enseignants évaluent les enseignants en formation .
	Activités	Qu'est-ce-que les enseignant proposent de faire dans la classe de FLE ?
TYPE D'ENSEIGNANT EN FORMATION	Personnalité des enseignants en formation	Qui est l'enseignant en formation ?
	Condition sociale des enseignants en formation	caractéristiques économiques des enseignants en formation
	Échanges avec les étrangers des enseignants en formation	Expériences des enseignants en formation avec les étrangers
	Activités des jeunes	Loisirs, activités en-dehors du campus universitaire, vie quotidienne des jeunes en formation

LES CODES ET LES CATÉGORIES D'ANALYSE DANS LE LOGICIEL ATLAS TI

CATEGORIES	CODES	ENTENDU COMME:
L'UNIVERSITÉ	Appartenance universitaire	La manière de se sentir membre de la UL ou de la UN
	Détachement universitaire	Les raisons de pas se sentir fier de sa propre université
	Activités culturelles dans le campus	Qu'est ce que les jeunes font pendant leur temps libre à l'université dans leur quotidien ?
	Ressources didactiques	les laboratoires de langues, bibliothèques, centre de ressources, salle d'informatique etc, disponibles et utilisés par les jeunes
	l'interculturalité et le campus universitaire	Présence des étrangers à l'université
	Les curriculum	Les licences en LE des autres universités de la ville
TYPE D'ENSEIGNANT	Personnalité des enseignants de FLE	Qui est l'enseignant titulaire de FLE ?
	Condition sociale des enseignants de FLE	Les caractéristiques économiques des enseignants de FLE
	Échanges avec les étrangers des enseignants de FLE	les expériences des enseignants titulaires de FLE avec les étrangers
	Expérience comme enseignant de FLE	Le temps de travail comme enseignant de FLE
	l'enseignant de FLE préféré	préférence de type d'enseignant de FLE
LE FLE ET LA VILLE D'ÉTUDES	Activités de FLE connues dans la ville	Connaissance des activités de FLE à Bogotá
	Activités de FLE réalisées dans la ville	La manière dont le FLE est vécu par les jeunes à Bogotá

Annexe 11. Exemple des résultats depuis le logiciel Atlas TI

Code Family: La classe de FLE

HU: THESIS JBACCA

File: [C:\Users\JULIA BACCA\Documents\Scientific Software\ATLAS\TextBank\THESIS JBACCA.hpr6]

Edited by: Super

Date/Time: 25/02/14 09:11:52 p.m.

Created: 13/02/14 10:32:07 a.m. (Super)

Codes (8): [Activités classe UL étu] [Activités classe UN étu] [Activités classe UN prof] [Activités classe. UL prof] [Developpement de classe T] [Developpement de la classe UL étu] [Enseignement preferé T] [Evaluation de la classe UL prof]

Quotation(s): 43

P 1: UL PROFESORA GENNETH.rtf - 1:9 [mi examen final es una post it..] (47:47) (Super)

Codes: [Evaluation de la classe UL prof]

Mi examen final es una post it de 20 a 25 minutos de un tema que ellos escogen

P 1: UL PROFESORA GENNETH.rtf - 1:26 [Yo les dije a los chicos que t..] (116:116) (Super)

Codes: [Activités classe. UL prof]

Yo les dije a los chicos que tenían que buscar un extranjero e hicieran una entrevista y le dije que no aceptaba que fuera Maryori,

P 2: UL PROFESORA RUTH.rtf - 2:24 [Mira por ejemplo, en mi proyec..] (81:85) (Super)

Codes: [Activités classe. UL prof]

Mira por ejemplo, en mi proyecto que estamos haciendo, en los dos grupos están entrevistando a extranjeros, x aspecto, estrategias de aprendizaje otros, experiencias en la ciudad y para eso, ellos deben entrar en contacto hablar con ellos, pedir el permiso, compartir un poco antes aspectos...

P 3: UN PROFESORA NADID.rtf - 3:11 [Generalmente yo intento en las..] (51:51) (Super)

Codes: [Activités classe UN prof]
Generalmente yo intento en las clases civilización, y con los grupos que trabajo enseñarles principios como son solidaridad, el trabajo en equipo, intento decirles que la vida no siempre es una competición y que el más fuerte es el que siempre gana, sino que es el conjunto de valores juntos y de valores compartidos, muy utópicos.

P 4: UL-UN PROFESOR CARRILLO.rtf - 4:47 [porque los profesores no nos s..] (93:93) (Super)

Codes: [Activités classe. UL prof]

porque los profesores no nos servimos mucho de esas ayudas,

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:36 [De qué manera tus docentes de ..] (178:181) (Super)

Codes: [Developpement de la classe UL étu]

E. bueno hay algunos que no. Hay algunos que simplemente dejan al asistente en la clase y ellos se apartan, totalmente del proceso de interacción entre el estudiante y el asistente, pero los que lo hacen cumplen como esa función de mediador, de conozco esta parte pero también conozco la otra, conozco mis estudiantes pero también conozco o puede conocer la experiencia que ha tenido el asistente, o muchas veces, yo creo que los profesores que cumplen esa función de mediador es porque ya han vivido un tiempo inmersos en la cultura del asistente, entonces comprenden mucho mas o de manera más amplia esa interacción conociendo esas dos partes....

Code Family: Alterité culturelle

HU: THESIS JBACCA

File: [C:\Users\JULIA BACCA\Documents\Scientific Software\ATLAS\TextBank\THESIS JBACCA.hpr6]

Edited by: Super

Date/Time: 03/04/14 09:56:34 a.m.

Created: 13/02/14 10:23:44 a.m. (Super)

Codes (22): [Alterité T] [Attitude face l'etranger UL étu] [Autorepresentaion UN étu] [autorepresentation UL étu] [Autorepresentation Un étu] [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu] [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UN étu] [Décentration et reconnaissance de l' autre UN prof] [Ethnocentrisme T] [Ethnocentrisme UL prof] [Ethnocentrisme UN étu] [Ethnocentrisme UN prof] [Exotisme T] [éthnocentrisme UL étu] [éxotisme de la Un UL étu]

[L'exotisme UL étu] [L'exotisme UN étu] [reconnaissance de l'autre T] [Representatin social UN étu] [Representation sociale T] [Representation sociale UL étu] [Stereotype T]

Quotation(s): 293

P 1: UL PROFESORA GENNETH.rtf - 1:1 [Me encanta mi país] (33:33) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UL prof]

No memos

Me encanta mi país

P 1: UL PROFESORA GENNETH.rtf - 1:2 [me parece que tenemos una riqu..] (33:33) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UL prof]

No memos

me parece que tenemos una riqueza inmensa en muchas cosas, y si no fuera así los extranjeros que vienen aquí se amañan y se quedan, como ejemplo nuestros asistentes de lengua extranjera

P 1: UL PROFESORA GENNETH.rtf - 1:3 [me siento muy complacida, desp..] (33:33) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UL prof]

No memos

me siento muy complacida, después de haber vivido fuera, me siento complacida devolver de tener esa variedad de clima, de tener esa vegetación todo el tiempo de la gente, yo creo que hay gente buena y mala en todas partes del mundo y en todas partes hay inseguridad, pero me siento muy orgullosa y nunca sentí ni xenofobia ni discriminación, nada que se le parezca.

P 2: UL PROFESORA RUTH.rtf - 2:5 [Yo amo mi país con los problem..] (27:27) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UL prof]

No memos

Yo amo mi país con los problemas que tiene, valoro muchísimo aspectos como la calidez de la gente, el clima, la comida, el paisaje me parece espectacular porque he tenido la oportunidad de viajar y aunque todos los países tienen algún encanto, Colombia como que reúne varios aspectos positivos

P 3: UN PROFESORA NADID.rtf - 3:2 [Qué significa para Nadid ser c..] (28:29) (Super)

Codes: [Décentration et reconnaissance de l' autre UN prof]

No memos

Qué significa para Nadid ser colombiana?

N. Es bastante polémico, para mí es polémica porque eso de ser colombiano, primero tú tienes una formación que te dan en el país por la educación, con una ideología muy particular en donde dicen tienes que sentirte orgullosos de ser colombiano por x o y con n discurso que es muy patriótico y a mi gusto muy antiguo y yo la verdad tener esa felicidad y llevar esos discursos que tu lo ves en la publicidad, en el futbol, lo ves en los medios de comunicación yo no me adhiero a eso, para nada, tú naciste aquí por x o y motivo y naces en un territorio donde tienes unos derechos y tienes un pasaporte, ya después es otra historia, pero yo no me adhiero a esos discursos, me molestan esos discursos me parecen que son patrióticos y no dejan ver que afuera, que uno se ensimisma y nosotros mirémonos y no permiten mirar hacia los demás si lo que está pasando afuera lo que está pasando en el mundo y no le enseñan a no que uno también hace parte de este mundo que está más globalizado y que estás vivo y que perteneces a una historia como todos no como una exclusión

P 4: UL-UN PROFESOR CARRILLO.rtf - 4:6 [Puede significar muchas cosas,..] (15:15) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UL prof] [Ethnocentrisme UN prof]

No memos

Puede significar muchas cosas, pues si desde haber nacido en esta tierra, hasta justamente tener ciertos comportamientos, ciertas crecías, desarrollar cierta gestualidad, actitudes, hasta pues ser objeto del influjo mismo, el hecho de ser tropicales y dentro del trópico, el hecho de venir de una tierra fría y no de una tierra caliente, y pues ser colombiano puede significar ser un reto, para simular una cultura,

P 5: UL-UN PROFESOR ENRIQUE.rtf - 5:5 [Qué significa para usted ser c..] (26:27) (Super)

Codes: [Décentration et reconnaissance de l' autre UN prof]

No memos

Qué significa para usted ser colombiano?

E. Poco, es más bien una relación íntima con un entorno geográfico, una serie de imaginarios mediáticos que en gran parte no comparto y una relación muy cercana con las personas y la forma en que las personas habitan el mundo, pero esos imaginarios que ser colombiano y esas cosas no me parece

P 6: UL-UN PROFESOR ERNESTO.rtf - 6:5 [Pues esta está formado un poco..] (42:42) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN prof]

No memos

Pues esta está formado un poco por la realidad nacional, país de contrastes, que es muy conocida internacionalmente pues por aspectos negativos por los que el país se ha destacado, pero pues la imagen que yo tengo de mi país es positiva

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:5 [Un ser humano igual a mí, con ..] (49:49) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu]

No memos

Un ser humano igual a mí, con una cultura diferente, con maneras de pensar distintas o parecidas

...

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:10 [Es una dicha, porque nosotros ..] (63:63) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Es una dicha, porque nosotros somos muy.... Para mí , el hecho de estar en una cultura colombiana me hace ver el mundo de una manera distinta a pesar de todos los problemas que tenemos y a pesar de todas las malas cosas que los demás puedan ver de nosotros, nosotros salimos adelante, es esa pujanza de nosotros, por la frescura, además de ser tranquilos somos abiertos a las cosas no todos pero si la gran mayoría, la diversidad de paisajes de pisos térmicos, de gente

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:14 [imagen de francés muy simple, ..] (71:71) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

imagen de francés muy simple, muy plano, muy seco

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:15 [Antes del contacto con los asi..] (73:73) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Antes del contacto con los asistentes yo veía a los franceses, era como un mito de la gente que dice de ellos, el típico que se bañan o no, pero ya como la personalidad de ellos o ya como son como seres humanos no

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:17 [Bueno yo creo que uno está muy..] (93:93) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Bueno yo creo que uno está muy pre-dispuesto a lo que va a encontrar en un extranjero

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:19 [uno tiene cierta imagen depend..] (95:95) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

uno tiene cierta imagen dependiendo del país que sea, creo que hasta ellos la tienen con uno igual, pero es la imagen que han creado los medios, los mitos sociales, no es esa predisposición como negativa de cerrarme a lo que ellos son o de no tolerar lo que ellos piensan sino de la pre disposición de la imagen creada antes de

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:20 [hay gente en Colombia que pien..] (103:103) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

hay gente en Colombia que piensa que los extranjeros son superiores,

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:21 [para mí el extranjero nunca ha..] (105:105) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

para mí el extranjero nunca ha sido superior, es igual, puede tener maneras distintas, modos de vida distintas, pero igual es tan válido lo de ellos como lo mío

...

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:45 [Cuando tu estas con un extranj..] (98:101) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

Cuando tu estas con un extranjero cómo te sientes?

E. Como si estuviera hablando con un colombiano también

J. Sí?

E. Sí igual

...

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:48 [Qué cambiaría de Colombia y po..] (68:69) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Qué cambiaría de Colombia y por qué

E. Lo corruptos que son, creo que si hubiera gente honesta, o con un mínimo de valores o de respeto por los demás, el país cambiaría muchísimo

P 7: UL ESTUDIANTECLAUDIA.rtf - 7:49 [nosotros salimos adelante, es ..] (63:63) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

nosotros salimos adelante, es esa pujanza de nosotros, por la frescura, además de ser tranquilos somos abiertos a las cosas

P 8: UL ESTUDIANTES DANIELA.rtf - 8:8 [Como imagen idealizada de que ..] (53:61) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

J. Anhelas conocer algún país en el extranjero?

E. Sí muchos incluyendo Francia, Inglaterra, ya para especializarse y demás es necesaria la práctica en un país que hable la lengua que uno está estudiando

J. Mencionas algunos países como Francia, Inglaterra, por qué razón estos países?

E. Por el idioma más que todo

J. Y si te tocara escoger?

E. Francia yo diría, realmente por lo que dicen de Francia, conocer los lugares y demás

J. Qué dicen de Francia?

E. Dicen que es muy bonito, los lugares, tal vez la comida, la gente

P 8: UL ESTUDIANTES DANIELA.rtf - 8:10 [ué significa para ti ser colom..] (66:67) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

ué significa para ti ser colombiana?

E. Pues todo, el lugar donde vivo, la gente que quiero...todo

P 8: UL ESTUDIANTES DANIELA.rtf - 8:13 [uy bien, cómo vez tú al extran..] (72:73) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

uy bien, cómo vez tú al extranjero de origen francés?

E. Muy tranquilo, muy respetuoso, como introvertido

P 8: UL ESTUDIANTES DANIELA.rtf - 8:16 [Pues difícil no, obviamente ap..] (91:91) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

Pues difícil no, obviamente aparte de la lengua, pues el cómo se dice de pronto una cosa, porque a veces lo deja a uno como pensando antes de responder algo

...

P 8: UL ESTUDIANTES DANIELA.rtf - 8:38 [aquí a veces las personas no u..] (71:71) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

aquí a veces las personas no utiliza su ingenio de cosas buenas, porque obviamente los colombianos se rebuscan muchas cosas y salen adelante en situaciones que tal vez otras personas no lo harían, toda esa inteligencia y toda esa característica que tiene los colombianos no la utilizan en cosas buenas

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:15 [ómo vez a un extranjero de ori..] (66:67) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

ómo vez a un extranjero de origen francés?

E. Pues...como cualquier otro extranjero,

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:17 [Sí, porque aquí en general no ..] (69:69) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Sí, porque aquí en general no llega tanto extranjero, entonces un extranjero y es como el bicho raro, pero el hecho de salir por ejemplo en Panamá hay mucho extranjero y uno se acostumbra y lo ve como un semejante, es normal

...

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:21 [Qué aspectos diferentes a la l..] (86:87) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

Qué aspectos diferentes a la lengua consideras que es lo más difícil de manejar cuando estas en interacción con un extranjero

E. La cultura. Parto de eso, es difícil, y tal vez lo que es la religión

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:22 [entablar un lazo de amistad, c..] (89:89) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

entablar un lazo de amistad, creo que es ser abierto, saber escuchar y darse a entender

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:24 [Por ejemplo en tu caso, con re..] (96:97) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

Por ejemplo en tu caso, con relación a lo de la religión, cómo majear eso?

E. Bueno, primero fue muy difícil aprender a manejar eso porque para mí la religión es algo indispensable en mi vida, son los principios y las bases que nunca voy a negociar, pero el hecho de conocer otras personas perciben esa parte como espiritual, es interesante, entonces, a veces entro en conflicto porque la otra persona no entiende entonces también trata de imponer su forma de pensar y yo pienso que más bien en vez de imponer es compartir las ideas que yo tengo referente a lo espiritual y la otra persona cómo entiende también la parte espiritual, pero no por ende la voy a forzar a que piense como yo o que esa persona me fuerce a que piense como ella

P 9: UL ESTUDIANTE JENNY.rtf - 9:25 [Creo que, por las cosas que yo..] (101:101) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Creo que, por las cosas que yo he salido, al lugar donde yo he salido tengo ciertas cosas de cada cultura porque viví y pues en Chile, como mi hermana llevaba allá 10 años, ella parece chilena pero igual el contacto con ella uno toma ciertas partes pero sentirme así pues no me siento colombiana a pesar de todo al 100, pero el hecho sencillamente de conocer al otro cambia la forma de conocer el mundo

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:9 [Quisiera ir a estudiar a Franc..] (52:56) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Quisiera ir a estudiar a Francia

E. Probablemente porque me gusta mucho la lengua

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:10 [Pero no sé me gusta más Franci..] (58:58) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Pero no sé me gusta más Francia por la cultura, porque además estando uno en Europa, uno tiene más posibilidades de conocer otros países mucho más fácil es más exequible es mucho más cultural por cuestiones de museos de historia por muchas cosas

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:12 [Ser de acá haber crecido en es..] (64:64) (Super)

Codes: [étnocentrisme UL étu]

No memos

Ser de acá haber crecido en esta tierra, en mi tierra, por mi familia que es no humilde, pero que es muy diferente haber crecido en Boyacá que haber crecido en una ciudad grande como Bogotá. Significa amar mi país, que a pesar de querer conocer otros lugares y viajar y estudiar en otros lugares sentirme orgullosa de haber nacido acá y tenerlo muy claro y obviamente querer volver simplemente salir y volver, tener más herramientas en mi vida profesional y eventualmente laboral, pero tener claro que quiero estar acá, y tener claro que es acá donde quiero que crezcan mis hijos, además.

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:17 [De entrada que huelen chistoso..] (74:74) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

De entrada que huelen chistoso. Huelen maluco. Pareciera que no se bañaran, aunque me he dado cuenta que eso es mentira que si son gente aseada. Pero igual son personas muy cultas, que obviamente los tipos de personalidades son completamente diferentes porque ellos son personas más calladas, son mucho más reservados pero cuando tienen que hablar hablan con certeza y hablan cosas muy puntuales y claras

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:23 [de pronto lenguaje corporal.] (88:88) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

de pronto lenguaje corporal.

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:24 [pero a veces intento, trato de..] (90:90) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

pero a veces intento, trato de ser muy brusca a ratos y eso para la otra persona puede ser no, no sé cómo el contacto físico, nosotros los colombianos solemos ser muy abrazadores, compinche ros, re cochones, en cambio, el extranjero ve eso como: está pasando mi límite. De pronto eso.

P10: UL ESTUDIANTE MAFE.rtf - 10:35 [la Universidad Nacional es una..] (122:122) (Super)

Codes: [éxotisme de la Un UL étu]

No memos

la Universidad Nacional es una muy buena universidad que tiene mayor renombre, diría, de hecho me presenté 2 veces, pero No pasé.

P11: UN ESTUDIANTE DANILO.rtf - 11:8 [Yo lo veo por el lado positivo..] (39:39) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

Yo lo veo por el lado positivo, la persona que es alegre, que es simpática, que recibe a las demás personas con mucha alegría con afecto, también el colombiano se destaca por ser emprendedor, en otras palabras echado pa lante, que no se deja barrar por nada, siempre busca la manera de sobresalir, eso es ser colombiano para mí

P11: UN ESTUDIANTE DANILO.rtf - 11:10 [Una persona también íntegra qu..] (43:43) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

Una persona también íntegra que no solo se limita a su lengua, también es muy aferrado a sus tradiciones, aferrado a su cultura, su religión a todo lo que todo esto conlleva, una persona abierta, una persona que reciba todo a su alrededor sin tener que compartirlo, o sea hay un límite entre escuchar y aceptar a la otra persona, para mí el francófono es la persona que escucha, que pone atención a lo que la otra persona dice, pero no está en la obligación de compartir

P11: UN ESTUDIANTE DANILO.rtf - 11:11 [Qué cambiaría de Colombia y po..] (44:45) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

Qué cambiaría de Colombia y por qué?

D. Uy, no sé una pregunta muy difícil, porque Colombia me ha dado todo hasta ahora, entonces no sé, es difícil hacer un cambio, cambiar algo por otra cosa, no cambiaría nada

P11: UN ESTUDIANTE DANILO.rtf - 11:13 [me he dado cuenta que lo que d..] (47:47) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

me he dado cuenta que lo que dicen de ellos no es nada cierto, uno está acostumbrado a ciertos clichés de que los franceses son esto son lo otro, que son sucios que les gusta comer comida fea, pero se da uno cuenta que los franceses no son así, que hay algunos que de pronto tienen esos estereotipos pero no significa que sea general para todos, pues esa imagen, la imagen que me he labrado de los franceses es que son puntuales, correctas en sus decisiones, imparciales, muy ordenados como en sus cosas, su horario en su trabajo, también los veo como personas muy responsables, algunos son muy serios, esa seriedad los lleva a querer mandar con solo el tono de voz o algo por el estilo, pero es más la imagen positiva que negativa

P11: UN ESTUDIANTE DANILO.rtf - 11:16 [Pero tú crees que te acostumbr..] (56:59) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UN étu]

No memos

Pero tú crees que te acostumbrarías fácil a la otra cultura?

D. No, no creo

J. No

D. Personalmente eso tomaría mucho tiempo, porque a veces a uno le cuesta acostumbrarse al otro porque uno lleva desde muchos años atrás haciendo esas cosas diferentes, entonces le cuesta más trabajo acostumbrarse a lo otro, o sea hacer lo que hace la otra cultura depende como uno lo haga porque uno lo hace en cierta medida y allá lo hacen en otra medida mayor o menor entonces uno no se acostumbra de primerazo

P12: UN ESTUDIANTE EDNA.rtf - 12:9 [o soy muy nacionalista, adoro ..] (34:34) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

soy muy nacionalista, adoro Colombia, yo siempre decía que jamás en la vida yo podría vivir fuera de Colombia así me obligaran yo iría viajaría 5- 7 años y me devuelvo porque si no es acá no podría vivir, pero luego de viajar a Canadá me da cuenta que tal vez si tuviera que vivir en otro lado podría vivir en Canadá hay muchas cosas que me atraen, que me llaman la atención

P12: UN ESTUDIANTE EDNA.rtf - 12:13 [Un premio, un orgullo muy gran..] (46:46) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Un premio, un orgullo muy grande, este país es increíble, no se trata de una visión de ignorar los problemas sino con los problemas y todo es un sitio espectacular, un privilegio frente a otros países que hablando de la comunicación, la forma como uno se relaciona con los demás, la forma como uno reacciona frente a los problemas frente a todo, es gracias a vivir en este contexto y a moverse con todas estas cosas que hay, entonces un privilegio, mucha suerte de haber nacido acá.

P12: UN ESTUDIANTE EDNA.rtf - 12:15 [No conozco mucho, ya lo que di..] (54:54) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

No conozco mucho, ya lo que dicho, pero tengo un poco de prejuicios frente a la manera como ellos se relacionan con los extranjeros, precisamente siento que los franceses son un poco xenófobos y no solamente hablando de los árabes, sino de todas las personas en general, el hecho de, lo que dicen las personas no me consta, dicen que cuando las personas van a Francia intenta comunicarse y algo en inglés y ellos o hablan francés, no lo entiendo, parece que no es muy puesto en el trato al extranjero, que siempre hay que ayudarlo, hay que protegerlo, no. Parece que lo miran como superior, a mí me molesta la relación que ellos tienen con el francés de Canadá que no es francés que es algo menor, les ha faltado el cambio, evolucionar, me molesta eso, de creerse superior

P12: UN ESTUDIANTE EDNA.rtf - 12:35 [he escuchado sobre las ventaja..] (124:124) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

he escuchado sobre las ventajas que se tiene de estudiar en Francia, maestrías que duran menos tiempo, los costos todo

P12: UN ESTUDIANTE EDNA.rtf - 12:39 [Qué cambiaría de Colombia y po..] (49:50) (Super)

Codes: [Autorepresentacion UN étu] [Autorepresentation Un étu]

No memos

Qué cambiaría de Colombia y por qué

E. La política, la manipulación de los medios de comunicación,

P13: UN ESTUDIANTE OSCAR .rtf - 13:7 [nhelas conocer algún país extr..] (37:42) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

nhelas conocer algún país extranjero en especial?

O. Francia y Canadá

J. Por qué?

O. Por el habla extranjera, por el francés

J. Y por qué no Haití, marruecos, países francófonos?

O. Digamos que toda la parte de árabe a mí me da cosa ese choque cultural, sería más fuerte, de pronto ir de viaje no estaría mal

Ser colombiano. Primero significa como un nexo fundamental primero con la tierra donde nací, segundo, una identificación cultural con lo que mi familia me inculcó, sentirse responsable de aportar algo a esta tierra y que más...ser colombiano,... si no básicamente sentirse identificado con la tradición, la cultura

P13: UN ESTUDIANTE OSCAR .rtf - 13:13 [Lo primero que se me viene a m..] (62:62) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

Lo primero que se me viene a mi mente es una persona culta, una persona organizada y una persona cochina

P13: UN ESTUDIANTE OSCAR .rtf - 13:14 [crecí escuchado que el francés..] (64:64) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

crecí escuchado que el francés no se baña

P13: UN ESTUDIANTE OSCAR .rtf - 13:38 [Cambiaría mucho la cultura de ..] (58:58) (Super)

Codes: [Autorepresentacion UN étu]

No memos

Cambiaría mucho la cultura de pobreza que existe, aquí la gente se siente pobre todo el tiempo, se dan cuenta que intelectualmente podemos hacer muchas cosas como colombiano, es un país muy rico sino que la gente está acostumbrada a que todo debe ser regalado, que todo tiene que ser la oportunidad fácil. Una cultura fuerte de trabajo no hay.

P14: UN ESTUDIANTE SERGIO.rtf - 14:14 [Me gustaría probar cosas nueva..] (58:58) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

Me gustaría probar cosas nuevas, tener oportunidades allá, yo siempre no es por ser negativo, pero pienso que allá puedo tener más posibilidades que aquí, eso no significa que aquí no me vaya a ir bien, porque obviamente todo está en la autoconfianza, pero siento que me gustaría, hacer una vida allá por cuestiones culturales y laborales

P14: UN ESTUDIANTE SERGIO.rtf - 14:15 [En primer lugar está Francia o..] (62:62) (Super)

Codes: [interets UN étu] [Representatin social UN étu]

No memos

En primer lugar está Francia obviamente, me llama mucho la atención, creo que sería un experiencia súper enriquecedora para mí, y ya radicarme allí sería mucho más enriquecedor

P14: UN ESTUDIANTE SERGIO.rtf - 14:19 [para mí ser colombiano, uff e..] (70:70) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

para mí ser colombiano, uff es una pregunta bastante compleja. Ser colombiano significa ser emprendedor, significa como dicen por ahí, echado para adelante, significa ser innovador, significa ser una persona que se le mide a cualquier cosa, bueno aunque hablamos de las cosas negativas porque todo debe ser equilibrado, un colombiano no se es falto de disciplina, el colombiano promedio es impuntual

P14: UN ESTUDIANTE SERGIO.rtf - 14:22 [Uy Dios mío cómo defino al fra..] (80:80) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

Uy Dios mío cómo defino al francés...esta es la sección de las preguntas difíciles cierto?

P14: UN ESTUDIANTE SERGIO.rtf - 14:23 [Bueno es muy difícil hablar de..] (82:82) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

Bueno es muy difícil hablar de lo que no se conoce. Bueno mi poca experiencia con este contacto de Francia y la entrevista por Skype, defino al francés como una persona alegre, como una persona abierta, como una persona muy amable, también probablemente como una persona con muchas capacidades y bueno no quiero parecer más a-patria de lo que ya soy, pero tal vez me parece un poquito más civilizado

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:7 [uno se va de acá y la gente di..] (51:51) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

uno se va de acá y la gente dice muchas cosas, la gente tiene muchos estereotipos en la cabeza, te dicen por qué te vas tan lejos, que es un país que está de pronto en guerra, que mucha problemática social, pero es no tener miedo, es ir a enfrentar realmente a otros seres humanos, diferentes de nosotros

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:11 [ya entendí que nosotros no som..] (57:57) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

ya entendí que nosotros no somos de ningún lugar, sino que somos ciudadanos del mundo si así lo queremos, si nos abrimos a otro mundo a otro pensamiento, a otras maneras de ser a otras creencias, digamos que no todo el mundo puede pensar así, pero digamos yo estoy más abierta a como pueda llegar a ser una persona o sea, tu pertenezcas a un país no te define, uno es como ser humano y no, pues sí hay cosas culturales, territoriales que te puedan definir pero como te digo en el fondo somos seres humanos, entonces es eso, que estoy muy abierta a esas personas

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:13 [También digamos que desde que ..] (61:61) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

También digamos que desde que me fui y volví, uno siente que se apropia más de lo que se tiene, uno empieza ver las cosas más bonitas porque sintió la carencia en el otro lugar, cuando llegué acá empecé a ver las cosas más bonitas, las montañas verdes, los árboles, las flores, son cosas que no existen en otra parte que uno no se da cuenta estando acá, o las vuelve cotidianas, se le vuelven normales las cosas, cuando lo que tenemos es riqueza en este país, entonces para mí es riqueza en todo sentido, riqueza cultural porque tenemos en cada esquina del país, personas diferentes pero hablamos diferentes pero con el mismo idioma, tenemos costumbres diferentes, cosa que no pasa en otro país, de la que nos podemos alimentar, riqueza de fauna, de flora, cada país tiene su riqueza pero aquí digamos como cuidamos el medio ambiente, en lengua lo que te digo de los indígenas que también debemos proteger porque estamos perdiendo, y de pronto la calidez humana que nosotros tenemos, es una característica de nosotros los latinoamericanos. Son cosas que cuando te conocen en el extranjero van a valorar en ti como la gentileza, el ser caluroso entonces es una serie de características que nos definen y nos hacen diferentes a otras personas pero que las personas sienten agradable las características que tenemos como colombianos

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:15 [siempre nos sub-valoremos, por..] (65:65) (Super)

Codes: [Autorepresentaion UN étu]

No memos

siempre nos sub-valoremos, porque tenemos muchas fortalezas que No estamos viendo, somos fuertes en muchos campos y como personas también, y es algo que no nos estamos creyendo,

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:17 [cuando uno comienza a estudiar..] (67:67) (Super)

Codes: [Representatin social UN étu]

No memos

cuando uno comienza a estudiar a francés, dicen que es la lengua del amor, pero cuando uno realmente se pone a estudiarla es la lengua de otras cosas, es la lengua de la literatura, no son personas románticas, son personas concisas, que saben lo que quieren y qué argumentan, digamos he escuchado mucho de los franceses, dicen que son déspotas, pero parece que eso es en la región Parisina, que no son muy amables con los extranjeros

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:18 [Es que tenemos orígenes tan di..] (73:73) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UN étu]

No memos

Es que tenemos orígenes tan distintos, entonces pues no podría llegar a definir a la persona hablante del francés, porque cada persona es de diferentes lugares, va a ser diferente

P15: UN ESTUDIANTE LADINO.rtf - 15:30 [seguimos creyendo que, una cos..] (115:115) (Super)

Codes: [Autorepresentaion UN étu]

No memos

seguimos creyendo que, una cosa o la otra que cómo se a hacen las cosas en otro lado digamos no sé en Estados Unidos, es la mejor forma de hacer las cosas o pensamos que en nuestra cultura es mejor que otra, entonces nos falta comprender que cada cultura tiene su manera de percibir el mundo y que no sé, no porque de una manera u otra somos mejores o que ellos son mejores que nosotros, entonces nos falta comprender eso,

P16: SKYPE 1 UL.rtf - 16:2 [Tenemos una imagen muy negativ..] (31:31) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu] [le desir de valorisation UL étu]

No memos

Tenemos una imagen muy negativa debido pues al conflicto armado que tenemos. Y pues es muy difícil que la gente tenga una concepción o una percepción positiva cuando los medios le venden cosas negativas del país. Pero yo creo que... que definitivamente uno hasta que no vaya y conozca los países y se dé cuenta es que se sabe si realmente todo lo que le dicen los medios es cierto o no.

P16: SKYPE 1 UL.rtf - 16:4 [Si la, yo creo que la concepci..] (35:35) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Si la, yo creo que la concepción que tenemos nosotros, de cualquier país, casi siempre es más positiva que negativa, sobre todo si es un país en Europa.

P16: SKYPE 1 UL.rtf - 16:5 [Sobre todo yo creo que hay muc..] (35:35) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Sobre todo yo creo que hay mucha gente que ve a Francia como el país bonito, el país de amor, de la comida, de la cocina y muy pocos pues conocemos como de pronto los problemas sociales que puedan tener o, o los problemas de otro tipo sino simplemente vemos lo bueno, lo bonito.

P16: SKYPE 1 UL.rtf - 16:19 [Pues me dio como susto hablar ..] (234:234) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

Pues me dio como susto hablar en francés, lo estaba evitando la verdad.

P16: SKYPE 1 UL.rtf - 16:20 [Pero bien creo que me entendie..] (236:236) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Pero bien creo que me entendieron ¿cierto?

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:3 [Tienes una mala imagen, (risas..] (33:33) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Tienes una mala imagen, (risas), pero pues sí, de cierta forma sí, es cierto, es un país donde hay muchos grupos, cómo te digo, al margen de la ley

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:4 [Los paramilitares, todos esos ..] (37:37) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Los paramilitares, todos esos grupos que, pues luchan, tienen supuestamente ideales que no van en contra de la sociedad pero sí, en realidad sí lo único que hacen es alterar la tranquilidad del país cometiendo algunos crímenes, atentados, para hacerse ver, para hacerse notar, para hacerse sentir y, pues en realidad lo único que causan es como, atropellos y pues todos esos conflictos se televisan, ¿sí?, se pueden todo este tipo de noticias a través de Internet, de televisión, de cualquier medio que haya. Entonces, eso es lo afecta un poco la imagen del país en cuanto a las demás personas que lo ven y que no lo conocen

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:7 [aquí, la gente pelea, también ..] (39:39) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

aquí, la gente pelea, también la gente se muere, se mata, discuten, se agreden, pero en realidad es muy chévere, es un país muy bonito,

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:9 [¿si me entiendes cuando digo “..] (43:43) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu]

No memos

¿si me entiendes cuando digo “barrio”?

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:20 [¿tienes planes de venir a... un ..] (162:163) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

¿tienes planes de venir a... un país como Francia para estudiar, ¿no?

LUL: Claro que sí. Creo que todos, todos los que estamos estudiando pues una lengua diferente a la de nosotros, pues ese es como el sueño, ¿no? Viajar a un país anglófono o francófono.

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:21 [yo viajaría, primero que todo ..] (163:163) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

yo viajaría, primero que todo con el objetivo de poder, de perfeccionar, primero de aprender muchas cosas que no sé y de perfeccionar lo que sé

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:23 [por lo menos en mi caso yo ser..] (171:171) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

por lo menos en mi caso yo sería feliz aplicando para poder ir, para poder irme a Francia por medio de la universidad, pero mi nivel de francés no es, en realidad, no es bueno que digamos

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:25 [Habría que estudiar más y más ..] (173:173) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Habría que estudiar más y más y más para poder aplicar (risas)

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:45 [J'avais écouté, j'avais écouté..] (375:377) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu]

No memos

J'avais écouté, j'avais écouté, Cannes... profe

P: Dime

LUL: ¿Cannes es donde hacen eso de las películas del festival de Cannes y eso?

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:46 [LUL : Je ne connais rien (risa..) (390:390) (Super)

Codes: [Attitude face l'etranger UL étu] [Personnalité UL ÉTU]

No memos

LUL: Je ne connais rien (risas). Seulement la Colombie

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:47 [Oui. C'est très cher aussi. Pa..] (398:398) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

Oui. C'est très cher aussi. Par exemple si je vais voyager, eh... en Brasil, c'est très cher. J'ai besoin de beaucoup d'argent

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:48 [Tous les billets d'avion, c'es..] (402:402) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Tous les billets d'avion, c'est très cher pour voyager et aussi dans le même pays

P17: SKYPE 2 UL.rtf - 17:49 [LUL : Quelques personnes besoi..] (403:404) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:3 [Le petit problème c'est que je..] (52:52) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Le petit problème c'est que je n'ai préparé pas les questions**P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:4 [Je pense que c'est très belle ..] (66:66) (Super)**

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Je pense que c'est très belle parce que j'ai vu beaucoup de vidéos sur la France. Je lis le monde, euh Zaz ,

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:6 [nous sommes très heureux] (128:128) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

nous sommes très heureux

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:10 [Donc vous... tu vas danser le ch..] (160:160) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Donc vous... tu vas danser le champeta, le reggaeton quand tu seras ici sur la Colombie

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:11 [Oui, il y a beaucoup de bières..] (164:164) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Oui, il y a beaucoup de bières en Colombie

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:12 [Est-ce que tu sais ça... j'oublie..] (167:167) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu] [Savoir etre. UL ÉTU]

No memos

Est-ce que tu sais ça... j'oublie... tu sais, est-ce tu sais quand est-ce que tu vas tra... voyager à la Colombie ?

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:13 [quand j'étais sur la France, j..] (171:171) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

quand j'étais sur la France, je vous étudiez et tout, tout, tout, tout

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:14 [mais quand j'étais sur la Fran..] (171:171) (Super)

Codes: [L'exotisme UL étu]

No memos

mais quand j'étais sur la France, je vous étudiez et tout, tout, tout, tout

P18: SKYPE 4 UL.rtf - 18:15 [Oui, je vais étudier là et je ..] (173:175) (Super)

Codes: [L'exotisme UL étu]

No memos

Oui, je vais étudier là et je vous vois les peintres qui fait les artistes

C : Aja. Les peintures

YUL : Oui, c'est un autre chose que j'aime beaucoup, beaucoup

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:3 [Moi j'adore la France ... M : Es..] (61:63) (Super)

Codes: [Représentatif social UN étu]

No memos

Moi j'adore la France ...

M : Est-ce que tu connais ?

OUN : C'est mon image personnelle ...non, mais je voudrais ouais la connaître un jour,

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:8 [des gens qui pensent comme moi..] (77:77) (Super)

Codes: [Représentatif social UN étu]

No memos

des gens qui pensent comme moi et qui adorent la culture Française et oui, en général tous les français sont bienvenus ici.

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:18 [a cause des FARC et des drogue..] (189:189) (Super)

Codes: [Autoreprésentatif UN étu]

No memos

a cause des FARC et des drogues nous les colombiens nous avons une image terrible à l'extérieur.

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:21 [les médias mais les médias sou..] (203:203) (Super)

Codes: [Autoreprésentatif UN étu] [Échanges avec étranger UN étu]

No memos

les médias mais les médias souvent ehhh renforcent cette image de violence et tu sais ils toujours toujours euh dans les le journaux dans les.. oui dans les journaux... oui ou les les journaux(sic) télévisés on trouve des mauvaises des mauvaises nouvelles de Medellin

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:22 [même pour nous qui qui habiton..] (205:205) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UN étu] [Autoreprésentatif UN étu]

No memos

même pour nous qui qui habitons à Bogota ehhh il il il y a des fois que c'est c'est un peu dangereux ehm par exemple voyager au sud de la Colombie

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:23 [parce que ehh tu sais euhhh au..] (207:207) (Super)

Codes: [Autoreprésentatif UN étu]

No memos

parce que ehh tu sais euhhh au sud de la Colombie ehh les FARC sont terribles

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:29 [Tu parles quelque chose d'esp..] (244:244) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UN étu] [Décentralisation et reconnaissance de l'autre UN étu]

No memos

Tu parles quelque chose d'espagnol

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:30 [qu'est ce que tu penses sur la..] (246:246) (Super)

Codes: [Décentralisation et reconnaissance de l'autre UN étu]

No memos

qu'est ce que tu penses sur la langue de español ...

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:32 [je dois dire que bon toi comme..] (292:292) (Super)

Codes: [Exotisme de la Un UL étu]

No memos

je dois dire que bon toi comme française tu aimes plus l'espagnol et moi comme colombien ehhh j'aime plus le français, le français est adorable

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:34 [Moi je me considere, par exemp..] (296:296) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

Moi je me considere, par exemple ehhh avec beaucoup de chance que l'espagnol eh soit ma langue maternelle car l'espagnol est si belle

P19: SKYPE 3 UN.rtf - 19:35 [Je ne sais pas ce mesure par e..] (301:301) (Super)

Codes: [Autorepresentaion UN étu]

No memos

Je ne sais pas ce mesure par exemple si tu sens le même que nous, que nous sommes privilégiés de parler l'espagnol et le français, car ce sont des langues très riches

P22: UL ASSISTANTE 2011.rtf - 22:4 [J'ai donc tenté de leur expliq..] (2:2) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu] [Représentation sociale UL étu]

No memos

J'ai donc tenté de leur expliquer que les gens en général n'avaient rien contre les colombiens et qu'ils ne devaient pas penser que les espagnols surtout et les français détestaient les colombiens. Mais j'ai également pu entendre ce même discours chez des professeurs de l'université ou chez d'autres colombiens. J'ai donc tenté de leur expliquer que tous n'étaient pas tout noir ou tout blanc. Je pense avoir réussi pour certains et pour d'autres non qui sont restés sur les idées reçues et n'ont pas jugé valable mon explication. Globalement, j'ai trouvé que certains étudiants manquaient d'esprit critique et de culture générale face à ce problème de l'obtention d'un visa.

P22: UL ASSISTANTE 2011.rtf - 22:5 [j'ai pu découvrir qu'il exista..] (3:3) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

j'ai pu découvrir qu'il existait un bon nombre de clichés sur la France. Les étudiants considèrent pour beaucoup d'entre eux le français comme une langue élégante et chargée d'une histoire qui est restée très importante dans la mémoire collective des colombiens. Tous (y compris certains professeurs) considèrent la France et le français de façon positive car c'est la langue de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, déclaration qu'a traduit Antonio Nariño. Cela est donc devenu quelque chose d'important au niveau de l'indépendance de la Colombie. Ces représentations jouent donc ici un fort rôle puisqu'elles permettent de comprendre pourquoi le français est très présent en Colombie. Face à ces représentations, j'ai donc aussi essayé de « dévaloriser » la France en général, en expliquant que : oui on avait écrit la déclaration mais que cela s'était passé il y a fort longtemps et que les étudiants devaient essayer de réajuster leurs représentations à travers l'étude du français et de ce pays de façon plus objective.

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:1 [De manière générale, j'ai pu c..] (8:8) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

De manière générale, j'ai pu constater que beaucoup d'étudiants qui étudient le français ne connaissent en réalité que peu le pays. Ils connaissent tous Paris, évidemment, certains ont entendu parler de Lyon (car il me semble que l'ancienne assistante venait également de cette ville). Les fans de foot connaissent parfois Bordeaux ou Marseille.

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:2 [J'aime leur parler notamment d..] (8:8) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

J'aime leur parler notamment des saisons, ils sont toujours stupéfaits d'apprendre que les températures peuvent descendre à moins 15° l'hiver. Ils me demandent souvent quelle musique on écoute en France. En général, ils connaissent surtout Edith Piaf. Je leur donne alors quelques idées d'artistes de variété française plus actuelle à écouter sur internet, ainsi que des titres de films un peu moins connus qu'*Amélie*. Ils me posent souvent la fameuse question de savoir si les Français se lavent, je réponds avec humour, mais je tente également de mettre fin à ce préjugé en leur expliquant son origine, c'est à dire l'invention des parfums. Beaucoup pensent que c'est parce que nous n'avons pas beaucoup d'eau, je leur assure que l'on en a autant qu'en Colombie. Je

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:3 [En classe, ma relation avec le..] (14:14) (Super)

Codes: [échanges avec étrangers UL étu] [Représentation sociale UL étu]

No memos

En classe, ma relation avec les étudiants est assez superficielle, car je passe une heure dans une classe et ne la revois pas avant au moins un mois en général, donc je ne peux pas construire de véritable relation ni mémoriser les prénoms. Leur participation est très variable, j'ai eu les deux extrêmes : des classes très motivées et réactives et d'autres plus endormies. J'ai pu constater que cela dépend principalement d'abord du type de classe, puis du thème que j'aborde, car certains suscitent plus

d'intérêt que d'autres.

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:5 [Beaucoup viennent me voir ponc..] (16:16) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Beaucoup viennent me voir ponctuellement, car ils ont des difficultés sur un point de grammaire précis.

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:6 [D'autres viennent me voir pour..] (16:16) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

D'autres viennent me voir pour les aider dans leurs devoirs, j'essaye alors de leur redonner confiance en leur montrant qu'ils n'ont pas tellement besoin de moi (je les fais chercher par eux-mêmes et les corrige ensuite). Cela me permet aussi de leur donner quelques conseils de méthodologie (comment chercher un synonyme quand on ne connaît pas le mot exact, comment bien apprendre ses conjugaisons ou son vocabulaire...). Quelques-uns viennent me voir pour pratiquer le français en conversation,

P23: UL ASISTENTE 2012.rtf - 23:9 [En conclusion, j'ai donc pu co..] (18:18) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

En conclusion, j'ai donc pu constater que de manière générale, ma relation est meilleure avec les élèves qui viennent me voir en tutorat : moins formelle, plus détendue, avec plus de confiance.

P24: UL ASISTENTE 2013.rtf - 24:2 [Fuera de las clases o tutorías..] (4:4) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Fuera de las clases o tutorías, la mayoría de los estudiantes es muy « cálida » conmigo : siempre me saludan, me regalan chocolatinas

P24: UL ASISTENTE 2013.rtf - 24:3 [En cambio los de noche me pare..] (8:8) (Super)

Codes: [Activités classe UL étu] [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

En cambio los de noche me parecen más atentos, respetuosos e interesados. Sera por lan edad, por la madurez, los grupos más pequeños y el trabajo que tienen. El contacto es diferente: me siento más como "la amiguita francesa" que "la profe nativa"

P24: UL ASISTENTE 2013.rtf - 24:4 [Lo que me agrada es la atenció..] (11:11) (Super)

Codes: [Activités classe UL étu] [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Lo que me agrada es la atención que me prestan (porque soy nativa y casi de la misma edad) y la buena actitud en general. Lo que me desagradaba a veces es cuando salen de clase para hablar por teléfono, jugar con el Smartphone en clase, hablar con los amigos o ir al baño sin pedir permiso.

P25: BLOG 1 COLOMBIANOS.rtf - 25:1 [Qui suis-je ? C'est une questi..] (2:2) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Qui suis-je ? C'est une question compliquée. Je suis un être humain qu'est née en Colombie, exactement à Bogotá, la capitale. Je suis un individu très imaginaire et sensible.

P25: BLOG 1 COLOMBIANOS.rtf - 25:2 [C'est par cela que quand on se..] (5:5) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu]

No memos

C'est par cela que quand on se rencontre avec quelqu'un d'autre pays, on veut savoir sur la conception qu'il ou elle a du monde et ses traditions bizarres, parce que la vie ne se vit pas égal.

P25: BLOG 1 COLOMBIANOS.rtf - 25:3 [me siento muy orgulloso de mi ..] (8:8) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

me siento muy orgulloso de mi país, de mi cultura, y de mi gente.

P25: BLOG 1 COLOMBIANOS.rtf - 25:10 [Cuando nosotros pensamos en Fr..] (47:49) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Cuando nosotros pensamos en Francia, usualmente pensamos en la torre Eiffel, en el pan francés o baguette, en comida deliciosa, en moda y perfumes. También relacionamos este país con lo romántico y el amor.

Además para los estudiantes Francia es un destino muy importante para estudiar.

P25: BLOG 1 COLOMBIANOS.rtf - 25:11 [Nous voyons la France à travers..] (54:54) (Super)

Codes: [Representation sociale UL étu]

No memos

Nous voyons la France à travers des yeux de la culture, comme le cinéma et la musique

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:6 [Je sais par expérience que mon..] (10:10) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

Je sais par expérience que mon pays a une reputation, mais je voudrais vous inviter à oser de voir par vous même toutes les bonnes choses que nous avons, surtout le gens.

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:7 [À la prochaine mes amis!!!] (13:13) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

À la prochaine mes amis!!!

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:10 [Colombie... Il est fort probab..] (23:23) (Super)

Codes: [Autorepresentaion UN étu]

No memos

Colombie... Il est fort probable que notre image vis à vis des étrangers soit le résultat des nouvelles qui apparaissent dans les journaux, des échecs politiques et du narcotrafic qui apparemment se manifeste d'une manière assez quotidienne... mais non, c'est un faux regard de notre pays.

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:11 [c'est ça la Colombie, un pays ..] (25:25) (Super)

Codes: [Autorepresentaion UN étu]

No memos

c'est ça la Colombie, un pays charmant et qui adore partager avec les autres.

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:12 [J'ose dire que je connais pres..] (25:25) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme UN étu]

No memos

J'ose dire que je connais presque tout mon pays..

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:21 [j'ai vécu dans la belle capita..] (54:54) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

j'ai vécu dans la belle capitale colombienne

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:24 [je m'identifie beaucoup avec e..] (55:55) (Super)

Codes: [autorepresentation UL étu]

No memos

je m'identifie beaucoup avec elle et je crois que c'est une représentation de la culture latine; une culture joyeuse, chaleureuse, aimable et avec beaucoup d'énergie.

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:25 [D'un autre côté, en ce qui con..] (56:56) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu]

No memos

D'un autre côté, en ce qui concerne l'échange culturel, je crois que si on se trouve avec quelqu'un de l'étranger, la première curiosité qu'il existe est connaître sur ses coutumes et les formes de penser, surtout celles qu'on peut penser que sont plus rares et bizarres. Je pense que après avoir connu sur ces aspects, on fait conscience sur l'appartenance à une culture et tout ce qui la caractérise, et aussi du fait d'être différent des autres.

P26: BLOG 2 COLOMBIANOS.rtf - 26:27 [Je dois admettre que j'aime be..] (61:61) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Je dois admettre que j'aime beaucoup le fait que une personne étranger utilise de une bonne manière ma langue : l'espagnol, ce pour ca que ma première impression du group est très positive !!!

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:8 [Ils ont regardé l'assistante a..] (139:139) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Ils ont regardé l'assistante avec attention, malgré qu'ils n' ont pas bcp parlé. Ils ont regardé avec attention la bouche de l'assistante pour la comprendre.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:9 [Ils sont tres timide, ils répo..] (141:141) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Ils sont tres timide, ils répondent mais ne posent pas bcp des questions.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:15 [E: Est-ce que la vie en France..] (207:207) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

E: Est-ce que la vie en France est chère ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:16 [E:Est-ce Bourdieu est le lieu ..] (209:209) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

E:Est-ce Bourdieu est le lieu du meilleur pain et vin du monde ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:17 [E:Quelle est l'image que vous ..] (211:211) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

E:Quelle est l'image que vous avez en France de la Colombie ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:18 [on le savait. il est toujours ..] (213:213) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

on le savait. il est toujours le même chose.. la coca, la coca et encore une fois la coca (ils rient)

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:24 [E:Qu'est-ce que vous aimez de ..] (253:253) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

E:Qu'est-ce que vous aimez de la culture colombienne ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:27 [E: Quels pays vous connaissez ..] (264:266) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

E: Quels pays vous connaissez ?

A: italie, l' Espagne, La Suisse, La Belgique etc.

E: wuaau!! On ne connaît rien. (Ils rient)

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:28 [Qu'est- ce que vous pensez de ..] (267:267) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Qu'est-ce que vous pensez de cette université par rapport la vôtre ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:30 [E: J' aime le français parce q..] (330:330) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

E: J' aime le français parce que elle est une langue romantique

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:31 [Est-ce que vous connaissez de ..] (407:408) (Super)

Codes: [Attitude dans la classe de FLE UL étu] [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Est-ce que vous connaissez de chanteurs colombien ?.. Shakira, Juanes... oh... nono.. il ya des autres mieux que
(Shakira..dissent les étudiants).

Les étudiants disent à l'assistante qu'il faut: Dancer, connaître Monserrate, Zipaquira, Villavicencio, jardin botanique, musée gratuit, visiter le quartier de la candelaria, la boulangerie, parc simon Bolivar pour faire du sport.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:32 [Quelle est l'image que l'Europ..] (411:411) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

Quelle est l'image que l'Europe a de la Colombie ?

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:33 [On demande qu'est-ce que ils c..] (410:410) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

On demande qu'est-ce que ils connaissent de Bourdieu : une minorité connaît des aspects de la ville. Ils restent dans le vin, dans le musée, dans les championnats de football.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:34 [Les étudiants gardent une atti..] (447:447) (Super)

Codes: [Attitude dans la classe de FLE UL étu] [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Les étudiants gardent une attitude de joie avec la présence mais au même temps ils sont timide.. ils ont peur de parler de s'exprimer.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:35 [Est-ce que aller en France est..] (451:451) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

Est-ce que aller en France est cher ? oui.. mais il y a bcp des étudiants colombiens.(Ils restent surpris).

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:36 [Pour quoi as-tu choisit la Col..] (452:452) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

Pour quoi as-tu choisit la Colombie ?.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:37 [Qu'est-ce que tu penses de la ..] (453:453) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

Qu'est-ce que tu penses de la Colombie.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:38 [Est-ce que vous avez goûté le ..] (454:454) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Est-ce que vous avez goûté le tamal, la lechona ??

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:43 [Quels aspects vous trouvez biz..] (471:471) (Super)

Codes: [autoreprésentation UL étu]

No memos

Quels aspects vous trouvez bizarre en Colombie ??.. le bus... jajajaj tout monde rigole... mais pourquoi ici le transport est

super....

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:44 [Est ce qu'il est facile avoir ..] (473:473) (Super)

Codes: [Attitude dans la classe de FLE UL étu] [L'exotisme UL étu]

No memos

Est ce qu'il est facile avoir une visa pour venir en Colombie?. Ils disent :: français ah.. si allez. Ils peuvent entrer avec facilité... disent les étudiants.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:47 [Les étudiants parlent de leur ..] (527:535) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Les étudiants parlent de leur propre culture, comme par exemple des aspects de nourriture Les étudiants parlent du tamale. Votre musique colombienne préférée ??

Si tu a une super expérience comme assistante chez nous, est ce que vous resterez ici ? C'est possible. (ils sourient).

Est-ce que vous connaissez des chanteurs colombiens ??? eh... Carlos lives. Tout monde rigole..

Est-ce que tu connais Juanes y Shakira ?? Maximiliano fait de commentaires qui font reir... est que tu chantes dans la douche ? ca peut arriver..

Alors dit-nous une chanson de Juanes. La camisa negra. Alors est ce que tu peux chanter la chanson de Juanes ?? pas toute.

Vous connaissez des mot propres de Colombie ?? Donne nous des exemples ?? parcero..

Est-ce que vous voulez visiter la cote de la Colombie ? Cartagene ?.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:53 [Il ya a quelques traditions qu..] (649:649) (Super)

Codes: [Decentralisation et reconnaissance de l'autre UL étu] [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Il y a quelques traditions que les colombiens ne partagent pas. Ils pensent qu'il faut le faire comme en Colombie. Par exemple, ils ne sont pas d'accord en partir après les 18 ans de voyage plus avec les amis que avec la famille.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:54 [la vie en France est couleur r..] (651:654) (Super)

Codes: [Représentation sociale UL étu]

No memos

la vie en France est couleur rose.

á la question de l'assistante quel est le rêve que les jeunes colombiens ont et surtout eux dans leurs vie. Ils répondent au même temps « voyager ».

Où demande l'assistante : aux Etat Unis ou en Europe.

Où en Europe demande l'assistante : à l'Angleterre, la France, Espagne et L'Allemagne.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:63 [Les étudiants gardent une dist..] (757:757) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

Les étudiants gardent une distance physique entre eux et l'assistante.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:68 [Ils sourient quand l'assistant..] (774:774) (Super)

Codes: [Attitude face l'étranger UL étu]

No memos

Ils sourient quand l'assistante parle des aspects positifs de la Colombie.

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:72 [Est-ce qu'ils ont meilleur moy..] (906:906) (Super)

Codes: [L'exotisme UL étu]

No memos

Est-ce qu'ils ont meilleur moyens de transport.... (tous bien sûr).. ils sont plus organisé.... Bien sure

P29: UL OBSERVATION.rtf - 29:74 [Ils parlent de la manière de p..] (939:939) (Super)

Codes: [éthnocentrisme UL étu]

No memos

Ils parlent de la manière de préparer le riz. L'assistante explique la manière de le préparer. Ils expriment un dégoût par la manière de le préparer

...

P35: theorie.rtf - 35:20 [il est nécessaire de modérer ..] (69:69) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme T]

No memos

il est nécessaire de modérer l'ethnocentrisme pour qu'il soit possible d'interpréter l'autre culture depuis une position d'ouverture et d'altérité.

P35: theorie.rtf - 35:32 [Le mot altérité est défini dan..] (109:109) (Super)

Codes: [Alterité T]

No memos

Le mot altérité est défini dans le « dictionnaire d'altérité et des relations interculturelles » comme *la caractéristique de ce qui est autre* (Rey, J.2004 :5). En effet, l'altérité fait référence à la conscience de la relation avec l'autre, sachant d'avance qu'ils sont différents et, et possède un capital social et culturel qui a besoin d'être reconnu dans sa propre essence. L'altérité désigne l'autre dans sa différence et met les individus en relation.

P35: theorie.rtf - 35:33 [la compréhension des documents..] (109:109) (Super)

Codes: [Alterité T]

Memos: [ME - 23/01/14]

la compréhension des documents relatifs au passé n'est pas différente d'un point de vue logique de la compréhension des signes et des indices qui nous rendent possible la connaissance d'autrui dans l'expérience du présent (Marrou, H.1964 :86/87).

P35: theorie.rtf - 35:34 [L'objectif de l'apprentissage ..] (109:109) (Super)

Codes: [Alterité T]

No memos

L'objectif de l'apprentissage de l'altérité n'est pas tant la connaissance du passé que la connaissance des manières dont les groupes organisent leurs rapports au passé selon leurs intérêts et les circonstances, (Abdalla,P., Porcher. 1996 : 94).

P35: theorie.rtf - 35:35 [La définition introduite par C..] (114:114) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme T]

No memos

La définition introduite par Claude Lévi Strauss souligne que l'ethnocentrisme est la tendance, plus ou moins consciente, à privilégier les valeurs et les formes culturelles du groupe ethnique auquel on appartient. C'est-à-dire, donner une importance au propre monde et un regard d'indifférence aux aspects qui viennent du monde extérieur. Le « moi » devient le centre d'intérêt et il n'existe pas un monde différent au sien.

P35: theorie.rtf - 35:36 [La négation des cultures « aut..] (115:115) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme T]

No memos

La négation des cultures « autres » en laquelle consiste l'ethnocentrisme se manifeste, notamment, de trois façons différentes selon Strauss: répudiation pure et simple des autres cultures ; négation par assimilation à soi ; réduction de toute autre donnée culturelle par une explication qui soumet celle-ci aux formes d'intellection produites dans la culture du locuteur (Encyclopedia Universalis, s.d).

P35: theorie.rtf - 35:37 [« L'ethnocentrisme est inhéren..] (118:118) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme T]

No memos

« L'ethnocentrisme est inhérent à toute affiliation à un groupe socio-culturel, ethnique ou national. Il est corrélatif du mécanisme de distinction qui sépare le tien du mien, les proches des étrangers, les gens d'ici et les gens d'ailleurs ». (Lipiansky. 1989 : 137).

P35: theorie.rtf - 35:38 [L'ethnocentrisme fait que tout..] (120:120) (Super)

Codes: [Ethnocentrisme T]

No memos

L'ethnocentrisme fait que toute perception se fait à travers une grille de lecture, élaborée inconsciemment à partir de ce qui nous est familier et de nos valeurs propres ; cette grille opère une sorte de sélection et traduit ce qui est différent dans notre langage habituel en réinterprétant donc l'altérité dans le registre identique ou en le rejetant (Lipiansky, 1989:136).

P35: theorie.rtf - 35:39 [dans l'exotisme cet autre est,..] (123:123) (Super)

Codes: [Exotisme T]

No memos

dans l'exotisme cet autre est, le plus souvent, un autre mythique, idéalisé, construit par le désir et le rêve de dépaysement. C'est-à-dire, la fascination par l'autre culture provoque le besoin d'appartenance à la culture de l'autre et une frustration

envers la culture d'appartenance. L'estimation par rapport à sa propre culture est très basse et le besoin d'appartenir à une culture différente est très marquée. *Cependant ce mythe ne peut se construire généralement que dans une méconnaissance de la réalité. C'est pourquoi Todorov définit l'exotisme comme « un éloge dans la méconnaissance ».* (Lipiansky. 1989 :140).

P35: theorie.rtf - 35:40 [La différence ne suppose pas l..] (128:128) (Super)

Codes: [Décentration et reconnaissance de l' autre UN prof] [reconnaissance de l'autre T]

No memos

La différence ne suppose pas la complémentarité, c'est l'altérité et la rencontre de l'autre qui permet l'altération. (Ardoino).

P35: theorie.rtf - 35:41 [Les représentations sociales s..] (133:133) (Super)

Codes: [Représentation sociale T]

No memos

Les représentations sociales sont donc « *l'ensemble de concepts, énoncés et explications qui dérivent de la vie quotidienne à travers les échanges conversationnels entre les individus, les expériences vécues, et les conditions de l'environnement* ». (Moscovici, 1979 :18).

P35: theorie.rtf - 35:42 [Pardo Abril (2003) définit les..] (136:136) (Super)

Codes: [Représentation sociale T]

No memos

Pardo Abril (2003) définit les représentations, *comme les théories que les sujets ont sur la nature des succès, des objets et des situations à l'intérieur de leur environnement social*. Les représentations sont en relation avec la façon dont les structures de la connaissance sont utilisées pour contextualiser et se familiariser avec la réalité sociale. Ce processus fonctionne grâce aux comparaisons que les sujets font avec les classifications et les catégories les plus connues et utilisées par eux-mêmes.

P35: theorie.rtf - 35:43 [Finalement, Jean-Claude Abric ..] (139:143) (Super)

Codes: [Représentation sociale T]

Finalement, *Jean-Claude Abric (cité par Celso Sá, 1996 : 43-44), propose quatre fonctions basiques des représentations :*

- Fonction de connaissance:** les représentations permettent de comprendre et d'expliquer la réalité. Elles permettent aux acteurs sociaux d'acquérir des nouvelles connaissances et de les intégrer de façon compréhensible et cohérente avec leurs propres valeurs. Les représentations facilitent l'échange social et sont des conditions indispensables pour la communication sociale.
- Fonction d'identité:** les représentations ont une influence dans la définition d'identité et permettent de garder les particularités des groupes. Elles situent les individus et les groupes dans un contexte social, de la même façon elles constituent une identité personnelle en relation avec des systèmes de normes et valeurs sociales historiquement déterminés.
- Fonction d'orientation :** Les représentations guident les comportements et les pratiques. Elles participent dans la définition de la finalité de la situation, en déterminant à priori le type de relations pertinentes au sujet. La représentation permet la création systémique des anticipations et des attentes en construisant une action sur la réalité. Elle permet de déterminer les aspects qui sont considérés comme licites et tolérables à l'intérieur d'un contexte social.
- Fonction de justification:** Les représentations justifient un comportement où la prise de position explique une action ou une conduite des participants dans une situation déterminée.

P44: aile-1256-4-quel-profil-d-apprenant-reflexions-methodologiques T.rtf - 44:1 [l'identification de l'autre et..] (83:83) (Super)

Codes: [Alterité T]

No memos

l'identification de l'autre et de soi est constitutive de nos activités communicatives et sociales mais résulte aussi d'une rationalisation après coup de conduites suivies sur le moment, adoptées en fonction des jeux de coopération et de conflit en cours.

Annexe 12. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UN)



Picnic á la UN. Novembre 2013/ Célébration du jour de la francophonie. Mars 2013 UN

Annexe 13. Photos des activités de l'assistante de langue avec les enseignants en formation (UL)



Présentation de pièce de théâtre. Avril 2013.
UL



Classe de FLE avec l'assistant de langue FLE. Avril 2013



Club de conversation avec l'assistant de FLE. Novembre 2013

Annexe 14. La méthode ADN en classe de FLE

Une fois que la méthode ADN commence à se mettre en place avec les enseignants en formation de la UL les témoignages et les travaux des jeunes en formation sont:

(Enseignant en formation UL. (Mars 2014))

J'ai trouvé cette expérience très significative parce que j'ai pu rencontrer une nouvelle personne de l'étranger avec laquelle j'ai pu échanger de points de vue que nous avons de Bogotá et aussi j'ai connu ce qu'ils pensent de la Colombie et j'ai trouvé qu'ils reconnaissent les mauvaises parties comme la drogue, l'insécurité, le vandalisme etc, puis avec cet exercice j'ai montré le bon côté de choses que il y a à Bogotá.

En ce qui concerne la personne interrogée, j'ai changé complètement mon avis du français, j'ai trouvé une personne très sympa, elle était prête à m'aider à faire mon devoir, aussi au niveau phonétique j'ai trouvé clarté de la prononciation, j'ai compris tout qu'elle a dit.

Pour moi, l'expérience avec la personne francophone a été un peu compliqué et difficile, parce que n'a pas été facile pouvoir trouver à Bogotá une personne qui ait les caractéristiques nécessaires pour faire l'entretien. Mais à la fois, l'expérience a été très intéressante parce que j'ai eu l'opportunité d'interagir avec un natif de la France. Alors, dans le moment quand j'étais en train de faire l'entretien, j'ai pu voir quelques différences dans les expressions et les mots que cette personne a utilisé. Aussi, j'ai pu reconnaître que c'est possible l'interaction et la pratique de la langue avec autres personnes outre de la classe. À mon avis, l'apprentissage de ce devoir, c'est que maintenant, je suis conscient que c'est très nécessaire avoir contact avec d'autres personnes qui soient francophones, pour pouvoir améliorer la compréhension de la langue française.

Enseignant en formation UL. Mars 2014

« Je trouve que la classe a été différente. Je commence à penser en d'autres choses que je ne pensais pas avant. Le français n'est pas seulement le parler il est aussi important de comprendre l'autre.

Enseignant en formation. UL, Mars 2014

« J'ai trouvé des différents aspects importants de ma formation comme professeuse du future avec la classe de Julia Bacca. Au premier lieu je pense qu'il est très important d'ouvrir notre esprit à nouvelles cultures et aussi ouvrir les esprits a des cultures qui nous ne connaissons pas, il est important parce que à travers de cet exercice, nous pouvons savoir de la vie et la culture d'autres pays. d'autre côté je pense qui sont très importantes les thèmes que nous avons vu en classe, comme l'entretien avec un étranger, c'était très important parce que c'est une classe différente des classes que nous avons ici en Colombie, je pense qu'est de beaucoup enrichissement savoir de la vie, la culture et le mode de pensée d'une personne française parce que avec ça nous pouvons améliorer notre vocabulaire et notre connaissance de la langue française. Finalement, je pense que tout ce que nous avons vu en classe est totalement différente de celle des classes traditionnelles de langue et nous pouvons apprendre de nouvelles choses avec l'enseignant Julia Bacca, en plus, je réfléchis en choses que je n'avais pas pensé » .. (Enseignant de FLE en formation, août 2014).

« Ce qui m'a beaucoup plaît a été chaque sujet que la professeure a apporté pour nous aider à mieux nous exprimer. Je dois dire que la classe avec la professeure Julia Bacca était très dynamique parce qu'elle nous demandait de faire des activités récréatives et drôles pour avoir une meilleure fluidité et avoir aussi beaucoup de confiance au moment de parler en français (et pour mois, le devoir de chercher un francophone dans Bogotá a été l'expérience la plus incroyable que nous avons fait dans ce semestre). un autre aspect par apport au travail que la professeure a fait sont les recherches sur la culture des autres pays, et aussi, de notre propre pays et ça est la raison pour laquelle je pense que ce que la professeure a fait a été une tâche pédagogique pour faciliter notre apprentissage et notre connaissance de la langue français, sa culture et la culture des autres pays. Pour finir je crois que la professeure Julia a fait un bon travail avec nous, puisque je sens que j'ai amélioré ma compréhension de lecture, ma prononciation et ma confiance, et je suis très heureux aussi pour avoir appris sur plusieurs cultures du monde. Alors je remercie la professeur Julia pour son engagement, sa patience avec étudiants et le fait de nous faire vivre la francophonie malgré les caractéristiques de notre jour après jour ici á Bogotá ». (Enseignant de FLE en formation, aout 2014)

« J'ai trouvé avec la prof Julia une autre méthode d'enseignement, la prof Julia nous remarquait des importances de connaître des autres cultures et aussi de aimer et comprendre et connaître la nôtre même, profiter notre vrai origine, je me rappelle qu'au début de notre semestre elle nous a demandé de choisir des régions de notre pays et faire une voyage plus loin de répéter la géographique, les lieux touristiques, la gastronomie, sino de comprendre un peu mieux qui nous sommes par rapport l'autre. . Après comme partie du même méthode (lequel je n'avais pas eu avant) elle nous a émergé dans la découverte de cultures francophones différents á la France. Ce que je trouvé importante pour ma formation comme professeur á été le fait d'identifier l'autre et de me « comparer » afin de voir la différence comme quelque chose de positive. je crois que tout le semestre elle a travailler pour que nous soyons capables de nous reconnaître, reconnaître les autres, et finalement d'avoir la force et la sécurité de parler avec un étranger avec tout ce q'on avait appris ». (Enseignant de FLE en formation, aout 2014).

« J'ai aimé les classes de français avec la prof Julia. Les classes avec elle n'ont pas été comme les autres. Pendant la classe j'ai pu apprendre beaucoup des choses culturelles de mon pays et aussi de la France et autres pays, puisque le français n'est pas seulement la France. . Chaque activité m'a permis pratiquer toutes les compétences du Français et aussi connaître des différentes choses qui sont vraiment nécessaires et intéressants pour ma vie et

mon 'échange avec des francophones. Les expériences relatives à la pratique de la langue dans ce semestre ont été vraiment merveilleuses. Pour moi a été une différente classe ou j'ai pu pratiquer et en même temps jouir des espaces qu'ils m'ont permis d'avancer et de me développer en relation avec la langue et mon rôle future comme enseignant. Je veux vous remercier prof pour les réflexions faits et l'ouverture de la vision du monde qui j'ai pu développer dans votre classe ». (Enseignant en formation de FLE, aout 2014).





« Les aspects plus importants de ma classe de français avec la prof Julia ont été : sa sympathie, la manière de nous encourager à découvrir par nous meme le monde, le fait de penser qu'il y a en France richesse, beauté mais aussi pauvreté, chômage, laids. Et maintenant je me sens plus sur de moi-même quand je suis avec l'assistant de français ici à la fac ». (Enseignant de FLE en formation, aout 2014)



(La doctorante a voulu conserver la version originale des témoignages écrits par les enseignants de FLE en formation.)

Annexe 15. Le campus de la UL en images

	
<p>Faculté de Science de l'éducation Photo fevrier 2014</p>	<p>Campus UL. Photo avril 2013</p>
	
<p>Faculté de science de l'éducation photo fevrier 2014</p>	<p>Campus UL Photo mai 2013</p>
	
<p>Les couloirs de la UL.</p>	<p>Campus UL Photo juin 2013</p>
<p>Des photos ont été prises par l'auteur et des autres ont été prises de: https://www.google.com.co/search?hl=es&rlz=1T4ADFA_esCO455CO458&site=imghp&tbn=isch&source=hp&biw=1093&bih=466&q=universidad+libre+bogota&oq= </p>	

Annexe 16 Le Campus Universitaire de la UN en images

	
<p>Bâtiments de Faculté</p>	<p>Journée « du repas solidaire » activité très commune à la UN. Photo de novembre 2013</p>
	
	
<p>Les couloirs de la UN. Photo avril 2013</p>	<p>Place principal Ché Guevara de la UN. Photo mai 2013</p>

	
Batiment Salmona	Batiment de faculté
Des photos ont été prises par l'auteur et des autres ont été prises de: https://www.google.com.co/search?hl=es&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1117&bih=811&q=universidad+nacional+de+bogot%.edu.co%252Fcomunicado-23-vicerrectoria-de-sede%252F%3B465%3B274	

Annexe 17. Des exemples de transcription rencontre synchrones

EXEMPLE 1 RENCONTRE SYNCHRONE

OUN: Enseignant de FLE en formation

M: Jeune Française

(Transcription textuelle des enregistrements des rencontres synchrones)

(...)

O UN: Donc, alors... bon...ehhh je ne sais pas, ehhh je voudrais te demander... ehhh puis je te puis je te tutoyer ?

M : Oui bien sûr oui, tutoie moi oui

OUN : Ok, merci hehe

M : Hehehe De rien

OUN : Je voudrais savoir donc quelle était l'image de la Colombie ?

M : Alors mon image personnelle ou la l'image générale qu'il y a en France ?

OUN : Ahh bon, je crois que tu peux me raconter les les deux non ? C'est bien

D'accord oui d'accord alors En France il y a une image plutôt négative de la Colombie, il y a beaucoup de stéréotypes en fait, souvent quand les gens pensent Colombie ils pensent guérilla, FARC, Ingrid Betancourt ça c'est l'image on va dire... générale des gens en France, les gens sont...les gens ont peur en fait, la Colombie ça leur fait peur. Et... euh...moi j'ai un image totalement contraire, je j'aime beaucoup la Colombie... je fin... je j'aime beaucoup, oui j'ai eu l'occasion de visiter, et je trouve les gens très sympa et je pense que les stéréotypes ça reste les stéréotypes donc je suis pas d'accord avec l'avis de mon pays j'aime beaucoup la Colombie moi

OUN : Ok, wow... tu tu tu as Dit mmm Ingrid Betancout ? elle...

M :

M : Ingrid Betancourt oui

OUN : Oui ? eh Vous n'aimez pas hehe Ingrid là ?

M : Euh...En France elle n'est pas très appréciée non, parce que la France attendait qu'elle revienne puis elle est repartie donc on...pour nous c'est plutôt un un jeu politique on sait pas trop ce qui se passe non

OUN : Ok...Ici en Colombie eh a Ingrid nous ne l'aimons hehehe nous ne l'aimons pas non non non

M : Oui ? D'accord donc elle n'est pas aimé ni en Colombie ni en France

OUN : Ni en France oui...

M : D'accord hahaha

OUN : hahaha

M : eh toi tu as quelle image de la France ?

OUN : ahh...Moi j'adore la France ...

M : Est-ce que tu connais ?

OUN : C'est mon image personnelle ...non, mais je voudrais ouais la connaître un jour,

M : D'accord

OUN : ...oui mais mais bon mais comme comme j'étudie la langue française donc je dois dire que j'adore la culture française...

M : Oui

OUN : Bien sur la française la canadienne ehh ...

M : D'accord

OUN : ...c'est-à-dire la francophonie en général, l'organisation de de de ton pays c'est c'est incroyable ahh je dois dire, malgré la situation d'immigration que que ton pays traverse mais c'est un c'est un pays super super organisé

M : Oui

OUN : Et sa richesse sa richesse culturelle emm

M : hmmm

OUN : Ehh oui voilà et ici en Colombie ehh j j je dois dire que...on a plutôt .deux images de la France...

M : Oui

OUN : et c'est l'image que tous les français sont tout riches et que sont un peu choquants tu sais ?

M : Oui oui je sais oui

OUN : Et mais mais ils existent aussi comme je te dis, des gens qui pensent comme moi et qui adorent la culture Française et oui, en général tous les français sont bienvenus ici.

M : Oui, je crois qu'il y a beaucoup de Français en Colombie, les Français aiment beaucoup la Colombie

OUN: Oui, merci... emmm comment dire... la Colombie ehh remercie la France de de de nous aimer...

M : Hehehe

OUN : Hehehe

M : Euhh généralement aussi il y a un stéréotype c'est que les les colombiens pensent que la France c'est un pays très tranquille, qu'il n'y a pas de violence, qu'il n'y a pas de vols ni d'agressions, est-ce que tu as aussi cette image ?

OUN : Ehh bon benn... moi, je je je connais un peu... euh.. comme comme je t'ai dit euh... la situation d'immigration,

M : Oui

OUN : Et qui c'est un peu compliqué avec tou.. tou.. tous les immigrants du Maghreb qui qui vont en France

M : Oui

OUN : Mais mais en général oui on on a on a la la perception de... de que la France c'est c'est un pays trop tranquille

M : Oui

OUN : Euhh... car les personnes ne connaissent pas la situation d'immigration

M : Oui, oui parce qu'en réalité la France il y a des des endroits comme à Paris ou à Marseille, où où il y a des quartiers et des résidences, des grandes résidences qui sont vraiment très dangereuses peut être plus dangereuses que... que Bogotá. Et souvent les les colombiens me disent ah mais tu tu vis dans un pays très tranquille, où il y a pas de violence et ça doit être merveilleux mais en fait non, c'est c'est des stéréotypes aussi.

OUN : Oui, oui mais mais je ne sais pas... quelle quelle est ton quelle est ta perception de Bogota ?

M : Ma perception de Bogotá euh en termes de sécurité ?

OUN : Oui

M : En termes de sécurité c'est vrai que c'est plus dangereux que ma ville parce que moi je suis de B...

OUN: Salut Sergio ca va?

SUN: Oui ca va Oscar, et toi ca va bien?

OUN :Oui ca va très bien, Je te présente mon amie Marjorie,

M : Bonjour Sergio

SUN : Ehh Bonjour Marjorie Ca va ?

M : Oui ca va et toi ? merci

SUN : Je te comprends parfaitement et c'est à... ce Cela veut dire que mon français a beaucoup amélioré

M : Hahaha

OUN : hahaha

SUN : oui oui oui, au debut(sic) euhh c'était très difficile pour moi de de comprendre quelqu'un n'importe qui parce que mon niveau de français était terrible à l'époque mais je me sens très bien à l'épo... mais mais je me sens très bien maintenant ok, emmm je crois que ca a été la presentation

M: hehe et Vous êtes de quel niveau en français ? tous les deux

SUN: ehh Oscar et moi Nous sommes au niveau 5 et et...oui

M: D'accord

OUN: c'est-à-dire c'est-à-dire maintenant je je crois que nous sommes au niveau B2 de le cadre européen

M: d'accord, d'accord oui

SUN: ahh le niveau...oui oui

M : Et vous avez passé le B2 ?

OUN : Moi, je veux le le passer mmm la... ehh cette semaine ?

M : Ahh mercredi non ?

OUN : Oui l'examen... eh c'est jeudi ici àColombie

M : D'accord...

OUN: dans l'alliance française

M: ah c'est jeudi, d'accord

S: ehh ma... Marjorie...ehh

M: oui, d'accord il y a d'autres étudiants qui vont le passer aussi oui...

SUN : Tu... eh... Marjorie tu est où ? tu es de la France....

OUN : ... alo ?

M : Oui, je suis Française, j'habite à Bordeaux au sud ouest

SUN : à partir en France mais...

M : Alo* ?

O UN: T'as compris Sergio ? Elle elle elle vient de dire qu'elle qu'elle est française, elle habite à Bordeaux et ...

SUN : Oui

OUN : avant avant euhh qu'on t'ajoutait à la conversation on était en train de parler des stéréotypes qu'on avait, que nous comme colombiens avaient de la France et quelqu'un français et les français en

général avaient de la Colombie oui ? emmm donc quand quand elle m'a dit euhh qu'elle qu'elle habitait à Bordeaux je je l'avais dit que... euhhh que que ? que Bordeaux c'était... que quand quand on disait Bordeaux on on on imaginait beaucoup de vin oui ?

M : Alo ?

OUN : Alo oui ? tout le monde me suit ? hehe

S UN: Oui je te suis, je te suis....

OUN : Hehe

SUN : Mais je voudrais savoir comment est Marjorie et quelle est la percep...

OUN : Qu'est ce qui s'est passé ?

SUN : ... c'était une question...

OUN : Sergio je ne sais pas qu'est-ce qui se passe avec ton microphone mais je ne t'écoute plus

O : Marjorie tu es la ?

--/--

OUN : A a à cause à cause des FARC et des drogues nous les colombiens nous avons une image terrible à l'extérieur.

M : Oui oui c'est vrai

SUN : Ehh Marjorie, ehh quand on parle de la Colombie en France on parle des paysas ? tu as entendu deess... quelquechose sur les paysas ?

M : non généralement non c'est vraiment les stereotypes plus la violence la drogue c'est seulement les gros stereotypes en fait, et les gens surtout ne connaissent pas la Colombie, quand on leur demande l'Amérique du sud généralement les gens connaissent l'argentine et le Mexique, Venezuela...Colombie.. ca reste des pays euhh totalement inconnus pour eux

Pourquoi ?

SUN : Oui, est-ce que je le disais parce que ehhh comme tu... comme tu sais déjà Oscar ehhh elle .. la le mot paysa est fréquemment lié à à stereotypes, n'est-ce pas ?

OUN : Ehhh Oui, oui mais non, ehh mais non parce que si si si tu as vu si si si tu as vu les nouvelles ehh hier ehh tu as vu que Medellín a été.. a été... a gagné le prix a la ville ...

M : Oui

OUN : La la la... oui ?

SUN : La plus innovatrice

M : oui oui oui ca se dit comme ca oui

SUN: ohh yeahh

OUN : Oui, et par exemple à Medellín il y a une situation de violence

M : Oui

OUN : qui est qui est très forte, oui ? mais mais mais les médias mais les médias souvent euhh renforcent cette image de violence et tu sais ils toujours toujours euh dans les le journaux dans les.. oui dans les journaux... oui ou les les journaux(sic) télévisés on trouve des mauvaises des mauvaises nouvelles de Medellín

M : Oui, je ne sais pas si vous avez vu le ... le site de l'ambassade française en Colombie, ils donnent des conseils aux voyg.. aux voyageurs français qui veulent partir en Colombie : si vous regardez la carte de la Colombie les points rouges ce sont les points à éviter en Colombie, les villes dangereuses, toute la carte de la Colombie est rouge, le seul point vert c'est Santa Marta, donc même l'ambassade ne pousse pas forcément les Français à voyager ils ils ont plutôt peur en fait...

OUN : oui... oui oui bon, oui c'est c'est c'est vrai, même pour nous qui qui habitons à Bogota ehhh il il il y a des fois que c'est c'est un peu dangereux ehm par exemple voyager au sud de la Colombie

M : Oui

ehhh voilà parce que ehh tu sais euhhh au sud de la Colombie ehh les FARC sont terribles,

M : Oui

OUN : ... ils ont un contrôle presque général du sud du Pays, donc, la si ehhh les, par exemple nous comme euhh comme on dit ? bon les personnes qui habitent à Bogota on les dit 'Rolos'

M : oui

SUN : oui hehehe

OUN : donc, nous comme 'Rolos', nous comme 'Rolos' ehhh

SUN : ca c'est.. que laregiónn (incomprehensible) en français, nous sommes les 'rolos' Il y a les 'costeños' ok je me calme je me calme

OUN : c'est c'est c'est c'est dangereux pour nous de de de voyager au au au sud du pays par exemple

M : oui

OUN : ehh mais mais mais bon bah c'est... je ne sais pas quoi d'autre dire... mais par exemple je ne sais pas si dans dans cette carte que que que tu as dit, Medellín et par exemple Manizales existent comme points rouges

M : Oui, oui

OUN : existent comme points rouges ?

M : Oui, surtout euh surtout Bogotá, Medellín, Cali, surtout

OUN : les les les villes... le le les plus agréables de la Colombie, Bogota.. Med.. Medellin c'est c'est une ville super super hyper belle

M : oui ?

OUN : Oui, c'est super jolie et tout le monde... je je je dois dire à à Medellín tout le monde est plus agreable qu'ici à... même qu'ici à Bogotá

SUN : oui... euh Oscar on va parler de notre propre pays mais j'ai compris que euuhh que les habitants de Bogota sont très froids et... c'est oui je je j'ai l'ai déjà vu mais c'est la perception que ehh comment ca se dit ? c'est c'est la perception que les autres personnes des autr... d'autres villes des autres villes ont de nous ont de nous

OUN : c'est ca oui hehe

M : euh je pense que c'est plutôt lié au fait que c'est une capitale par exemple à Paris c'est aussi la ville la moins agréable, les gens sont plus froids à Paris, Madrid c'est la même chose, Londres exactement la même chose, c'est une grande ville en plus Bogota il y a 8 millions, Paris c'est seulement deux millions, donc je pense que le fait que ce soit une capitale les gens sont plus froids aussi, c'est normal.

OUN : oui oui et je je crois que c'est à cause du phénomène de qu... précisément c'est c'est c'est une grande ville, c'est une grande ville et et et donc personne personne ne connaît personne

(...)

SUN : (incomprehensible) Tu parles quelque chose d'espagnol ?

M : Oui

SUN : euh qu'est ce que tu penses sur la langue de español ...

OUN : oui

SUN : Oscar ? je ne sais pas si cette question est pertinente, mais oui, tu as quelque chose à dire ?

M : Alors ce que je peux dire c'est que moi je suis étudiante de langues étrangères aussi. J'ai une License en anglais et espagnol euh moi, j'ai appris l'espagnol d'Espagne et l'anglais britannique, donc quand je suis allée en Colombie pour moi l'accent était très différent parce que par exemple l'accent espagnol d'Espagne vous connaissez il est vraiment très différent le vocabulaire aussi est différent euh après pour après pour l'apprentissage de l'espagnol pour moi ça a été plutôt facile euh parce que c'est une langue romaine.

(...)

OUN : Marjorie elle nous disait qu'elle aime l'espagnol plus que le français,

M : Oui

OUN : C'est-à-dire

OUN : Là je ne sais pas si ce t'est arrivé mais j'ai envoyé une vidéo qui s'appelle que 'difícil es hablar en español'

M : Oui je connais oui

(...)

OUN : bon, je dois dire que bon toi comme française tu aimes plus l'espagnol et et moi comme colombien ehhh j'aime plus le français, le français est adorable...

OUN : Moi je me considère, par exemple ehhh avec beaucoup de chance que l'espagnol ehh soit ma langue maternelle car l'espagnol est si belle

M : oui

(...)

OUN : Je ne sais pas ce mesure par exemple si tu sens le même que nous, que nous sommes privilégiés de parler l'espagnol et le français, car ce sont des langues très riches.

(...)

OUN : on va faire un changement de sujet un peu radical,

M : oui, d'accord

OUN : mais par exemple quelle est l'image... par exemple quelle est l'image je ne sais pas, de Juanes, Shakira, ou des artistes colombiens internationaux

SUN : C'est une bonne question

M : Alors euh... En France on n' connaît pas vraiment les artistes colombiens ; la seule qu'on connaît c'est Shakira. Et Shakira est adorée. Shakira est adorée euh... je dirai dans toute l'Europe, elle est vraiment très adorée en Espagne et en France surtout. Donc, au niveau des artistes, on a seulement Shakira, je pense. Après Juanes, oui, avec la camisa negra par exemple mais... Mais on connaît pas plus d'artistes sinon.

OUN : Par exemple*** Professional comme ehh ehh

SUN : Quoi ? Oscar tu pourrais répéter ce que tu viens de dire ?

OUN : Je viens de dire que par exemple Carlos Vives c'est vrai qu' ***

M : oui

O UN: mais je crois pas, il n'est pas si connu par exemple comme Shakira

M : non il n'est pas connu en fait

O UN: mais Carlos Vives c'est un artiste très important.

M : oui,

OUN : mais mais par exemple je ne sais pas ici en Colombie, nous ne connaissons pas toutes les artistes français bon... eh Il y a maintenant un groupe qui s'appelle Monsieur Periné ;

M : oui

OUN : Ils sont colombiens mais ils chantent en français.

M : oui je connais aussi oui

(...)

OUN : Moi j'habite par exemple ici à à à Chapinero et aussi c'est un quartier trop tranquille à Chapinero Alto parce qu' il y a un sec un oui un petit secteur de Chapinero, c'est le Chapinero commercial

M : oui

OUN : et oui il y a beaucoup de gens et il y a aussi Transmilenio emmm et tu sais la l'avenue 13

M : oui

OUN : l'avenue 13 oh mon dieu c'est c'est aussi stressant.

M : On m'a dit aussi que la décima c'était stressant non ?

OUN : ouais et et dangereuse aussi

M : oui ?

OUN : Il y a, il y a des personnes qui qui eh emm par exemple qui volent dans les dans les bus...

M : Oui

OUN : à l'inter... à l'intérieur de bus des bus

OUN : si le centre-ville c'est bon

SUN : c'est compliqué de Bogota je voudrais ajouter euh que Bosa c'est compliqué aussi, il y a une présence de voleurs eh qui est très grande

M : oui

SUN : ehh que quoi d'autre ? oui le le centre ouais le centre-ehh ville est parmi la la décima et la la Jiménez

M : oui

SUN : Il y a des risques de *****(incompréhensible) avec cuidados, *** ...

M :Hmmm

SUN : oui mais mais bon comme

*** (incompréhensible)

OUN : Je voudrais je voudrais qu'on change de sujet bon on a on a beaucoup parlé de des aspects négatifs mais mais mais je crois qu'il y a beaucoup d'autre à parler, par exemple de des images des artistes colombiens

M : Oui

OUN : à la France oui ? Ou par exemple ici ici ici... tu sais *** il y a un acteur eh hh français ici à à Colombie.

M : Oui ??

OUN : oui, ah mon dieu mais je ne je ne me souviens pas de son nom. Il s'appelle je crois que c'est Phillipe...

M : hmm je ne sais pas du tout

OUN : oui, bon il a il a il a eu des roles tres importantes dans plusieurs plusieurs séries ici en ici en

M : ouais...

OUN : Par exemple la première où il est sorti s'appelait 'Pecados Captales'

S : Tu parles de Patrik Delmas ?

OUN : Oui oui oui Patrik Delmas,

M : Patrik Delmas ?

OUN : oui Patrik Delmas, c'est un acteur français qui a qui a bon je crois qu'il est tombé amoureux de la Colombie

M : D'accord, non je ne connais pas.

OUN : Tu le connais ?

M : Non je le connais pas, je sais pas qui c'est

OUN : Bon ehh oui...

S : je veux ajouter aussi que ce qui es merveilleux de de au comment tu es à Bogota

M : oui.

SUN : eh bon te deconsiller de *** lieux que tu dois visiter par exemple le musée National, il est très beau, y le mambo le Museo de Arte de Bogota il est excellent aussi et le.. eh la la majorité des musées à Bogota de museens de musées à Bogota sont, il vaut la peine de les visiter

M : D'accord oui

SUN : Ehh tu pourrais visiter aussi Monserrate, qui est un lieu merveilleux (entrecortado) tu peux aussi aller al mirador de la Calera creo

M : oui

SUN : il est joli aussi, je suis jamais allé mais j'au vu que... que il montre une vue de Bogota qui est fantastique ***

M : oui, c'est vrai j'y suis allé c'est très joli

OUN : où ? où ? où ?

M : euh à la Calera

OUN : ah la Calera, ah oui j'y vais c'est tres joli ***

SUN : le parc... (entrecortado) Le Simon Bolivar et les parcs comment on dit los parques de diversiones ? , *** tu pourrais aller au Salitre Mágico et au Mundo Aventura, ils sont des parc vraiment, vraiment amusants

M : oui

OUN : eh si il y a il y a il y a Il y a un un restaurant je crois que c'est français dans la rue septième avec rue soixante sept,

M :oui

OUN : s'appelle La Baguette du Chef...

M : oui, non je ne connais pas

OUN : Non tu ne connais pas oui, c'est c'est en face de le bâtiment de Caracol radio

M : hmmm non je ne vois pas du tout où c'est

OUN : ahh bon c'est un bon c'est un bon restaurant

M : oui ?

OUN : Oui, s'appelle la baguette du chef

M : d'accord non je ne connais pas

(...)

OUN : que tu me parles un peu un peu un petit peu...

M: d'accord, entonces hablamos en español

OUN: ah no pero es que habla perfecto

(risas)

M: no, perfecto no

OUN: si, en serio

M: No, no perfecto no

SUN: que viva el español

M: hahaha

OUN: a ver hablemos más

M: qué puedo decirles? no se...

SUN: *** el español!!

EXEMPLE 2 RENCONTRE SYNCHRONE

C : Jeune française

YUL : Enseignante de FLE en formation

Je disais que mon endroit préféré, c'est la campagne, parce que c'est tranquille, on peut se relaxer, il y a de l'air pur. Voilà. Et toi, quel est ton endroit préféré en Colombie ?

YUL : L'endroit que je préfère, c'est le... l'endroit où habite mon... ma grand-mère que c'est dans les champs parce qu'il y a beaucoup d'arbres...

C : Dans la campagne ?

YUL : C'est le... oui. C'est très tranquille. La semaine prochaine je vais voyager là

C : Ummm, d'accord. Tu vas aller voir ta grand-mère

YUL : Je vais dans autre ville, autre, je ne sais pas... réfléchir sur tout avec ma mère, mon père, mon frère et mon chien aussi

C : Ah, oui. Ah, c'est bien. Parce que tu es en vacances, c'est ça ?

YUL : Oui, dans notre... la semaine prochaine sera lundi jusqu'à le vendredi et dimanche des fois

C : ah, d'accord. Et comment ça s'appelle, la ville ou le village ? Oui

YUL : Elle s'appelle La Mesa

C : Ah, d'accord. Et c'est loin de Bogotá ?

YUL : Il y a trois heures, je crois... notre voyage est en voiture, mais c'est très rapide

C : Trois heures de route ?

YUL : Oui

C : D'accord. Ah, oui, parce que la Colombie c'est très grande, non ?

YUL : Oui, un peu. Est-ce que tu connaissais la Colombie ?

C : La... est-ce que je connais la Colombie ?... Allô ?

YUL : ah... est-ce que tu connaissais la Colombie ?

C : J'ai étudié des choses sur la Colombie, mais j'aimerais beaucoup connaître en vrai

YUL : Pourquoi ?

C : Parce que je... crois qu'il y a beaucoup, beaucoup, beaucoup de diversité, non ? Ce pays, diversité de paysages, des diversités des cultures, des diversités de... oui, un peu de tout, non ?

YUL : Oui, c'est vrai

C : C'est très quoi ?

YUL : C'est froid

C : Ah oui, c'est fou ?

YUL : Eh... loco ?... Fou

C : Ah, oui, pourquoi c'est... tu crois que c'est très fou ?

YUL : Parce que nous sommes très heureux

C : Vous êtes heureux ?

YUL : Et tu sais danser, on danse... danser, on boit... la bière...

C : Vous dansez la salsa

YUL : Oui, est-ce que tu sais... la salsa... est-ce que tu sache...

C : est-ce que tu sais

YUL : oui. Est-ce que tu sais danser la... la salsa ?

C : Un petit peu, j'en trains parce que je vais dans un bar latino-américain, à Bordeaux...

YUL : Il y a autre chose

C : La salsa, mais bon. Une autre quoi ?

YUL : Un autre danse, un autre classique de musique

C : Que je danse ?

YUL : Oui

C : Mais de l'Amérique Latine ou en général ?

YUL : En général, je... oui

C : En général, je danse la techno, si on a la pop music, je danse, bon je danse un peu de tout, j'aime beaucoup la danse. Donc, je fais beaucoup de ska, toutes les bonnes musiques pour danser, je danse. Et toi, tu dances la salsa ? J'imagine

YUL : Oui, mais je ne sais pas la danser très bien, très, très bien, non. C'est un peu difficile pour moi

C : Ah, non.

YUL : C'est un peu difficile parce que je travaille, j'étude, je... j'ai beaucoup de choses

C : Ah, tu n'as pas le temps de sortir, de faire la pêche...

YUL : Oui, mais quand j'ai le temps, je danse salsa, merengue...

C : Ah, oui. Le merengue aussi, j'aime bien

YUL : Oui ?

C : Oui, j'aime bien

YUL : Le champeta ?

C : Uy, je ne sais pas. Je ne connais pas le champeta. C'est comment ?

YUL : C'est comme le reggaeton ?

C : Ah, oui. D'accord, Ça te plaît, alors

YUL : Oui. Mais c'est un peu plus... comment dire ça... plus sexy...

C : Ah, oui, oui. Oui, sincèrement je danse ça, mais

YUL : Ah, tu dances le reggaeton ?

C : Un petit peu, oui. Ça m'arrive, ça m'arrive. J'aime beaucoup le rythme, après les paroles c'est pas trop mais le rythme c'est bien

YUL : Donc vous... tu vas danser le champeta, le reggaeton quand tu seras ici sur la Colombie

C : ah, oui, quand je serai en Colombie. Aja. D'accord. Il faudra que, il faudra que je danse toutes les danses en Colombie

YUL : Et tu bois de la bière aussi

C : Ah, oui, bien sûr. Elle est bonne, la bière colombienne ?

YUL : Oui, il y a beaucoup de bières en Colombie

C : Ah, oui, très bien, J'aime beaucoup la bière

YUL : Est-ce que tu sais ça... j'oublie... tu sais, est-ce tu sais quand est-ce que tu vas tra... voyager à la Colombie ?

C : Non, mais j'espère le plus vite possible. Dès que j'ai, dès que j'ai des économies, un peu plus d'économies, je peux payer un billet d'avion et je vais, et je vais en vacances en Colombie

YUL : Ah, en vacances

C : Oui, ou peut-être pour, pour y vivre peut-être, mais pour l'instant il faut que je finisse mes études et puis peut-être après, oui

YUL : Ah, quand je... je ne sais pas quand... les études, mais quand j'étais sur la France, je veux étudier et tout, tout, tout, tout

C : Tout étudier ?

YUL : Oui, je vais étudier là et je vais voir les peintres qui fait les artistes

C : Aja. Les peintures

YUL : Oui, c'est un autre chose que j'aime beaucoup, beaucoup

C : Ah, aja. D'accord. Parce que j'aime... tu vas un master en France, un doctorat ou tu vas faire quoi ?

YUL : Oui, pour étudier la langue française... et après je vais étudier un peu de... un peu de... de l'art

C : Ah, oui. Ujum

Y UL: Est-ce tout

C : Hmmm. D'accord

Après les rencontré synchrone. (lorejolie2_2012-12-05_11-01-58)

LUL: Enseignant de FLE en formation

P: Doctorante

LUL: Hola, profe

P: hola, Lorena. ¿Cómo nos fue?

LUL:

Bien

P: Sí, ¿qué te pareció el encuentro?

LUL: Chévere, ese pelaito es divertido (risas)

P: Sí, ah, bueno

LUL: Sí, es muy chévere

P: Jajajajajaja ah bueno

LUL: Sí me gustó

P: Ah, bueno, Lorena. Lo importante aquí, ¿qué fue lo que más te dio susto?

LUL: Me dio susto, pues no sé, como hablar en francés con una persona que, que lo habla tan bien como él, pues él lo habla muy bien

P: (risas) ah, bueno, Lorena, listo

ULL: Pero esto es bueno, ya le va quitando los nervios a uno

P: Claro, sí, yo no sé si tú igual, eh... tengas amigos así cuales dónde tener esos encuentros

LUL: ¿Cómo profe?

P: No sé si tengas amigos así con los que tengas ese tipo de encuentros

LUL: Pues, pues... tengo algunos amigos ahí pero no, casi no, casi no hablo con ellos...

P: Ah, ok

LUL: ... pues tengo sólo... pues tengo un amigo que es de Portugal. Con él si hablamos así pero yo lo que hago es como enseñarle más el español, decirle cositas así pero francés, francés, no

P: Ah, ok. ¿y qué pasó cuando hablaron de la moneda?

LUL: Es que él me decía que un peso colombiano, que yo con un peso qué compro, yo con un peso no compro nada. Yo estaba perdida ahí. O sea, sí, yo sé que un euro vale pues dos mil quinientos pesos y él me decía: “¿y tú qué puedes comprar con un peso?” Y yo: “pues nada”. Es que acá un peso no vale nada. Como desde cincuenta pesos en adelante

P: ujum, sí

LUL: Entonces yo como que “ayúdame, profe”

Après la rencontré synchrone:

EUL: enseignant de FLE en formation

EUL: yo acepté porque a causa del poco tiempo que dispongo entre semana no puedo ir a practicar la lengua francesa con la tutora de francés de la u. libre. Así que me pareció una excelente oportunidad para practicar aspectos como:

-El acento (el cuál recordé e instintivamente empecé a utilizar).

- Vocabulario (fue un poco difícil recordar unas palabras que necesitaba decir para hacerme entender, sin embargo traté de buscar sinónimos y formas distintas de decir).

-Durante la conversación yo cometí varios errores gramaticales y de pronunciación pero Celine muy amablemente me corrigió y lo más seguro es que no los volveré a cometer porque cuando estábamos hablando no sentí presión ni mucho menos alguna obligación por realizar la actividad sino un algo que me nacía hacer, gracias a ello mi mente y cuerpo estaban muy tranquilos para aprender. Es decir que estando en un estado tranquilo la mente estuvo más atenta a todo lo que sucedía, pues la mayoría de veces en la universidad uno está bajo la presión de la nota y por más que uno se esfuerce comete todo tipo de error!

Yo quería que mi amigo estuviera presente en la conversación porque ambos nos ayudamos cuando cometemos errores y nos impulsamos a hablar. Sin embargo, Celine me ayudo a corregir y me impulsó a hablar. Personalmente sentí que ella me entendía lo que yo decía y yo pude entender todo. esto me hace sentir muy feliz porque eso quiere decir que si se me da la oportunidad de ir algún día a Francia, de seguro lograré entablar una conversación y entender lo que ellos dicen además que he recordado el acento que es lo más lindo!

Muchas gracias por abrir espacios como éste, en realidad me gustó mucho y sería muy bonito participar nuevamente en una conversación como la de hoy.

Annexe 18. CD

Audios, transcriptions et logiciel Atlas Ti

a. Entretiens :

Audio des entretiens aux enseignants en formation de FLE (UN et UL)

Audio des entretiens aux enseignants de FLE (UN et UL)

Transcription des entretiens.

b. Rencontres synchrones :

Audio Rencontres synchrones

Transcription des rencontres synchrones.

c. Activités des enseignants en formation á partir de la méthode ADN

Audio d'activités.

d. Résultats d'atlas Ti