

SOYONS ASSERTIVES : LA RÉUSSITE DE LA COMMUNICATION ASSERTIVE
DANS LA SALLE DE CLASSE

DORIAN ELISSA RODRIGUEZ MONSALVE
MARIA CAMILA PARIS BERMEO

PROJET DE RECHERCHE :
L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE ETRANGERE

DIRIGÉ PAR:
RICARDO LEURO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES
DEPARTEMENT DES LANGUES ÉTRANGERES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTA, 2020.

SOYONS ASSERTIVES : RÉUSSITE DE LA COMMUNICATION ASSERTIVE DANS
LA SALLE DE CLASSE

DORIAN ELISSA RODRIGUEZ MONSALVE

MARIA CAMILA PARIS BERMEO

Mémoire présenté au Département de Langues de
l'Université Pédagogique Nationale (Colombie)
pour l'obtention du titre de Licencié en Espagnol et
Langues Étrangères : Anglais et Français

DIRIGÉ PAR :
RICARDO LEURO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTÉ DES SCIENCES HUMAINES
DÉPARTEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ, 2020.

NOTE D'ACCEPTION

Signature du directeur de
mémoire

Signatures du jury

REMERCIEMENTS

Je voudrais remercier, tout d'abord à mes parents, Enrique et Martha, pour être ceux qui m'ont donné l'appui et l'amour nécessaire pour finir mes études. À mon frère et ma belle-sœur, David et Eliana, pour être la lumière dans les moments d'obscurité. Aussi à mon chum-chum, Santi, pour son amour inconditionnel et pour être la personne qui m'a donnée les mots indiqués dans chaque moment. À mes amies Sandra et Natalia, pour sa sincère amitié, mais surtout, à Dori, pour prendre ce chemin avec moi. Toutefois, sans aucune doute, je voudrais remercier à mes grands-parents, Marina et Lalo, pour me donner l'opportunité d'étudier. S'il y a un ciel, je sais que tu célèbres cela avec-moi, papy.

María Camila Paris Bermeo

En premier lieu, je tiens à remercier à Dieu, qui m'a donné la force et la patience pour accomplir mon cycle universitaire et ce travail de recherche. En second lieu, je tiens à remercier à mes chers parents Maribel Monsalve et Miguel Rodriguez, à qui je dédie ce travail avec beaucoup d'orgueil. Merci pour votre soutien dans les moments difficiles, je dois toute la reconnaissance et la gratitude pour leurs sacrifices et leurs dévouements. Je vous aime infiniment et vous savez que vous êtes ma raison d'être. À ma grand-mère Yolanda Jiménez et à l'âme de mon grand-père. À toute ma famille. À tous ceux que j'aime et ceux qui m'aiment et qui m'ont beaucoup aidé et appuyé dans la réalisation de ce projet. En troisième lieu je veux remercier à Omar Quintana, l'amour de ma vie. Mon amour, je veux t'exprimer ma gratitude pour ton amour et ton soutien, pour m'avoir encouragé au fil de tout ce parcours, tu sais combien je t'aime et tu sais que tu es la lumière de ma vie. Rien n'est égal à toi et à l'amour que j'ai pour toi. En quatrième lieu, mais non moins important, je veux remercier à mon amie et camarade Camila Paris, merci pour ton confiance, patience et soutien, en définitive, pour vivre cette expérience avec moi. De même, merci beaucoup à tes parents Enrique Paris et Martha Bermeo, pour m'avoir accepté comme un membre de plus de votre famille, pour le soutien et l'approbation. Sans leur aide, rien n'aurait été possible. Mes sincères remerciements vont aussi à mes exceptionnels amies Sandra Baquero et Natalia Muñoz pour tous les moments partagés, pour les choses apprises et les enseignements vécus.

Dorian Rodriguez Monsalve

Résumé

Le suivant projet de recherche a été développé dans le cadre de la Recherche Action, dont, l'objectif général vise à encourager la communication assertive (C.A) **à l'orale en FLE** en comptant sur l'aide du livre album comme stratégie, dans un groupe d'élèves de l'école *Liceo Femenino Mercedes Nariño*, [LiFeMeNa,] à Bogotá, Colombie. Les 79 participantes à cette étude, tranchent d'âges 8 -12 ans, appartenant au cours CM1 (salles 402 et 403). Un manque de la C.A qui entrave notamment les processus d'apprentissage chez les filles a été observé, ainsi, une proposition d'intervention divisée en 3 étapes concernant aux éléments composantes de la C.A. a été réalisée. Les résultats ont montré que le travail sur la C.A est vitale non seulement pour encourager le processus d'apprentissage, mais pour l'amélioration des relations intra et interpersonnelles.

Mots clés : Communication assertive, livre album, communication orale, styles de communication, estime de soi.

Resumen

El siguiente proyecto de investigación fue desarrollado en el marco de la investigación acción, cuyo objetivo general pretende fomentar la Comunicación asertiva (C.A) **al oral en FLE** utilizando el libro álbum como estrategia, en un grupo de estudiantes del colegio *Liceo Femenino Mercedes Nariño*, [LiFeMeNa,], en Bogotá, Colombia. Las 79 participantes de este estudio, con edades entre 8 y 12 años, pertenecen al grado cuarto (salones 402 y 403). Una falta de C.A la cual entorpece notablemente el proceso de aprendizaje en las niñas fue observado, de esta manera, fue realizada una propuesta de intervención dividida en 3 etapas que respondían a los elementos componentes de la C.A. Los resultados mostraron que el trabajo sobre la C.A es vital no solamente para alentar el

proceso de aprendizaje, sino también, para la mejora de las relaciones intra e interpersonales.

Palabras clave: Comunicación asertiva, Libro álbum, Comunicación oral, Estilos de comunicación, Autoestima.

Abstract

The following project has been developed under the framework of action-based research, whose general objective aim to encourage the Assertive Communication in oral exchanges in FLE, by using the picture book as a strategy. The 79 participants of this project were fourth graders, between 8 and 12 years from *Liceo Femenino Mercedes Nariño* School, [LiFeMeNa,], in Bogotá (Colombia). Communication failures were detected especially in students with assertive communication shortage, obstructing the learning process. An intervention divided in three stages bound to A.C components was developed. The result analysis showed that the A.C implementation work is vital not only to encourage learning process, but also to improve the intra and inter relationships among students.

Key words: Assertive communication, picture book, Oral communication, Styles of Communication, self-esteem.

TABLE DES CONTENUS

INTRODUCTION	1
PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE	2
Contextualisation de la problématique	2
Caractérisation de la population.....	3
Précisions sur la population	7
Diagnostic du niveau de langue	7
Description de la problématique de recherche.....	11
Des antécédents	13
Justification	16
Question de recherche	18
Objectif général de recherche	18
Des objectifs spécifiques	18
CADRE THÉORIQUE	18
La communication.....	19
Les styles de communication	20
La communication passive	20
La communication agressive	21
La communication assertive	22
Les étapes de l'assertivité	24
☐ L'assertivité avec soi-même	24
☐ L'assertivité avec l'autre	25
☐ L'assertivité avec la société	25
Les composantes de la C.A	26
☐ L'estime de soi	26
☐ Les droits assertifs	27
La C.A dans le domaine éducatif	28
Communication orale	29
CADRE MÉTHODOLOGIQUE	33
La Recherche Action	33
Unité d'analyse.....	35
Des Instruments.....	35
a) La grille d'évaluation	35
b) La vidéo	36

c) Le carnet de terrain	36
d) Des artefacts	36
e) L'entretien	37
Précisions sur la collecte de données	37
Considérations d'ordre éthique	38
PROPOSITION PEDAGOGIQUE	39
Introduction.....	39
Soutient théorique de la proposition.....	40
Stratégie à utiliser : le Livre album	40
Objectifs pédagogiques.....	42
Hypothèse pédagogique.....	43
Parcours de l'intervention.....	43
a) Première catégorie : <i>Je sais qui je suis</i>	46
b) Deuxième catégorie : Les droits pour moi sont les mêmes pour toi	48
c) Troisième catégorie : <i>Soyons assertives</i>	49
Calendrier prévu.....	50
ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS	51
Première catégorie : Je sais qui je suis	51
Deuxième catégorie : Assertivité avec l'autre	60
Résultats par rapport à la stratégie utilisée: Le livre album.....	63
DES CONCLUSIONS	67
LIMITATIONS ET RECOMMANDATIONS	68
Limitations de la recherche :.....	68
☐ Limitations des instruments de recherche :	68
☐ Limitations de l'analyse :	69
☐ Les limitations contextuelles :	69
Limitations liées à la mise en œuvre de la proposition :	69
☐ Les limitations du contexte :	69
☐ Les limitations de la population :	69
☐ Les limitations de l'intervention :	70
Recommandations	70
RÉFÉRENCES	71
ANNEXES	75

INTRODUCTION

« Quand j'entre en relation avec l'autre, celui-ci doit pouvoir sentir qu'il peut entrer en relation avec lui-même face à moi sans danger, je lui offre la possibilité de s'affirmer, d'exprimer ce qu'il ressent et de confronter nos différences. »
Jacques Salomé

L'être humain a eu besoin de la communication pour créer et construire ses relations sociales, économiques, culturelles et personnelles. Afin d'arriver au succès de ces interactions, les personnes ont besoin de développer une communication adéquate pour les réussir, et actuellement, elle a pour nom *Communication Assertive*. Grâce à ses avantages, elle est devenue un élément qui doit être présent dans toutes les relations humaines ; toutefois, sa mise en œuvre est affectée à cause de la méconnaissance ou de son interprétation erronée, car, celle-ci a été comprise comme le style de communication qui s'agit d'imposer l'opinion et la pensée propre, en passant au-dessus d'autres. Cependant, l'objectif de ce style compte d'enseigner aux individus qui s'y abritent, que toutes les personnes sont précieuses et détentrices des droits et devoirs au moment d'échanger des idées, tout en défendant leurs opinions, mais en acceptant que parfois celles-ci peuvent être erronées.

C'est ainsi qu'il faut comprendre et interpréter le noyau de ce projet, en partant de cette dernière conception ; comprise comme un processus de réflexion face à l'estime de soi et la reconnaissance de l'existence de l'autre, comme des éléments indispensables de la Communication Assertive, en encourageant l'importance de savoir vraiment communiquer, et spécifiquement à l'oral en FLE, ou ce dernier composant va être notamment le moyen pour atteindre la Communication Assertive. C'est ce que nous voulions développer dans un groupe d'élèves d'une école publique à caractère féminin.

PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

Contextualisation de la problématique

Pour délimiter la problématique de ce projet, il faut la placer dans le contexte de L'école Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, un établissement public à caractère féminin situé à Bogotá dans l'arrondissement 18, Rafael Uribe Uribe, localisé à l'Avenue Caracas # 23 - 24 et étant entouré des quartiers San José et Olaya.

L'école Liceo Femenino Mercedes Nariño, sous le commandement du recteur Erick Israel Ariza Roncancio. Maintenant, le responsable non seulement de l'enseignement primaire et secondaire, elle dispose de la formation pour les adultes et des populations marginalisées dans des journées scolaires additionnels. Depuis lundi jusqu'à vendredi l'école travaille avec ses 5272 élèves mais, le samedi, le Liceo Femenino Mercedes Nariño est chargé de l'éducation des personnes qui appartenaient aux FARC ; mouvement revendicatif armé du pays pendant environ 60 années, actuellement rentré dans la vie civile.

Pour réussir à cela, l'école a 221 professeurs et dirigeants, aussi, elle dispose des programmes comme : movilidad escolar, Piensa Plus, Filarmónica (laquelle est appuyée par la Filarmónica de Bogotá) et des activités sportives avec l'aide du IDRD (Instituto Distrital de recreación y deporte). En ce qui concerne le PEI « Liceista, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia » (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2018, p. 1) sa mission est de former femmes « liceistas » [*comme elles sont nommées en espagnol*] qui promeuvent les valeurs de : respect, honnêteté et identité pour changer leurs contextes. À propos de sa Vision, le Liceo Femenino est reconnu pour la qualité de son service, et la qualité de ses élèves en différentes domaines de la connaissance, et aussi elle mentionne la capacité des élèves d'être constructrices de sociétés

tolérantes et respectueuses. Néanmoins, grâce aux observations faites, nous avons identifié des dynamiques de l'école sont assez différentes. Parfois certaines de ces valeurs que sont censées composer sa Mission ne sont pas mises en œuvre (voir page 13), et par conséquent, le vivre-ensemble dans la salle de classe est complexe. En plus, nous pouvons dire/voir que, bien que le PEI propose l'autonomie comme un des éléments à réussir, les filles ne sont pas tout à fait autonomes ; par contre, tout le temps les élèves ont besoin des indications face aux actions qu'elles sont censées réaliser. Il faut dire que cette contradiction se présente surtout avec les filles de l'école primaire.

Caractérisation de la population

Notre population spécifique suit ses cours dans l'après-midi où deux groupes d'élèves de CM1, correspondant à la quatrième année primaire en Colombie, apprennent le français pour la première fois, presque toutes. Il faut dire que dans l'école le fait que les filles puissent ou non avoir le cours de français, c'est directement lié avec la présence des stagiaires ; c'est pour cela que parfois les filles commencent à apprendre le français depuis le CP dit préscolaire chez nous ou parfois depuis le CE2 dit la 3ème année primaire en Colombie.

Cette population est constituée par les élèves de CM1 des salles 402 et 403, il fait un total de 79 filles entre 8 et 12 ans, toutefois seulement 73 filles ont répondues une enquête (annexe 1), en tant qu'instrument utilisé qui a réuni de l'information à propos des aspects sociaux, affectifs, économiques, académiques ou liés à l'apprentissage non seulement dans le cours de français, mais dans toutes les classes et, comme dernier aspect, les intérêts des filles.

D'abord, en ce qui concerne les éléments sociaux, seulement 28 des filles (38%) habitent des quartiers près de l'école tels que : Restrepo, Valvanera, San José, Olaya, 20 de Julio, Libertador, Gustavo Restrepo, Sosiego, parmi d'autres. Pour le reste, les filles habitent dans des quartiers plus éloignés situés dans des arrondissements tels que : Kennedy, Usme ou San Cristóbal ; il faut dire que 14 filles, qui correspondent 23% résident dans ce dernier arrondissement. Tenant compte de l'information précédente, les filles peuvent être situées, dans la strate 3. En Colombie, la société est divisée *en strates*. On considère que celles-ci sont actuellement au nombre de neuf. La première strate (0) correspond à la part de la population ayant le moins de revenus et/ou de richesse alors que la dernière strate (8) correspond à la part de la population ayant le plus de revenus et de richesses. La strate moyenne de la ville de Bogotá est estimée être la **strate 3**.

Les filles qui habitent aux alentours de l'école y arrivent en marchant, les autres filles arrivent à l'école en autobus scolaire. En parlant des services, toutes les élèves disposent des services publics tels que : le gaz naturel domiciliaire, l'électricité et l'eau. Également il est possible de mettre en évidence que 92% des filles ont chez elles des services additionnels comme : l'internet, Netflix et télévision payante, ce que permet de déduire la présence des dispositifs technologiques (des portables, la télévision et des ordinateurs).

Au sujet de la structure familiale, il y a 30 filles (41%) qui habitent avec leurs parents et leurs frères ou sœurs. Tandis que 42% de filles résident avec leurs parents ou seulement 1 des 2 parents, mais aussi avec des autres membres de la famille tels que : leurs oncles et tantes, leurs grands-parents, leurs parrains et leurs cousins ou leurs frères et sœurs.

Quant au travail que réalisent les parents des filles, parmi les emplois des pères les plus mentionnés nous trouvons : Professeurs (4%), constructeurs (6%), mécaniciens (4%), ingénieurs (6%), commerçants (6%) et conducteurs (4%).

Dans le cas des mères, les travaux plus remarquables sont : professeurs (4%), infirmières (4%), employée de maison (1%) et des ménagères (12%). Il faut dire que, bien que certains parents ne travaillent pas ou travaillent dans des domaines différents à leur matière, la plupart d'entre eux ont finis l'université ou au moins le lycée ; il y a 2 cas dans lesquelles les mères sont en train d'étudier et 12 parents qui ont étudié jusqu'à l'école primaire.

À propos des caractéristiques d'apprentissage des filles, nous pouvons mettre en évidence que la majorité des élèves ont été à l'école au moins 3 ans ou plus. Aussi les matières qu'elles aiment les plus sont : l'éducation physique et l'espagnol choisis par la même quantité des filles dans les 2 groupes et l'informatique avec une différence de 22% des filles de la salle 402 sur 8% des élèves de la 403. Celles qu'elles ne préfèrent pas sont : la philosophie (avec 27% des enfants de la salle 403 contre 14% des enfants de la 402) et l'anglais (choisi pour 5% des filles de la 402 et 38% des filles de la 403). En outre, au sujet des activités liées au développement des cours, celles de prédilection sont les ludiques (choisies pour 67% des filles), de mémoire (élues pour 21% des élèves), de compréhension de lecture (sélectionnées pour 14% des enfants), et de production écrite (optées pour 10% des filles).

Par rapport au cours de français, 33 filles (45%) ont dit qu'elles apprécient l'apprentissage du français pour son utilité ; à leur regard, il leur permet : d'avoir un meilleur futur ou connaître de nouvelles cultures. Certaines filles s'inclinent pour l'apprentissage du français d'après la didactique utilisée par les professeurs à travers les contes et les jeux. En même temps, il y a d'autres aspects que les filles n'aiment pas du cours de français tels que : il y a des choses qu'elles ne comprennent pas, l'indiscipline de leurs camarades pendant le cours, aussi que parfois elles ne peuvent pas participer, qu'elles doivent mémoriser quelques mots et l'usage de guides de travail. Cela étant dit, 74% des filles proposent réaliser des activités

pour travailler le lexique par rapport au cours. En plus, 23 % des filles proposent les films et 5% des filles le théâtre comme alternative pour apprendre FLE. Aussi, elles veulent des activités afin de promouvoir l'habileté de la production orale et améliorer la fluidité à travers conversations. Finalement, 34% du total des élèves proposent des activités liées au jeu et elles expriment la nécessité d'une constance et une rigueur par rapport à la quantité de temps destiné au cours.

Quant à la participation dans la salle de classe, 48% des élèves participent parfois à cause de la honte qu'elles sentent en face de la moquerie de leurs camarades. Toutefois, la plupart des filles qui affirment participer de temps en temps ont dit que c'est grâce à la méconnaissance du sujet. De sa part, le 30% des filles participent toujours parce qu'elles ont l'opportunité de le faire, de même qu'elles aiment d'y prendre part et apprendre ou parce que simplement elles le voient comme une obligation afin qu'il n'y ait pas le risque d'échouer. De son côté, seulement 10% des filles affirment participer très peu ou jamais. Il faut dire que, bien que toutes les filles aient répondu la question par rapport à la participation en classe pas toutes ont argumenté leurs réponses. En outre, 79% des élèves affirment se sentir plus confortables en travaillant par couples ou en groupes, bien que ce type d'activités ne soient pas fréquentes dans la salle de classe, par contre, 22% des filles aiment travailler individuellement. Elles ajoutent que leur relation avec les professeurs c'est dans la plupart des cas excellente ou très bonne.

Concernant les activités que les filles préfèrent faire dans leur temps libre et leurs loisirs, il est possible d'identifier que 38 filles (52%) aiment les activités statiques ou qui n'impliquent pas beaucoup de mouvement tels que : lire, écrire, dessiner et « tuer le temps » dans les différents supports audiovisuels ou médias. Ces filles qui ont répondu qu'elles aiment lire ou écrire, affirment qu'elles lisent des contes, des bandes dessinées, des

livres d'histoires, des histoires des films et qu'elles écrivent sur leurs expériences à travers les journaux intimes ou des résumés sur les textes qu'elles lisent. Finalement, 48% restante des filles aiment faire des activités physiques et kinesthésique comme : des sports, danser et les jeux des rôles. C'est-à-dire qu'il y a une équivalence entre les deux groupes d'activités préférées par les élèves.

Précisions sur la population

Bien que nous commençons avec une population conformée par 79 élèves de CM1 (Salles 402 et 403), le passage d'année a changé l'information collectée initialement. Dans la deuxième partie du 2019, la salle 402 hébergeait 40 filles, et la salle 403 hébergeait 39 élèves. Actuellement, dans la première partie du 2020, entre les deux cours de CM2 (salles 502 et 503), il fait un total de 73 filles. La salle 502 héberge 38 élèves, tandis que, dans la salle 503 il y a 35 filles. Possiblement, il aura des nouvelles variations à cause de la problématique mondiale (COVID-19).

Diagnostic du niveau de langue

Le diagnostic appliqué aux élèves de CM1 (Annexe 2), a été basé sur l'analyse des 4 habiletés langagières tout comme la grammaire et le vocabulaire. Ce diagnostic a été réalisé aussi en concordance avec ce que proposent le plan d'études de Français Langue Étrangère (FLE) de l'école et les *Estándares básicos de competencia en lengua extranjera*. Alors, des sujets tels que : les pronoms personnels (je, tu, elle/il, nous et ils/elles) des articles indéfinis (un, une, des), le verbe être au présent (est, sommes, sont) et le vocabulaire (des nombres, des métiers, les nationalités, des adjectifs qualificatifs, des membres de la famille et des détails personnels) ont été pris comme des contenus de l'épreuve.

Le diagnostic comportait des divers types de réponses ou elles devaient soit choisir, soit transformer des phrases, encrer ou écrire en face d'un total de 35 questions. Les filles devaient répondre le test individuellement et le temps octroyé aux élèves pour le faire a été 1 heure et 30 minutes.

Il faut dire que certains points du diagnostic ont été accompagnés des images, et que chaque énoncé était non seulement contextualisé mais aussi illustré, en plus de l'orientation des chercheuses. En total nous avons reçu 68 diagnostics (30 appartenant à la salle 402 et 38 correspondants à la 403). Initialement dans le point A, concernant surtout à la grammaire, nous avons évalué la connaissance par rapport aux pronoms personnels lesquels elles devaient mettre à la place des noms communs des membres de la famille et compléter la phrase avec certains adjectifs qualificatifs déjà donnés. Ce point a contenu les 5 premières questions de l'épreuve. En relation avec les réponses, aucune fille n'a obtenu des réponses correctes, seulement 20% des filles de la salle 402 et 24% des filles de la salle 403 ont fait l'exercice d'une manière acceptable, soit 3/5.

En ce qui concerne le point B (lequel comportait les 4 questions suivantes) nous avons demandé aux élèves de choisir entre deux options : la nationalité correcte en concordance avec l'image, le genre et le nombre pour certains pays. Pour cette question, seulement 2 filles de la 402 (7%) ont signalé les 4 réponses correctement. Pour les filles de la salle 403 seulement 1 fille (3%) a répondu sans erreurs. En ce point nous avons évalué surtout les éléments lexicaux tout comme dans les 2 points suivants.

Le point C du diagnostic (composé par les 6 questions suivantes) a eu pour objet la solution des additions et des soustractions, où les filles devaient écrire le résultat en mots. C'étant dit, seulement 8 élèves de 402 (27%) l'ont bien fait en certains cas et 21 filles (70%) ont

mal répondu. Dans le cas de 403, 74% des filles ont trouvé la réponse adéquate pour quelques opérations.

Dans le point D (qui consistait à encercler les articles indéfinis par rapport au genre et le nombre (un, une, des) et encercler aussi le métier proposé d'après l'image) nous avons abordé les suivantes 5 questions. Au contraire des points antérieurs, dans cette occasion, la plupart des filles a obtenu des résultats positifs ; bien que seulement 11 personnes (relatif à 3% des filles de la salle 402 et 21% élèves de la 403) aient répondu les 5 questions de manière adéquate, dans les autres cas, les filles ont répondu 2 ou 3 y compris 4 réponses bien, comme il peut être remarqué dans l'un des diagnostics (annexe 3). Quant au point E, qui a entamé la compréhension écrite, les filles devaient répondre 5 questions sur une invitation à une fête. Tout comme le point précédent, la majorité des filles a réussi à répondre au moins 1 question passant par 2, 3 même les 4 réponses correctes et avec un total de seulement 1 fille (3%) de la salle 402 et 4 filles (11%) de la 403 avec tout l'exercice incorrect.

En continuant avec la production écrite, les filles devaient rédiger une fiche d'hôtel avec 8 questions par rapport leur information personnel. Alors, à travers questions telles que : Quel est ton prénom ? Quel âge as-tu ? Quelle est ta nationalité ? parmi d'autres, nous avons évalué la compréhension et la production de ces réponses. Bien que nous ayons espéré une réponse avec la structure adéquate ou complète pour chaque question comme par exemple : *mon nom est...* ou *je m'appelle*, nous avons considéré acceptables les réponses qui auraient eu une concordance avec la question.

En ce qui concerne la question par rapport à l'adresse e-mail, les filles ont dit qu'elles n'en avaient pas, nous leur avons dit qu'elles pouvaient : en inventer un, laisser l'espace vide ou simplement répondre qu'elles n'en avaient pas et nous avons considéré les 3 réponses

comme pertinentes. Cela dit, dans le groupe A (402), seulement 11 filles (37%) ont répondu les 8 questions correctement.

Finalement à propos de la compréhension et la production orale, à travers les deux dernières questions nous avons demandé aux filles leurs noms et la matière qu'elles préfèrent. Identique au point précédent, nous avons prétendu que les filles aient répondu avec la structure adéquate, mais nous avons accepté les réponses sans structure mais pertinents. Donc quand nous avons posé la question « Comment tu t'appelles ? » aux filles, 26 élèves de la salle 402 (87%) ont répondu avec leurs prénoms, et seulement 1 fille a dit « Je m'appelle Fawn » (p. 3) (Annexe 4). En ce qui concerne le groupe de la 403, 28 filles (74%) ont dit leurs prénoms aussi. Concernant la deuxième question : « Quelle est ta matière préférée ? », 74% des filles de 402 et 47% des élèves de la 403 ont dit la réponse correcte. Dans la plupart des cas, il y a une compréhension par rapport à la langue indépendamment si la réponse est en langue maternelle.

En guise de conclusion, nous pourrions dire que même s'il y a une différence des pourcentages entre les deux groupes, en général les filles présentent une équivalence du niveau de langue française (FLE). Évidemment, les filles de la salle 402 comme celles de la 403 comportent des connaissances par rapport à la langue, indépendamment des petites différences entre les deux groupes ; néanmoins, il faut dire que ce niveau est considérablement « faible » en concordance avec ce qu'elles seraient censées attester selon les *Estándares básicos de competencia en lengua extranjera* [qui établissent des critères d'évaluation en langue étrangère en Colombie], aussi bien que selon le plan d'études de l'école ; cela veut dire qu'à ce moment-là les élèves se trouvent en dessous du niveau A1.

Description de la problématique de recherche

D'après la réalisation des différentes séances d'observation des cours, tels qu'ils sont nommés chez nous, dont : chaire de la paix, mathématiques, sciences sociales, anglais, espagnol et bien sûr FLE parmi d'autres, et à l'aide des instruments de collecte de données comme l'enquête et les carnets de terrain, nous avons obtenu information par rapport au contexte social et académique mettant l'accent sur le processus d'apprentissage des filles de CM1 salles 402 et 403 de la demi-journée de l'après-midi de l'école LiFeMeNa. À travers l'observation de ces séances, il est possible de voir que les filles montrent des difficultés ou des ratés en ce qui concerne la communication. Bien que la communication soit bien sûr toujours présente, il n'y a pas *un développement assertif* de la même, surtout à l'oral, comme il peut être noté dans l'arbre à problèmes (Annexe 5).

D'abord nous avons identifié, comme une des causes de cette problématique, des problèmes liés aux interactions qui ont lieu à la salle de classe. Premièrement, la durée des cours c'est un facteur déterminant en prenant en considération que les classes ont une durée d'une heure après laquelle les filles doivent toujours changer de salle. Aussi il faut dire que la deuxième heure de classe c'est toujours la plus affectée à cause du temps employé pour le goûter. En second lieu, il y a des facteurs externes à la salle de classe (comme le bruit, les interruptions ou même le climat) et son infrastructure qui causent cette entrave des interactions comme il peut être noté à travers les suivants exemples : « L'enseignante interrompt le cours pour donner les cahiers des filles et elle dit à la stagiaire que c'est parce que quelques filles ont seulement un cahier pour anglais et français. Alors la stagiaire doit commencer de nouveau » (p.1) (Annexe 6). Pour finir, la disposition des filles affecte notablement les interactions, parce que parfois les filles qui se trouvent à l'arrière de la salle

de cours ne comprennent pas les indications par rapport à ce qu'elles seraient censées faire, de même qu'elles sont, souvent d'une certaine manière, négligées par les professeurs.

En continuant avec les causes de la problématique, dans les observations réalisées, c'est évident une difficulté à propos de la production orale dans la classe. Cette difficulté est occasionnée par des divers facteurs comme : la méconnaissance des sujets abordés dans la classe, le peu d'intérêt face à ces sujets et le cours même, ou parce que simplement les filles n'ont pas encore une posture définie face à la thématique. Tout d'abord, en ce qui concerne la méconnaissance des sujets, il se décortique en deux ; la première c'est l'ignorance totale des thématiques, et la deuxième est présente d'après le fait qu'au moment d'aborder un sujet déjà traité, en tout cas elles continuent à le considérer comme nouveau.

En plus, parfois les filles ne s'intéressent pas face au cours et cela se rend évident comme dans les suivants tirés des carnets de terrain dans un cours de biologie : « Le premier concept est « monère », pour faire la construction de celui-ci, la professeure demande quelques questions et seulement une fille répond et l'enseignante crie : « Ay no, pero si lo vimos todo el periodo pasado, se les olvidó ». Encore une fois, la professeure explique ce concept et demande aux filles de dessiner la cellule procaryote sur le tableau et toutes se trompent. Ensuite, la professeure continue l'explication et aussi elle dit « estamos perdiendo el tiempo aquí, no se acuerdan de nada » » (p.1) (Annexe 7). Nous pouvons noter, en même temps, comment les cours sont souvent menés par les intérêts des professeurs, d'avancer sur un curriculum, en dépit des filles.

De son côté, à propos de la faible posture des idées, nous pourrions dire que, quand la plupart des filles expriment une opinion, laquelle est réfutée par leurs professeurs ou leurs camarades, cette idée est donc changée pour l'adapter aux opinions des autres, et ce que les filles voulaient vraiment dire reste oublié.

Finalement, quant à la troisième cause de la problématique, conséquence de la possible absence d'une disposition d'écoute que nous avons observée parmi les individus de la salle de classe et le peu d'intérêt face aux opinions, ou bien, l'ignorance des sentiments de l'autre, il serait évident dans ce cas un problème par rapport à la mise en œuvre de certaines valeurs. Bien que dans la salle de classe, il y ait la présence de valeurs que les filles comportent, il faut dire que parfois ces valeurs ne sont pas encore complètement développées ou orientées vers fortifier la Communication Assertive [désormais C.A]. Pour soutenir cette affirmation, les exemples des carnets de terrain montrent : « Une des filles demande à l'enseignante qu'est-ce que c'est la démocratie ? et l'enseignante et ses camarades de classe la huent » (p. 1) (Annexe 8) et aussi « L'enseignante regarde aux filles et il y a une qui a la bouche rouge et la prof lui demande « ¿Hoy había clase de payasos ? » et les autres filles rient » (p.1) (Annexe 9).

Compte tenu de la situation, cette recherche abordera comme problématique centrale le manque d'une C.A à l'oral en FLE parmi les filles de CM1 (soit dans la salle 402 ou 403) de la demi-journée de l'après-midi du LiFeMeNa. Évidemment, le fait de ne pas encore avoir une C.A génère un décalage entre les processus d'enseignement/apprentissage, le développement adéquat des activités et l'établissement des relations appropriées pour vivre-ensemble dans la salle de classe.

Des antécédents

Au fil du temps, différentes personnes se sont inquiétées pour la C.A et ses différents composants en tant que sujet de recherche au niveau local, national et international. Pour mieux connaître les différentes avancées de ce sujet, il s'avère nécessaire d'identifier et présenter 4 des recherches réalisées sur la thématique déjà mentionnée.

Tout d'abord, nous pouvons remarquer des études, Salamanca, (2016), où la chercheuse s'est appuyée sur un module didactique divisé en 3 étages (sensibilisation, développement et évaluation), pour établir l'effet de la C.A dans le développement de la Compétence Communicative chez les élèves de CE1 de l'école Liceo Femenino Mercedes Nariño. Selon l'auteur, il est possible dire que la C.A invite à la pratique des valeurs pour un vivre-ensemble adéquat dans la salle de classe. En plus, on affirme que les avancées chez les filles se sont présentées non seulement face à la Compétence Communicative, mais aussi, en ce qui concerne l'expression des idées et sentiments avec clarté et pertinence.

Finalement, on pourrait affirmer que l'on a réussi à faire les élèves concevoir la C.A comme un outil pour une communication efficace entre égaux en permettant le respect des droits propres et des autres et en créant une ambiance propice pour l'apprentissage.

De son côté, un autre auteur, Rivera, (2017), a travaillé chez les élèves de 14 ans dans une école publique, avec un module didactique divisé en 12 séances où il a abordé : les interactions, les émotions et l'affectation des mêmes, les droits et la pratique de la C.A, parmi d'autres sujets. Cela dit, on signale que la méthodologie utilisée a stimulée la participation permanente d'après les élèves en ce qui concerne la formation des relations plus harmonieuses. En plus, on affirme que la proposition pédagogique implémentée a répondu aux besoins face aux relations interpersonnelles, plus concrètement l'expression directe des sentiments propres, des opinions, des droits et des besoins en fortifient les habiletés de la C.A tout comme la cohabitation à l'école. Pour finir, on remarque l'importance de promouvoir le développement des habiletés sociales de la C.A pour fortifier les interactions scolaires en provoquant un changement significatif chez les élèves quant à la disposition face aux activités académiques et la manière de résoudre les conflits.

Nous trouvons aussi des études, Almanza et al. (2015), où les chercheuses ont prétendue d'identifier l'incidence de la C.A dans la résolution de conflits dans le renforcement du développement socio-affectif des élèves. À travers l'implémentation des « ateliers ludique-réflexifs » divisés en 7 catégories telles que : le développement socio-affectif, l'axe intrapersonnel, l'axe interpersonnel, la communication assertive, la solution des problèmes et l'approfondissement des sujet d'intérêt ; on a conclu que l'éducation doit être impartie toujours liée à l'éducation émotionnelle. En outre, on dit que c'est d'une importance vitale travailler la C.A, l'expression des émotions et des valeurs dans la résolution des conflits qui se présente dans les différents scénarios pédagogiques en favorisant un environnement de respect, d'autonomie, d'équité et de créativité. Aussi, on a trouvé que la C.A., cause une transformation des élèves dans la salle de classe et qu'en tant que professeurs on doit utiliser les conflits comme des situations profitables pour le développement d'environnements d'apprentissages adéquats.

Finalement, une autre auteure, Sandoval, (2015), met l'accent sur la nécessité d'améliorer le problème concernant la déficiente C.A qui développent les enfants de 4 ans. À travers le « taller de cuento » et une séquence didactique, on a compté travailler la C.A afin de diminuer les comportements agressifs chez les élèves de l'école maternelle. On définit la C.A comme l'habileté d'exprimer des idées positives, négatives et les sentiments d'une manière ouverte, honnête et directe en reconnaissant les droits propres et, en respectant ceux des autres. En plus, la C.A implique d'assumer la responsabilité de nos actions, sans juger les autres personnes et trouver des solutions satisfaisantes. On affirme que l'atelier aide à l'amélioration de la C.A dans toutes les dimensions en prenant en considération qu'il se base non seulement sur le dialogue mais aussi sur l'expression gestuelle et corporelle, qui sont des éléments qui soutiennent la parole pour être bien compris et comprendre les

autres. À partir de cette proposition pédagogique, on a réussi à ce que les élèves apprennent à exprimer avec clarté et liberté ce qu'ils pensent, sentent et veulent en leurs vies quotidiennes et de cette manière promouvoir ces valeurs dans l'interaction et le vivre-ensemble. Finalement, on pourrait dire que ce projet permet aux enseignants d'améliorer leur pratique et leur expérience dans la salle de classe surtout, en ce qui concerne l'enseignement de l'oral.

En définitive, ces antécédents sont « précieux » pour notre recherche tout en tenant compte, premièrement, des auteurs qui ont été travaillés, deuxièmement le développement des concepts tels que : La Communication Assertive et les relations interpersonnelles, les émotions, les valeurs, entre autres. En plus, ces antécédents étant centrés sur le domaine éducatif. Pour finir, c'est assez intéressant la manière dont les chercheurs ont abordé la problématique tout comme les méthodologies utilisées d'après les propositions pédagogiques, ce qui va nous donner des éléments pour réaliser notre intervention.

Justification

La C.A est un sujet qui est présent dans toutes les relations interpersonnelles, car, cet élément est essentiel pour exprimer, surtout à l'oral, les émotions et les idées sans difficulté ; avec la confiance d'être toujours écouté et respecté. Sans aucun doute, être assertif implique aussi un correct développement de la production orale. Ce dernier élément a une place très importante par rapport à la communication dans la salle de classe.

Grâce au travail constant de la C.A dans le domaine scolaire, nous croyons que les élèves réussissent à prendre conscience sur la nécessité de la bonne communication dans la salle de cours ; c'est à travers celle-ci qu'ils ou elles peuvent : résoudre les conflits, améliorer l'estime de soi, défendre les droits propres et ceux des autres personnes, développer une

équité entre les membres du cours, et aussi, améliorer l'efficacité des processus d'apprentissage. Bien que les avantages de la C.A soient nombreux et effectifs, s'ils sont travaillés à travers une langue étrangère (dans ce cas FLE), ces mêmes avantages se rendent encore plus forts, parce que d'après ce qui proposent les Estándares básicos de competencias en lengua extranjera (2006) :

Aprender una lengua extranjera es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes porque: [...] Apoya a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación de significados. Así mismo, mejora su capacidad para entablar relaciones con otras personas y para desenvolverse en situaciones nuevas. [...] Disminuye el etnocentrismo y permite a los individuos apreciar y respetar el valor de su propio mundo [...] fomenta el respeto y la valoración de la pluralidad y de las diferencias, tanto en el entorno inmediato, como en el globalizado. (p.8)

Autrement dit, l'apprentissage d'une langue étrangère permet d'élargir la vision de monde des apprenants afin de reconnaître la construction individuelle de chaque personne en relation aux autres. En plus, cet apprentissage devient une réflexion constante par rapport à la manière dont l'apprenant comprend le monde qui l'entoure. C'est pour tous les avantages déjà mentionnés à propos de la C.A et l'apprentissage d'une langue étrangère, que dans le cours CM1 salles 402 et 403, nous voulons développer l'encouragement de la C.A à travers FLE, en sachant qu'un échange adéquat entre les sujets qui conforment la société c'est essentiel et clairement, le domaine scolaire ne fait pas exception. En plus, il faut dire que le français, en tant que langue étrangère, peut être considéré comme un sujet relativement nouveau et par conséquent attirant pour les filles. Il faut dire aussi que comme nous avons déjà mentionné dans l'analyse des enquêtes, les filles ont exprimé la nécessité d'une rigueur en ce qui concerne le cours de français.

Question de recherche

Une fois présentée la problématique identifiée, il est possible de formuler la question de recherche, tout comme les objectifs :

*De quelle manière encourager la communication assertive **à l'oral en FLE** chez les filles de deux cours de CM1 d'une institution publique féminine à Bogotá en utilisant le livre album comme stratégie ?*

Objectif général de recherche

Encourager la communication assertive **à l'oral en FLE** chez les filles de deux cours de CM1 dans une institution publique féminine en utilisant le livre album comme stratégie.

Des objectifs spécifiques

1. Analyser les caractéristiques et l'importance de la C.A dans le domaine scolaire.
2. Observer la mise en place de la C.A **à l'oral en FLE** dans la salle de classe à travers l'établissement d'une proposition d'intervention pédagogique.
3. Faire un suivi de l'évolution de la communication assertive **à l'oral en FLE** existante dans la salle de classe.
4. Comparer l'état de départ et l'état final par rapport au processus de la C.A chez les filles de CM1 (salles 402 et 403) isolé et conjointement.

CADRE THÉORIQUE

Afin d'élargir la compréhension à propos de l'objectif de cette recherche, il a été nécessaire de consulter quelques théories pour argumenter la raison des catégories, concepts et thèmes qui sont la base de ce projet. Tout cela tourne autour à 2 termes essentiels qui sont : La communication assertive et la communication orale.

La communication

L'homme en tant qu'être social, au fil du temps, s'est adapté à l'environnement qui l'entoure. Dans ce processus, la communication est l'aspect le plus important au moment d'interagir avec cet environnement et avec les personnes qui se trouvent dans ce contexte. En ce sens, les interactions permettent aux individus de réaliser des échanges en partageant leurs idées, sentiments, connaissances, parmi d'autres, et ils permettent aussi de construire des différentes visions de monde dans les cultures et sociétés.

Dans cette mesure, pour réussir à toutes les interactions déjà mentionnées, la communication se divise normalement en deux types : la communication verbale et la communication non-verbale. La première est composée par tous les symboles que l'humanité a créés afin de nommer ce que nous entoure, pour après, l'exprimer d'une manière verbale. Bien sûr, la communication verbale a besoin d'autres éléments pour arriver à l'acte de parole, comme par exemple la communication non-verbale qui fait référence aux expressions du corps pour communiquer un message quelconque. Autrement dit, la communication non-verbale c'est « le langage du corps ». Bien sûr que la façon dans laquelle le langage non-verbal est exprimé, change dans chaque culture.

De même, dans la communication, ils existent aussi d'autres composants importants tels que les styles de communication ; ils sont : La communication passive, La communication agressive et La communication assertive. Habituellement, dans des échanges (surtout à l'oral) les individus ont tendance à assumer seulement un des trois styles de communication. Bien que nous allions présenter les trois styles, nous nous centrerons plus spécifiquement dans le dernier style, à savoir : la communication assertive, laquelle sera traitée en profondeur ci-après.

Les styles de communication

La communication passive

Ce style de communication est observé dans le cas où la personne ne défend pas ses sentiments et pensées pour la peur du rejet ou la honte, aussi, elle n'estime pas ses opinions, mais celles des autres, oui. La personne « passive » par rapport à sa communication, a une attitude de culpabilité, anxiété, mais surtout une faible estime de soi, pour Guell et Muñoz (Citée dans Pereira 2008) les personnes qui ont une communication passive « siempre tienen temor de molestar a las demás, tienen dificultad para afrontar una negativa o un rechazo y sufren de un sentimiento de inferioridad » (p.30). Ce style de communication enferme 3 des 4 types de réponses erronées proposées par Castanyer (2011) : **Le blocage**, qui est évident quand le sujet n'a pas de réponse et il est « paralysé », **La super-adaptation** qui se pose quand le sujet donne la réponse que l'interlocuteur veut écouter, **L'anxiété** qui est une dérivation du blocage, et arrive quand la personne répond en bégayant.

Également, le style passif se démontre à travers certains comportements verbaux et non-verbaux. Par rapport au premier, la personne avec une communication passive parle d'une forme indirecte, elle ne peut pas trouver les mots appropriés pour faire des échanges, ce qui cause une expression incomplète des idées. En plus, elle s'excuse constamment et continûment manipule des discours comme : « Cette personne ne me comprend jamais » et « toutes les personnes sont égoïstes ». Ces pensées génèrent une sensation d'être mal compris, manipulé et rejeté par le reste, ce qui c'est la cause de sentiments et des émotions tels que : l'impuissance, la faible estime de soi, l'hostilité, l'anxiété, la culpabilité et la frustration. Grâce à ses comportements, l'environnement social dans lequel une personne,

montrant une communication passive habite, est affecté parce que, ce type d'attitudes créent une sensation de domination et supériorité sur le sujet « non-assertif ».

En ce qui concerne les éléments non-verbaux, elle parle avec une voix faible, avec un volume bas, peu fluide et il y a des bégaiements. Aussi, elle démontre une posture tendue, des mains tremblantes et elle évite le contact oculaire. L'union de ces éléments, entravent presque totalement la communication.

La communication agressive

La communication agressive naît quand l'individu surévalue ses opinions et sentiments, en méprisant ceux des autres ; il veut toujours être celui qui gagne. Ce style peut avoir des résultats positifs mais seulement à court terme car la personne « agressive », dans sa communication, réussit ses objectifs à travers la violence verbal ou physique, mais, ces attitudes causent un sentiment de haine et ressentiment chez les autres. De cette façon, pour Guell et Muñoz (Citée dans Pereira 2008) à long terme, la communication agressive « provoca que las personas eviten la relación interpersonal con el agresor o la agresora » (p.30). Le dernier type de réponse proposé par Castanyer, à savoir : ***l'agressivité***, est un reflet de cela, car cette réponse est présente quand le sujet répond de manière grossière et vulgaire.

De la même manière que dans la communication passive, le sujet « agressif », démontre ce style de communication à travers des éléments verbaux et non-verbaux tels que : l'usage des mots péjoratives, la surestimation, parler précipitamment et parfois l'usage d'insultes, sarcasmes et menaces. Outre, l'utilisation d'une voix forte et plusieurs fois avec des cris, un regard pénétrant et une posture qui envahit l'espace de l'autre ; ce qui dénote habituellement de la conviction. C'étant dit, ces personnes transmettent un sentiment d'arrogance, de force et de supériorité aux autres.

Finalement, il est important de clarifier qu'autant le style agressif que le passif ne sont pas les plus adéquats pour interagir avec le reste, Selon Mondragón (2008) « Estos dos comportamientos conducen, bien a resultar herido (estilo pasivo), bien a herir a los demás y aprovecharse de ellos (agresivos) » (p.5). Par conséquent, le style de communication idéal pour réussir à des interactions positives avec les autres, ce serait sans aucun doute, la communication assertive. Néanmoins, pour Castanyer (2011) on sait qu'il est nécessaire de clarifier que :

Lógicamente, rara vez se hallará una persona tan maravillosa que reúna todas las características (...) podremos intentar, por medio de las técnicas adecuadas, acercarnos lo máximo posible a este modelo, pero jamás tendremos el perfil completo, ya que nadie es perfecto (pp. 17- 18).

Autrement dit, nous pourrions essayer de réunir tous les éléments pour être la personne idéale pour la société, mais cela ne sera jamais possible ; toutefois, nous pouvons apprendre et mettre en œuvre quelques qualités pour être des personnes ayant une communication assertive.

La communication assertive

D'après Chaloult (2014), l'assertivité est « la capacité d'exprimer ses sentiments et d'affirmer ses droits, tout en respectant les sentiments et les droits des autres » (p.5). De son côté, Jeanne (2012) propose que la C.A consiste à :

exprimer son point de vue d'une manière directe sans détour (avec tact). Exprimer ce que l'on veut et ce l'on pense, avec diplomatie et honnêteté, sans mots, ton de voix ou action non-verbale chargés émotionnellement. En respectant l'autre et sans qu'il ne se sente agressé. (p.63)

Compte tenu de ces deux définitions, nous pouvons dire que des personnes ayant une Communication Assertive sont censées avoir une capacité pour exprimer leurs idées, sentiments et opinions d'une manière adéquate ; c'est-à-dire, être capable de s'exprimer d'une manière claire et respectueuse. En plus elles auraient une bonne estime de soi, car

elles savent quand dire « non » et elles seraient capables de résoudre des conflits ; cela veut dire qu'elles chercheraient toujours parvenir à un accord et qu'elles seraient capables de débattre sans agresser l'autre personne. On dirait qu'elles sont conscientes de leurs défauts et elles savent qu'elles peuvent se tromper, et qu'en plus, elles connaissent leurs droits et besoins tout en sachant que les autres personnes ont les mêmes droits et qu'elles ont des besoins aussi. En conséquence, ces individus s'estiment et permettent d'entrevoir une stabilité émotionnelle. Elles parlent en utilisant la première personne « je », elles ont tendance à décrire des choses et non à supposer ou juger.

En ce qui concerne les éléments verbaux et non- verbaux, dans ce style, les personnes assertives auraient tendance à parler de manière fluide, claire et directe en démontrant assurance. De plus, elles transmettraient confort postural, regardent aux yeux de l'autre individu et les mouvements de leurs mains sont naturels et chaleureux.

Certaines des comportements déjà mentionnés par rapport au langage corporel de chaque style de communication, vont être présentés ci-dessous à partir de la division proposée par l'Institut de cardiologie de l'Université d'Ottawa (2000) :

<i>Passif</i>	<i>Agressif</i>	<i>Assertif</i>
• Baisser ou détourner les yeux. • Avaler ou s'éclaircir la voix. • Avoir le front tendu et plissé. • Se mordre ou s'humecter les lèvres. • Sourire ou rire pour exprimer son mécontentement. • Parler très lentement et doucement. • Marmonner ou parler d'une voix monotone. • Se couvrir la bouche avec la main. • Hocher la tête de manière exagérée. • Tripoter ses vêtements ou ses bijoux. • Se balancer d'une jambe à l'autre. • Se tordre ou se frotter les mains.	• Lancer des regards intimidants. • Avoir l'air ennuyé. • Serrer les dents. • Écarter les narines. • Faire saillir sa mâchoire. • Pincer les lèvres. • Parler très fort ou rapidement. • Garder le silence. • Utiliser un ton sarcastique ou condescendant. • Frapper des poings. • Se tenir le corps raide. • Secouer ou pointer le doigt. • Secouer la tête. • Se tenir les mains sur les hanches.	• Regarder la personne dans les yeux sans fixer. • Avoir une expression faciale ouverte, franche et détendue. • Parler de façon ferme, chaleureuse et expressive. • Parler d'une voix claire. • Se tenir le corps droit et détendu. • Faire des gestes de la main qui appuient les mots clés.

Figure 1 : Division des comportements non-verbaux des 3 styles de communication.

Les étapes de l'assertivité

La C.A a des diverses interprétations à propos de sa finalité. Une des idées la plus connue de la C.A, c'est qu'elle a été conçue pour enseigner aux personnes à être toujours celles qui gagnent, néanmoins, il y a un autre concept sur la C.A qui est lié avec l'estime de soi, et son objectif est d'augmenter et d'améliorer le respect, pour soi-même, par une autre personne, et pour la société en générale. À ce titre, Castanyer (2011) affirme: «Pues bien, la asertividad, (...) vamos a intentar situarla muy cerca de la autoestima, como una habilidad que está estrechamente ligada al respeto y cariño por uno mismo y, por ende, a los demás» (p.3). Selon ce qui précède, nous allons aborder chacune des 3 étapes en détail :

- **L'assertivité avec soi-même**

Ce premier moment, implique que le sujet soit capable de reconnaître ses valeurs, ses qualités et ses défauts, en tant qu'être humain. Cette reconnaissance va lui permettre de : réfléchir sur qui il est vraiment, connaître ses forces et ses faiblesses, savoir quels aspects il doit améliorer. Il pourrait aussi s'accepter complètement et principalement, ne pas pouvoir être désarmé, surtout émotionnellement, par une autre personne. Pour Castanyer (2011):

El que una interacción nos resulte satisfactoria depende de que nos sintamos valorados y respetados, y esto, a su vez, no depende tanto del otro, sino de que poseamos una serie de habilidades para responder correctamente y una serie de convicciones o esquemas mentales que nos hagan sentirnos bien con nosotros mismos. (p.7)

Autrement dit, communiquer assertivement requiert, premièrement que la personne se sente sûre d'elle-même et qu'elle soit capable de s'affirmer afin de pouvoir répondre correctement aux autres. C'étant dit, il faut voir l'assertivité aussi comme un chemin qui conduit à l'estime de soi, pour réussir à interagir avec les autres en leur reconnaissant comme des égaux, puisque « sólo quien posee una alta autoestima, quien se aprecia y

valora a sí mismo, podrá relacionarse con los demás en el mismo plano, reconociendo a los que son mejores en alguna habilidad, pero no sintiéndose inferior ni superior a otros » (Castanyer, 2011, p.8). Nous allons bien développer cette idée par rapport à l'estime de soi plus tard ici.

- **L'assertivité avec l'autre**

Dans cette étape, la personne assertive, concernant sa communication, doit mettre en œuvre des éléments intériorisés dans la première étape ; cela veut dire qu'au moment d'interagir avec une autre personne et reconnaître son existence comme agent social indispensable pour communiquer, le sujet qui communique assertivement, doit comprendre et respecter la pensée et les différences d'autrui mais aussi être capable d'assumer une posture devant cette personne. Evidemment, cette étape inclut certains éléments appartenant aux interactions (la disposition d'écoute, les tours de parole, etc.).

- **L'assertivité avec la société**

La ligne qui sépare l'assertivité avec l'autre et l'assertivité avec la société est très mince, tenant compte que les deux impliquent des échanges et la mise en place des points de vue ; néanmoins, dans cette étape, le fait d'inclure deux ou plus de personnes rend la communication plus dynamique et par conséquent plus exigeante. Alors, le sujet montrant une communication assertive, doit être capable d'appliquer et démontrer la connaissance apprise depuis les deux étapes préalables afin d'encourager une ambiance propice pour le dialogue, le partage des idées, la recherche de diverses solutions et l'opportunité pour connaître les autres. Il faut dire que cette dernière étape, dans l'intervention, nous l'avons délimitée à la salle de classe, en prenant en considération les portées du type de recherche.

Les composantes de la C.A

- **L'estime de soi**

Grâce au fait que l'estime de soi se déroule dans des divers domaines, sa conception a des différentes définitions. D'après Bandura [Citée dans Bergeron, 2011] « le concept de soi serait une vision organisée de soi qui se formerait à travers des expériences directes, mais aussi à travers les évaluations sur soi que feraient des personnes importantes aux yeux de l'individu concerné » (p. 17), tandis que pour Duval et Wicklund [Citée dans Bergeron, 2011] « l'objet qui rend compte de l'influence des facteurs externes et internes sur la perception et l'autoévaluation de soi. » (p.17). En ce sens, et en attachant les deux dernières définitions, pour nous, l'estime de soi est une idée de qui je suis, mais aussi, de ce que je veux être.

Également, pour comprendre la manière dont se construit la conception de l'estime de soi, il faut savoir qu'elle se forme progressivement, et que l'interaction avec la famille et la société sont fondamentales pour la réussir. C'est-à-dire, les caractéristiques pour comprendre la conformation par rapport à l'estime de soi, sont données et guidées par l'environnement culturel et social de chaque personne ; c'est grâce au contexte que nous pouvons élucider le système de « soi » de notre structure sociale et de chaque étape de la vie, soit un enfant ou un adulte. De même, une personne qui s'estime démontre une série de caractéristiques. Alors :

Ces personnes penseraient qu'elles ont de la valeur, qu'elles sont dignes d'être aimées et d'être heureuses. Elles se sentiraient compétentes. Non qu'elles seraient persuadées de savoir tout faire ou de pouvoir tout réussir, mais elles se donneraient le droit à l'erreur et sauraient qu'elles peuvent apprendre de celle-ci. (Bergeron, 2011, p.30)

Autrement dit, une personne ayant estime de soi est capable de reconnaître ses valeurs, ses qualités et ses défauts. En plus, l'attitude d'une personne qui s'estime face aux autres est d'une certaine manière équilibrée ; elle se sent égale aux autres, ni inférieure, ni supérieure. Ainsi, les personnes que s'estiment sont « bien habilitées à l'écoute des autres, en étant présentes dans les échanges avec autrui, car elles n'éprouveraient pas le besoin de se centrer sur elles-mêmes, ni de porter un jugement sur ce que l'autre dit. » (Bergeron, 2011, p.30)

Finalement, nous savons que l'estime de soi est une conception acquise par les personnes dès leur enfance ; mais, quand elles grandissent, leur conception d'estime de soi s'affronte à l'usage que la société a de ce concept. C'est dans ce moment-là où le domaine scolaire joue un rôle essentiel, car, grâce au travail dans la construction de l'estime de soi dans l'école, les individus seront capables de consolider celle-ci.

- **Les droits assertifs**

Pour réussir l'assertivité et atteindre les attitudes déjà mentionnées, il est nécessaire de connaître et appliquer Les Droits Assertifs lesquels deviennent non seulement une guide pour réussir l'assertivité mais aussi, ils permettent aux personnes d'avoir une notion sur ce qu'elles peuvent demander pour se réaffirmer et ce qu'elles doivent respecter pour mener à bien des relations intra et interpersonnelles. Voilà la liste de droits à propos de la C.A proposée par Castanyer (2011), laquelle nous avons adaptée en fonction de notre problématique de recherche. Cela dit, les droits les plus importants sont :

a) le droit de formuler et assumer un refus sans avoir peur, b) le droit de pouvoir être en désaccord sans agressivité, c) le droit d'exprimer les émotions et les opinions, d) le droit d'être écouté et pris au sérieux, e) le droit d'accepter le point de vue de l'autre, de changer d'avis, f) le droit de se tromper, g) le droit de pouvoir accueillir la critique, h) le droit d'être

traité avec dignité et respect, i) le droit de demander ce que la personne veut en sachant que l'autre a le droit de dire non, et j) le droit de défendre les droits propres sans empiéter sur ceux des autres.

Ayant intériorisé tous ces droits, la personne assertive dans sa communication, pourra probablement réussir à un bon développement individuel et collectif dans n'importe quelle situation.

La C.A dans le domaine éducatif

Il est nécessaire de connaître la manière dont la C.A travaille dans le domaine scolaire.

Bien que nous partions du fait que la C.A n'est pas une habileté acquise sinon apprise, les émotions et sentiments qui sont à la base de celle-ci sont innés, et c'est ici où l'école prend de l'importance, parce que, c'est à travers de l'enseignement que les enfants pourront canaliser leurs sentiments et leurs émotions d'une manière assertive. Selon Castanyer (2011), si l'élève «consigue llamar la atención portándose bien, atendiendo en clase y siendo buen compañero, y esta conducta es valorada por parte del profesor y/o sus [...] compañeros, continuará con ella, ya que le aporta beneficios» (p. 89). Alors, dans l'école il est très important que les élèves et nous comme professeurs, célébrons les comportements assertifs dans la salle de classe, de cette manière, chaque apprenant va bien réussir à une forte formation dans la C.A.

En plus, si nous identifions que les apprenants comportent des problèmes pour exprimer ce qu'ils pensent ou sentent, il faut leur guider et leur faire explicite leurs droits assertifs, comme propose Mme. Castanyer (2011) :

En todo momento, sobre todo si vemos que el niño comienza a tener dificultades de relación, conviene hacerle consciente del tema de sus "derechos". (...) De esta forma, el niño irá incorporando a sus conocimientos el de la existencia de unos derechos que él tiene que respetar, pero que también han de respetarse en él.
(p.97)

Cela va nous permettre de créer un environnement où les opportunités d'échanges sont présentes, en outre, nous pourrions donner un rôle actif aux apprenants en leur aidant à trouver leurs propres voix. Donc, bien que la C.A puisse être présente à l'écrit, la plupart du temps elle se développe à l'oral. En ce sens, il est évident que le travail à propos de la communication assertive doit être accompagné plutôt par le travail des éléments propres de la communication orale, car, grâce au développement simultané de ces deux, les apprenants pourront développer les éléments de la C.A tandis qu'ils réussissent à une amélioration de la partie orale. C'étant dit, les élèves peuvent utiliser ou s'en servir de l'une en bénéfice de l'autre. Maintenant, nous allons présenter ce que c'est la communication orale et les éléments qui la composent.

Communication orale

Parmi les activités langagières proposées d'après le CECR, on trouve les activités de production (écrite et orale) ; nous allons nous centrer dans cette dernière. La production orale est une des quatre habiletés langagières que les apprenants doivent développer progressivement lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, cette habileté doit être idéalement travaillée dans la salle de classe à travers activités qu'impliquent la communication authentique. Bien que nous allions centrer l'attention sur l'habileté de la production orale, il est impossible de traiter la production orale séparément de la compréhension orale, en sachant que ce sont des processus qui vont la main dans la main.

La Communication Orale requiert au moins de deux personnes qui deviennent des interlocuteurs de l'acte communicatif et lesquels sont habituellement l'un en présence de l'autre. Le vocabulaire est fréquemment familier, la grammaire est peu élaborée et ce type

de communication se caractérise aussi par sa spontanéité et son irréversibilité ; L'oral donc, apparaît comme potentiellement plus économique que l'écrit ; Il véhicule la pensée, la connaissance, l'apprentissage et il permet aussi à l'apprenant de constituer son identité et le rend sociable.

L'oral est ontogénétiquement antérieur à l'écriture et occupe une place prédominante dans la communication quotidienne ; cela correspond au même ordre dans lequel les enfants acquièrent la langue maternelle : ils parlent avant d'écrire. Néanmoins, d'après M. Cuq (2003) : « La composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE » (p.182) et M. Perrenoud (1988) affirme que sur le terrain, il est encore plus net :

- L'oral n'est pas évalué spécifiquement, et s'il est pris en compte dans une évaluation globale des possibilités de l'élève au moment de l'orientation, c'est souvent de façon intuitive, marginale et surtout très variable d'une classe à l'autre ;
- il n'y a pas de moyens " officiels " d'enseignement (même au sens large) permettant de travailler l'oral régulièrement et spécifiquement ;
- dans l'emploi du temps, l'oral travaillé comme tel reste le parent pauvre ; on se sert forcément de l'oral pour communiquer en classe, mais plutôt comme moyen de faire acquérir d'autres compétences (p.1)

Bien entendu, le contexte dans lequel se situe ce projet ne fait pas l'exception, car, dans le cas de la Colombie, surtout dans des écoles publiques cette affirmation rend compte de la réalité de la Communication Orale. Comme il est évident, il est nécessaire de nous soucier de la place que la Communication Orale occupe en classe. Sans doute, pour pouvoir travailler sur la C.A, il faut tout d'abord réfléchir à l'importance de la communication orale en classe pour éviter qu'elle soit reléguée comme elle a été jusqu'au présent, notamment dans le cas d'une langue étrangère (soit anglais, soit français).

Pour l'apprenant, l'oral en classe représente une prise de risque, parler en classe implique s'exposer devant des camarades et du professeur. En plus, produire dans une langue étrangère (comme le français) est une tâche difficile, toutefois, les apprenants doivent fournir des efforts pour apprendre à maîtriser cette habileté. Cette maîtrise de l'oral est réussie essentiellement par la pratique et évidemment elle demande du temps. Selon Perrenoud (1988) :

Il n'y a pas de pédagogie de l'oral sans temps de parole, tant pour le groupe que pour chacun des élèves. Pratiquer une pédagogie de l'oral, c'est donc aménager dans la vie de la classe des moments nombreux et réguliers pendant lesquels les élèves ont l'occasion de s'exprimer et de s'écouter sur toutes sortes de sujets (p.4).

Autrement dit, nous en tant qu'enseignantes, devons promouvoir des espaces pour encourager la prise de parole de la part des apprenants. D'un autre côté, nous pouvons profiter ces opportunités pour enrichir les interactions des élèves, en prenant en considération que la maîtrise de l'oral implique d'autres apprentissages, au développement global de chaque être et à la formation d'attitudes envers soi-même, la communication, la conversation, l'échange, les autres (Perrenoud, 1988).

Par ailleurs, la communication orale dispose des éléments linguistiques mais aussi des éléments non-verbaux tels que le paralangage et la kinésique que différent de l'écrit. De Nuchèze (2001) (citée par Frejaille, 2012), distingue deux groupes d'éléments paraverbaux, à savoir :

- Les traits prosodiques : Cette catégorie renvoyant à l'intensité de la voix (forte/faible), la hauteur de la voix (haut/bas), le timbre (sonore/ retentissant), le tempo (lent/rapide), l'articulation (dure/indistincte), le rythme (régulier/irrégulier), le contour (montant/descendant).
- Les vocalisations : Cette catégorie renvoyant aux cris, sifflements, rires, pleurs, bâillements, soupirs, souffles, allongements, raclements de gorge, bégaiements et étranglements. (p.16)

En outre, le langage non-corporel (l'expression du visage, les gestes, les regards, la posture du corps,) jouent un rôle très important pour accompagner les échanges. Tous ces éléments une fois réunis, peuvent structurer le discours oral en général. La maîtrise de la langue orale ne s'agit pas seulement de la transposition de l'écrit ; les normes et contraintes sont différents, en prenant en considération : le contexte, la redondance, le texte à plusieurs voix (dialogue), parmi d'autres dynamiques dans la communication orale. A cet égard, Halté (2002) dit que :

L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole (p.16).

Néanmoins, la réalité que nous vivons tous les jours dans la salle de classe, diffère du contexte idéal pour effectuer le développement adéquat de la communication orale ; beaucoup de fois, en Colombie, en chaque salle de classe il y a environ 50 ou 60 élèves et par conséquent, le registre d'une langue authentique est très complexe surtout dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Alors, nous avons besoin de chercher quelques stratégies pour travailler la langue orale en atteignant la qualité de la même.

Bref, comme nous avons indiqué précédemment, la Communication Assertive (naturellement les autres styles aussi) et la communication orale, se nourrissent d'une relation bidirectionnelle, cela se rend plus évidente du fait que la C.A est présente plus à l'oral qu'à l'écrit. Du coup, pendant que nous travaillons sur l'encouragement de la C.A chez les filles, nous devons nécessairement travailler sur des éléments de la communication orale tels que : le rythme, l'intonation, parmi d'autres.

De plus, comme nous avons déjà remarqué, la C.A comporte une série d'éléments propres de la communication non-verbale qui peuvent être analysés, en sachant que la

communication orale est souvent, pour ne pas dire toujours, accompagnée par des éléments non-verbaux et tous ces éléments, peuvent être travaillés en même temps que nous rapprochons les filles à l'usage du FLE.

Bien que ce projet soit réalisé dans le but d'encourager la Communication Assertive, nous sommes conscientes de que si nous obtenons une amélioration, bien que minimale, de la C.A, il y aura une amélioration, nous espérons que directement proportionnelle, de la communication orale. Cependant, cela n'implique pas nécessairement une amélioration dans la communication orale en FLE à proprement parler. Dans ces conditions, le FLE, qui sera certainement travaillé comme un moyen plutôt que comme une fin, devient aussi l'excuse pour travailler la C.A.

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

La Recherche Action

Trouver une définition qu'ajoute tout le sens de la **Recherche Action** (désormais R.A) est vraiment difficile, mais, il y a quelques-unes qui sont appropriés, comme par exemple celle-ci, exprimée par Mctaggart (2011) où, nous trouvons que son objectif c'est de « Transformer les pratiques sociales et éducatives afin d'améliorer sa compréhension et d'articuler la recherche-action et la formation des élèves en s'approchant de leur réalité pour qu'ils deviennent à leur tour des investigateurs. » (Pp. 5-6) [L'original en espagnol]. Évidemment, la R.A a des caractéristiques qui nous donnent les outils pour mener à bien le projet. Parmi les particularités de la R.A, il est possible de mentionner : a) La R.A c'est une alternative pour comprendre et essayer de changer la réalité et la conscience des participants par rapport à leurs actions, b) La R.A est orientée à la praxis et son objectif est la transformation de la société afin d'améliorer la vie des individus en

société, c) selon Roy et Prévost (2013) « *La recherche-action adopte plutôt une démarche cyclique. (...) Le cycle d'observation-analyse-action-observation- réflexion est repris jusqu'à ce que les parties prenantes considèrent que la problématique est suffisamment résolue et les apprentissages possibles réalisés. »* (Pp.134-135). Alors, la R.A adopte plutôt une forme circulaire d'observation, analyse, action, observation où la partie la plus importante est la réflexion, et d) Le rôle du chercheur dans la R.A est celui d'être agent facilitateur, acteur et auteur réflexif. Clairement, la R.A comporte des grands avantages pour nous en tant que chercheuses.

Cependant, il faut reconnaître aussi ces différentes limitations, lesquelles, pour la réalité de notre projet peuvent être représentées à travers aspects comme : le temps, le budget, les permissions de l'école, le fait que la recherche soit faisable et les portées de la même.

Donc, en concordance avec le cadre de notre projet de recherche il faut faire certaines adaptations par rapport aux caractéristiques déjà mentionnées. D'abord nous observons afin d'identifier et cerner une problématique, ensuite nous faisons une proposition d'intervention et finalement nous intervenons et nous réfléchissons à propos des résultats obtenus.

Aussi, ces limitations deviennent un argument pour croire que la perspective qui mieux s'adapte c'est la **R.A pratique** en sachant que, l'objectif de ce type de recherche c'est d'attaquer la propre pratique pour faire un processus de réflexion sur la même. Un autre élément de la R.A pratique est la vertu de pouvoir être travaillée dans la salle de classe et donner de l'autonomie au professeur/chercheur. D'un autre côté, il faut ajouter que nous allons nous appuyer sur une **approche** qualitative, car elle prend la réalité des participants, afin de pouvoir interpréter le phénomène dans son contexte naturel. Naturellement, la R.A est plus liée à l'approche qualitative comme ce que nous avons pensé comme possible

problématique de recherche. Néanmoins, en ce qui concerne la collecte et l'analyse des données, possiblement nous allons aussi utiliser des éléments de l'approche quantitative.

Unité d'analyse

Le tableau ci-dessous présente les catégories de l'unité d'analyse déterminée, à savoir : la Communication Assertive lors de la **communication orale en FLE**, tout comme les instruments qui seront utilisés pour la collecte de données. Ces catégories sont divisées comme il suit :

Unité d'analyse : La communication assertive lors de la communication orale en FLE .		
Des catégories	Sous-catégories	Des Instruments
La communication orale en FLE	Compréhension orale initiale en FLE	Des artefacts Des Vidéos Des grilles d'évaluation Des carnets du terrain Des entretiens
	Production orale initiale en FLE	
La Communication Assertive (C.A)	L'assertivité avec soi- même	
	L'assertivité avec l'autre	
	L'assertivité dans la salle de classe	

Figure 2 : Unité d'analyse de cette recherche

Des Instruments

Pour notre collecte de données, dans ce projet, nous utiliserons trois instruments pour celle-ci, qui permettront de mener à bien cette partie essentielle dans la recherche, ils sont : Grille d'évaluation, La vidéo, L'entretien, Des artefacts et les Carnets de terrain ; voire la grille au verso de la fiche de préparation.

- a) **La grille d'évaluation** : La structure de cet instrument sera donnée par des critères d'évaluation établis pour chaque étape finale de la séquence didactique ; cela veut dire qu'il y aura 3 grilles, 1 pour chaque catégorie¹. Dans ces 3 grilles, nous allons évaluer la mesure

¹ Format des grilles d'évaluation :

<https://drive.google.com/file/d/1b5bXSc8jOviruY8nRF8ukoM6xedV2YVu/view?usp=sharing>

dans laquelle les élèves ont développé les critères donnés à partir des activités proposées dès la préparation de l'évaluation jusqu'au moment de la **présentation orale** de chacune. En ce sens, chaque grille va nous permettre d'évaluer si les filles ont appris, en premier lieu le vocabulaire et les expressions **à l'oral en FLE** que nous allons travailler, et en second lieu, les éléments qui entament la C.A.

- b) La vidéo :** Cet instrument sera utilisé dans la partie d'évaluation de chaque catégorie, parce que grâce à la vidéo, nous pourrons avoir des évidences, peut-être plus claires, à propos du développement des filles dans chaque exposé. C'est à travers la vidéo, que nous pourrons faire une révision postérieure de la présentation de chaque élève, pour enregistrer ce que nous n'aurions pas réussi à copier dans la grille d'évaluation, et en même temps, pour faire un suivi du processus des filles dans toute l'intervention.
- c) Le carnet de terrain,** voire la grille au verso de la fiche de préparation : Du fait que cet instrument est rédigé *a posteriori*, il nous permettra de réfléchir par rapport aux moments ponctuels de l'intervention où nous pourrons identifier les points faibles, les réussites et les aspects à améliorer en répondant aux besoins des élèves et de la recherche elle-même. En ce sens, à travers les carnets de terrain nous pourrons faire un exercice d'écriture à propos de l'impact chez les filles au fil de l'intervention et, faire un suivi du processus tout comme réfléchir à propos la méthodologie, les instruments et les activités proposés.
- d) Des artefacts :** Les artefacts sont le résultat du travail et des efforts des filles, ce qui nous permet de mettre en évidence et d'évaluer le progrès des élèves ; en ce sens, nous pouvons identifier leurs réussites et leurs faiblesses en ce qui concerne à **l'apprentissage du FLE** et la C.A. Parmi ces artefacts, nous avons des éléments ou des créations manuelles (des écrits, des billets, des dessins, des fiches bibliographiques, parmi d'autres) résultat des activités menées à bien par les enfants pendant les classes. Ces artefacts nous permettent d'élargir la

perspective d'analyse, parce que, en concordance avec ce que disent Cohen et Crabtree (2006) « When studying a culture, social setting or phenomenon collecting and analyzing the texts and artifacts produced and used by members can foster understanding. » (p.1)

- e) **L'entretien** : L'entretien est un instrument qui permet de mettre en évidence, les opinions des individus par rapport à un sujet d'intérêt ou face à un sujet spécifique. Par conséquent, à travers celle-ci, nous pouvons reconnaître si les éléments de la C.A que les élèves ont appris et lancé dans le **cours de FLE**, sont également appliqués dans les autres espaces académiques. Pour réussir à cela, notre intention c'est de diriger nos entretiens aux professeurs qui travaillent avec les filles dans les différentes disciplines. Avec cette application, nous pourrions identifier si les éléments de la C.A qui sont utilisés par les élèves ont été vraiment intériorisés, ou s'ils se limitent seulement au cours de FLE.

Précisions sur la collecte de données

En raison de la problématique mondiale (COVID-19), il n'a pas été possible d'effectuer le développement complet de certains instruments tels que : la vidéo, la grille d'évaluation, le carnet de terrain et les artefacts. Étant donné que ces instruments allaient être utilisés pendant tout le parcours d'intervention, son application a resté incomplète.

De son côté, l'entretien n'a aucunement pu être développé, car, bien que notre but fût d'appliquer cet instrument à la fin de tout le processus d'intervention, pour connaître les impressions sur les effets de la C.A dans le domaine scolaire. Dans cette situation, il n'a pas été possible d'établir un contact avec les enseignants en assignation à résidence pour y réussir.

D'un autre côté, en prenant en considération les catégories et instruments d'analyse présentés précédemment, nous allons réaliser une triangulation pour mieux comprendre les

effets de la recherche menée à terme, car, dans la recherche-action cet exercice est un élément incontournable pour la validité du projet. Dans ces conditions, « Triangler, donc utiliser de manière combinée différentes techniques de récolte ou d'analyse de données, peut s'avérer aussi un moyen pour éviter les dangers concernant la validité souvent évoquées dans le domaine de la recherche qualitative » (Berger, Crescentini, Galeandro et Crohas, 2010, p.2).

Il y a trois types de triangulation : la triangulation méthodologique, la triangulation temporelle et la triangulation des sources d'information ; toutefois, nous allons nous centrer sur les deux dernières, en suivant l'ordre déjà proposé dans la séquence didactique et en fonction des autres aspects fondamentaux tels que : les catégories d'analyse, les objectifs de la recherche et la théorie traitée. Nous avons choisi ces deux types de triangulation en tenant compte la rigueur que ceux-ci nous donnent pour l'analyse. D'un côté, les différents instruments sélectionnés, permettent d'élargir la compréhension de l'objet d'étude, ou, tel comme propose Silverman (2009) (cité dans Berger et al, 2010), « L'utilisation d'instruments différents pour récolter des informations sur un même phénomène permet d'en avoir une connaissance plus complète et différenciée » (p.2). De l'autre côté, la triangulation temporelle permet de mettre en évidence l'évolution de l'objet d'étude soit dans un moment ponctuel, soit au cours du projet ; ce que va nous permettre de comparer l'état de départ avec l'état final.

Considérations d'ordre éthique

Du fait que les filles sont mineures, pour les personnes en charge des enfants, il a été nécessaire de signer un consentement éclairé. De la même manière, toute l'information

collectée sera utilisée seulement avec des intentions académiques, et pour cela, elle ne sera pas divulguée. En plus, si les élèves souhaitent d'abandonner le projet, elles peuvent le faire, finalement les droits de propriété intellectuelle seront respectés.

PROPOSITION PEDAGOGIQUE

Introduction

À notre avis, l'importance d'une « bonne communication », ou dans ce cas la Communication Assertive, dans le domaine scolaire est indéniable. Nous avons besoin de celle-ci, selon nous, pour réussir à une « bon climat scolaire » que d'après nous, s'interprète comme les relations interpersonnelles où la voix de l'émetteur et le récepteur sont écoutées, en augmentant le respect pour l'autre et la gestion organisée de la participation. Donc, s'il y a certaines lacunes sur cette thématique, il est indispensable de les attaquer, et du fait nous avons constaté, cf. diagnostic, que dans le CM1 (salles 402 et 403) du LIFEMENA, cette lacune existe, voire est présente. Le principal résultat que nous espérons avec cette recherche, c'est l'encouragement de la C.A **à l'oral en FLE**, en nous en comptant sur l'aide du *livre album*. Pour y réussir, les filles seront censées connaître le processus et les éléments que la C.A requiert pour sa mise en œuvre. Donc, si notre sujet principal est développé dans la **salle de cours de français** et en utilisant *le livre album* comme stratégie pour contextualiser les thématiques, ce nouveau sujet pourra être attirant pour les filles et par conséquent aussi possiblement efficace.

Soutient théorique de la proposition

Stratégie à utiliser : le Livre album

Le livre album est devenu, à l'heure actuelle, un outil pédagogique caractérisé par la diversité de sujets qui peut aborder et aussi, par les différents domaines dans lesquels il peut être utilisé ; évidemment, l'enseignement/apprentissage des langues ne fait pas exception. Par conséquent, il peut être considéré comme une stratégie utilisée pour rapprocher tous les types de population à la lecture ; c'est pour cela que nous l'avons choisi pour rapprocher les élèves du cours CM1 (salles 402 et 403), non seulement vers la reconnaissance de la Communication Assertive, mais aussi vers certains aspects spécifiques de la langue cible (FLE). Le livre album, dans ce cas, va être un document créé par nous, en tant que chercheuses, en prenant en considération qu'il n'y pas des livres albums qui comprennent tous les éléments que nous avons besoin d'aborder par rapport à la C.A. Ceci dit, nous allons approfondir les aspects les plus importants de ce type de littérature.

L'album où livre album peut être considéré comme un sous-genre appartenant à la littérature de jeunesse et enfantin, entendue comme celle qui est écrite par des enfants et de jeunes ou bien, écrite par des adultes sur et pour la population déjà mentionnée. En reprenant le livre album en tant que sous- genre, Sophie Van der Linden (Cité par Lancel, 2012) propose qu'il est caractérisé par l'« interaction de textes (qui peuvent être sous-jacents) et d'images (spatialement prépondérantes) au sein d'un support, caractérisé par une organisation libre de la double page, une diversité des réalisations matérielles et un enchaînement fluide et cohérent de page en page » (p. 11). Dans ce sens, quoique dans le livre album il y ait une interaction entre le texte et l'image, cette dernière est la partie la

plus importante, puisque c'est à travers l'association de l'image avec le texte que nous considérons que les enfants peuvent mieux comprendre le contenu.

Nous pouvons diviser le livre album en trois types ; ce sont : ***Le livre album sans texte*** où se trouvent seulement des illustrations, ***Le livre album illustré*** dans lequel l'illustration est un support du texte qui prédomine dans la plupart du livre album, et finalement, ***Le livre album d'images***, où l'illustration est la partie la plus importante et le texte existe pour assurer la compréhension des images. Cette définition est similaire à celle que Van der Linden nous donne.

D'un autre côté, le livre album est un outil pédagogique qui peut être utilisé pour motiver les enfants à se rapprocher de différents textes, pour y arriver à évoquer le goût pour la lecture et la littérature en général, en cassant avec le décalage entre l'enfant et la peur ou l'ennui de lire. Cela étant dit, cet outil nous donne la liberté pédagogique en tant qu'enseignantes pour aborder n'importe quel sujet académique, comme par exemple le travail sur des faiblesses en ce qui concerne les habiletés langagières. Aussi, le livre album nous permet de montrer quelques situations qui sont, d'une certaine manière, liées avec des expériences sociales et contextuelles des élèves où ils peuvent s'identifier, tels que des problèmes dans l'école ou des situations familiales. À ce titre, Lancel (2012) dit :

Les contenus des albums sont également d'une grande richesse. Ils peuvent, par exemple, amener le lecteur à une approche littéraire de l'amitié, de l'apprentissage de l'autonomie, du corps, des couleurs, mais aussi aborder des sujets du quotidien ou concernant des problèmes liés à l'enfance avec notamment les thèmes de la différence, de l'exclusion, de la tristesse, de la peur de s'endormir, de l'absence d'un proche. (p.12)

D'après une autre perspective, le livre album a un autre avantage d'apprentissage, celle-ci c'est par rapport à l'estime de soi chez les enfants, car d'après sa fonction affective, le livre album permet que l'enfant puisse s'identifier à travers les personnages des histoires.

D'après Jean (cité dans Roberge, 1996) « être un autre à travers tel ou tel personnage de fiction, c'est apprendre à se construire soi-même, c'est apprendre à s'inventer. » (p.17). Cela veut dire que, cette construction de soi-même se rend plus facile, grâce au fait que l'enfant peut se reconnaître à travers les différentes situations et personnages qui lui semblent familières de chaque livre album, de même, qu'il peut développer une meilleure connaissance par rapport aux divers aspects de sa personnalité en projetant ses désirs à propos de ce qu'il souhaite être (Roberge, 1996, p.17). Nous pouvons affirmer que, c'est à travers le livre album que l'enfant pourra trouver une espèce de chemin pour construire et développer son estime de soi.

Finalement, grâce aux avantages déjà mentionnés par rapport à ce sous-genre, nous avons choisi le livre album d'images car à travers celui-ci, nous pourrions aborder tous les aspects dont nous avons besoin (comme le vocabulaire et des expressions) et les éléments de la C.A seront contextualisés. En outre, il est un des outils qui attire l'attention des filles grâce à sa structure (la présence des dessins et des textes très courts), et pourtant, la motivation peut être directement liée d'une manière positive. Il faut dire aussi, qu'au moment de l'analyse, nous allons évaluer cet outil en tant qu' stratégie didactique par rapport à la C.A et aussi l'enseignement de FLE.

Objectifs pédagogiques

1. Rapprocher les filles de CM1 à l'usage de la C.A dans la salle de cours.
2. Surmonter les difficultés essentielles des filles de CM1 (salles 402 et 403) en ce qui concerne la **communication orale en FLE**.
3. Mettre en œuvre le développement du livre album afin d'atteindre la C.A chez les filles de CM1 (salles 402 et 403).

Hypothèse pédagogique

Une fois que les objectifs soient atteints et la question de recherche soit répondue, nous espérons que ce projet aura un impact dans le domaine pédagogique, en prenant en considération que l'apprentissage de la C.A permet que l'interaction à propos des sujets académiques et personnelles dans la salle de classe soit plus efficace, et que les élèves sachent de quelle manière réagir dans une situation quelconque sans l'engourdir. De la même manière, nous espérons que l'impact de ce travail sera très significatif dans le domaine des langues étrangères, parce qu'en essayant de développer une thématique qui n'est pas nettement grammaticale où spécifiquement de la langue, il y aura une rupture à propos de la manière habituelle d'enseigner/apprendre une langue étrangère dans un contexte exolingue comme le colombien. Alors, en utilisant *le livre album*, les filles pourront mettre en contexte les éléments de la C.A, tandis qu'elles apprendront quelques aspects du FLE.

En plus, il est un des outils qui attire l'attention des filles grâce à sa structure (la présence des dessins et des textes très courts). Il faut dire aussi, qu'au moment de l'analyse, nous allons évaluer cet outil en tant qu' stratégie didactique par rapport à la C.A et bien sûr aussi à l'enseignement de FLE.

Parcours de l'intervention

D'abord, nous voulons mettre en exergue qu'à la base de notre proposition d'intervention, se trouvent certains éléments de l'approche communicative [dorénavant A.C] en tant qu'approche d'enseignement de langue étrangère ; On peut estimer que cette méthodologie d'enseignement de FLE s'est développée à partir de 1975 (Bérard, 1991) ; elle s'agissait

d'apprendre à communiquer en communiquant. Cela étant dit, et en concordance avec M.

Puren (2006) :

1) L'exercice de référence de l'AC était la simulation, où l'on demande à l'apprenant en classe de faire comme s'il était un usager en société [...] L'agir de référence de l'AC était un agir sur l'autre par la langue : dans une situation de prise de contact initiale, il s'agit par exemple de (se) présenter, demander, informer, etc., c'est-à-dire de réaliser des actes de parole accompagnés [...] des notions indispensables (en, 'occurrence l'identité, le lieu, la date ...). (p.37)

Pour réussir à cela, cette approche propose une démarche divisée en trois étapes : approche globale, approche détaillée et pratique. Nous allons, rapprocher l'apprenant vers l'acte de parole, ensuite nous allons décortiquer la situation de communication et finalement il y aura une partie pratique. Dans cette approche nous pouvons travailler les habiletés d'une manière isolée et aussi nous aurons l'opportunité de décider si nous allons évaluer à l'oral ou à l'écrit. Bien que l'habileté la plus importante à travailler dans le projet soit la production orale, nous allons nous appuyer sur les autres habiletés pendant le développement de l'intervention. En plus, la séquence didactique [dorénavant S.D] en tant que méthodologie sera le dispositif structurant de cette proposition. Elle a été introduite dans les années 1980 en France, Suisse et au Canada, étant « un élément organisateur de l'information et de l'apprentissage » (p.9) ; alors, c'est à travers celle-ci que nous pouvons mener à bien le développement de notre travail de recherche. Également, la S.D. a besoin de certains paramètres pour être mise en œuvre, tels que : Préciser sa place dans le projet, indiquer le niveau des élèves, clarifier les particularités de la classe, parmi d'autres.

De même, les étapes de développement qu'elle propose sont : Mise en situation, production initiale et production finale. *La mise en situation* vise à présenter aux élèves l'activité à réaliser dans la partie de production finale, afin de construire une idée de l'activité à réaliser, pour surmonter les problèmes ou des obstacles que l'apprenant puisse trouver. *La*

production initiale est une première tentative de réalisation de la tâche que les élèves seront censés réaliser à la fin de la séquence ; dans cette partie, l'apprenant est censé reconnaître ses faiblesses et aussi il se rend compte de ce dont il a besoin pour arriver à la production, en plus, cette étape est la partie régulatrice de la S.D pour sa capacité de permettre une découverte des savoirs d'après l'élève, en même temps que, c'est le moyen pour affirmer et moduler la S.D d'après l'enseignant. En dernier lieu, dans *la production finale*, l'élève met en pratique ce qu'il a appris et ce qu'il a réalisé, aussi, c'est dans cette dernière étape ou nous pouvons observer les résultats totaux de la S.D, étant une révélatrice du processus d'enseignement/apprentissage (Hamimi, 2014).

Nous nous appuyons sur l'A.C et sur la S.D en prenant en considération que les deux proposent des étapes qui peuvent s'accorder. À partir de la réflexion qui nous a interpellée par rapport à ces éléments, les deux premières étapes de chacune (Rapprochement et Préparation) deviennent pour nous *Sensibilisation*. Les deux étapes suivantes (Décortication et Production initial) changent en *Développement des habiletés* et les deux étapes finales (Pratique et production finale) nous les avons appelées *Évaluation*.

Il faut dire aussi que la S.D répond aux trois grandes catégories mentionnées² d'après le cadre théorique (Assertivité avec soi-même, assertivité avec l'autre et assertivité dans la salle de classe). Pour la première catégorie nous avons destiné le titre ***Je sais qui je suis***, pour la deuxième catégorie nous avons choisi le titre ***Les droits pour moi sont les mêmes pour toi*** et finalement, la dernière catégorie a le nom ***Soyons assertives***. En ce sens,

² Étapes de la S.D et catégories de la C.A :

https://drive.google.com/file/d/11DKDBX1paX1wEaLhFG1bMxFiB1oOf_0n/view?usp=sharing

chacune de ces catégories comporte les 3 étapes mentionnées antérieurement

(sensibilisation, développement des habiletés et évaluation).

La S.D a été pensée initialement pour une quantité approximative de 18 séances d'une heure distribuées par catégories de la suivante manière : pour la première catégorie 2 classes pour la sensibilisation, 2 classes pour le développement des habiletés et 2 classes pour l'évaluation. Pour la deuxième catégorie, la division reste de la même manière, mais dans le cas de la troisième catégorie, il y a un petit changement, car, il aura seulement 1 séance pour l'étape de sensibilisation puisque cette partie ne demande beaucoup de temps et nous allons ajouter cette séance dans l'étape du développement des habiletés (pour un total de 3 séances) laquelle requiert plus d'effort de la part des filles. Il faut dire que nous sommes tout à fait conscientes que dès le début de l'implémentation de la proposition d'intervention jusqu'à la fin de l'année scolaire, ils ne restaient que 9 séances. Ceci étant dit, nous allons appliquer 9 classes dans la période 2019-II et les 9 séances restantes nous allons les compléter dans la période 2020-I en assumant le risque d'un possible changement de la population.

a) Première catégorie : *Je sais qui je suis*

Dans l'étape de sensibilisation, en sachant que le but est celui d'introduire le sujet qui va être abordé en profondeur dans les deux étapes restantes, dans la première séance, en comptant sur l'aide d'un remue-méninge nous allons identifier les connaissances préalables des filles. Ensuite, à travers l'usage d'un court-métrage nous allons inclure le vocabulaire (par rapport aux défauts, aux qualités, aux valeurs) tout comme les expressions pour donner un avis. Les expressions vont être utilisées non seulement dans les étapes suivantes mais aussi au fil du développement de toute la S.D. Dans la deuxième séance, à travers le jeu « Tic, tac...boum ! » toutes les filles sont censées parler à propos soit le défaut, soit la qualité

ou soit la valeur qu'elles ont trouvée dans la vidéo. L'enseignante écrit sur le tableau les réponses des filles et à la fin, elles pourront les recopier dans leurs cahiers.

De son côté, dans **l'étape destinée au développement des habiletés**, nous allons montrer aux filles le *livre album* qui va nous aider et accompagner pendant toute l'implémentation de la proposition pédagogique et nous allons aussi leur donner une version de poche de celui-ci et nous allons leur prévenir sur la manipulation du même, afin de cultiver un sens d'autonomie et responsabilité.

En ce sens, nous réaliserons la lecture du *livre album* afin de travailler la **compréhension oral (C.O)** ; le livre album contient dans le *chapitre 1* une histoire par rapport à l'estime de soi et celle-ci va inclure les expressions et le vocabulaire déjà travaillés. Les filles sont censées identifier ces éléments dans l'histoire et elles vont les souligner dans leurs livres albums. Dans la suivante séance, nous travaillerons la production écrite (P.E) ; il faut clarifier que cette courte P.E est pensée en fonction de la production orale (P.O), cela veut dire qu'elle sert à préparer ce que les filles vont dire. Nous allons donner aux filles un dessin où elles pourront placer 3 valeurs, 3 défauts et 3 qualités et, en utilisant une fiche bibliographique [Dorénavant F.B], elles pourront rédiger une courte présentation par rapport au dessin ; cette présentation doit inclure : une salutation, le nom et prénom de chaque élève, les expressions apprises, les 3 défauts, valeurs et qualités, et une fermeture. Il faut dire que l'enseignante va accompagner le processus d'écriture et qu'elle va aider les filles à obtenir une prononciation plus adéquate. Finalement, dans **l'étape d'évaluation** de cette première catégorie, les élèves vont **présenter à l'oral** leurs dessins aux camarades en attendant d'atteindre les critères demandés.

b) Deuxième catégorie : Les droits pour moi sont les mêmes pour toi

Dans **l'étape de sensibilisation**, nous allons rapprocher les apprenantes à la thématique qui va être traitée pendant le développement de cette catégorie. D'abord, les filles doivent faire des couples pour répondre à une question à propos de la communication, alors, après avoir discuté et choisi la réponse la plus pertinente, elles pourront écrire leurs réponses dans un morceau de papier et le mettre dans un sac afin que la professeure puisse lire les réponses à haute voix. L'enseignante va écrire sur le tableau un mot représentatif de chaque réponse et les filles pourront les écrire dans leurs cahiers. Dans la deuxième rencontre, nous allons faire une révision des contenus abordés dans le cours précédent et nous allons donner aux filles la liste « *la liste des droits assertifs* » pour la coller dans les cahiers et à travers des exemples et des images nous expliquerons chaque droit.

Ensuite, dans **l'étape destinée au développement des habiletés**, encore une fois nous allons lire le livre album ; Le *chapitre 2* contient la continuation de l'histoire où sont travaillés les droits assertifs. De nouveau, les filles vont souligner. À l'aide de ces histoires, nous comptons non seulement d'attirer le vocabulaire et les expressions déjà travaillées, mais aussi nous avons l'intention de mettre en contexte les éléments de la C.A. Pour conclure cette séance, nous allons faire une activité d'association par rapport aux droits. Dans la suivante séance, les filles sont censées préparer une mise en scène ; elles vont créer par couples une situation en concordance avec un droit que nous allons leur donner. En outre, à travers la phrase « Le droit que nous venons de représenter est _____ » nous travaillerons la P.E. Les filles peuvent demander l'aide de l'enseignante pour pratiquer, voire améliorer leur prononciation.

Pour finir, **l'étape d'évaluation** sera la mise en scène du jeu de rôle de manière non-verbale et après elles seront censées dire le droit en attendant, par exemple, les suivants

critères: 1) La mention exacte du droit 2) l'utilisation de la structure donnée 3) Présentation organisée et ponctuelle de l'information.

c) Troisième catégorie : *Soyons assertives*

Dans **l'étape de sensibilisation**, nous allons montrer aux filles certaines parties de l'épisode « 5 histoires drôles de Toto en classe » des Blagues de Toto, créé par Serge Bloch. Cette série d'animation inclut 4 moments spécifiques où il est évident la communication dans la salle de classe. Une fois que les filles ont vu chaque partie de la vidéo, il y aura une question avec 4 options de réponse par rapport à la possible situation représentée.

Pour **l'étape destinée au développement des habiletés**, nous jetterons un coup d'œil aux deux premières parties du *livre album* pour faire les filles se souvenir rapidement des contenus traités, mais aussi cette révision va se faire dans le but de faire les filles réfléchir par rapport à la structure du livre album parce que, sa dernière partie va être vide et les filles sont censées la remplir par groupes de 4 ou 5. De ce fait, dans *le chapitre 3*, les filles vont créer toutes ensemble « Les 10 règles assertives de la salle de classe », elles vont se servir de tout ce qu'elles ont appris et elles doivent identifier la manière dont elles peuvent réussir à être assertives dans la salle de classe. Après avoir exemplifié ce que les filles sont censées faire, elles seront invitées à penser en 2 possibles règles assertives et lesquelles seront révisés par l'enseignante. Dans les 2 séances suivantes, les filles vont présenter les versions 1 et 2 et une fois que la professeure leur a donné l'approbation elles vont passer à écrire la règle dans le livre album.

Pour finir, **l'étape d'évaluation** s'agit de la présentation de leur propre idée par rapport à la création de la dernière partie du *livre album*. Il faut dire que quant à l'étape d'évaluation de la troisième catégorie, nous réaliserons aussi une évaluation procédurale, en prenant en

considération qu'il va être le moment de la plus haute importance pour évaluer la C.A tentant compte du travail en groupe. Cela dit, au moment où les filles travaillent en équipe, nous allons essayer d'identifier si elles parlent avec fluidité, sécurité, clarté, et avec cohérence (même si cela est en L1), qu'elles demandent leur tour de parole, qu'elles respectent l'opinion de leurs camarades, qu'elles ne se moquent pas, parmi d'autres, en attendant aussi les points ponctuels d'évaluation.

Calendrier prévu

Le calendrier de l'intervention pédagogique a été prévu pour environ 18 semaines distribuées de la suivante manière : La première catégorie aura 6 classes ; 2 pour sensibilisation, 2 pour le développement des habiletés et 2 pour l'évaluation. La deuxième catégorie aura la même quantité et division des classes ; tandis que la troisième catégorie aura : 1 classe pour la sensibilisation, 3 pour le développement des habiletés et 2 pour l'évaluation. Tout ce processus sera réalisé dans la deuxième partie de l'année 2019 et la première partie du 2020, en acceptant les possibles changements de la population ou bien du monde.

Catégories	Étapes	Semaines	Objectif	Relation avec la C. A	Des habilités FLE
L'estime de soi-même	Sensibilisation	1	Donner aux filles une notion des éléments qui composent l'assertivité avec soi-même tout comme certaines expressions pour la pouvoir exprimer.	L'assertivité avec soi-même est la première condition requis pour réussir d'une manière progressive la communication assertive.	Compréhension orale Compréhension écrite
		2			
	Développement des habilités	3	Contextualiser les expressions et le vocabulaire acquis par rapport la C. A		Compréhension orale. Compréhension écrite. Production écrite Expression Orale
		4			
	Évaluation	5	Evaluer la mise en œuvre à l'orale des expressions et du vocabulaire appris.		Expression orale.
		6			
L'assertivité avec l'autre	Sensibilisation	7	Donner aux filles une notion des droits qui composent l'assertivité avec l'autre tout comme certaines expressions pour la pouvoir exprimer	Les droits assertifs deviennent les clés ou une guide pour que les personnes puissent réussir l'assertivité dans la communication laquelle est présente dans des différents domaines de la vie.	Compréhension orale. Compréhension écrite. Production écrite.
		8			
	Développement des habilités	9	Contextualiser les expressions et le vocabulaire acquis par rapport la C. A		Compréhension orale. Compréhension écrite. Production écrite Expression Orale
		10			
	Évaluation	11	Evaluer la mise en scène des filles tout comme l'usage à l'orale des contenus déjà appris.		Expression orale
		12			
L'assertivité dans la salle de classe	Sensibilisation	13	Faire les filles identifier les différentes situations où la C.A est présente dans la salle de classe.	La C.A dans la salle de classe est assez importante pour les avantages qu'elle donne en ce qui concerne le vivre ensemble.	Compréhension orale Expression orale
		14	Encourager aux filles à proposer leurs propres règles assertives dans la salle de classe.		
	Développement des habilités	15			Compréhension orale Compréhension orale Production écrite
		16			
	Évaluation	17	Evaluer la présentation à l'orale et la pertinence de la règle que chaque groupe propose		Expression orale.
		18			

Figure 3 : Calendrier prévu pour l'application de l'intervention

ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS

Avant d'entamer l'analyse des résultats, il est important de réaffirmer que, bien qu'il soit possible de développer le FLE, la communication orale et la communication assertive isolement, dans le contexte de notre recherche, ces éléments ont été travaillés dans un ensemble ou, comme une triade. En plus, puisque nous avons réalisé le parcours d'intervention avec deux groupes de CM1 (dans l'année 2019), devenus CM2 (salles 502 et 503) dans le 2020-I, l'analyse de résultats sera initialement individuelle ; c'est-à-dire dans chaque salle de classe, et après, comparative.

Première catégorie : Je sais qui je suis

Tout d'abord, pour analyser cette première catégorie, nous allons utiliser : les artefacts (les billets, les fiches bibliographiques), le carnet de terrain (voire, la grille au verso de la fiche de préparation), la grille d'évaluation et la vidéo.

Premièrement, quant à l'étape de **sensibilisation** ; développée à partir de l'explication de ce qu'est l'estime de soi, il est possible de dire qu'au début, les élèves de la salle **502** ont présenté des problèmes en ce qui concerne la compréhension du concept d'estime de soi.

Le carnet de terrain 1 (cf. Annexe 10), en rend compte : « Les filles ne savaient pas ce qu'est l'estime de soi et en illustrant avec l'équivalent en espagnol (estime- estima), elles ont compris le mot. Cependant, elles ne comprenaient pas cette notion, même dans leur langue maternelle (...) » (lignes 9-10). Toutefois, à l'aide d'exemples, les filles ont réussi à comprendre cette idée.

Une fois que cette conception a été bien comprise, la plupart des élèves ont réussi à identifier plus facilement les éléments appartenant à cette estime de soi (qualités, défauts et

valeurs), tout d'abord ailleurs dans un autre individu (dans ce cas, les dessins animés du court-métrage) qu'en soi-même, car, quand nous avons demandé aux filles leurs propres exemples, ceci a été une tâche difficile, en provoquant qu'au moment de reconnaître et d'exprimer ces mêmes aspects chez elles, elles s'aient montrées timides et d'une certaine manière réticentes.

Dans le cas de la salle **503**, les filles ont montré une difficulté similaire, puisque, elles ne connaissaient pas le sens du terme « estime de soi ». En plus, il a été plus simple reconnaître ces aspects dans les autres individus, mais plus spécifiquement les valeurs et les qualités, par contre, par rapport aux défauts, elles ont été capables de les détecter rapidement sur elles-mêmes, ce qui nous fait penser à l'image de soi des filles, qui est construite à la maison et renforcée par l'école, comme nous pouvons identifier dans le carnet de terrain 1 : « néanmoins, en ce qui concerne à la reconnaissance des valeurs et qualités, les filles présentent quelques difficultés, tandis que, par rapport aux défauts, elles ont une appropriation très marquée, et l'identification de ces éléments est déjà intériorisée » (Annexe 11, lignes 19-22).

Compte tenu de l'information préalable, cette situation, comme nous venons de le dire, nous amène à nous demander jusqu'à quel point les qualités et les valeurs sont travaillées chez les filles depuis leurs familles, leurs amis et leurs professeurs ou l'école elle-même. En effet, le fait que l'estime de soi ne soit pas un sujet connu par elles, permet d'entreapercevoir qu'il existe la possibilité qu'elles vivent dans un contexte dans lequel elles reçoivent seulement des enseignements qu'à la fin les font croire qu'elles ne sont pas méritantes d'un traitement aimable. Cette idée ne contredit pas les postulats de Bandura (1997) [Citée dans Bergeron, 2011, p. 17], quand il affirme que « le concept de soi serait une vision organisée de soi qui se formerait à travers expériences directes, mais aussi à travers les évaluations

sur soi que feraient des personnes importantes aux yeux de l'individu concerné » (p. 17). Naturellement, les qualifications que quelqu'un fait sur un autre individu, a une incidence sur la personne impliquée, dans ce cas encore plus, car dans leur condition de filles, les élèves se trouvent dans un moment de construction de leur identité. De plus, grâce aux premières observations qui nous ont motivées à travailler ce projet, nous savons aujourd'hui que l'école elle-même a l'habitude de renforcer ces aspects négatifs (cf. Annexes 6, 7, 8 et 9).

Finalement, à propos de la P.E, certaines filles ont écrit le mot demandé, mais, en espagnol (soit une valeur, une qualité ou un défaut) (cf. annexes 12), et d'autre part, il y avait d'autres filles qui n'ont pas compris l'activité ou les indications donnés par l'enseignante, alors, elles ont écrit des choses que n'avaient rien à voir ou, une chose différente à celle indiquée. C'est nécessaire de clarifier que, tant les indications que nous avons donnée aux filles, que les expressions d'opinion qui étaient dans les billets, ont été en français, comme il a été possible de voir dans les annexes précédentes.

En continuant avec la deuxième étape, correspondant au **développement des habiletés**, nous avons donné aux filles le dessin d'une poupée ou elles devaient écrire 3 défauts, 3 qualités et 3 valeurs dans les parties du corps indiquées (Annexe 13), pour travailler sur la reconnaissance et la compréhension des composantes de l'estime de soi. Nous avons utilisé, en guise d'exemple, les mots présentés dans le livre album pour arriver à une liaison entre ce que les filles voulaient exprimer et le FLE. Il est à remarquer que, la similitude entre certains mots en française et quelques mots en espagnol est devenu motivante ; autrement dit, le degré d'incidence de la langue maternelle est indéniable. Alors, d'une part, le fait d'utiliser des mots en français qui sont similaires en espagnol, a permis d'élargir la compréhension chez les filles et, d'autre part, le fait de pouvoir établir une connexion entre

la L1 et la LE a permis aux filles de se sentir plus confiantes au moment d'essayer de parler en français. En conséquence, elles se sentaient, d'une certaine manière, sûres au moment de participer dans la classe, situation que, grâce aux observations initiales, nous savons que n'est pas arrivée fréquemment, (Voir annexes 6,7,8 et 9).

Toutefois, l'utilisation des mots transparents n'était pas suffisante pour atteindre une expression totalement en FLE de la part des filles, c'est pour cela que, en tant qu'enseignantes, nous avons guidé leur processus d'écriture dans la préparation de l'évaluation. Ceci étant, nous avons repris les expressions d'opinion déjà travaillées pour parler à propos de ces aspects en français, pour après réussir à écrire des phrases complètes sur la F.B avec la structure donnée (à savoir : Saluer, se présenter, parler à propos des composantes de l'estime de soi et prendre congé (voir annexe 14) ; bien entendu, chacune a été unique et différente en prenant en considération qu'il a été un travail individuel et personnel.

Avant de décortiquer l'analyse, il faut dire que, en prenant en considération le niveau de difficulté qui demandait cet exercice, et à cause du temps, cette activité a été réalisée en deux jours différents. D'abord, dans la salle **502**, le premier cours a été bien développé grâce à la participation active de la plupart des filles ; cela peut être noté à partir du fait que les élèves ont posé beaucoup de questions par rapport au vocabulaire nécessaire pour exprimer leurs propres caractéristiques. De plus, une chose qui a dénoté compréhension et intérêt de la part des filles, a été le fait que certaines élèves ont expliqué à leurs camarades les choses que les autres n'avaient pas comprises.

Néanmoins, un aspect négatif à souligner c'est que beaucoup des filles se sont concentrées sur le fait de colorier le dessin et, par conséquent, la création de la F.B et la participation, dans un moment donné, sont devenues des activités moins importantes. Accessoirement, il

a été vraiment difficile d'inclure les filles qui étaient à l'arrière de la salle de classe. Voici la note prise à ce moment :

Certaines filles se sont concentrées sur le fait de colorier le dessin et n'ont pas écrit les mots que je leur ai demandés. De même, les filles qui étaient à l'arrière de la salle de classe, ne se sont pas intégrées à l'explication et développement de l'activité.
(Annexe 15)

Bien que la plupart des filles aient bien aimé l'activité et se soient intéressées pour celle-ci, comme il a pu être noté, il y avait encore des filles qui préfèrent passer inaperçues et simplement ignorer ce qui se passe autour d'elles ; En ce sens, il est très difficile d'essayer de faire avancer tous les élèves au même rythme. C'est une situation qui s'est produite dans de nombreuses classes et qui a été mise en évidence dès le début, (Annexe 5) ; toutefois, le développement de l'exercice a continué et les deux activités ont été menées à bien par les filles. Jusqu'à ce moment-là, les filles n'avaient pas une vraie intériorisation des expressions d'opinion, ce que nous a obligé à arrêter et à expliquer en détail. Il faut dire aussi qu'à cause du temps, le point final de la structure, c'est-à-dire la fermeture, a resté incomplète, c'étant dit, comme devoir, les filles devaient proposer des possibles manières de conclure l'exposé.

Finalement, nous avons concentré l'attention sur la dernière partie de la F.B ; dans ce moment, les filles ont apporté leurs exemples à propos de cet aspect, comme il peut être constaté à travers les F.B créées par des filles (Annexes 16). En fin de compte, nous pourrions dire que, bien que la disposition du groupe n'ait pas été celle attendue, nous ne pouvons pas ignorer les avances et les efforts fournis par la plupart des filles.

Concernant les filles de la salle **503**, l'importance de colorier le dessin de la poupée a été la même présentée dans la salle 502. Elles se montraient plus concentrées en cette activité que sur la préparation de la F.B, toutefois, les deux activités ont été développées.

En raison d'une réunion des professeurs, le développement des activités a été altéré ; du fait de changement de l'heure, les filles ont montré une attitude réticente face à la classe, car, la journée scolaire était à point de finir et les filles souhaitaient sortir de l'école, comme nous pouvons voir dans la suivante citation d'un des carnets de terrain « Bien que l'activité fût par rapport à toute la thématique déjà vu, la même a été complexe pour les filles, elles étaient plus intéressées en sortir de l'école qu'en participer dans la classe » (Annexe 17, Lignes 5-6). De même, dans la deuxième séance, affectée par une grève de transport, l'absence d'élèves a changé les résultats aussi, mais, positivement ; les indications et la manière de développer la F.B et le dessin ont été compris par les élèves ; alors, elles ont écrit leurs qualités, défauts et valeurs en plus des expressions d'opinion et, à travers la structure appropriée pour les exposer. Évidemment, dans cette séance, les filles ont montré un plus grand engagement ; les suivants exemples sont des F.B développées par quelques filles dans la deuxième classe. (Annexes 18). D'après nous, les situations qui se sont passées dans les deux salles, donnent une évidence claire par rapport au temps et la distribution que nous avons présenté préalablement comme des causes de la problématique de recherche dans l'arbre à problèmes (voir annexe 5).

Également, il est important de souligner que, pendant le développement de cette étape, nous avons demandé aux filles³ des deux groupes si elles voulaient participer en lisant devant les autres et quelques d'entre elles ont accepté, en démontrant un intérêt plus fort pour travailler sur la prononciation en FLE et en travaillant, soit dit en passant, sur d'autres aspects appartenant à la communication non-verbale. De ce fait, malgré la honte qu'elles

³ Nicole Ocampo Paris (Salle 503) <https://youtu.be/c-LcBYECwJ0>.
Mariana Camargo, Luna Ordoñez, Samantha Cabrera, Mariana López et Fawn Jaimes (Salle 502):
https://youtu.be/eDO3JYTww_E

aient pu sentir, elles ont montré un confort postural, à travers l'expression de leurs visages, l'intonation de leurs voix, le mouvement de leurs corps, pour en nommer quelques-uns. Ces attitudes sont propres des comportements espérés dans une C.A (cf. figure 1). Nous avons noté que, dans cette étape, les filles ont profité les différentes activités proposées par les enseignantes, pour exprimer leurs idées en considérant ces activités comme un espace ouvert pour partager son avis avec leurs camarades, ce qui a permis d'enrichir l'exercice.

De ce fait, cette démarche est en accord avec ce que Perrenoud (1988) affirme :

Il n'y a pas de pédagogie de l'oral sans temps de parole, tant pour le groupe que pour chacun des élèves. Pratiquer une pédagogie de l'oral, c'est donc aménager dans la vie de la classe des moments nombreux et réguliers pendant lesquels les élèves ont l'occasion de s'exprimer et de s'écouter sur toutes sortes de sujets (p.4).

Cependant, nous pourrions affirmer qu'en tant qu'enseignantes nous devons profiter les espaces pour les échanges, bien que, cela n'implique pas nécessairement la participation des filles, parce que la motivation ainsi que d'autres facteurs (la disposition des filles, la durée des cours, parmi d'autres) sont des facteurs déterminants, en démontrant non seulement un problème qui entrave l'enseignement dans le cours de français, mais dans l'école en général.

Maintenant, dans l'étape **d'évaluation** les filles devaient apporter le dessin et la F.B pour les exposer devant leurs camarades. Les filles ont été évaluées sous une grille (cf. page 36) avec 4 critères (La réalisation et présentation du dessin, la réalisation et présentation de la fiche bibliographique, la présentation de l'exposé et des éléments paralinguistiques).

Concernant les filles de la salle **502**, un aspect remarquable c'est le fait d'avoir eu presque la moitié de toutes les filles pour la présentation. La plupart des élèves ont apporté leurs ressources⁴, or, dans un acte d'irresponsabilité, il y avait des filles qui ont réalisé leur

⁴ Des vidéos de l'étape d'évaluation, salle 502 : <https://youtu.be/bY1zC7nf6kA>

exposé soit seulement avec 1 des 2 ressources (la F.B et le dessin) (annexe 19), soit sans aucun des ressources (annexe 20) ; cependant, elles ont réalisé leur présentation devant le groupe entier. Nous allons nous en servir des mêmes exemples. Dans l'ensemble, nous pouvons dire que, toutes les élèves ont parlé à propos de leurs qualités, valeurs et défauts, de plus, elles ont essayé d'inclure les expressions d'opinions travaillées, tout comme les autres critères demandés. Néanmoins, comme il peut être noté à travers certaines des vidéos enregistrées, quelques filles se sont montrées anxieuses et honteuses ; ce qui nous permet de penser que, naturellement, les filles se sentent, d'une certaine manière, moins confiantes si elles doivent parler devant leurs camarades. En effet, à travers les grilles, il peut être aussi constaté que, en ce qui concerne les aspects paralinguistiques, certaines filles ont présenté des problèmes par rapport à la gestion de la voix (Annexe 20)⁵. Comme le constatent les notes du carnet de terrain :

Les filles ont été exposées à une situation dont je pense qu'elles n'ont jamais eu l'occasion : s'adresser au public, en faisant un exposé et en utilisant certaines dynamiques de courtoisie telles que : saluer, se présenter, dire au revoir, entre autres (Annexe 21, lignes 9-10).

Toutefois, la plupart des élèves ont parlé d'une manière claire et fluide (Annexe 20) et il faut dire aussi que, la plupart des élèves ont fourni des efforts pour mener à bien leur exposé. Finalement, pour ce qui est de l'estime de soi, il a existé une assimilation réelle indépendamment des contraintes de la langue cible, tel comme il a été consigné dans le carnet de terrain 5 : « les filles qui ont réalisé l'exposé ont réussi à intérioriser le sujet, mais jusqu'à ce moment-là, l'apprentissage du FLE est encore faible » (Annexe 21), ou, à travers la vidéo d'une des filles⁶.

⁵ Vidéo Karol Sabogal: https://youtu.be/1buYL_evTeY

⁶ Vidéo Julieth Soto: <https://youtu.be/DLmmf4ZXkn8>

Dans le cours **503**, nous avons pu regarder que la plupart d'élèves ont apporté soit seulement le dessin, soit seulement la F.B, et, nous pouvons identifier cela à travers une des grilles de la salle (Annexe 22), en démontrant le manque d'autonomie des élèves. Aussi, nous avons pu évaluer certains éléments paralinguistiques, comme par exemple, le ton de la voix ; ici, certaines d'entre elles maniaient un ton bas mais clair et fluide, il se reflète, par exemple, dans la grille d'évaluation d'une des élèves (Annexe 23). Néanmoins, toutes elles ont présenté une posture corporelle rigide en démontrant inconfort pour la situation de l'évaluation, cependant, en ce qui concerne les éléments de l'exposé, les filles ont été capables de les exprimer sans difficulté et avec sûreté. Cela nous a permis de penser que par rapport aux éléments de l'estime soi, elles présentent une compréhension remarquable ; nous pouvons mettre en évidence tout cela grâce à une des grilles d'évaluation (Annexe 24) et la vidéo⁷. Il faut souligner que, quoi qu'elles aient travaillé sur cette thématique en FLE, et elles ont pratiqué la prononciation des mots, il y a une existence des lacunes par rapport à cela.

Alors, afin de mettre en relation les résultats des deux salles, nous avons trouvé certaines difficultés. D'abord, il a été complexe de réussir au silence adéquat pour l'évaluation, puisque, tandis que chaque fille présentait celle-ci, le reste parlait constamment, en plus du bruit externe, facteur qui a été toujours présent (cf. annexe 5). De plus, quoique dans le processus précédent les filles aient montré une participation plus détendue, ici, elles ont eu une attitude nerveuse, timide et très statique; nous assumons que cela a passé à cause des conditions formelles de l'évaluation, de l'enregistrement et bien sûr le fait de devoir parler

⁷ Vidéo Victoria Arcia Caro: <https://youtu.be/fbYADIS3Kjs>

en français, en limitant chez les apprenantes l'expression du langage corporel assertif, en corroborant la division proposée par l'Institut de cardiologie de l'Université d'Ottawa (2000), par rapport aux comportements non-verbaux d'un style de communication non-assertif (Voire la figure 1). À cet égard, il faut dire qu'il a été évident que les filles ne sont pas habituées à ce type d'activités, beaucoup moins à ce type d'évaluation. Cette situation a une relation directe, à en croire Perrenoud (1988), avec la rigueur de ce type d'exercices :

L'oral n'est pas évalué spécifiquement, et s'il est pris en compte dans une évaluation globale des possibilités de l'élève au moment de l'orientation, c'est souvent de façon intuitive, marginale et surtout très variable d'une classe à l'autre. (p.1)

Deuxième catégorie : Assertivité avec l'autre

Dans cette deuxième catégorie, pour l'analyse nous utiliserons : les artefacts (les billets, les cahiers des filles et l'activité d'association) et le carnet de terrain (voire, la grille au verso de la fiche de préparation). Il faut dire qu'au début, notre intention était de nous en servir des autres instruments tels que : la vidéo et la grille d'évaluation.

En ce qui concerne l'étape de **sensibilisation**, dans la salle **502**, au début, les filles se sont montrées réticentes quant au travail deux par deux. Toutefois, elles ont découvert que ce type d'activités sont non seulement amusantes mais intéressantes. Comme le constate cette note du carnet du terrain prise après la réalisation de l'activité :

Je pourrais dire que le travail par couples était une expérience différente et par conséquent profitable pour les filles. Cela a été mis en évidence surtout dans leurs réponses et la construction des mêmes puisqu'elles ont parlé jusqu'à parvenir à un accord ; bien que cela ne se soit pas passé dans tous les couples, à mon avis, l'activité a été enrichissante. (Annexe 25, lignes 6-8).

De ce fait, les filles ont proposé des éléments très importants pour la communication, ce qui impliquait un processus de réflexion par rapport à celle-ci ; cette situation peut se refléter à travers les morceaux de papiers remplis par les filles (voir Annexe 26) et la participation

active des mêmes pendant le développement de l'activité (Annexe 27). De plus, tel comme il peut être noté, certaines filles se sont inquiétées pour écrire leurs réponses en français, « cela signifie que les filles commencent à se demander non seulement comment dire ce qu'elles pensent, mais aussi comment le faire dans la langue cible » (Annexe 26). Finalement, il faut mentionner le cas d'un couple de filles, qui ont parlé de l'usage des appareils technologiques comme des aspects importants au moment de communiquer (Annexe 28), néanmoins, nous avons attendu que plus de filles aient dit ce type de réponses, en tenant compte de leur proximité avec ces dispositifs technologiques.

Par rapport à la deuxième classe destinée à la **sensibilisation**, les filles ont eu l'opportunité de connaître les droits assertifs ; certainement, les images utilisées ont aidé les filles à bien les comprendre, au point qu'elles ont réussi à proposer leurs propres exemples de situations, soit en modifiant les exemples donnés, soit en inventant de nouvelles situations. Cela a permis à l'activité suivante et à la classe elle-même de se développer plus couramment, en démontrant une vraie intériorisation de la thématique abordée (Annexe 29).

D'autre part, dans la salle de cours **503**, nous pouvons observer que les filles ont montré une attitude très active dans l'étape de sensibilisation. D'abord, à travers la première activité, nous avons noté que les filles ont eu une intériorisation réelle des éléments déjà vus dans la première catégorie, en plus d'autres connaissances par rapport à la question posée, comme par exemple, écouter l'autre personne (Annexe 30). Tel que dans la salle 502, il y avait des autres filles qui ont présenté une confusion par rapport à cela, car, certaines d'entre elles ont écrit des choses comme : le téléphone portable ou l'ordinateur (Annexe 31). Cette situation permet de savoir qu'il y a certaines élèves qui ne reconnaissent pas d'autres aspects importants au moment de communiquer, en plus des objets physiques pour le faire. Après, dans la deuxième classe, nous avons travaillé sur les droits assertifs ;

les apprenantes ont montré une attitude plus participative et respectueuse en proposant des idées et en écoutant les opinions des autres, d'une manière autonome, par rapport aux images utilisées pour contextualiser les droits. À la fin, elles ont été capables de lier les situations proposées avec le droit adéquat en démontrant une compréhension de cet élément appartenant à la C.A à travers l'activité d'association.

De même, quoique les réponses des filles ont été en espagnol, la plupart des indications et des explications en français a été comprise, en indiquant une amélioration de FLE et aussi, de la C.A. Les citations suivantes sont une preuve de cela que nous venons de dire : « d'une certaine manière, elles sont capables d'exprimer et de comprendre quelques phrases parce que, dans la plupart de la classe, j'ai parlé en français et elles ont compris la majorité des choses » (Annexe 32, lignes 20- 23) ; et, aussi : « la compréhension des droits assertifs a été aussi un succès, car, elles ont été capables de lier la situation avec le droit. Également elles ont été capables d'identifier si dans quelques situations le droit est respecté ou violé » (Annexe 32, lignes 26-27).

Compte tenu de l'exercice réalisé, nous sommes amenées à affirmer que, effectivement les filles avaient une méconnaissance des droits assertifs, néanmoins, dans la mesure où les élèves les apprenaient, elles les intériorisaient. De ce fait, nous nous approchons à ce que Castanyer (2011) indique : « (...) conviene hacerle consciente del tema de sus "derechos". (...) De esta forma, el niño irá incorporando a sus conocimientos el de la existencia de unos derechos que él tiene que respetar, pero que también han de respetarse en él.» (p.97)

Finalement, dans l'étape de **développement des habiletés**, encore une fois nous avons lu le livre album, alors, nous avons abordé le deuxième chapitre concernant les droits assertifs.

Après, de nouveau, la deuxième activité réalisée a été développée en fonction de la préparation de l'évaluation ; donc, notre intention a été d'approfondir le travail des droits

assertifs, pour cela, nous avons demandé aux filles de discuter par couples et, après écrire dans leurs cahiers une situation, où un droit que nous leur avons donné, pourrait être utilisé. Dans les deux, certaines filles ont participé activement face à la préparation de la situation, surtout en ce qui concerne la discussion avec la camarade de chaque couple ; en ce sens, elles ont réussi à créer la situation avec des dialogues, elles ont compris l'activité proposée par l'enseignante et en plus, elles ont démontré qu'il y avait un processus de négociation et de création d'accords (Annexe 33), (Annexe 34).

Grosso modo, nous pouvons dire que, cette attitude d'interaction participative de la part de filles, peut être un reflet de l'importance du travail sur les habiletés de l'assertivité avec soi-même dans les relations avec les autres, en confirmant ce qui propose Castanyer (2011) :

El que una interacción nos resulte satisfactoria depende de que nos sintamos valorados y respetados, y esto, a su vez, no depende tanto del otro, sino de que poseamos una serie de habilidades para responder correctamente y una serie de convicciones o esquemas mentales que nos hagan sentirnos bien con nosotros mismos. (p.7)

En effet, comme nous avons déjà mentionné, il n'était pas possible de mener à bien la recherche à la plénitude, cela a impliqué que, tant la moitié de l'étape correspondant au développement des habiletés que le moment d'évaluation de la deuxième catégorie (Assertivité avec l'autre), tout comme la troisième étape entière (L'assertivité dans la salle de classe), soient resté brisés ; toutefois, jusqu'à ce point- là, nous avons réussi répondre les 4 objectifs spécifiques de recherche (cf. page 18).

Résultats par rapport à la stratégie utilisée : Le livre album

Bien que l'objectif central de ce projet vise à encourager la C.A à l'oral en FLE et, à la lumière d'un cadre théorique établi ; nous avons identifié au fil de notre intervention, que la

stratégie utilisée, à savoir, le livre album, a eu une incidence remarquable chez les filles et dans le développement de la proposition d'intervention en général.

Le premier aspect à souligner de cette stratégie c'est la motivation. Quand nous avons

présenté le premier chapitre aux filles, dans l'étape de développement des habiletés, elles ont exprimé surprise et émotion. Dans le cas de la salle 502, l'attention des filles a été attiré par le livre album et l'activité proposé à partir de celui-ci, comme il peut être constaté dans le suivant extrait tiré du troisième carnet du terrain : « Il était trop évident que les filles ont adoré l'activité avec le livre album » (Annexe 35, lignes 32-33) ; également, dans la salle 503 « les filles ont montré une attitude de surprise, car, pour elles, ce type de littérature est nouvelle » (Annexe 36 lignes 13 - 14). Alors, ces résultats nous permettent d'affirmer qu'en ce qui concerne à l'intérêt des filles, le livre album a répondu à nos pensées initiales par rapport à la motivation et, à vraiment dire, l'attitude des filles face à l'usage du livre album a dépassé nos attentes. Sans aucun doute, l'implémentation de cet outil dans la salle de classe, a cassé totalement avec la routine des activités établies dans les différents cours. À cet égard, il y a certaines filles qui ont fait un bon travail et qui ont suivi les indications demandées par les enseignantes⁸, tout comme d'autres filles qui ont démontré leurs talents artistiques⁹, c'est ainsi que les produits créés par les filles, sont un clair exemple d'engagement.

Le deuxième aspect à remarquer c'est l'incidence du livre albums dans la C.A, en prenant en considération que, dans toutes les séances où nous avons utilisé l'univers de l'assertivité,

⁸ Des livres albums créés par les filles : <https://en.calameo.com/read/0061100524e10475d2656>

⁹ Des livres albums coloriés par les filles : <https://en.calameo.com/read/006110052c0687fd984c5>

les filles avaient l'opportunité de mettre en œuvre certains éléments de la C.A en contexte, tel comme il peut être noté dans l'extrait du script du livre album¹⁰, chapitres I et II :

« - **Page 4** : -D'après moi, je suis intelligente et amicale, mais je suis désobéissante et timide.

Page 5 : - Je crois que je dois travailler sur mes défauts, mais je m'accepte complètement.

Page 6 : - Dans ma planète, toutes les martiennes ont des valeurs importantes pour vivre-ensemble, comme : tolérance, respect, écoute, honnêteté, solidarité.

Page 13 : - (O) Aussi nous croyons au droit de pouvoir être en désaccord sans agressivité.
- (A) Magnifique, ma planète est très différente. ». (Pp. 1-2)

En plus, pour réussir à comprendre l'histoire de Verte, le personnage principal, elles écoutaient, elles respectaient la prise de parole, elles demandaient son tour en levant la main et elles l'ont fait de manière autonome. Le carnet du terrain 3 de la salle 502 et celui de la salle 503 respectivement, en rendent compte :

« Dans cette opportunité, les filles ont été très attentives. De plus, elles ont participé activement, mais toujours, dans le cadre du respect ; alors, elles ont respecté tant l'enseignante que leurs camarades et la dynamique menée à bien par rapport à la lecture, cela étant dit, elles ont demandé le tour de parole pour exprimer une idée ou pour poser une question ». (Annexe 35, Lignes 17-19)

« Aussi, j'ai pu observer que dans les moments où les filles participaient, la présence de la moquerie était minimale, car, quand une fille parlait sur un sujet du chapitre le reste respectaient son opinion, de même, s'il avait un commentaire « drôle » toutes les filles riraient, en incluant l'élève qui l'a dit, en démontrant une amélioration des relations et surtout de respect par rapport à la pensée d'autres » (Annexe 36, Lignes 22-25)

En continuant avec les impacts de notre stratégie, en plus des résultats déjà mentionnés, la communication orale a été un aspect notable. En ce qui concerne la compréhension orale, les filles ont augmenté leur compréhension orale et accessoirement leur souhait de le

¹⁰ Script du livre album : https://drive.google.com/file/d/1IstLTObGQwUNH-P9N1B47niewe_wMU/view?usp=sharing

démontrer, comme il a été le cas des filles de la salle **502** : « Parfois, je m'arrêtais pour poser des questions sur les personnages ou la situation afin de vérifier la compréhension. Cela a permis à certaines filles de partager ce qu'elles avaient compris et cela nous a permis d'aller toutes au même rythme, en comprenant les mêmes choses » (Annexe 35, lignes 21-22), en démontrant l'effet positif du livre album sur la Compréhension orale. De son côté, les filles de la salle **503**, ont également montré une compréhension orale, en répondant les questions que l'enseignante leur a posé « Au moment de lire le chapitre à haute voix et de poser certaines des questions, les filles ont démontré une compréhension de ce que j'ai dit, quoique leur réponses et opinions aient été en langue maternelle » (annexe 37, lignes 7-8). Concernant la production orale, il y a une division parce que, la plupart du temps quand les filles ont participé, elles l'ont fait en L1. Certainement, l'usage du FLE de la part des filles a été très bas ; elles sont arrivées à prononcer des mots isolés et par répétitions. Cependant, nous ne pouvons pas ignorer les interventions et les efforts réalisés par les élèves, même si cela a été en langue maternelle, les suivantes lignes sont un reflet de ce que nous venons de dire :

« Les filles ont participé activement, surtout en ce qui concerne l'interprétation de la lecture de ce chapitre ; en ce sens, elles voulaient partager ce qu'elles ont compris par rapport à la lecture. En plus, la plupart des filles se sont souvenues de la première partie de l'histoire (chapitre 1) ». (Annexe 38, lignes 4-6)

Ces interventions menées à bien par les filles, ont été en espagnol, tandis que, pour sa part, dans la salle **503**, le livre album a permis de travailler la production orale en FLE des élèves, car « Au moment de vérifier de nouveau la prononciation des expressions d'opinion, la majorité des filles ont mieux prononcé » (Annexe 36, ligne 17). C'est nécessaire de clarifier que, quoique l'exemple du cours 502 ait été en langue maternelle et celui du 503 ait été en français, ne signifie pas que ces situations ne soient pas passées vice-

versa. Bref, à travers la stratégie utilisée, nous avons eu l'opportunité de corroborer que le livre album a été le choix adéquat pour travailler ensemble la C.A et la C.O, car, grâce à l'expérience vécue c'est possible d'affirmer que nous pouvons travailler de diverses thématiques, ou au moins celles souhaitées.

DES CONCLUSIONS

Compte tenu de l'analyse menée à bien, nous avons réussi à des résultats auxquels nous ont amené à présenter de conclusions par rapport à la question initiale et aux objectifs fixés au début de la recherche. Premièrement, en ce qui concerne l'objectif principal, les résultats ont abouti à, qu'effectivement, le travail de la C.A chez les filles de CM2 a eu une incidence déterminante, en raison de ce qu'il a existé une amélioration dans les relations intra et interpersonnels tout comme dans les dynamiques de la salle de classe, quant à la participation et travail en groupe dans le cadre du respect, la diminution de la moquerie et la reconnaissance de l'existence de l'autre comme un sujets détenteur des droits. De plus, les filles ont démontré un intérêt plus fort dans certains aspects importants tels que l'existence de cet assortiment de pensées, idées et perception de soi appelée *estime de soi*, conception que chacun devrait bien comprendre et mettre en pratique dans la vie quotidienne, cela étant, le travail déjà effectué, a cassé dans la plupart des élèves la sensation de seulement avoir des défauts. De ce fait, il est indéniable que pour mener à bien une C.A ayant du succès, il faut commencer par le travail de l'estime de soi.

Aussi, le travail sur la communication orale (que ce soit, la mise en place, le travail en binômes et en groupes, les exposés, les jeux de rôle, les évaluations à caractère orale, parmi d'autres), dans le contexte scolaire s'avèrent indispensables, puisque, s'il n'y a pas l'existence de ces espaces, il est très difficile, voire impossible, réussir à développer la C.A,

ou moins celle-ci à plénitude. Comme résultat, donc, les apprenantes perdront le souhait de participer lors de la rencontre d'un climat scolaire non-assertif.

Naturellement, il a existé une amélioration par rapport à la communication orale, cependant, ce phénomène n'a pas été toujours évidente en français ; à cet égard, bien que les élèves aient montré un intérêt pour certains aspects de la langue, comme par exemple quelques expressions ou vocabulaire ponctuelle, n'a pas été atteint un développement authentique et autonome de la langue, de la part des filles. En ce sens, nous pouvons affirmer que l'objectif principal a été accompli partialement.

Finalement, par rapport à notre stratégie, en effet, cet outil nous a donné la liberté pour pouvoir travailler les aspects ponctuels que nous voulions approfondir. En ce sens, il faut repenser le rôle de cette stratégie en la considérant comme un élément qui peut toujours être réinventé au service de l'enseignement/apprentissages soit des sujets particulières, soit des sujets d'intérêt personnel.

LIMITATIONS ET RECOMMANDATIONS

Les limitations de ce projet étant : Les limitations de la recherche et Limitations liées à la mise en œuvre de la proposition.

Limitations de la recherche :

- **Limitations des instruments de recherche :** Le seul instrument utilisé qui a présente des limitations a été la vidéo. Bien qu'elle nous ait permis d'identifier certains aspects qui s'échappent au moment de l'observation, par sa nature, elle a affecté le comportement spontané des filles par rapport à la C.A. À cet égard, les actions des élèves ont été conditionnées par l'usage de la caméra.

Limitations de l'analyse : Évidemment, l'analyse menée à bien a resté tronquée ; alors, nous n'avons pas pu approfondir les autres aspects qui étaient importants, tels que la C.A dans la salle de classe. Donc, bien qu'il ait existé un progrès et que, à notre avis, l'intériorisation et l'implémentation de la C.A aura pu obtenir les résultats attendus, nous ne pouvons pas l'assurer. De plus, ce travail a été développé uniquement dans le contexte de la recherche ; pourtant, ces résultats ne peuvent pas être généralisés.

- **Les limitations contextuelles :** Par rapport aux limitations contextuelles, il a été compliqué de trouver information par rapport à la C. A en langue française, et dans d'autres langues, il n'y a pas beaucoup d'auteurs qui travaillent ce sujet. De même, nous pouvons dire que, quelquefois, la plupart de filles présentaient désintérêt pour la classe, car, elles n'étaient pas dans le cours pour apprendre le FLE volontairement (en tenant compte qu'elle est une matière de l'école). Aussi, à cause de notre condition de stagiaires, parfois, les élèves ne nous reconnaissaient pas comme une figure d'autorité en brisant la classe.

Limitations liées à la mise en œuvre de la proposition :

- **Les limitations du contexte :** Ces limitations instrumentales se décortiquent entre limitations de divers types : fêtes comme le jour de la femme ou le jour de l'enfant, le déplacement des élèves à des différentes salles de classe pour chaque cours, l'arrivée en retard du professeur titulaire pour avoir l'accès à la salle de classe et l'accès aux ressources tels que la télévision. Toutes ces limitations ont représenté une difficulté par rapport au temps gaspillé qui autrement aurait été disponible pour notre intervention et le développement de chaque séance.
- **Les limitations de la population :** Compte tenu du fait que les résultats obtenus dans cette recherche sont bien évidemment liés à une population spécifique, donc les conclusions se

limitent à ce groupe restreint. Également, le niveau langagier de la population, ainsi que son âge, nous ont empêché d'approfondir dans le degré souhaité.

- **Les limitations de l'intervention :** Nous avons trouvé comme une limitation de l'intervention, l'application des postulats les plus acceptés sur la C.A. Il a été vraiment difficile de pratiquer la partie orale d'une manière authentique à travers une langue étrangère (FLE) dans le contexte de cette recherche, à cause des facteurs tels que le temps, la grande quantité de filles dans chaque salle et le niveau de langue qu'elles en avaient

Recommandations

Pour conclure, nous conseillons que, d'abord, s'il y a un désir de suivre une démarche similaire à la proposée dans ce projet, il faut considérer qu'il est recommandable d'inclure d'autres populations [soient adolescents, adultes ou populations mixtes (garçons et filles)], pas seulement avec des enfants, parce que la C.A est nécessaire pour un meilleur développement des relations interpersonnelles dans n'importe quel domaine. De plus, il est conseillé d'être exhaustifs en ce qui concerne le temps consacré au développement de l'assertivité dans la salle de classe (l'assertivité avec la société), ce qui n'a pas été le cas de ce projet. Également, il faut fournir des efforts afin de faire appel aux activités visant approfondir la notion d'estime de soi chez les participants, en tenant compte que la compréhension et l'intériorisation de cette conception, est celle qui peut exiger plus de temps et il faut rappeler aussi, qu'elle doit être présente tout au long du processus. Finalement, il est conseillé d'aborder la C.A comme un sujet transversale dans toutes les matières pour encourager un processus d'apprentissage plus complet.

RÉFÉRENCES

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *Estratificación socioeconómica*. Récupéré de <http://www.sdp.gov.co/gestion-estudios-estrategicos/estratificacion/estratificacion-por-localidad>
- Almanza, L., González, J., Pedreros, S & Rodríguez, G. (2015). *Acompañamiento y apoyo a la comunidad educativa de los colegios oficiales del D.C en la consolidación de la organización curricular por ciclos* (mémoire). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Bergeron, M. (2011). *Définition de l'estime de soi et de son phénomène en interaction avec ses concepts associés* (mémoire). Université de Québec, Québec, Canada.
- L'APPROCHE COMMUNICATIVE. Théorie et pratique*. Paris, France : CLE International.
- Berger, E., Crescentini, A., Galeandro, C., et Mainardi, G. (2010). La triangulation au service de la recherche en éducation, exemples de recherches dans l'école obligatoire. Dans : *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*. Conférence réalisée à l'Université de Genève, septembre 2010.
- Castanyer, O. (2011). *La asertividad, expresión de una sana autoestima*. Récupéré de <http://www.altaeduacion.org/group/librospdf/forum/topics/libro-pdf-la-asertividad-expresion-de-una-sana-autoestima>
- Cohen, D et Crabtree, B. (2006). Collecting Texts and Artifacts. *Qualitative Research Guidelines Project*. Récupéré de <http://www.qualres.org/HomeAnal-3596.html>

- Chaloult, L. (2014). *L'affirmation de soi*. Récupéré de
<https://tccmontreal.files.wordpress.com/2015/01/laffirmation-de-soi.pdf>
- Cuq, J (éd). (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*.
 Paris : CLE International.
- Cuq, J. et Gruca, I. (2003). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*.
 France : P, U de Grenoble.
- Frejaville, C. (2012). *La communication non verbale chez l'enseignant de cycle 3*
 (mémoire). Université D'orléans : IUFM Centre Val De Loire, France.
- Halté, J.F. (2002). *Pourquoi faut-il oser l'oral ?* Dans les cahiers pédagogiques.
- Hamimi, R. (2014). *Enseigner avec la séquence didactique au primaire* (thèse de doctorat).
 Université Abderrahmane MIRA, Béjaïa, L'Algérie.
- Jeanne, C. (2012). *Que l'énergie soit avec vous !* Récupéré de
<https://books.google.com.co/books?id=ShH1AwAAQBAJ&pg=PP1&dq=que+l%27energie+soit+avec+vous&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjJ0ribqsDIAhWJxVkKHVS0DPsQ6AEIKDAA#v=onepage&q=que%20l'energie%20soit%20avec%20vous&f=false>
- Lancel, N. (2012). *Le rôle de l'album dans le développement de l'enfant au travers des pratiques scolaires et familiales de lecture* (mémoire). Université D'orléans Iufm
 Centre Val De Loire, Orleans, France.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*.
 Barcelone, Espagne: Editorial Graó.
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2018). *Colegio Liceo Femenino "Mercedes Nariño"*
Proyecto Educativo Institucional - P.E.I.- 2018.

L'Institut de cardiologie de l'Université d'Ottawa. (2000). Communiquer avec assurance.

Francoforme : La gestion du stress- trousse N°12, pp.16. Récupéré de

<http://francoforme.ca/files/Trousses/S12F-36.pdf>

McTaggart, K. e. (200). Participatory action research. In D. e. Lincoln, *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 271-326). Texas: Sage publications.

Ministerio de educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencia en lengua*

extranjera. Récupéré de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?_noredirect=1)

[115174.html?_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?_noredirect=1)

Perrenoud, P. (1988). À propos de l'oral. Faculté de psychologie et des sciences de

l'éducation Université de Genève. Récupéré

de http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_1

[4.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_1)

Puren, C. (sep.-oct., 2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le*

Français dans le Monde. Récupéré

de https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren_2006g_configurations

[_didactiques_revuefilm_n347-3.pdf](https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren_2006g_configurations)

Rivera, D. (2017). *Desarrollo de las habilidades sociales de Comunicación asertiva para el*

fortalecimiento de la convivencia escolar (Mémoire). Universidad Libre, Bogotá,

Colombia.

Revue scientifique virtuelle. (1996). *La littérature de jeunesse, éducation et francophonie*.

Récupéré de <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs61553>

Roy, M., et Prévost, P., (2013). La recherche-action : origines, caractéristiques et

implication de son utilisation dans les sciences de la gestion. *Recherches*

Qualitatives, 32(2), pp. 129-151.

- Salamanca, B. (2016). *La comunicación asertiva: herramienta pedagógica para desarrollar la competencia comunicativa* (Mémoire). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Sandoval, M. (2015). *Taller “el mundo mágico del cuento” para desarrollar una comunicación asertiva en los niños y niñas de cuatro años de la I.E n° 1618 – Trujillo* (Mémoire). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Récupéré de <https://docplayer.es/24813439-Facultad-de-educacion-e-idiomas.html>
- Secretaría Distrital de Salud (2019). *Codificación de Barrios por localidad*. Récupéré de <http://www.saludcapital.gov.co/DPYS/Tablas%20de%20Referencia/Codificaci%C3%B3n%20de%20Barrios%20por%20localidad.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. (2014). *Plan d'études de Français Langue Étrangère (FLE) IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. École primaire*.

ANNEXES

Annexe 1 : Enquête de caractérisation



En la Universidad Pedagógica Nacional se está realizando una investigación que pretende conocer las características y rasgos generales de las estudiantes del grado cuarto (4º) del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño y, analizar sus procesos de aprendizaje en el área de humanidades, específicamente francés. Por ende, es de suma importancia contar con tu colaboración. Esta encuesta es totalmente confidencial y la información que des en ella se usará únicamente con fines académicos.



ENCUESTA

A. Información personal

Nombre: _____

Edad: _____ Curso: _____

B. Características sociales (socio afectivas)

1. Nombre del barrio en el que vives _____

2. Estrato socioeconómico: _____

3. ¿Cuántas y cuáles personas conforman tu familia?

- ☐ 2 ☐ 4 ☐ Otros
☐ 3 ☐ 5 o más

¿Quiénes? _____

4. Ocupación de tu papá: _____

Ocupación de tu mamá: _____

5. De los miembros de tu familia ¿cuántos y cuáles trabajan actualmente?

- ☐ Todos ☐ Los dos padres
☐ Ninguno ☐ Solamente uno de los dos padres
☐ Algunos

¿Quiénes? _____

6. ¿Hasta qué nivel estudiaron tus padres?

PADRE: _____

MADRE: _____

7. ¿Tienes mascota(s)?

- ☐ Si
☐ No

8. ¿Pertenece a algún grupo social?

- ☐ Ninguno ☐ Desplazado
☐ Indígena ☐ Inmigrante
☐ Afrodescendiente ☐ Reinsertado
☐ Otro

¿Cuál? _____

C. Características económicas

9. Marca con cuáles de estos servicios cuentas en tu lugar de vivienda. Puedes rellenar varias opciones

- ☐ Agua ☐ Gas natural
☐ Luz ☐ Internet
☐ Televisión ☐ Otros: _____

10. ¿Qué tipo de transporte utilizas para desplazarte al colegio?

- ☐ Bus ☐ Ruta escolar
☐ Transmilenio ☐ Bicicleta
☐ Moto ☐ A pie
☐ Carro particular Otro: _____

11. ¿Cuáles de las siguientes actividades has realizado durante los últimos 6 meses?

Puedes rellenar varias opciones

- ☐ Ninguno
☐ Asistir a cursos o talleres de música, danza, pinturas o teatro
☐ Asistir a una escuela o club deportivo (por ejemplo, cursos de natación, patinaje, escuela de fútbol, etc.)
☐ Otro
 ¿Cuál? _____

D. Características de aprendizaje

12. ¿Hace cuánto tiempo estás en este colegio?

- ☐ Este año ☐ Más de tres años
☐ Un año ☐ Todos los años los he cursado aquí
☐ Dos años

13. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta y por qué?

14. ¿Cuál es la asignatura que menos te gusta y por qué?

15. ¿Qué tipo de actividades te gusta realizar en clase?

- ☐ Actividades de memoria
- ☐ Actividades de comprensión lectora
- ☐ Actividades de escritura
- ☐ Actividades lúdicas (Juegos, concentración, baile, música, competencias, etc.)
- ☐ Otras: _____

¿Por qué? _____

16. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de Francés y por qué?

17. ¿Qué es lo que menos te gusta de la clase de Francés y por qué?

18. Menciona tres cosas que te gustaría hacer o aprender en la clase de francés

1. _____
2. _____
3. _____

19. ¿Participas en clase?

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| ☐ Nunca | ☐ Casi siempre |
| ☐ Casi nunca | ☐ Siempre |
| ☐ A veces | |

¿Por qué?

20. ¿Te sientes más cómoda trabajando...

- | | |
|--|---|
| ☐ Individualmente | ☐ En grupos |
| ☐ En parejas | ☐ Con ayuda del profesor (a) |

21. ¿Tu relación con los profesores es...

- | | |
|------------------------------------|---|
| ☐ Excelente | ☐ Mala |
| ☐ Muy buena | ☐ Muy mala |
| ☐ Buena | ☐ Pésima |
| ☐ Regular | ☐ No me interesa |

E. Intereses

22. Habitualmente ¿qué actividades realizas en tu tiempo libre?

23. ¿Tienes algún hobby? Puedes rellenar varias opciones

- | | |
|--|---|
| ☐ Leer | ☐ Interpretar un instrumento musical |
| ☐ Escribir | ☐ Actuar |
| ☐ Bailar | ☐ Estar en redes sociales |
| ☐ Dibujar | ☐ Ver televisión |
| ☐ Practicar algún deporte | ☐ Jugar con aparatos tecnológicos |
| ¿Otro (s)? _____ | |

25. Si en la anterior pregunta respondiste SÍ a la lectura y a la escritura

¿Sobre qué lees?

¿Sobre qué escribes?

Muchas gracias por tu participación y paciencia.

Encuesta realizada por: Dorian Rodríguez/Camila Paris

Annexe 2 : Diagnostic du niveau de langue



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

PRUEBA DIAGNOSTICO

TEST DE FRANÇAIS



Nom et Prénom : _____ Année scolaire : _____ Date : _____

A. Michelle veut décrire sa famille. Elle a besoin de ton aide pour le faire, alors, tu dois utiliser les mots dans la boîte ci-dessous :

elles	il	ils
	Nous	Elle

Exemple : Mariana est très curieuse. Elle est très curieuse

- Mon frère est serein. _____
- Ma sœur est intelligente. _____
- Ma mère et moi sommes amicales. _____
- Mon père et mon oncle sont tolérants. _____
- Mes cousines Isabella et Fernanda sont rigolotes. _____

B. Ces enfants veulent savoir comment dire leurs nationalités en langue française. Choisi la nationalité correcte selon le pays de chaque enfant.



LA FRANCE

☐ Elle est française

☐ Elle est français



L'ARGENTINE

☐ Ils sont argentines

☐ Ils sont argentins



LA COLOMBIE

☐ Il est colombien

☐ Il est colombienne



LE MEXIQUE

☐ Elle est mexicain

☐ Elle est mexicaine

C. Résous les suivantes opérations mathématiques et ensuite écris le résultat/chiffre en mots.

Exemple : $9 - 6 = \text{Trois}$

1) $6 - 4 =$ _____

2) $3 + 2 =$ _____

3) $5 + 3 =$ _____

4) $2 + 2 =$ _____

5) $20 - 10 =$ _____

6) $7 + 2 =$ _____

D. Encerle la forme correcte des articles (Un, des, une) et la profession correspondante à chaque image.

Exemple : il est un scientifique chanteur







- Elle est un/ une / des secrétaire/ musicienne
- Il est une/ des/ un médecin/ journaliste
- Il est des/ un /une ingénieur/ danseur
- Ils sont une /des /un danseurs / pompiers
- Elle est des/ un / une cuisinière/ professeure

E. Tu es invitée à une fête, alors fais attention à toute l'information de l'invitation pour ne pas manquer.



Emily fête ses 8 ans

Le samedi 1 juillet 2019
à la salle des fêtes de la rose.

Réponses souhaitées avant le 25 juin
S'il vous plaît, apporter un cadeau

Frederick et Jhara Shivan
le 8 juin 2019
74130 Bonnaville
03 21 39 53
jhara.shivan@gmail.com

Annexe 3: Diagnostic 1

A. Cette lettre est une invitation à :

- ☐ Un mariage
- ☐ Un anniversaire
- ☐ Une veillée

C. La fête est le :

- ☐ 28 juin
- ☐ 1 juillet
- ☐ 7 juin

B. Où a lieu la fête ? :

- ☐ Chez Emily
- ☐ Dans l'école
- ☐ Salle des fêtes de la rose

D. Qui t'a envoyée l'invitation ?

- ☐ Emily
- ☐ Les parents d'Emily
- ☐ Emily et Frederick

E. Quelle chose dois-tu apporter pour la fête ? :



- ☐ Un gâteau
- ☐ Une bouteille de vin
- ☐ Un cadeau

F. Tu es arrivée à Paris, ensuite, tu dois rédiger la fiche de l'hôtel pour obtenir une chambre. S'il te plaît rédige ta fiche.

Fiche de renseignement de l'hôtel chuchote	
Quel est ton nom ?	
Quel est ton prénom ?	
Quel âge as-tu ?	
Quelle est ta nationalité ?	
Quel est ton numéro de téléphone ?	
Quel est ton adresse e-mail ?	
Quelle langue parles-tu ?	
Ajoute ton signature	

- G. Comment tu t'appelles ? _____
- H. Quelle est ta matière préférée ? _____

C. Résous les suivantes opérations mathématiques et ensuite écris le résultat/chiffre en mots.

Exemple : $9 - 6 = \text{Trois}$

- 1) $6 - 4 = \text{Deux}$
- 2) $3 + 2 = \text{Cinq}$
- 3) $5 + 3 = \text{Huit}$

- 4) $2 + 2 = \text{Quatre}$
- 5) $20 - 10 = \text{Dix}$
- 6) $7 + 2 = \text{Neuf}$

D. Encerle la forme correcte des articles (Un, des, une) et la profession correspondante à chaque image.

Exemple : Il est une un scientifique chanteur



- 1. Elle est un une / des secrétaire / musicienne
- 2. Il est une / des / un médecin / journaliste
- 3. Il est des / un / une ingénieur / danseur
- 4. Ils sont une / des / un danseurs / pompiers
- 5. Elle est des / un / une cuisinière / professeure

E. Tu es invitée à une fête, alors fais attention à toute l'information de l'invitation pour ne pas manquer.

Emily fête ses 8 ans	
Le samedi 1 juillet 2019 à la salle des fêtes de la rose. Réponse souhaitée avant le 28 juin S'il vous plaît, apporter un cadeau	
Frederick et Jhara Shwan le 3 juin 2019 74130 Bonnevillie 03 81 38 33 jhara.shwan@gmail.com	

Annexe 4: Diagnostic 2

A. Cette lettre est une invitation à :

- ☒ Un mariage
- ☐ Un anniversaire
- ☐ Une veillée

C. La fête est le :

- ☒ 28 juin
- ☐ 1 juillet
- ☐ 7 juin

B. Où a lieu la fête ? :

- ☐ Chez Emily
- ☐ Dans l'école
- ☒ Salle des fêtes de la rose

D. Qui t'a envoyée l'invitation ?

- ☐ Emily
- ☐ Les parents d'Emily
- ☒ Emily et Frederick

E. Quelle chose dois-tu apporter pour la fête ? :



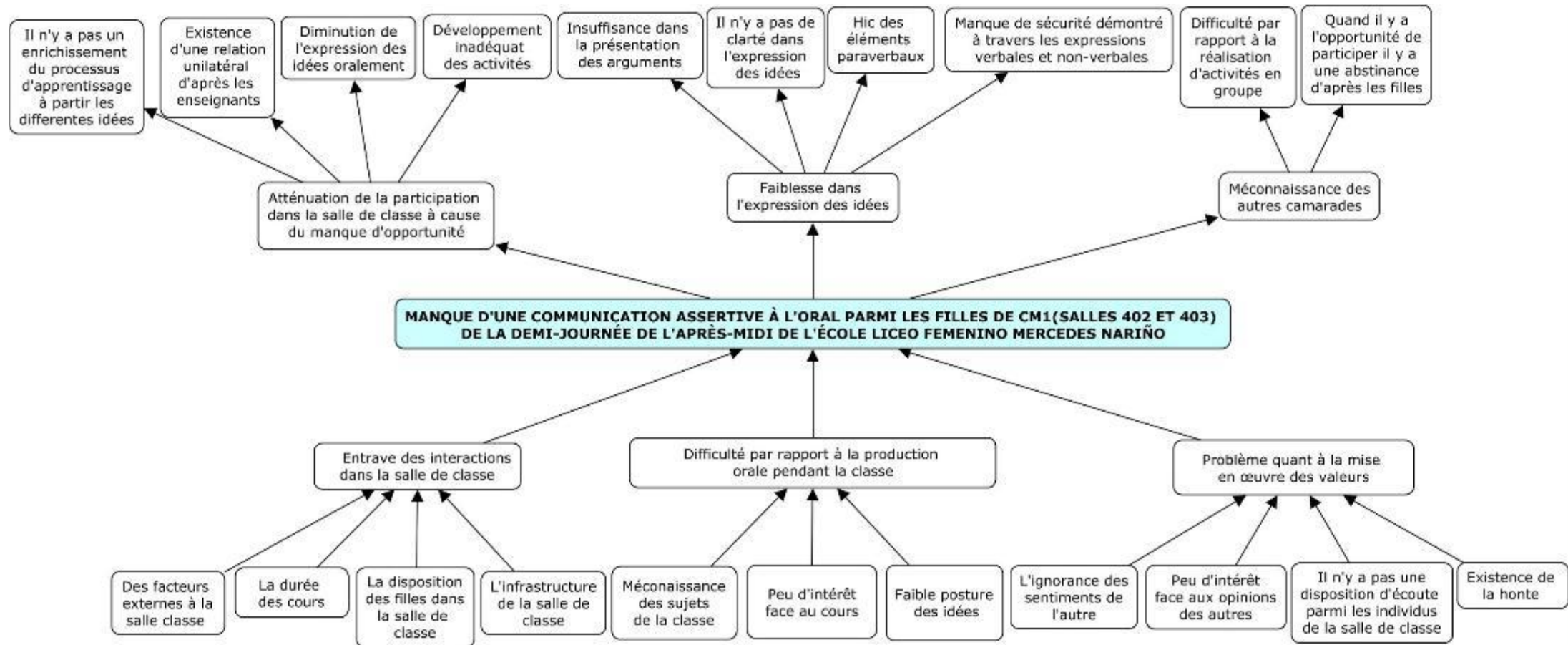
- ☐ Un gâteau
- ☐ Une bouteille de vin
- ☒ Un cadeau

F. Tu es arrivée à Paris, ensuite, tu dois rédiger la fiche de l'hôtel pour obtenir une chambre. S'il te plaît rédige ta fiche.

Fiche de renseignement de l'hôtel chuchote	
Quel est ton nom ?	James
Quel est ton prénom ?	Fawn
Quel âge as-tu ?	Je'ai 10 ans
Quelle est ta nationalité ?	En colombien
Quel est ton numéro de téléphone ?	897 876 0050
Quel est ton adresse e-mail ?	Jisela James@yahoo.com
Quelle langue parles-tu ?	Espagnol est français
Ajoute ton signature	Fawn James

- G. Comment tu t'appelles ? de madame Fawn
- H. Quelle est ta matière préférée ? français

Annexe 5 : L'arbre à problèmes



Annexe 6 : Carnet de terrain 1

CARNET DE TERRAIN N° 12

Institution: École Liceo Femenino Mercedes Nariño

Stagiaire: Dorian Elisa Rodríguez Monsalve

Groupe : 402 de la journée de l'après-midi

Classe : Cours de Français

Professeur accompagnant : Paula Rojas (stagiaire)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Date : Mercredi le 10 avril, 2019

Heure de début : 2 : 32 pm

Heure de finalisation : 3 : 17 pm

Annexe 7 : Carnet de terrain 2

CARNET DE TERRAIN N° 12

Institution: École Liceo Femenino Mercedes Nariño

Stagiaire : María Camila París Bermeo

Groupe : 403 de la journée de l'après-midi

Classe : Cours de Biologie

Professeur accompagnant : Lucia Rodríguez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Date : Mercredi le 10 avril, 2019

Heure de début : 3 : 49 pm

Heure de finalisation : 4 : 45 pm

NARRATION	CATÉGORIES	ANALYSE	QUESTIONS
La stagiaire me demande d'enregistrer le cours qu'elle va faire. Les filles accompagnent la stagiaire pour le goûter. Quand elles reviennent les filles se dirigent à leurs tables. La stagiaire écrit sur le tableau la date et le titre d'un conte « Le sac de classe d'Aman » et quelques mots clés. Elle demande aux filles qu'est-ce que c'est le sac de classe ? Les filles répondent en espagnol différents objets de la salle de classe mais la stagiaire leur dit que « le sac de classe » et « le sac à dos » sont la même chose et pour assurer qu'elles savent la définition, elle leur montre un sac à dos d'une des filles. L'enseignante interrompt le cours pour donner les cahiers des filles et elle dit à la stagiaire que c'est parce que quelques filles ont seulement un cahier pour anglais et français. Alors la stagiaire doit commencer de nouveau. La stagiaire dit aux filles qu'elles peuvent manger et faire attention au même temps. La stagiaire commence à lire le conte. Alors, elle lit le titre et demande aux filles qui est le personnage du conte ? et les filles répondent le prénom de la fille mais comme il est écrit (sans accent). Tandis qu'elle lit elle montre les images du conte. Chaque page a seulement entre 2 ou 4 lignes de texte. Une fois que la lecture de chaque page est finie, elle s'arrête pour poser des questions aux filles pour savoir ce qu'elles ont compris. Par exemple elle demande : qui parle ? que s'est-il passé ? Pourquoi le sac de classe est triste ? La stagiaire parle tout le temps en français et les filles veulent participer en répondant les questions proposes par elle. Les filles à l'arrière sont un peu distraites et elles ne sont pas très intéressées par l'activité. Les filles devant sont plus attentives et intéressées à participer toujours. Quand la stagiaire finit la lecture de tout le conte, elle fait une révision rapide de la lecture entière. La stagiaire donne aux filles une guide de travail avec des images par rapport à la lecture du conte. Les filles doivent organiser les images selon l'ordre d'apparition dans l'histoire. Certaines filles finissent la guide de travail et la donnent à la stagiaire mais la plupart des filles parlent, jouent ou causent de l'indiscipline. Alors, l'enseignante leur dit qu'elles ne doivent pas oublier qu'elle donne note à toutes les activités.	 Production orale dans la salle de classe  Entrave des interactions	-Le portable (appareil photo) ne conditionne pas le comportement des filles. -Ici il y a une concordance entre le lexique enseigne le cours antérieur et le cours d'aujourd'hui... -Les filles ne se souviennent que de certaines des choses vues dans la dernière classe. Cependant c'est formidable que la stagiaire essaye d'expliquer ce que les filles n'ont pas compris avec l'aide d'objets et non en parlant en espagnol. -La stagiaire s'assure que les filles ont au moins compris l'idée de chaque partie de l'histoire. -Les filles comprennent presque tout ce que la stagiaire dit parce que même si elles répondent en espagnol ce que la stagiaire demande, il y a une cohérence dans leurs réponses.	

NARRATION	CATEGORIES	ANALYSE	QUESTIONS
La professeure entre à la salle de classe et commence pour organiser les chaises des filles en ligne. Après, elle commence la classe en disant : « ¿Cómo les fue en semana santa ? ». Quand la professeure finit de parler sur les vacances, elle continue la dernière thématique vue (Les classifications des animaux). Elle donne un texte et demande aux filles de souligner les idées principales, il y a 3 filles que n'ont pas le texte et la prof leurs dit « ay, que niñas tan cansadas, hasta ahora me dicen ». Au même temps que les filles lisent le texte, elles doivent rédiger chaque concept dans le cahier. Le premier concept est « monère », pour faire la construction de celui-ci, la professeure demande quelques questions et seulement une fille répond et l'enseignante crie : « Ay no, pero si lo vimos todo el periodo pasado, se les olvidó ». Encore une fois, la professeure explique ce concept et demande aux filles de dessiner la cellule procaryote dans le tableau et toutes se trompent. Ensuite, la professeure continue l'explication et aussi elle dit « estamos perdiendo el tiempo aquí, no se acuerdan de nada » après, elle continue avec les questions. Elle fait une question sur les types d'êtres vivants dans le règne des monères et une fille répond « Animales y plantas » et la professeure dit : « ay Dios, lean el cuaderno porque no se acuerdan ». La professeure continue en posant des questions sur ce règne et quelques filles répondent incorrectement, alors, l'enseignante dit : « Ay Dios mío, las voy a torear » et les filles rient. Il commence à pleuvoir et le cours s'arrête parce que dans la salle de classe, il y a quelques gouttières et la professeure change la disposition des filles. L'autre concept est le règne des mycètes, mais encore une fois le cours s'arrête parce l'eau entre plus forte et la position de toutes les chaises change totalement ; maintenant la majorité des filles sont dans le centre de la salle et elles commencent à parler beaucoup. Après la professeure remet une autre feuille pour la coller sur le cahier. Ensuite, la professeure demande de lire à haute voix le texte de la feuille ; l'activité est la même de la dernière classe (souligner les idées principales) certaines filles choisies par l'enseignante continuent en lisant tandis que certaines filles sont distraites à cause de la pluie. Il y a une fille qui lève la main, mais la professeure continue avec l'activité en posant une question sur le règne animal à une fille, mais elle ne répond pas, pour cela, la professeure dit « Por estar hablando no sabes ». Après, la professeure commence à tousser et une fille lui dit « Salud, dinero y amor profe » et d'autres filles disent « Pero ni siquiera está estornudando, tonta ». La classe finit avec un devoir sur la thématique travaillé.	 Production orale dans la salle de classe  Entrave des interactions  La mise en œuvre des valeurs		

Annexe 8 : Carnet de terrain 3

CARNET DE TERRAIN N° 1

Institution: École Liceo Femenino Mercedes Nariño

Stagiaire: Dorian Elisa Rodriguez Monsalve

Groupe : 402 de la journée de l'après-midi

Classe : Cours de Sciences sociales

Professeur accompagnant : Lorena Gonzalez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Date : Mardi le 2 avril, 2019

Heure de début : 2 : 19 pm

Heure de finalisation : 3 : 14 pm

NARRATION	CATÉGORIES	ANALYSE	QUESTIONS
Avant de commencer le cours, l'enseignante me dit qu'elle a cours avec les filles de 402 seulement une heure par semaine et que, par conséquent, elle ne les connaît pas bien. L'enseignante entre dans la salle de classe, elle organise les tables et les chaises en lignes et elle écrit sur le tableau la date et le sujet à travailler "La rama legislativa". L'enseignante dit aux filles qu'aujourd'hui elles ont le contrôle de la connaissance et que c'est très, très facile. Elle leur demande de marquer la feuille avec le prénom, la date et leur rappelle de ne pas tricher pendant l'examen. Une des filles demande à l'enseignante qu'est-ce que c'est la démocratie ? et l'enseignante et ses camarades de classe la huent. Pendant que les filles répondent à l'examen, l'enseignante commence à noter les cahiers. La mère d'une des filles arrive dans la salle de classe pour lui faire sortir, ce qui provoque une déconcentration chez les filles. Deux minutes plus tard, la classe est à nouveau interrompue par une enseignante qui demande aux filles par une autre enseignante. Les filles sont dispersées. L'enseignante ignore le désordre et le manque de concentration des filles, en particulier celles qui se trouvent à l'arrière de la classe. Une fille se lève pour poser une question à l'enseignante. Immédiatement, l'enseignante se lève et commence à parcourir la salle de classe entre les lignes pour vérifier ce que les filles écrivent. Elle leur rappelle que l'examen c'est individuel en leur disant qu'elles doivent connaître la réponse parce qu'elles ont tout vu en classe et que si elles ne connaissent pas les réponses, c'est parce qu'elles jouaient, elles n'avaient pas apporté le cahier ou elles étaient concentrées sur une autre chose. Le professeur d'éducation physique entre dans la salle de classe en demandant pour les filles qui sont en cours de natation. Il continue à pleuvoir et une fille se plaint parce qu'il y a une gouttière qui tombe sur sa table. Les filles passent leurs examens au bureau de l'enseignante et profitent de l'occasion pour comparer leurs réponses et de même corriger certaines erreurs. L'enseignante collecte les feuilles manquantes et demande aux filles d'écrire dans leurs cahiers la date et le titre de la dictée. Après, l'enseignante écrit sur le tableau cinq affirmations auxquelles elles doivent répondre si sont fausses ou vraies. Certaines filles préfèrent travailler en couples ou en groupe pour développer l'activité. Au moment de la socialisation, l'enseignante demande aux filles de lire l'affirmation, de dire la réponse et de justifier pour quoi elle est vraie ou fausse. Certaines filles ne peuvent pas voir ce qui est écrit au tableau. Les filles du front participent plus que celles de l'arrière.	Production orale dans la salle de classe Entrave des interactions La mise en œuvre des valeurs	-La prof est d'une certaine manière très prévenue. -Evidemment la présence des stagiaires ou des agents externes à la salle de classe est une situation habituelle pour les filles -La prof est très claire avec des instructions. -La prof doit réagir de manière positive et ne pas rejoindre les moqueries des autres filles. -Les constantes interruptions peuvent entraver le processus d'enseignement-apprentissages des filles. -Les conditions de la salle de classe affectent la concentration des filles.	-Il y a ou pas un bon rapport entre les professeurs et les filles ? -Dans quelle mesure les professeurs et camarades s'aident pour être à jour ?

Annexe 9 : Carnet de terrain 4

CARNET DE TERRAIN N° 10

Institution: École Liceo Femenino Mercedes Nariño

Stagiaire : María Camila Paris Bermeo

Groupe : 403 de la journée de l'après-midi

Classe : Cours d'Espagnol

Professeur accompagnant : Deysi Barragan

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Date : Mardi le 9 avril, 2019

Heure de début : 2 : 16 pm

Heure de finalisation : 3 : 15 pm

NARRATION	CATEGORIES	ANALYSE	QUESTIONS
Les filles entrent à la salle de classe et elles placent leurs sacs à doc en leurs chaises. Après, l'enseignante leur demande de sortir pour les goûters et les filles sortent. Quand les filles retournent à la salle de classe, elles commencent à manger le goûter. Tandis que les filles mangent l'enseignante commence pour écrire la date d'aujourd'hui et elle leur informe que depuis aujourd'hui les filles devront d'écrire le mot « Intención » avant de la classe parce que selon elle, les filles viennent pour une motive d'apprentissage, et en concordance avec cela, l'intention d'aujourd'hui est d'améliorer l'orthographe et la lecture des images. L'enseignante commence la dictée et comme indication si les filles n'écrivent pas quelque mot, elles doivent faire une ligne que montre le manque de ce mot ; l'enseignante regarde aux filles et il y a une qui a la bouche rouge et l'enseignante demande « ¿Hoy había clase de payasos ? » les autres filles rient. Après de cela, l'enseignante reprend la dictée et une fille répète la phrase qui l'enseignante a dit, immédiatement, l'enseignante dit « No necesito eco » et la fille fait le silence. Quand l'enseignante finit la dictée, elle commence pour écrire le texte sur le tableau, et au même temps, elle dit que si les filles ont quelques mots avec des erreurs, elles doivent faire une ligne sur le mot pour l'écrire 20 fois. Quand cette révision finit, l'enseignante demande si quelles filles avaient des erreurs et toutes les filles ont des mots mal écrits, pour cela, l'activité suivante s'agit de réécrire le texte sans erreurs ; l'enseignante révisé le cahier de chaque fille pour corroborer le développement de l'activité, aussi, la professeure félicite à une fille pour son excellent travail. Quelques filles finissent l'activité et l'enseignante dit que ces filles doivent lire le livre de la classe « Juegos y versos diversos ». Après, l'enseignante demande aux filles à faire des couples et 2 élèves disent « No, yo no quiero trabajar con Ella » mais à voix basse. Pour cette activité, l'enseignante change la position des chaises et quand la position change les filles commencent à parler beaucoup. Quand l'enseignante finit de former les couples, elle explique l'activité et après, une fille dit « ¿Qué hay que hacer ? » mais l'enseignante ne voit pas qui a dit cela, alors elle demande et 3 filles signalent la fille et disent « Ella profe, Nicol » et l'enseignante lui gronde. Les filles commencent pour développer l'activité, il est de regarder une image et après d'identifier l'histoire de cela ; les étudiantes comprennent vraiment bien l'activité et l'enseignante les félicite, pour cela, les filles célèbrent son bon exercice. Pour finir la classe, l'enseignante dit que depuis d'aujourd'hui, toutes les classes à la fin de chacune, les filles doivent d'écrire « Hoy aprendí » et ici, écrire les choses qu'elles ont apprises.	Production orale dans la salle de classe Entrave des interactions La mise en œuvre des valeurs		

Annexe 10 : Carnet du terrain 1, classe 1, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 30 août, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Réussites

1. J'ai accompli l'application complète de la fiche tel comme je l'avais pensé.
2. Je n'ai eu aucun problème en ce qui concerne le prêt et l'utilisation des appareils technologiques de l'école.
3. Bien que les filles n'aient pas compris la différence entre les qualités et les défauts, avec l'aide de la mimique et de quelques exemples spécifiques, elles ont réussi à comprendre et à proposer leurs propres exemples.
4. Je me sens heureuse parce que j'ai parlé 95% du temps en français, et bien que les filles aient été parfois confuses, elles essayaient de comprendre et étaient disposées à apprendre.
5. Malgré les difficultés, toutes les filles ont fini l'exercice demandé.

Difficultés

1. Les filles ne savaient pas ce qu'est l'estime de soi et en illustrant avec l'équivalent en espagnol (estime- estima), elles ont compris le mot. Cependant, elles ne comprenaient pas cette notion, même dans leur langue maternelle, donc je dû m'arrêter à l'explication.
2. A cause du niveau de langue, les filles n'ont bien compris certaines choses en FLE comme par exemple : les expressions d'opinion (à mon avis, je crois que et d'après moi) et l'activité qu'elles devaient développer avec le billet. En ce sens, par exemple certaines filles ont écrit dans l'espace vide du billet des mots qui n'avaient rien à voir avec la catégorie demandée (des valeurs, des qualités et des défauts) ou qui n'avaient rien à voir avec le court-métrage.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

- Bien que certaines filles aient déjà vu le court-métrage, elles étaient toutes excitées et intéressées lors de la projection de la vidéo. Elles ont beaucoup aimé celui-ci, surtout parce qu'il avait des animations.
- Évidemment, l'utilisation des appareils technologiques attire l'attention des filles car ils ne sont pas habituels dans leurs classes.
- Les filles ont été très attentives et respectueuses pendant les cours et elles ont participé activement.

Impact chez la chercheuse :

- Quand j'étais en train de parler des composants de l'estime de soi, les filles ont demandé comment certains mots étaient prononcés en français ; bien que je puisse répondre à la plupart d'entre eux, j'estime qu'il serait bon de disposer d'une autre ressource, telle qu'une liste de mots du sujet traité, un dictionnaire, entre autres, afin de pouvoir résoudre les doutes des élèves.
- Quand j'étais en train de parler des défauts, j'ai demandé aux filles de me donner des exemples de ceux-ci et l'une d'entre elles a dit "corrupto profe", ce qui m'a étonné car je pouvais noter comment elles peuvent associer les choses qu'elles entendent ou voient de leur contexte.

Annexe 11 : Carnet du terrain 1, classe 1, Salle 503

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Camila Paris	Date d'application : Le 27 août, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 403)	Deisy Barragan

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Réussites/difficultés

1. Comme première difficulté, les filles ont une connaissance basique de FLE, et cela cause une incompréhension de quelques expressions en français, tels que les expressions d'opinion.
2. Après de clarifier le sens des mots ou des expressions inconnues à travers la mimique, les élèves ont compris l'expression du billet et les instructions que j'ai dit, alors, cette situation démontre une capacité pour comprendre des phrases courtes en Français.
3. Quand j'ai commencé à faire l'explication de l'estime de soi, la plupart des élèves ne connaissaient pas le sens de celle-ci, mais après d'exemplifier et de parler à propos des éléments qui la composent, les filles ont commencé à comprendre son importance.
4. Le bruit d'autres salles de classes a affecté d'une certaine manière l'audio de la vidéo.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

D'abord, les filles ont démontré un intérêt pour la ressource de la vidéo, et pour le développement de la classe dans la bibliothèque. Aussi, quand la plupart des élèves ont observé des actions des personnages du court-métrage, elles ont été capables de reconnaître et de mieux comprendre les valeurs, les qualités et les défauts déjà abordés dans l'explication, mais pas toutes et pour cela, il y avait un développement complexe de l'activité.

Également, quelques mots en française comme par exemple : Alors, cela, aller et attention, ont été attirants pour les filles. Grâce à cette situation les mêmes filles m'ont donné un chemin pour générer un impact plus fort.

Finalement, après de l'explication par rapport à l'estime de soi, quelques élèves ont été conscientes de leur manière de développer ce concept dans leur propre vision d'elles-mêmes, néanmoins, en ce qui concerne à la reconnaissance des valeurs et qualités, les filles présentent quelques difficultés, tandis que, par rapport aux défauts elles ont une appropriation très marquée, et l'identification de ces éléments est déjà intériorisée.

Annexe 12 : Des billes des composants de l'estime

Je crois qu'un des défauts est que peleaban mucho y eran envidiosos

D'après moi, une des valeurs est la amistad y el respeto

A mon avis, une des qualités est al final se hicieron amigos porque la amistad es importante

Annexe 14 : Structure de la F.B

Aujourd'hui, c'est le 27 septembre, 2019

Fiches bibliographique

(4) merci beaucoup

• merci pour votre attention

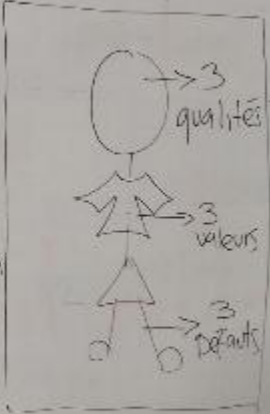
• c'est tout, merci

① Salutation: Bonjour

② Se présenter: Je suis _____
Je m'appelle _____

③ D'après moi, je suis 3 (valeurs)
Je crois que je suis 3
à mon avis, je suis 3 (qualités)
Défauts

④ La fermeture



Annexe 13 : Dessin de la poupée



Annexe 15 : Carnet du terrain 2, classes 4 et 5, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 20 septembre, 2019 et Le 27 septembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRES COUP

Le 20 septembre, 2019

Réussites

1. Nous avons réussi à compléter au moins 80% de l'activité proposée pour cette classe. Ceci grâce aux filles qui participaient activement et s'approchaient pour poser des questions sur leurs doutes.
2. J'ai fait comprendre aux filles quelle pourrait être une autre fonction de la fiche bibliographique : aider à la préparation et à la présentation d'un exposé, en leur faisant voir que ce n'était pas seulement pour faire des « frisos » comme elles le croyaient.

Difficultés

1. Certaines filles se sont concentrées sur le fait de colorier le dessin et n'ont pas écrit les mots que je leur ai demandés. De même, les filles qui étaient à l'arrière de la salle de classe, ne se sont pas intégrées à l'explication et développement de l'activité.
2. Les élèves ont présenté des lacunes concernant les expressions d'opinion ; cela a causé que le troisième critère (qui répondait à la mention des qualités, défauts et valeurs en utilisant les expressions d'opinion vues) était incomplet.
3. Comme le temps n'a pas été suffisant, nous n'avons pas traité en profondeur le dernier critère (la fermeture), comme devoir, je devais demander aux filles de proposer d'autres façons de fermer une présentation et de regarder également en français les mots qu'elles voulaient dire.

Le 27 septembre, 2019

Réussites

1. En nous appuyant sur le billet du premier cours, certaines filles ont lu les expressions d'opinion que ce soit bien ou mal. Alors, nous avons eu l'occasion de jeter un coup d'œil aux expressions d'opinion et de les intégrer aux qualités, valeurs et défauts que les filles avaient déjà écrits. Cela m'a permis, encore une fois, d'expliquer (cette fois avec l'aide de la traduction pour éviter tout malentendu) ce que chacune de ces expressions signifiait.
2. Les filles ont fait leur devoir et ont proposé d'autres formes de fermer leur exposé, ce qui témoigne de l'autonomie chez les filles et cela a aussi encouragé la participation.
3. Comme j'ai abordé la même thématique de la classe passée, les filles ont bien compris les indications. Outre, les filles ont démontré qu'elles ont intériorisé certaines expressions courantes comme : je m'appelle, je suis, bonjour, merci, parmi d'autres.
4. Avec l'aide de certaines filles, nous avons eu l'occasion de pratiquer la prononciation, plus spécifiquement celle des expressions d'opinion.

Difficultés

1. Certaines filles n'ont pas apporté le matériel de travail, ce qui a empêché de pouvoir avancer au même rythme.

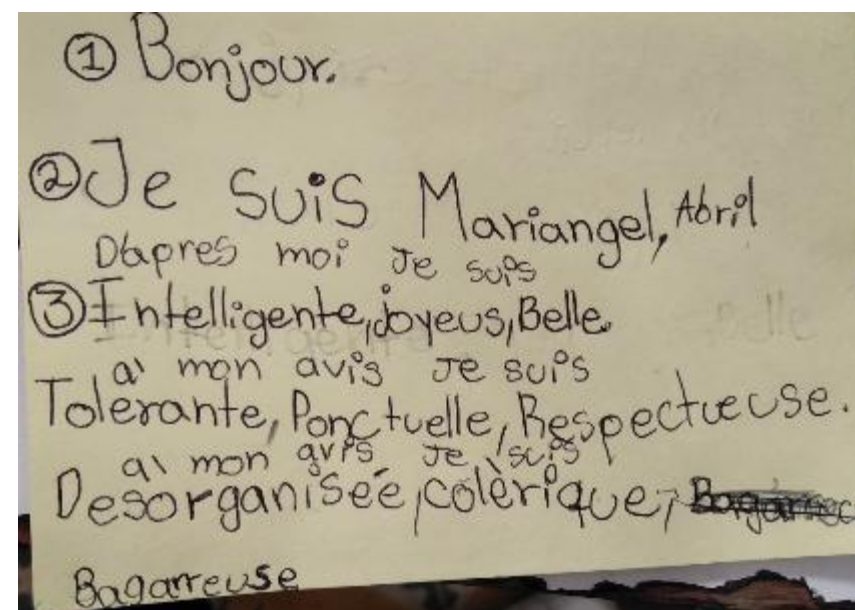
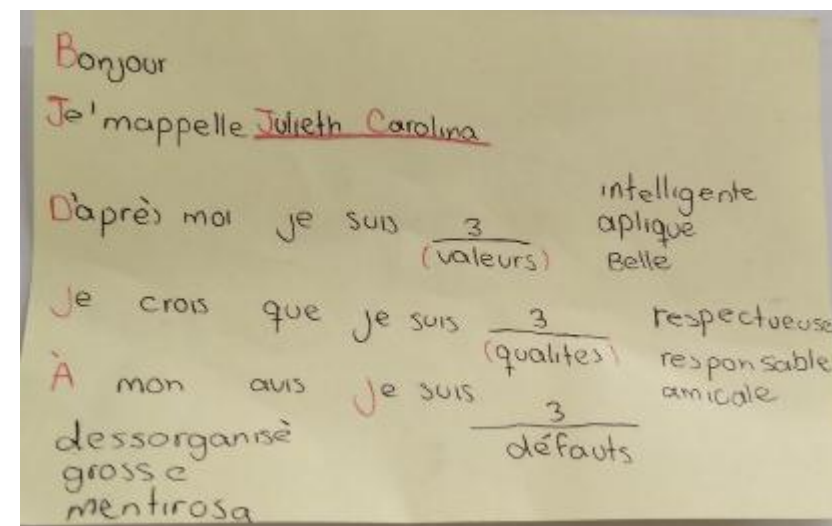
Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

Les filles ont bien aimé le dessin ; elles sont toujours reconnaissantes face à ce type de ressources. Cependant, il semblait que l'activité exigeait beaucoup d'informations et des indications pour les élèves, ce qui m'a permis d'identifier une certaine frustration chez quelques filles parce qu'elles sont habituées à développer d'autres types d'activités.

Impact chez la chercheuse :

Les résultats de ces classes ont été pertinents en prenant en considération le niveau de langue, toutefois et en concordance avec le processus mené à bien dans les classes précédentes, je sais que les élèves peuvent faire de leur mieux.

Annexe 16 : F.B de la salle 502



Annexe 17 : Carnet du terrain 2, Classes 4 et 5, salle 503

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Camila Paris	Date d'application : Le 19 septembre, 2019 / le 24 septembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 403)	Deisy Barragan

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Réussites/difficultés (Le 19 septembre, 2019)

1. Une grande difficulté a été l'heure dans laquelle la classe a commencé, j'ai pu travailler seulement 20 minutes, et pour cela, la classe n'est pas finie.
2. Bien que l'activité fût par rapport à toute la thématique déjà vu, la même a été complexe pour les filles, elles étaient plus intéressées en sortir de l'école qu'en participer dans la classe. Grace à cette situation, l'environnement de la classe a changé négativement, la seule manière dans laquelle les filles ont été capable de comprendre, a été quand j'ai utilisé des exemples du livre album.
3. Grace aux difficultés de la classe, j'ai décidé de demander aux filles d'écrire dans un morceau de papier les trois valeurs, les trois qualités et les trois défauts pour réviser et adapter en FLE, chacun afin d'avancer la classe prochaine.

Réussites/difficultés (Le 24 septembre, 2019)

1. Dans cette deuxième partie, j'ai pu finir le développement des habiletés avec toutes les activités déjà planifiées.
2. Puisque j'ai abordé la même thématique de la classe passé, les filles ont compris les indications, et la manière de développer l'activité. Grace aux morceaux de papier que j'ai demandé, les élèves ont eu des ressources pour réaliser l'activité sans difficulté.
3. Avec l'aide de filles, nous avons vérifié la prononciation de l'structure générale, et avec chacune, nous avons pratiqué la prononciation des mots spécifiques.
4. À cause de la grève de transport, il y avait 20 filles mais l'école n'a pas compte cette situation comme une excuse, pour cela, le devoir des autres élèves était de travailler la thématique dans la maison, c'est-à-dire, sans mon aide.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

En générale, l'impact de ces classes n'a pas été le plus adéquat, nous avons espéré un développement plus efficace en tenant compte tout le processus des classes précédentes. Néanmoins, les filles de la dernière classe ont été capables de faire un produit final, le dessin et la fiche bibliographique. Autrement dit, nous puissions obtenir les résultats espérés si le temps avait été plus longue.

Annexe 18 : F.B de la salle 503

Bonjour
Je m'appelle Sara Manuela
Je crois que, Je suis : Honnête,
amiable, gai.
D'après moi, Je suis : Amoureuse, drôle,
intelligente.
A mon avis, Je suis : Jalouse
Merci.

1 Saluer → Bonjour
2 Présenter → Je m'appelle Alisson.
3 Je crois que, je suis Amoureuse,
amiable, spéciale.
4 D'après moi, je suis courageuse,
nageuse, sportive.
5 A mon avis, Je suis timide bavarde
ecervelée.
6 fermeture → merci c'est tout

Annexe 19 : Grille d'évaluation 1, salle 502



Nom : Karol Natalia Sabogal Carrero Année scolaire : 402 Note : 2 de 3

GRILLE D'ÉVALUATION N° 1 : Je sais qui je suis

Des critères	Excellent	Très bien	Satisfaisant	Peu Satisfaisant	Insatisfaisant
Présentation du dessin	Elle présente le dessin colorié et avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts.	Elle présente le dessin avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts.	Elle présente le dessin avec l'écriture d'une plage de 6 à 8 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non).	Elle présente le dessin avec une plage de 2 à 5 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non).	Elle apporte le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin.
	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
Réalisation de la fiche bibliographique	Elle apporte la f.b avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, écrire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture.	Elle apporte la f.b avec 3 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b avec 2 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b avec 1 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b vide ou à défaut, elle ne l'apporte pas.
	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
L'exposé	Elle réalise sa présentation avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, dire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture.	Elle réalise sa présentation avec 3 des 4 critères demandés.	Elle réalise sa présentation avec 2 des 4 critères demandés.	Elle réalise sa présentation avec 1 des 4 critères demandés.	Elle ne réalise pas sa présentation.
	1-0,9	0,8-0,7	0,6-0,5	0,4-0,3	0,2-0,1
Des éléments Paralinguistiques	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle module le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs.	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle essaye de moduler le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs.	Elle parle d'une manière claire et fluide mais elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas).	Elle parle d'une manière claire mais non fluide et elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas).	Elle ne parle pas.
	1-0,9	0,8-0,7	0,6-0,5	0,4-0,3	0,2-0,1

Annexe 20 : Grille d'évaluation 2, salle 502



Nom : Julieeth Carolina Soto Jimenez Année scolaire : 402 Note : 2 de 3

GRILLE D'ÉVALUATION N° 1 : Je sais qui je suis

Des critères	Excellent	Très bien	Satisfaisant	Peu Satisfaisant	Insatisfaisant
Présentation du dessin	Elle présente le dessin colorié et avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts.	Elle présente le dessin avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts.	Elle présente le dessin avec l'écriture d'une plage de 6 à 8 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non).	Elle présente le dessin avec une plage de 2 à 5 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non).	Elle apporte le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin.
	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
Réalisation de la fiche bibliographique	Elle apporte la f.b avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, écrire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture.	Elle apporte la f.b avec 3 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b avec 2 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b avec 1 des 4 critères demandés.	Elle apporte la f.b vide ou à défaut, elle ne l'apporte pas.
	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
L'exposé	Elle réalise sa présentation avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, dire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture.	Elle réalise sa présentation avec 3 des 4 critères demandés.	Elle réalise sa présentation avec 2 des 4 critères demandés.	Elle réalise sa présentation avec 1 des 4 critères demandés.	Elle ne réalise pas sa présentation.
	1-0,9	0,8-0,7	0,6-0,5	0,4-0,3	0,2-0,1
Des éléments Paralinguistiques	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle module le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs.	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle essaye de moduler le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs.	Elle parle d'une manière claire et fluide mais elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas).	Elle parle d'une manière claire mais non fluide et elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas).	Elle ne parle pas.
	1-0,9	0,8-0,7	0,6-0,5	0,4-0,3	0,2-0,1

Annexe 21 : Carnet du terrain 3, Classe 5, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions

Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 4 octobre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Des changements :

Au début, dans notre intervention l'étape d'évaluation a été planifiée pour deux classes, mais en raison des contretemps des classes passées, la première séance d'évaluation a été utilisée pour finir l'étape de développement des habiletés. Pour cette raison, l'évaluation a occupé seulement une classe.

Réussites

1. Avec cette activité, les filles ont été encouragées à participer. Cependant, à ce moment-là, elles savaient qu'elles devaient l'assumer plus au sérieux
2. Les filles ont été exposées à une situation dont je pense qu'elles n'ont jamais eu l'occasion : s'adresser au public, en faisant un exposé et en utilisant certaines dynamiques de courtoisie telles que : saluer, se présenter, dire au revoir, entre autres.
3. Certaines filles dont je n'avais jamais entendu parler, avec cette activité, elles ont eu l'occasion de parler et pour moi c'est bien, même si ce n'est que pour la note, elles ont essayé
4. Outre, avec cette activité, j'ai en quelque sorte imposé aux filles de s'écouter les unes les autres.

Difficultés

1. Le bruit provenant à la fois de la classe et de l'extérieur a gêné l'enregistrement des vidéos
2. Un grand nombre de filles ne se sont pas présentées parce qu'elles n'avaient pas apporté leur matériel ou simplement parce qu'elles ne le voulaient pas.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

Bien que les filles montrent une maîtrise par rapport aux éléments de l'estime de soi, certaines difficultés sont évidentes quant à la production en FLE, soit à l'orale, soit à l'écrit ; c'est-à-dire, que les filles qui ont réalisé l'exposé ont réussi à intérioriser le sujet, mais jusqu'à ce moment-là, l'apprentissage du FLE est encore faible.

Impact chez la chercheuse :

Je me suis sentie très déçue par les filles car elles ne montraient aucune valeur pour les efforts que je faisais. D'autre part, je me suis énervé contre les filles qui ne portaient pas le matériel, car elles se montraient irresponsables et négligentes avec leurs devoirs. Cependant, j'apprécie le fait que près de la moitié du cours ait été encouragé à passer au tableau et à faire l'exposé, même si c'était bien ou mal ou même si elles n'avaient pas toutes leurs ressources.

Annexe 22 : Grille d'évaluation 1, salle 503



Nom : Linares Cortes Valentina Année scolaire : 403 Note : 2 de 3

GRILLE D'ÉVALUATION N° 1 : Je sais qui je suis

Des critères	Excellent	Très bien	Satisfaisant	Peu Satisfaisant	Insatisfaisant
Présentation du dessin	Elle présente le dessin colorié et avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,5	Elle présente le dessin avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,4	Elle présente le dessin avec l'écriture d'une plage de 6 à 8 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,3	Elle présente le dessin avec une plage de 2 à 5 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,2	Elle apporte le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin. 0,1
Réalisation de la fiche bibliographique	Elle apporte la f.b avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, écrire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 0,5	Elle apporte la f.b avec 3 des 4 critères demandés. 0,4	Elle apporte la f.b avec 2 des 4 critères demandés. 0,3	Elle apporte la f.b avec 1 des 4 critères demandés. 0,2	Elle apporte la f.b vide ou à défaut, elle ne l'apporte pas. 0,1
L'exposé	Elle réalise sa présentation avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, dire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 1-0,9	Elle réalise sa présentation avec 3 des 4 critères demandés. 0,8-0,7	Elle réalise sa présentation avec 2 des 4 critères demandés. 0,6-0,5	Elle réalise sa présentation avec 1 des 4 critères demandés. 0,4-0,3	Elle ne réalise pas sa présentation, c'est-à-dire, elle ne dit rien. 0,2-0,1
Des éléments Paralinguistiques	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle module le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs. 1-0,9	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle essaye de moduler le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs. 0,8-0,7	Elle parle d'une manière claire et fluide mais elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,6-0,5	Elle parle d'une manière claire mais non fluide et elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,4-0,3	Elle ne parle pas. 0,2-0,1

Annexe 23 : Grille d'évaluation 2, salle 503



Nom : Quintero Saavedra Sara Valentina Année scolaire : 403 Note : 2 de 3

GRILLE D'ÉVALUATION N° 1 : Je sais qui je suis

Des critères	Excellent	Très bien	Satisfaisant	Peu Satisfaisant	Insatisfaisant
Présentation du dessin	Elle présente le dessin colorié et avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,5	Elle présente le dessin avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,4	Elle présente le dessin avec l'écriture d'une plage de 6 à 8 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,3	Elle présente le dessin avec une plage de 2 à 5 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,2	Elle apporte le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin. 0,1
Réalisation de la fiche bibliographique	Elle apporte la f.b avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, écrire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 0,5	Elle apporte la f.b avec 3 des 4 critères demandés. 0,4	Elle apporte la f.b avec 2 des 4 critères demandés. 0,3	Elle apporte la f.b avec 1 des 4 critères demandés. 0,2	Elle apporte la f.b vide ou à défaut, elle ne l'apporte pas. 0,1
L'exposé	Elle réalise sa présentation avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, dire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 1-0,9	Elle réalise sa présentation avec 3 des 4 critères demandés. 0,8-0,7	Elle réalise sa présentation avec 2 des 4 critères demandés. 0,6-0,5	Elle réalise sa présentation avec 1 des 4 critères demandés. 0,4-0,3	Elle ne réalise pas sa présentation, le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin. 0,2-0,1
Des éléments Paralinguistiques	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle module le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs 1-0,9	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle essaye de moduler le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs. 0,8-0,7	Elle parle d'une manière claire et fluide mais elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,6-0,5	Elle parle d'une manière claire mais non fluide et elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,4-0,3	Elle ne parle pas. 0,2-0,1

Annexe 24 : Grille d'évaluation 3, salle 503



Nom : Arca Caro Victoria Camila Année scolaire : 403 Note : 2 de 3

GRILLE D'ÉVALUATION N° 1 : Je sais qui je suis

Des critères	Excellent	Très bien	Satisfaisant	Peu Satisfaisant	Insatisfaisant
Présentation du dessin	Elle présente le dessin colorié et avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,5	Elle présente le dessin avec l'écriture des 9 mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. 0,4	Elle présente le dessin avec l'écriture d'une plage de 6 à 8 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,3	Elle présente le dessin avec une plage de 2 à 5 des mots demandés par rapport aux valeurs, qualités et défauts. (Soit avec des couleurs ou non). 0,2	Elle apporte le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin. 0,1
Réalisation de la fiche bibliographique	Elle apporte la f.b avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, écrire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 0,5	Elle apporte la f.b avec 3 des 4 critères demandés. 0,4	Elle apporte la f.b avec 2 des 4 critères demandés. 0,3	Elle apporte la f.b avec 1 des 4 critères demandés. 0,2	Elle apporte la f.b vide ou à défaut, elle ne l'apporte pas. 0,1
L'exposé	Elle réalise sa présentation avec les 4 critères demandés : Saluer, se présenter, dire au moins 1 des 3 expressions d'opinion et réaliser une fermeture. 1-0,9	Elle réalise sa présentation avec 3 des 4 critères demandés. 0,8-0,7	Elle réalise sa présentation avec 2 des 4 critères demandés. 0,6-0,5	Elle réalise sa présentation avec 1 des 4 critères demandés. 0,4-0,3	Elle ne réalise pas sa présentation, le dessin sans avoir rien écrit (Soit avec des couleurs ou non), ou à défaut, elle n'apporte pas le dessin. 0,2-0,1
Des éléments Paralinguistiques	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle module le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs 1-0,9	Elle parle d'une manière claire et fluide et elle essaye de moduler le ton de la voix par rapport à ses interlocuteurs. 0,8-0,7	Elle parle d'une manière claire et fluide mais elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,6-0,5	Elle parle d'une manière claire mais non fluide et elle exagère le ton de la voix (soit plus haute, soit plus bas) 0,4-0,3	Elle ne parle pas. 0,2-0,1

Annexe 25 : carnet du terrain 4, classe 6, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 18 octobre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Des changements :

À cette occasion, nous avons décidé de changer l'activité. Alors, bien que nous ayons lu les réponses des filles, **cette fois elles ont écrit sur le tableau le mot clé ou la phrase qui représentait leurs réponses.**

Réussites

1. Je pourrais dire que le travail par couples était une expérience différente et par conséquent profitable pour les filles. Cela a été mis en évidence surtout dans leurs réponses et la construction des mêmes puisqu'elles ont parlé jusqu'à parvenir à un accord ; bien que cela ne se soit pas passé dans tous les couples, à mon avis, l'activité a été enrichissante.
2. Poser la même question mais à haute voix et à toutes les filles, a permis de poser quelques exemples et de clarifier à tous la tâche à accomplir.
3. Les filles ont proposé des éléments très importants pour la communication, ce qui impliquait un processus de réflexion par rapport à celle-ci.
4. Certains couples se sont approchés à moi pour demander comment écrire et prononcer en français ce qu'elles voulaient exprimer ; cela signifie que les filles commencent à se demander non seulement comment dire ce qu'elles pensent, mais aussi comment le faire dans la langue cible. En plus, au moment d'écrire sur le tableau les filles ont essayé de le faire en français.

Difficultés

1. Le cours a commencé tard car les filles ont été en retard lors du changement de salle de classe. Donc, nous n'avons pas pu finir la dernière activité qui s'agissait d'écrire les réponses dans les cahiers.
2. Parfois, il devient très difficile d'intégrer toutes les filles et de les faire participer, surtout celles de l'arrière de la salle de classe.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

D'une manière générale, bien que l'activité n'ait pas attiré complètement l'attention des filles, **je crois que le fait d'avoir travaillé par couples était ce qui a donné un air différent aux dynamiques de la classe.**

Impact chez la chercheuse :

J'ai bien aimé le fait que certaines des filles ne se sont pas limitées seulement à répondre la question, mais elles se sont demandé comment elles peuvent le faire en français. Cela montre l'intérêt de la part des élèves.

D'un autre côté, j'ai noté que seulement une des couples a parlé de l'usage des appareils technologiques comme des éléments importants au moment de communiquer. J'ai été surprise car je pensais que plus de filles allaient donner ce type de réponse, tenant compte de sa proximité avec ces dispositifs technologiques.

Annexe 26 : Morceaux de papier 1, salle 502

Quelles sont les choses plus importantes au moment de communiquer ?

Saludar al llegar a hablar con esa persona.

Mirarla a los ojos cuando hablamos con alguien.

Cuando está hablando no mirar a otro lado. (Despedirse.)

No hablar con dos personas al mismo tiempo.

Quelles sont les choses plus importantes au moment de communiquer ?

1. Conocerlos muy bien.

2. Tener buen vocabulario.

Saludar

Parler face à face

Julieeth Carolina Soto

Mariana Lopez

Quelles sont les choses plus importantes au moment de communiquer ?

Saludar respetando.

Entre personas

Ablar frente a frente con respeto y entender lo que mi compañera dice

Luna García-Sara Gutierrez

Quelles sont les choses plus importantes au moment de communiquer ?

• Être respectueuse

• ne pas être grossière

grossières

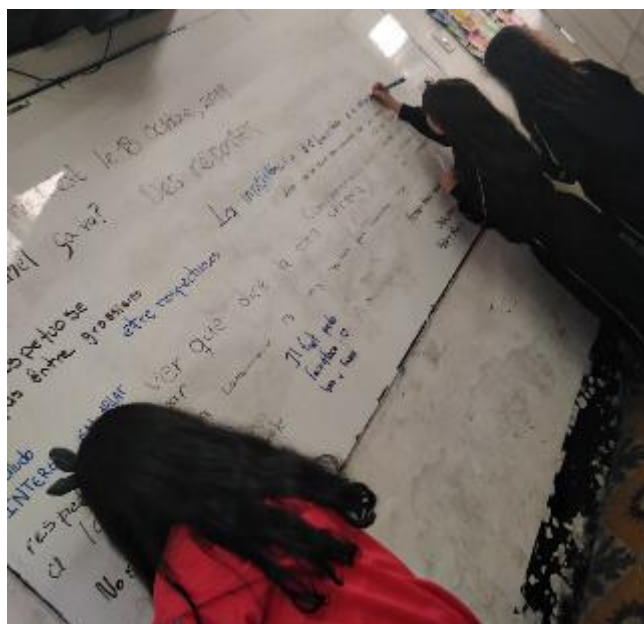
Quelles sont les choses plus importantes au moment de communiquer ?

être respectueuse

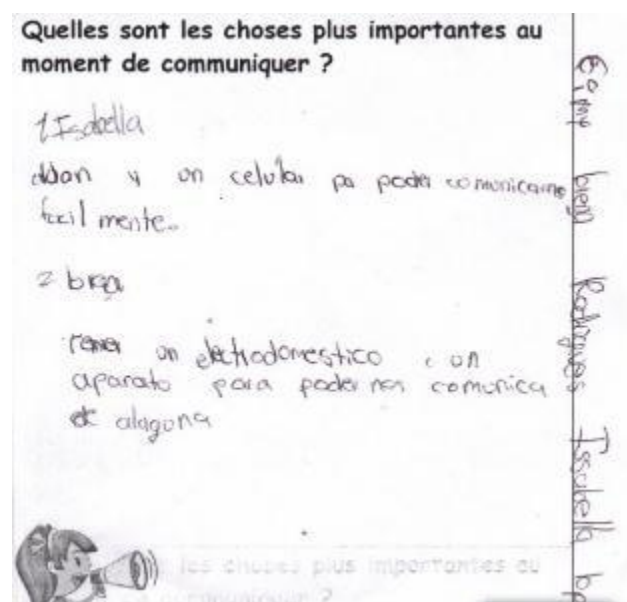
Quelles sont les cosas más importantes au moment de communiquer ?

La importancia de escuchar a la otra persona.

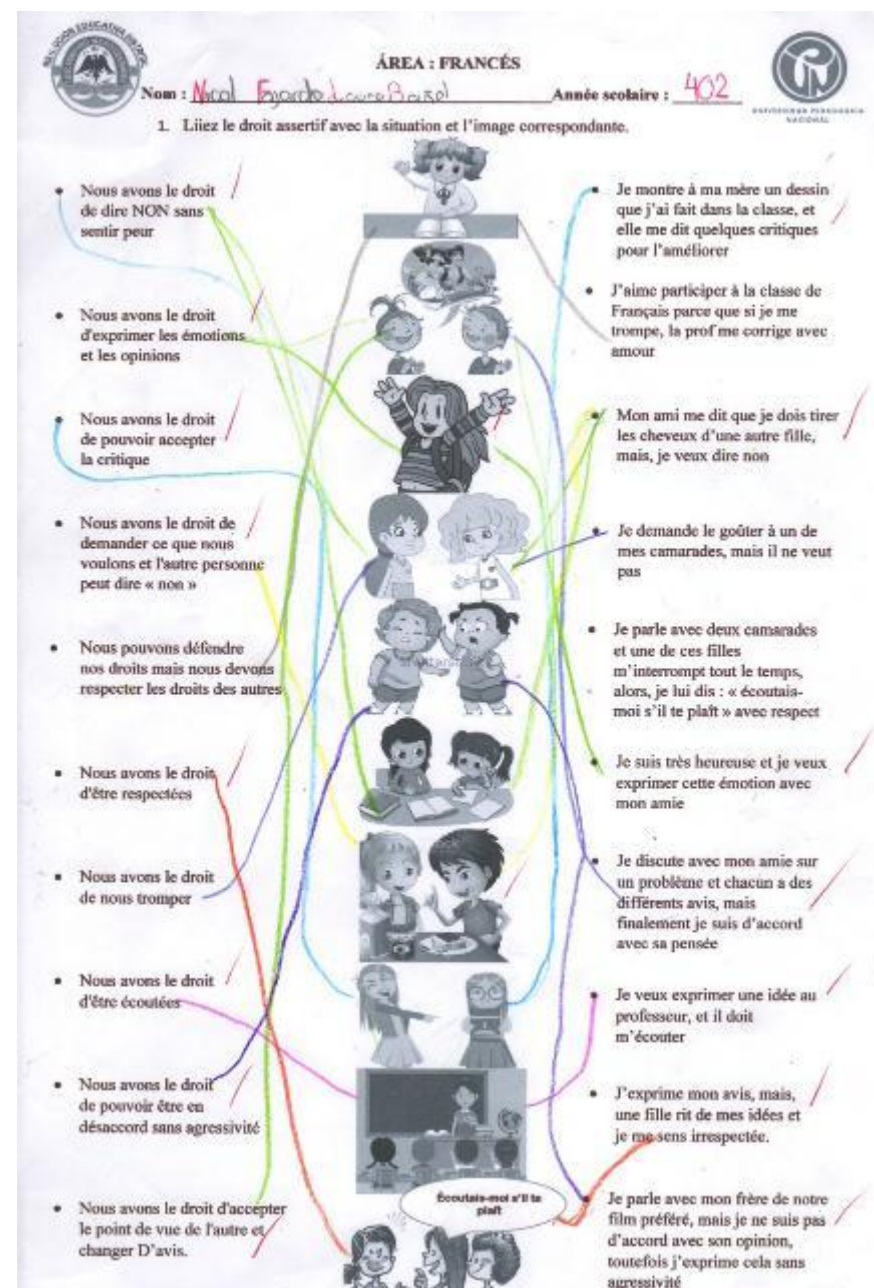
Annexe 27 : Participation, salle 502



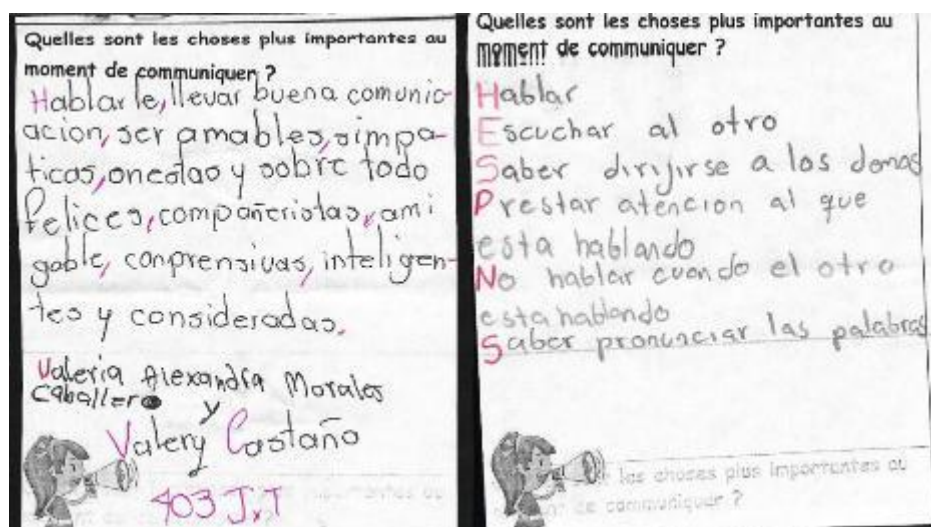
Annexe 28 : Morceau de papier 2, salle 502



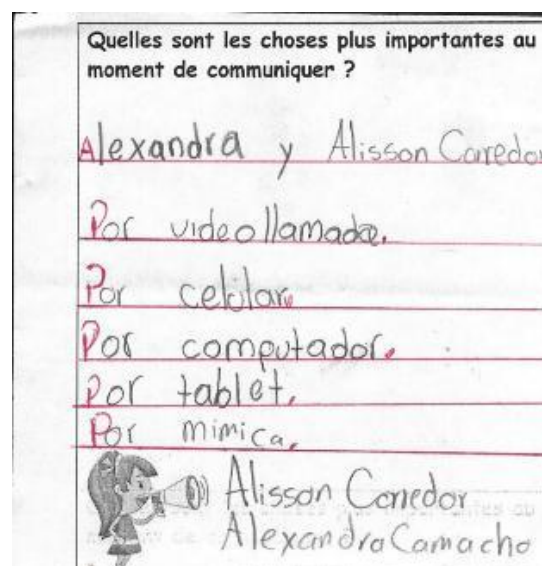
Annexe 29 : L'activité d'association



Annexe 30 : Morceau de papier 1, salle 503



Annexe 31 : Morceau de papier 2, salle 503



Annexe 32 : Carnet du terrain 3, Classe 6, salle 503

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Camila Paris	Date d'application : 22 novembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 403)	Deisy Barragan

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Des changements

Tout d'abord, nous avons demandé aux filles de faire des couples et une fois qu'elles se sont organisées, nous leur avons demandé d'identifier et souligner des mots clés de chaque droit. Nous avons collé toutes les images sur le tableau en désordre, nous montrons et lisons immédiatement les différentes situations aux filles et elles les ont connectés avec le droit correspondant. Il faut dire que nous avons utilisé, soit les mêmes mots, soit un mot lié au mot clé dans les différentes situations proposées.

Réussites/difficultés

1. Dans cette classe, le travail a été par couples, mais dans ce cas, les filles ont eu l'opportunité de choisir leur couple. Quand les filles ont créé les couples, chacune a reçu la liste des droits assertifs pour commencer l'activité.
2. Après, avec l'aide d'une fille, j'ai collé des images représentatives de chaque droit pour commencer l'explication. Les droits ont été lus pour les filles et quand la lecture de chaque élève a fini, j'ai commencé pour expliquer chaque droit avec les images et les mots clés, mais la ressource plus claire pour la compréhension des filles a été la mimique.
3. Il y eu une meilleure compréhension des droits qu'avait des mots similaires à l'espagnol, mais en général tous les droits ont été clairs. Cela a passé grâce à l'activité de connecter les différentes situations avec le droit correspondant, c'était un succès parce que, toutes les filles ont participé d'une manière active et avec des réponses correctes.
4. Finalement, toutes les filles m'ont demandé les dessin et las phrases que j'ai utilisé dans la classe, alors, j'ai décidé de faire une sorte de jeu pour gagner tout cela. J'ai demandé aux filles de dire une expression d'opinion, une valeur, une qualité, un défaut et d'autres éléments déjà appris, et à la fin de la classe, la plupart de filles ont gagné un dessin ou une phrase.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

L'impact plus important a été la découverte de qu'elles connaissent quelques éléments de FLE, et que d'une certaine manière elles sont capables d'exprimer et de comprendre quelques phrases, parce que dans la plupart de la classe, j'ai parlé en français et elles ont compris la majorité des choses. De même, au moment du jeu improvisé toutes les filles ont commencé à parler et à dire les éléments déjà appris avec une prononciation adéquate, cela est un reflet de l'amélioration en ce qui concerne la langue étrangère.

D'autre côté, la compréhension des droits assertifs a été aussi un succès, car elles ont été capables de lier la situation avec le droit, et également d'identifier dans quelles situations le droit est respecté ou forcé.

Annexe 33 : Proposition de la situation, salle 502

Aujourd'hui c'est mardi le 10 mars, 2020
 Mariana: Vamos a comprar unas mandarinas
 Karantays: Yo quiero la mandarina
 Mariana: No tienes que querer la fresa
 Karantays: No quiero la mandarina
 Mariana: No la fresa es mejor y quieres que
 querrela y si no quieres le dire a la profe.
 Karantays: No respétame son mis opiniones.
 Mariana: Si perdon fui muy grosera.
 disculpame es tu opinion y no la puedo
 cambiar.
 Karantays: Si te perdono.
 Mariana: Señor nos da dos mandarinas.
 Karantays: No volveré a pelear contigo.

Salomé: ¿Que estas escuchando
 Lauren: Rap, te gusta el rap
 Salomé: no me gusta el rap y a ti tampoco
 te tiene que gustar.
 Lauren: Porque no puedo escuchar rap.
 Salomé: porque tu eres mujer y la mujeres
 no escuchan rap.
 Lauren: niñas pueden estar en desacuerdo sin
 agresividad.

Annexe 34 : Proposition de la situation, salle 503

Derecho
 1. Nous avons le droit d'être
 2. écoutées
 3. derecho a ser escuchado
 4. Nous avons le droit d'être écoutées la escuela
 havia una vez una niña
 llamada Juana, aquel día fue a la
 escuela y ella tenía una respuesta
 y los compañeros y compañeras

no la daban responder durante
 todo el día se enoja
 y una compañera la vio así
 y la aludo a que los
 compañeros la daban responder.
 Maria jose Melo
 Belenfilia lineros

Annexe 35 : Carnet du terrain 5, classe 3, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 13 septembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRES COUP

Des changements :

Puisque le temps pour bien développer chaque classe est court, nous avons décidé de nous appuyer sur des petits devoirs afin de réviser le vocabulaire et les expressions travaillées dans le cours. Alors, nous avons demandé aux filles de faire une petite requête pour réviser la manière d'écrire quelques adjectifs en féminin, masculin et pluriel.

D'un autre côté, dans un premier moment, nous avons pensé à donner le livre album de poche simplement pour faire la lecture et souligner les mots indiqués, mais, grâce aux observations, nous avons noté le goût des filles pour colorier et nous avons changé l'apparence du livre, afin d'avoir la possibilité de colorier les personnages, les lieux, parmi d'autres. Aussi, nous avons effacé le titre du livre album pour faire un petit exercice d'écriture afin de faire les filles le rappeler.

Également, nous avons utilisé des petits morceaux de papiers avec les mêmes couleurs que nous avons demandés aux filles pour souligner les mots indiqués. De cette manière, les filles ont été capables de faire le lien entre notre instruction, la couleur adéquate pour souligner et la pièce de papier afin de réaliser de manière adéquate l'activité.

Réussites

1. Comme les filles étaient déjà organisées en table ronde, nous n'avons pas perdu de temps et cela m'a également permis de compléter la lecture du premier chapitre du livre album.
2. Grâce au fait que nous utilisons des mots transparents dans le livre d'album, les filles ont réussi à comprendre la plupart du vocabulaire.
3. Dans cette opportunité, les filles ont été très attentives. De plus, elles ont participé activement, mais toujours, dans le cadre du respect ; alors, elles ont respecté tant l'enseignante que leurs camarades et la dynamique menée à bien par rapport à la lecture, cela étant dit, elles ont demandé le tour de parole pour exprimer une idée ou pour poser une question.
4. Parfois, je m'arrêtais pour poser des questions sur les personnages ou la situation afin de vérifier la compréhension. Cela a permis à certaines filles de partager ce qu'elles avaient compris et cela nous a permis d'aller toutes au même rythme, en comprenant les mêmes choses.
5. J'ai réussi l'introduction du nouveau vocabulaire chez les filles. Cela signifiait pouvoir augmenter le niveau de complexité.

Difficultés

1. À peu près au milieu de la lecture du livre album, certaines filles étaient fatiguées de s'asseoir par terre et se levaient pour apporter des chaises, ce qui causait du bruit et des distractions. De plus, ces mêmes élèves ont perdu le fil de l'activité.
2. Le fait d'avoir utilisé des morceaux de papier pour que les filles pussent associer la couleur que je leur ai indiquée, a été source de confusion à un moment donné, parce qu'elles pensaient que ce qu'elles devaient faire, c'était dessiner les carrés de couleur.
3. Finalement, les filles ont compris l'activité et ont commencé à la développer. Cependant, elles continuent en montrant une confusion entre qualités, défauts et valeurs. Cela peut être aussi causé par la méconnaissance de certains mots.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement) : Il était trop évident que les filles ont adoré l'activité avec le livre album. En outre, elles se sont montrées surprises par la version de poche de celui-ci. Elles étaient reconnaissantes pour le cadeau et étaient enthousiastes et désireuses de le colorier. Cette activité de lecture a démontré une bonne compréhension orale chez les filles et leur a motivé à participer activement. **Impact chez la chercheuse :** Honnêtement, j'ai été surprise par la disposition des filles envers ce type d'activités et leur participation. Par contre, je ne m'attendais pas à une compréhension orale chez les filles, cela nous a permis de faire des progrès significatifs. Je peux penser que nous ne devrions pas sous-estimer les élèves.

Annexe 36 : Carnet du terrain 4, classe 3, salle 503

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Camila Paris	Date d'application : Le 10 septembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 403)	Deisy Barragan

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRES COUP

Des changements

Puisque le temps pour bien développer chaque classe est court, nous avons décidé de nous appuyer sur des petits devoirs afin de réviser le vocabulaire et les expressions travaillées dans le cours. Alors, nous avons demandé aux filles de faire une petite requête pour réviser la manière d'écrire quelques adjectifs en féminin, masculin et pluriel.

D'autre côté, dans un premier moment, nous avons pensé à donner le livre album de poche simplement pour faire la lecture et souligner les mots indiqués, mais, grâce aux observations, nous avons noté le goût des filles pour colorier et nous avons changé l'apparence du livre, afin d'avoir la possibilité de colorier les personnages, les lieux, parmi d'autres. Aussi, nous avons effacé le titre du livre album pour faire un petit exercice d'écriture pour rappeler le nom du même.

Également, nous avons utilisé des petits morceaux de papiers avec les mêmes couleurs que nous avons demandés aux filles pour souligner les mots indiqués. De cette manière, les filles ont eu capables de faire le lien entre notre instruction, la couleur adéquate pour souligner et la pièce de papier afin de réaliser de manière adéquate l'activité.

Réussites/difficultés

1. Au moment de présenter le livre album, les filles ont montré une attitude de surprise, car pour elles, ce type de littérature est nouvelle.
2. L' stratégie de souligner avec une couleur spécifique a été utile pour sécuriser les expressions d'opinion, les émotions, les valeurs, etc.
3. Au moment de nouveau vérifier la prononciation des expressions d'opinion, la majorité filles ont mieux prononcé.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

À mon avis, l'impact de l'utilisation du livre album pour travailler sur la Communication Assertive et le FLE est catégorique. Cette ressource a été attirant et par conséquent, les thématiques que nous avons abordés dans le premier chapitre ont été vraiment étudiées.

Aussi, j'ai pu observer que dans les moments où les filles participaient, la présence de la moquerie était minimale, car, quand une fille parlait sur un sujet du chapitre le reste respectaient son opinion, de même, s'il avait un commentaire « drôle » toutes les filles riraient, en incluant l'élève qui l'a dit, en démontrant une amélioration des relations et surtout de respect par rapport à la pensée d'autres.

Annexe 37 : Carnet du terrain 5, classe 8, salle 503

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Camila Paris	Date d'application : 30 novembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 403)	Deisy Barragan

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Des changements

Réussites/difficultés

1. Les filles ont participé activement, dans toute la lecture du chapitre, mais la participation a été plus active dans l'interprétation de chaque situation et leur liaison avec le dernier chapitre.
2. Encore une fois, les filles ont aimé le livre album et elles ont exprimé joie pour la lecture et l'activité de souligner. Aussi, elles ont été capables d'identifier les droits assertifs que nous avons travaillé la classe passée.
3. Au moment de lire le chapitre à haute voix et de poser certaines des questions, les filles ont démontré une compréhension de ce que j'ai dit, quoique leur réponses et opinions aient été en langue maternelle.
4. Quand nous avons fini la lecture, les filles ont commencé le développement de la guide, mais elles étaient très confuses, parce que pour elles associer trois colonnes a été difficile. A la fin de la classe, la majorité des guides étaient incomplet, mais les point déjà développés ont été correctes.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

Encore une fois, l'impact de l'utilisation du livre album pour travailler sur la Communication Assertive et le FLE est catégorique. Cette ressource a été attirant et par conséquent, les thématiques que nous avons abordés ont été vraiment étudiées. Au contraire, je crois que l'activité d'association a été un peu complexe et par conséquent confuse pour les filles.

Annexe 38 : Carnet du terrain 8, classe 3, salle 502

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Dorian Rodriguez	Date d'application : Le 1 novembre, 2019	Durée d'application de cette fiche. Nombre de sessions (1)
Institution	Cours → stage assisté	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Liceo Femenino Mercedes Nariño	CM1 (salle 402)	Lucia Rodriguez

2^{ème} partie, Réflexion... OBSERVATIONS APRÈS COUP

Des changements :

Réussites

1. Les filles ont participé activement, surtout en ce qui concerne l'interprétation de la lecture de ce chapitre ; en ce sens, elles voulaient partager ce qu'elles ont compris par rapport à la lecture. En plus, la plupart des filles se sont souvenues de la première partie de l'histoire (chapitre 1).

Difficultés

1. Les filles ont arrivée en retard, alors nous avons perdu beaucoup de temps. Cette situation a conduit à faire avancer la classe rapidement. De même elle a empêché la participation de toutes les filles qui voulaient participer activement.
2. Les filles étaient très confuses au sujet des droits assertifs non seulement pendant la lecture du livre album, mais aussi dans l'activité d'association, même s'ils avaient déjà été traités dans la classe précédente.
3. Par rapport à l'activité d'association, les filles ont affirmé ne pas comprendre celle-ci et vraiment les résultats de l'activité ne sont pas les attendus.

Impact chez les enfants (= joie, intérêt ou motivation, investissement)

Encore une fois, les filles ont bien aimé l'activité par rapport au livre album. Cette activité de lecture a démontré une bonne compréhension orale chez les filles et leur a motivé à participer activement.

Impact chez la chercheuse

J'ai écrit sur le tableau les choses que les filles devraient souligner dans leurs livres albums de poche mais à ce moment-là je n'ai pas ajouté les morceaux de papier de couleurs correspondants. À la fin, J'ai été surpris quand les filles elles-mêmes m'ont dit les couleurs avec lesquelles elles devaient souligner chaque élément. D'un autre côté, beaucoup des filles ont apporté leurs livres album ; certaines d'entre elles ont leurs livres albums bien coloriés mais, de la même manière, la plupart de ces filles n'ont pas réalisé l'activité demandée. Finalement, je peux dire que je me sens inquiète face à la compréhension des filles en ce qui concerne les droits assertifs, toutefois, je sais que ce sujet peut être difficile à comprendre pour les filles et qu'il demande de temps et des efforts de la part des filles. J'espère qu'à la fin les filles puissent réussir à comprendre cette thématique. Dans la dernière classe, quand je suis arrivée à la salle de classe pour donner aux filles leurs notes, deux filles ont apporté une fin alternative du livre album, ou un troisième chapitre. Cela m'a surpris.