



**LISONS ENSEMBLE: AMÉLIORATION DES RELATIONS  
INTERPERSONNELLES**

**MARIANA YERALDIN BORDA MOSQUERA ET DIANA MARCELA MONTILLA  
TABARES**

**PROJET DE RECHERCHE :  
L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE**

**PROFESSEUR DU PROJET :  
CARL ALEX MACHUCA HERNÁNDEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTÉ DE SCIENCES HUMAINES  
DÉPARTEMENT DE LANGUES ÉTRANGÈRES  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS**

**BOGOTÁ, 2018**

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Lisons ensemble: amélioration des relations interpersonnelles- Leámos juntas : mejoramiento de las relaciones interpersonales.
<b>Autor(es)</b>	Borda Mosquera, Mariana Yerladin; Montilla Tabares, Diana Marcela
<b>Director</b>	Machuca Hernández , Carl Alex
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 80 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	RELACIONES INTERPERSONALES, COMPRENSIÓN DE LECTURA EN FLE, LIBRO-ÁLBUM, TRABAJO COLABORATIVO, SUJETO INDIVIDUAL Y SOCIAL.

<b>2. Descripción</b>
<p>Este trabajo de investigación se llevó a cabo con las estudiantes de los cursos 401 y 405 de la jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Gracias al trabajo de observación realizado se pudo evidenciar que en ambos cursos existían problemas de relaciones interpersonales que dificultaban el aprendizaje de las estudiantes dado que no se escuchaban entre ellas y ejercían la violencia verbal y física entre sí, provocando el miedo o el desinterés por aprender. Teniendo en cuenta esta problemática se planteó una propuesta pedagógica en la que el objetivo principal fue mejorar las relaciones interpersonales de la estudiantes por medio del trabajo colaborativo y reflexivo basado en la lectura del libro álbum en francés. Teniendo en cuenta este objetivo, la propuesta pedagógica consistió en el desarrollo de 3 grandes unidades didácticas: “Yo soy” “Como tú” y “Nosotras compartimos”, divididas en 6 lecciones cada una, en las cuales las primeras 4 lecciones sirvieron para hacer un acercamiento a la lengua y un desarrollo de la reflexión individual y grupal basadas en las lecturas propuestas en los diferentes libros álbum; y las 2 últimas unidades fueron utilizadas para hacer la autoevaluación y la evaluación frente a la percepción de las relaciones interpersonales de las estudiantes, al mismo tiempo que se evaluaba el nivel de comprensión de lectura. El desarrollo de las unidades se hizo de manera tal que en la primera unidad las estudiantes reflexionaran sobre su papel individual en el ambiente escolar, mientras que en las unidades 2 y 3 se hacía un trabajo de reflexión grupal sobre la importancia de cada persona y del</p>

trabajo colaborativo para mejorar las relaciones en el aula de clase y obtener mejores resultados en el ámbito académico.

### 3. Fuentes

- Cárdenas, A. (2004). Elementos para una pedagogía de la literatura. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cardona, A. P. (Mayo de 2013). Un, deux, trois, pour ton petit visage caché: Le travail coopératif et les jeux de règles sur le processus de réflexion de la violence à travers de l'apprentissage/enseignement du FLE. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action: modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliu, 21(3), 8-20.
- Conseil Supérieur de l'Éducation. (2001). Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire: Comprendre, prévenir, intervenir. Quebec: Ministère de l'Éducation.
- De l'Europe, C. (2003). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Council of Europe.
- De Colombia, C. P. (1991). Presidencia de la República. Santa Fé de Bogotá
- Gagnon Claude, Charlebois Pierre, Larivée Serge, Tremblay Richard E. Compréhension des relations interpersonnelles et comportements agressifs chez de jeunes garçons à l'école primaire. In: Enfance, tome 45, n°3, 1991. pp. 221-239.  
En:[http://www.persee.fr/doc/enfan\\_0013-7545\\_1991\\_num\\_44\\_3\\_1977](http://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1991_num_44_3_1977)
- Líceo Femenino Mercedes Nariño. (s.f.). Lifemena. Obtenido de <https://lifemena.jimdo.com/>
- Lépine, M. (2012). Étude théorique des relations texte-images dans l'album pour adolescents. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 15(2), 97-118.
- Lozano, U. M. (2008). Localidad Rafael Uribe Uribe: ficha básica. Obtenido de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co>
- O'neil, C. H. A. R. M. I. A. N. (1993). Les enfants et l'enseignement des langues étrangères.

- Pérez, L. M., & Cubillos, N. U. (2014). El cuento un medio para la transformación social de convivencia de los estudiantes del ciclo dos del colegio nueva colombia grande. Bogotá, Colombia: Universidad del Tolima.
- Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(3), 369-378.
- Pourtois, J. P., Desmet, H., & Humbeeck, B. (2013). La recherche-action, un instrument de compréhension et de changement du monde. *Recherches qualitatives–Hors Série*.
- Roy, M., & Prévost, P. (2013). La recherche-action: origines, caractéristiques et implications de son utilisation dans les sciences de la gestion. *Recherches qualitatives*, 32(2), 129-151.
- Secretaria Distrital de Planeación. (2011). 21 Monografías de las localidades. Obtenido de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP>
- Selman, R. (1975). A Developmental Approach to Interpersonal and Moral Awareness in Young Children: Some theoretical and educational implications of levels of social perspective taking. En J. Meyer, B. Burnham, & J. Cholvat, *Values Education: Theory/Practice/Problems/Prospects*. Ontario: Wilfrid Laurier University Press.
- Turcotte, D., & Lamonde, G. (2004). La violence à l'école primaire: les auteurs et les victimes. *ACELF*, 25.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), 333-345.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2006). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Editorial Brujas

#### 4. Contenidos

Teniendo en cuenta el objetivo de mejorar las relaciones interpersonales de las estudiantes de grado cuarto a través de la lectura del libro álbum en francés, la propuesta pedagógica desarrollada fue creada con base en los postulados de Selman, R. y Cárdenas, A. En primer lugar, Selman propone la existencia de cinco perspectivas por las cuales pasan los niños en su proceso de crecimiento : la perspectiva egocéntrica, la perspectiva en la cual el niño tiene motivos para actuar, la perspectiva en la cual los niños comienzan a hacer procesos de reflexión personal, la perspectiva en la cual se comienzan a dar los intercambios de ideas y finalmente la respectiva en la cual los niños actúan de manera tal que respetan y valoran siempre las opiniones de los demás. Según estas perspectivas el trabajo propuesto por Cárdenas, muestra la manera en la que la lectura sirve como un medio para

crear estrategias de convivencia en el aula de clase que permitan a los estudiantes mejorar sus relaciones interpersonales, frente a esto él propone que gracias a las discusiones generadas frente a la lectura de diferentes textos narrativos como el libro álbum, las personas pueden intercambiar ideas siendo respetuoso por la opinión de los demás. Finalmente, para establecer las categorías de evaluación de la comprensión de lectura se trabajó con base a las categorías propuestas por Vásquez frente a la lectura del libro álbum: personajes, detalles, acciones, tiempo y espacio.

### **5. Metodología**

Este trabajo de investigación fue desarrollado bajo el enfoque de la investigación acción que tiene en cuenta las necesidades de la comunidad educativa, local, universitaria y nacional. Por otra parte, fue posible conocer las necesidades y el progreso de las estudiantes de grado cuarto del Liceo Femenino Mercedes Nariño por medio del uso de diferentes instrumentos que fueron utilizados durante toda la intervención pedagógica. En un principio se utilizó el registro escrito con la finalidad de hacer una identificación general de los problemas y el progreso de las relaciones interpersonales de las estudiantes en el aula de clase; luego se aplicó una encuesta para conocer el contexto, las concepciones frente a las relaciones interpersonales y los intereses de aprendizaje de las estudiantes frente al aprendizaje del francés como tercera lengua. Con base en los resultados obtenidos en los diarios de campo y la encuesta se estableció una propuesta pedagógica que consisten en la mejora de las relaciones interpersonales por medio la lectura de diferentes libros álbum en francés. Esta propuesta tuvo como base el trabajo colaborativo que dio lugar a un trabajo de reflexión individual o colectivo sobre la importancia de cada persona en la construcción de un mejor ambiente de convivencia en el aula de clase. Este trabajo permitió una mejora que fue evaluada por medio de diferentes autoevaluaciones sobre las relaciones interpersonales en el aula de clase y la evaluación de las investigadoras frente a las interacciones de las estudiantes en las actividades hechas en el aula de clase. Por otra parte, para medir el trabajo de comprensión de lectura desarrollado en las diferentes unidades didácticas que fueron desarrolladas en 6 lecciones cada una, se utilizaron exámenes de preguntas abiertas para medir el nivel de comprensión de las estudiantes. Finalmente, gracias estos instrumentos, la categoría de análisis fueron las relaciones interpersonales en su nivel individual y social.

## 6. Conclusiones

A través del trabajo de lectura grupal y de la reflexión hecha frente a las historias leídas en el libro álbum en francés, es notable la mejora de los cursos 401 y 405 frente a la percepción de ellas mismas y de las demás personas que conviven en el aula de clase. Esta mejora se evidencia en la disminución de las prácticas de violencia verbal y física que se ejercían en la sala de clase al comienzo de la implementación pedagógica, puesto que las estudiantes hicieron un proceso de reflexión sobre su papel individual en la sociedad y por lo mismo comenzaron un proceso de reflexión sobre la importancia de las otras personas que hacen parte del ambiente escolar para obtener mejores resultados sociales y académicos. Por otra parte, gracias a la lectura del libro álbum en francés se logró una mejora significativa en la comprensión de lectura de ambos cursos, pues frente a las categorías evaluadas: personajes, tiempo, espacio, detalles y acciones, los resultados fueron mejorando a medida que las estudiantes conocían más la lengua y encontraron relaciones significativas entre los temas trabajados en las historias y su vida real.

Teniendo en cuenta las mejoras que sucedieron en el aula de clase, es necesario recalcar el papel de la lectura en tercera lengua para construir conocimientos y mejorar las relaciones interpersonales de las estudiantes, dado que gracias a los diálogos que éstas mantenían alrededor de los textos leídos y las estrategias grupales que creaban para comprender y llevar a cabo las actividades de lectura, ellas fueron capaces de reflexionar sobre la importancia de trabajar en grupo para obtener mejores resultados en su quehacer académico. Por lo tanto, es notable que las estudiantes pasaron de una etapa de percepción geocéntrica en la que se veían a ellas mismas como las únicas personas importantes, a una etapa de percepción número 2, propuesta por Selman, en la que hacen un proceso de introspección y comienzan a reflexionar sobre el impacto que sus acciones tienen sobre la vida de las otras personas. En conclusión, gracias a la lectura del libro álbum en francés las estudiantes de 401 y 405 lograron mejorar sus relaciones interpersonales por medio del trabajo grupal y la reflexión sobre la importancia de ellas mismas y de las demás personas en la construcción de la sociedad.

<b>Elaborado por:</b>	Borda Mosquera, Mariana Yerladin; Montilla Tabares, Diana Marcela
<b>Revisado por:</b>	Machuca Hernández, Carl Alex

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	19	11	2018
--	----	----	------

## **Table de contenu**

<b>Introduction</b>	1
<b>Délimitation du problème</b>	2
<b>Contexte du problème</b>	2
<b>Diagnostic à propos de relations interpersonnelles</b>	4
<b>Diagnostic à propos de la langue</b>	6
<b>Délimitation du problème</b>	7
<b>Antécédents</b>	10
<b>Justification</b>	12
<b>Question de recherche</b>	13
<b>Objectifs</b>	13
<b>Général :</b>	13
<b>Spécifiques :</b>	13
<b>Cadre théorique</b>	14
<b>Perceptions des relations interpersonnelles dans le contexte scolaire</b>	16
<b>Niveaux de lecture</b>	18
<b>Valeurs à partir de la lecture</b>	20
<b>Méthodologie</b>	24
<b>Rubrique d'unités d'analyse</b>	26
<b>Population</b>	27
<b>Instruments de collecte de données</b>	28
<b>Proposition pédagogique</b>	31
<b>Développement de la proposition pédagogique</b>	34
<b>Résultats</b>	37
<b>Organisation des résultats</b>	37
<b>Analyse de résultats</b>	38
<b>Conclusions</b>	71
<b>Recommandations</b>	75
<b>Bibliographie</b>	76
<b>Annexes</b>	78

## Liste de figures

Figure #1		86
Figure #4 : Grille d'évaluation		86
Figure #5: Grille d'auto-évaluation		86
Figure # 6		87
Figure #8		87
Figure #10		87
Figure #14	Figure #15	88
Figure #16	Figure #17	88
Figure #18: 401		89
Figure #20: 401		89
Figure #22 : 401	Figure #23 :405	89

## **Introduction**

L'éducation colombienne dans la plupart des cas, a fixé le regard sur la formation académique et la transmission de connaissances en oubliant la formation morale chez les élèves, sans tenir compte que les personnes sont des sujets sociaux qui cohabitent avec des autres dans différents contextes. Ainsi, l'environnement n'est pas adéquat pour l'apprentissage si la camaraderie et le respect pour les idées n'ont pas un lieu important dans la salle de classe.

Pour faire ce travail de recherche il y a eu un processus d'observation lequel a permis l'identification de la problématique présente dans les cours 401 et 405 du Liceo Femenino Mercedes Nariño. En premier lieu, il a été possible de voir que les élèves cohabitent dans un espace de violence psychologique et physique dans quelques cas, raison pour laquelle il n'existe pas le respect pour les interventions des autres et il n'y a pas une bonne communication entre camarades. En deuxième lieu, il y a eu une preuve diagnostique (voir annexes) pour vérifier leur niveau de langue et à partir de ces résultats, il a été évident qu'elles n'ont pas eu un rapprochement à la langue française.

D'un autre côté, à partir des résultats obtenus il a été émis une proposition pédagogique qui vise à l'amélioration des relations interpersonnelles à travers de la compréhension écrite, spécifiquement du livre-album en FLE. Pour cela, il a été fait un travail à partir des unités didactiques où chacune a eu une thématique et un objectif différent au niveau social et langagier. Premièrement, il y a eu un processus d'introspection lequel a eu pour objectif la reconnaissance d'elles-mêmes comme sujets individuels dans un contexte, et après il y a eu un processus qui a requis la reconnaissance des autres personnes dans le même environnement.

## **Délimitation du problème**

### **Contexte du problème**

Ce travail de recherche est placé dans le Liceo femenino Mercedes Nariño, institution éducative localisée au 18<sup>ème</sup> arrondissement « Rafael Uribe Uribe» qui se trouve au centre-est de Bogotá et limite avec les suivants arrondissements: au nord avec Antonio Nariño, à l'ouest avec San Cristobal, au sud avec Usme et à l'est avec Tunjuelito. D'abord, le conflit a provoqué l'arrivée de plusieurs personnes qui ont construit leurs propres logements en générant une croissance accélérée de la démographie et de l'espace de la ville au XXe siècle. De nos jours, cet arrondissement est une localité avec beaucoup d'établissements commerciaux, lesquels offrent beaucoup de facilités aux personnes du secteur.

Le Liceo Femenino Mercedes Nariño est une institution publique féminine qui a été fondée le 5 octobre 1916 par Diego Garzón, prêtre de Las Cruces; Miguel Abadía Méndez, ministre d'éducation ; et Jose Vicente Concha, le président en Colombie dans ce moment-là. De nos jours, le lycée a trois journées éducatives dirigées spécialement aux femmes au matin, le soir et la nuit, dans lesquelles l'enseignement est orienté à l'éducation préscolaire ; l'éducation de base et l'éducation moyen académique ou technique. Ainsi, le lycée donne quatre lignes d'apprentissage spécifique : l'anglais, le français, la médecine et les sciences de la technologie. Le projet éducatif institutionnel consiste à être une institution lyceiste, réflexive, autonome et transformatrice de la société à travers d'une perspective scientifique et technologique. De plus, l'institution est caractérisée par l'utilisation de pratiques innovatrices avec lesquelles elle veut satisfaire les

besoins des élèves, en renforçant le caractère humain et pédagogique. Ainsi, la mission c'est de former une femme intégrale et capable de faire une analyse critique de sa réalité en vue de participer et de faire face aux problématiques du monde. En ce qui concerne la vision, l'institution est projetée pour l'année 2021 comme une institution promotrice de l'enseignement-apprentissage coopératif, afin de former une femme avec qualité humaine, autonome, critique, responsable, créative et indépendante.

En considérant les buts langagiers préétablis par le Ministère D'Éducation National, le Cadre de Référence Commun Européenne et le curriculum de l'école, le lycée féminin établi des objectifs principaux pour les filles du primaire : reconnaître et interagir avec la langue étrangère, en tant qu'elles intègrent des habiletés de communication orale et de compréhension et production des textes.

En conséquence, ce travail de recherche est centré dans les élèves du quatrième cours de primaire qui sont au début de leur processus formatif face à l'apprentissage du français comme langue étrangère. Le cours 405 est composé par 33 filles qui ont environ 9 au 10 ans et la classe 401 est composée par 29 élèves qui ont entre 9 et 11 ans. Cependant, dans le dernier cours il y avait 33 apprenants qui ont été distribués dans autres classes à cause des problèmes académiques et de cohabitation.

En tenant compte les enquêtes<sup>1</sup> appliquées aux élèves pour connaître leurs caractéristiques socio-économiques et leurs goûtes, il est possible de voir que la plupart d'entre elles habitent dans les quartiers qui limitent avec l'institution. Alors, elles appartiennent aux niveaux socioéconomiques 2 et 3. Au niveau socio-culturel, les filles habitent avec des familles nucléaires ou monoparentales

---

<sup>1</sup> Les enquêtes ont été rédigées par les filles de 401 et 405.

avec leurs parents, frères, oncles et grands-parents. Donc, dans leurs familles l'argent vient du travail rédigé par les parents qui sont responsables de la maison. Elles ont accès aux différents types de technologie, comme la télévision, le téléphone portable et l'ordinateur, raison pour laquelle la plupart des filles ont Internet dans leurs maisons. Au niveau académique, les filles du 405 manifestent qu'elles ont l'aide de leurs parents, leurs oncles et leurs frères pour faire le devoir, cependant, le 57% d'entre eux doivent faire le devoir sans compagnie. Tandis que 88% de la classe 401 fait le devoir avec l'aide de la mère.

En ce qui concerne les activités, quand elles sont dehors de la classe, elles jouent, regardent la télé, écoutent la musique et sortent aux parcs, mais quand elles sont dans la salle de classe elles aiment dessiner, parler, écrire et lire. Un autre facteur important pour les filles c'est le type de relation qu'elles ont avec leurs camarades : le 20% des apprenants de 405 manifestent d'avoir des relations irrégulières avec leurs copines de classe et le 80% pensent qu'elles ont de bonnes relations. D'un autre côté, le 46% des apprenants de 401 considèrent que leur relation avec leurs camarades est excellente, 27% considère qu'elle est bonne, 23% pense qu'elle est régulière et 4% pense qu'elle est mauvaise. (Voir figure #1) liste de figures.

### **Diagnostic à propos de relations interpersonnelles**

À partir de l'enquête appliquée et les observations faites, le développement de l'apprentissage est marqué par une série de conflits qui mettent en évidence un bas sens de cohabitation et des relations interpersonnelles. Alors, le but de ce diagnostic consiste à montrer tous ces résultats obtenus avec les instruments dessinés.

Les processus d'apprentissage et enseignement des langues étrangères est très commun en Colombie. Cependant, ces processus sont toujours orientés à l'amélioration de résultats

académiques, mais il est souvent oublié l'importance des relations interpersonnelles de respect et collaboration dans la salle de classe. Donc, un des problèmes plus notables dans les cours 401 et 405 est la manière dont les filles interagissent avec les autres au moment de travailler dans la salle de classe. Il est important de remarquer que les filles de 405 ont un bon niveau académique mais des mauvaises relations personnelles, tandis que les filles de 401 ont un mauvais niveau académique et des mauvaises relations dans la cohabitation de l'environnement académique.

D'abord les filles des deux classes s'insultent verbalement et exercent la violence physique sur les autres camarades en disant qu'elles peuvent le faire parce qu'elles sont des amies. Cette situation est évidente dans la plus partie des classes observées, en tant que quand l'enseignante ne les voit pas, elles commencent à lutter ou à dire des mots vulgaires vers leurs camarades. En plus, elles se moquent des attributs physiques des autres et les maltraitent. Donc, dans la salle de classe le respect entre elles n'est pas présent, c'est pourquoi les filles sont isolées de la salle de classe et ne sont pas capables d'interagir avec les autres dans les travaux qui sont rédigés d'une manière collaborative.

La violence verbale est aussi marquée dans les interactions des filles qui insultent aux autres verbalement et par écrit. Dans le cours 405, (voir carnet de terrain #2) deux enfants commencent à lutter parce qu'une d'entre elles s'est moquée des lunettes de leur camarade. Tandis que dans le cours 401, (voir carnet de terrain # 1) les apprenantes isolent et se moquent des élèves qui ont des couleurs de peau différentes. Cette problématique est aussi très marquée grâce à l'utilisation des messages écrits, puisque les filles font des messages avec des insultes et les envoient vers leurs camarades. Alors, les relations interpersonnelles fondées dans le respect pour la diversité ne sont pas bien passées dans les cours, parce qu'elles ne sont pas conscientes de la valeur de la tolérance, c'est pourquoi la plupart du temps elles rejettent aux autres, s'insultent entre elles et sont impolies comme un mécanisme de défense vers les insultes et la violence de leurs camarades.

Une autre problématique liée à la violence physique est l'intimidation des filles plus grandes sur les plus petites, parce qu'elles utilisent la force corporelle pour intimider aux autres. Alors, les élèves qui semblent plus grandes frappent aux autres et prisent et détruisent les objets personnels de leurs camarades. Par exemple, dans le cours 405 une des apprenantes a pris la gomme de son amie, l'a mordu et après elle l'a retournée, en disant que comme elles sont des amies, elle pouvait détruire les matériaux de sa camarade. D'un autre côté, dans la classe 401, une des élèves a volé les objets personnels de leurs camarades, mais elle n'est pas capable de l'accepter. Ainsi, les différents types de violence sont toujours présents face au manque de respect qui existe entre elles.

Après, les apprenants présentent un problème déterminé par le sens de la compétitivité insensée. C'est-à-dire, elles veulent être les mieux apprenantes de la classe, en conséquence, quand une fille veut parler, les autres commencent à crier et ne permettent pas d'écouter aux autres. Aussi, comme les filles sont dans une compétence pour être la meilleure, elles isolent les camarades qui sont punies par l'enseignante, en tant qu'elles pensent que si elles ne sont pas punies, elles ont le droit d'insulter aux autres. Alors, les relations interpersonnelles de respect et le travail collaboratif sont blessés par la méconnaissance de respect et tolérance vers les autres personnes qui cohabitent dans le même environnement éducatif.

### **Diagnostic à propos de la langue**

Par rapport au niveau de langue, les filles ont fait une épreuve diagnostique (voir annexe) dont elles ont rendu compte de leur niveau de compréhension et production écrite en français. Dans la première partie (qui correspond à la compréhension écrite) il y avait une série des questions avec des réponses de choix multiple dans laquelle elles ont dû marquer l'option correcte face aux personnages, lieu, temps et détails. Dans la deuxième partie, (qui correspond à la production écrite) il y avait une série des questions ouvertes dans lesquelles les filles ont dû écrire la réponse correcte

tenant compte les aspects déjà mentionnés. À partir des résultats obtenus, nous avons trouvé que les élèves avaient quelque vocabulaire en français, mais il semblait qu'elles n'étaient pas capables de s'exprimer parce qu'elles ne pouvaient pas construire des phrases complètes. En plus, nous avons vu que le niveau de compréhension de 405 n'est pas très haut au niveau de caractéristiques générales car seulement le 59% des filles avaient identifié les lieux et détails dans une image. Pourtant, au moment d'identifier les personnages et le temps, la plus partie de filles a choisi ou écrit la bonne réponse. De la même manière, dans le cours 401 les taux ont été très bas concernant la compréhension, puisque seulement le 39% de filles ont identifié les caractéristiques générales. En plus, pour reconnaître le lieu seulement le 61% a bien répondu et le 67% a identifié le temps. Cependant, au moment d'identifier les personnages la plus partie de filles ont choisi ou écrit la bonne réponse. (Voir figures #2 et #3)

Donc, tandis que Le Liceo Femenino Mercedes Nariño dédie une heure par semaine pour travailler le FLE avec les élèves de primaire, il n'y a pas un approfondissement réel car l'enseignement de la langue est dirigé pour répondre aux besoins des stagiaires et pas aux besoins des élèves. Donc, le niveau de langue des filles n'est pas suffisant pour développer les habiletés langagières, ni pour permettre les échanges communicatifs en FLE.

### **Délimitation du problème**

La problématique de cette recherche est la manière dont les interactions interpersonnelles des élèves sont développées dans la cohabitation des environnements d'apprentissage, car les relations du respect et travail collaboratif des apprenantes sont très impolies dans la salle de classe. Ainsi, les mauvaises relations des filles dans l'interaction académique provoquent l'isolement de quelques-unes d'entre elles, c'est pourquoi certaines filles de 401 ont un mauvais niveau

académique, en même temps que les filles de 405 ne sont pas capables de cohabiter dans un espace de respect et travail collaboratif.

D'abord, les relations interpersonnelles des élèves sont caractérisées par la violence physique et verbale, car elles cohabitent dans un espace d'agression. En plus, les observations enregistrées dans les carnets de terrain montrent qu'il y a quelques filles qui maltraitent aux autres, qui prennent et détruisent les éléments personnels de leurs camarades, en disant qu'elles peuvent le faire parce qu'elles sont très bonnes amies. Alors, les élèves ont une perception erronée de l'amitié, raison pour laquelle elles intimident aux autres. Cette situation provoque un problème académique parce que les apprenantes ne participent pas et elles présentent des problèmes d'attention. Aussi, elles sont effrayées du rejet des autres et le jugement sur leurs opinions.

En sachant, qu'il y a quelques filles qui isolent aux camarades qui ont des conditions physiques différentes, les filles intimident aux autres et les insultent verbalement et par écrit. Cette intimidation provoque aussi un rejet face au travail groupal, car elles préfèrent travailler individuellement. Ici, le manque d'un travail collaboratif affecte l'apprentissage, du fait qu'il devient un processus individuel et compétitif qui n'apporte pas à la construction sociale et émancipatrice de la connaissance qui est exigée dans le PEI du Lycée.

Bien qu'au moment de parler les filles présentent leurs réponses à toute la classe, la compétitivité insensée entre eux pour être la plus rapide et assertive provoque des situations de violence et indiscipline dans le cours. Par exemple, les filles veulent parler toutes en même temps et ne permettent pas écouter aux autres. Ainsi, les filles qui parlent plus forte intimident aux autres ou ne les permettent pas se concentrer dans la thématique présentée. Alors, les apprenantes de 405 ont

un bon niveau académique qui est affecté par l'interruption et la compétence constante, pendant que dans le cours 401 la compétence est présente mais le niveau académique n'est pas très bon.

En tenant compte le rejet du travail en groupe pour réussir dans le travail individuel, les filles isolent aux camarades qui sont punies par l'enseignante, action qui affecte le développement académique des filles parce qu'elles sont isolées du groupe et ne veulent pas participer dans la classe. Par exemple, certaines filles ont été punies parce qu'elles ont utilisé du maquillage dans la classe, c'est pourquoi leurs camarades les ont insultées. Pour tel motif les filles ne sont pas capables de participer et elles préfèrent écrire, lire ou dessiner.

En effet, les problèmes d'attitude et discrimination dans la salle de classe provoquent des réactions violentes qui ne permettent pas aux filles de se concentrer. Par exemple, les filles utilisent leur temps libre pour écrire des messages vulgaires à leurs camarades. Cependant, elles ne sont pas conscientes de l'importance du respect vers les autres, car elles croient que l'amitié se construit avec de la violence. En outre, la violence verbale et physique n'est pas traitée comme un sujet très important dans l'environnement de la classe. Pourtant, les enseignantes donnent des conseils aux filles pour améliorer leurs relations interpersonnelles, mais ils ne peuvent pas le contrôler tout le temps.

En revanche, les apprenantes sont participatives et travailleuses. Par exemple, dans les différentes classes qui ont été observées, elles sont prêtes à répondre aux questions posées par les enseignants. En plus, les enseignants utilisent les intérêts personnels des filles pour améliorer le succès académique, à savoir l'écriture, la lecture et le dessin des images qui sont utilisées pour illustrer la thématique travaillée dans la classe.

## **Antécédents**

Dans l'actualité l'enseignement et l'apprentissage du FLE sont devenus plus importants pour le progrès de l'éducation en Colombie. En tenant compte cette situation, diverses études de recherche au niveau national et international ont rédigé des propositions méthodologiques qui peuvent aider à améliorer les relations interpersonnelles dans la salle de classe en utilisant l'apprentissage d'une langue étrangère. Par rapport à ces recherches, l'université Pedagógica Nacional, l'université du Tolima, et l'université Mohamed Kheider de Biskra ont fait des recherches qui apportent des éléments essentiels pour le développement de cette recherche.

D'abord, la langue occupe un espace relevant dans chaque travail, mais elle est abordée d'une manière différente soit à travers les jeux ou soit à travers la compréhension des différents types de texte narratifs. Donc le but en général des mémoires consiste à améliorer des aspects sociaux en utilisant la langue comme un moyen. Ce but partage l'objectif de cette recherche en tant qu'il cherche toujours la formation de valeurs et l'amélioration de la cohabitation dans la salle de classe.

D'abord, Acosta et Pachon (2014) expriment que le comportement violent est une conséquence du contexte social non seulement de l'école en général, mais aussi du contexte familial de chaque apprenant. Malgré la formation qui veut impartir l'institution, *Colegio Nueva Colombia Grande* il y a des élèves impolis et intolérants avec leurs camarades et les incidences de ces types de comportements sont évidentes dans le niveau académique, puisque les problèmes de cohabitation et le bas sens de tolérance ont créé dans la salle de classe un environnement inadéquat pour l'apprentissage. Pour cela, ils ont proposé une série d'interventions divisées dans la lecture de différents types de textes narratifs, réflexion et activité, lesquels consistent à répondre des questions et à l'élaboration de dessins. Dans ce cas, le conte est considéré comme un instrument de transmissions de valeurs éthiques et de bonnes attitudes et costumes afin d'accomplir l'objectif

général : le renforcement de la cohabitation. Alors, ce travail est outil pour cette recherche en tant que à travers différents contes avec de morales les apprenants doivent tirer les aspects plus importants au niveau moral, de cette manière l'élève fait une lecture critique en renforçant sa compréhension écrite et son niveau de tolérance et cohabitation.

Donc, Puerto, A. (2013) a trouvé que les jeux de règles en utilisant le travail coopératif sont de bonnes stratégies pour diminuer les comportements agressifs chez les apprenants et favoriser l'ambiance d'apprentissage. Ainsi, les jeux de règles contribuent dans la génération d'une ambiance de respect des uns pour les autres et aussi respect pour les règlements ; Puerto, aussi exprime que ce type de stratégies favorisent la compréhension des instructions, des énoncés, des questions, etc. en FLE spécialement parce que chaque jeu traite un thème spécifique, qui permet l'utilisation de la langue contextualisée.

En ce qui concerne les résultats obtenus dans le travail de Puerto et d'Acosta et Pachon, les chercheurs ont trouvé que les jeux de règles ont favorisé les processus de cohabitation dans la salle de classe et les comportements agressifs ont diminué d'une manière significative. De plus, le travail coopératif a permis la suppression du sens de compétitivité insensé en favorisant aussi l'apprentissage du FLE. Alors, ce travail est outil pour la recherche, car à travers l'élaboration collective des règles nous pouvons diminuer le sens de la compétitivité insensé dans les cours 401 et 405. D'un autre côté, pour Nouredine, K. (2015) la prise de conscience est le résultat plus important dans les trois projets, puisqu'il ne s'agit pas seulement de la prise de conscience sur la cohabitation et les relations interpersonnelles, mais aussi il s'agit de la prise de conscience des difficultés au moment d'apprendre une langue étrangère, spécifiquement le français, mais c'est un aspect qu'on peut mettre en évidence grâce à la motivation démontrée par les apprenantes.

En conclusion, ces recherches sont très précieuses pour ce travail de recherche, car les relations interpersonnelles ont été améliorées grâce au développement des activités qui permettent la formation en valeurs. De plus, l'utilisation de la langue a été un moyen important non seulement pour le renforcement de la tolérance et la cohabitation, mais aussi pour améliorer le niveau du FLE en utilisant différentes stratégies comme la lecture et les jeux de règles. Alors, elles donnent une base forte pour la recherche, car elles permettent la création d'un espace sans agressions propice pour l'apprentissage de la langue.

### **Justification**

La formation de sujets sociaux est si importante, puisque dans quelques années les élèves devront cohabiter et établir des relations avec d'autres personnes dehors du contexte académique. L'environnement éducatif dans la salle de classe n'est pas adéquat pour l'apprentissage en considérant que la tension est évidente pendant la résolution des conflits, aussi parce que la tolérance et la camaraderie n'ont pas un lieu prépondérant dans la salle de classe. Alors, ce travail de recherche veut rapprocher aux élèves au français d'une manière didactique qui aborde la langue comme un moyen pour changer les relations interpersonnelles des filles. Cela est possible grâce aux albums livres qui aident à rapprocher aux filles à leurs réalités à travers les images et les textes en FLE. Ainsi, ce travail de recherche vise à l'amélioration des relations interpersonnelles fondées sur le respect et le travail collaboratif dans les courses 401 et 405 du Liceo Femenino Mercedes Nariño. Donc, à travers la construction d'une proposition pédagogique, le travail cherche à réduire la violence, l'intolérance, la compétitivité insensée et la mauvaise cohabitation.

Donc, l'objectif de ce projet a surgi à cause du besoin de transformer la cohabitation des élèves dans la salle de classe, en même temps qu'elles auront un rapprochement au français comme langue étrangère à travers de la compréhension écrite des albums livres. De cette manière, les pratiques

des enseignants et apprenants sont guidées vers la participation active de l'apprentissage et la collaboration entre les personnes qui cohabitent. Ainsi, les élèves seront capables de sortir de la salle de classe et donner une image positive qui partage des savoirs signifiants fondés sur les valeurs du respect et de la collaboration. De plus, ce travail de recherche sera outil pour la formation de sujets sociaux non seulement capables de s'exprimer en FLE, mais aussi capables de faire partie essentielle dans la société. De cette manière il y aura un impact social et significatif, car les apprenantes pourront transformer leur réalité dès la salle de classe jusqu'à leur environnement d'interaction quotidienne.

### **Question de recherche**

Comment améliorer les relations interpersonnelles des élèves du 401 et 405 du Liceo Femenino Mercedes Nariño à travers la lecture du livre-album en FLE ?

### **Objectifs**

#### **Général :**

Améliorer les relations interpersonnelles des élèves des cours 401 et 405 du Liceo Femenino Mercedes Nariño à travers le développement du travail collaboratif de réfléchissement fondé sur la lecture du livre-album en FLE.

#### **Spécifiques :**

- Promouvoir la participation active et groupale dans la construction de savoirs en FLE.
- Encourager les échanges communicatifs et le respect par la diversité d'idées.
- Prendre de conscience de l'existence et l'importance de soi-même et des autres personnes.
- Stimuler la compréhension écrite en FLE dans les cours 401 et 405.
- Analyser la valeur du livre-album comme médiateur des relations interpersonnelles.

## **Cadre théorique**

L'enseignement et l'apprentissage des langues dans la Colombie ont été caractérisés par une démarche dédiée au renforcement des habiletés langagières et, pas si profondément, à la formation en valeurs. Donc, auteurs comme Turcotte, Lamonde (2004) ; Gagnon, Charlebois, Larivée, Tremblay (1991); ont contribué à l'étude de causes, conséquences et stratégies pour améliorer les relations interpersonnelles dans la salle de classe. Il y a aussi une contribution importante de Selman (1976) qui présente les stades ou niveaux des perspectives sociales qui se développent dans l'environnement scolaire et qui doivent être améliorés à travers l'apprentissage, et pour réussir cela, Cárdenas (2004) a utilisé la lecture pour promouvoir les valeurs dans la salle de classe. En conséquence, cette recherche prendra comme bases les dernières théories afin d'expliquer les relations interpersonnelles et les différentes stratégies qui pourront être utilisées pour les améliorer dans le contexte scolaire.

Par rapport les relations interpersonnelles, C, Gagnon et al (1991) ont étudié les perceptions des élèves à l'école primaire comme un processus cognitif et social qui se développe d'une manière séquentielle, mais qui est affecté par l'environnement, c'est-à-dire qu'il a de comportements influencés par les conditions sociales, culturelles et économiques des élèves. Ainsi, une personne qui est socialement correcte dans la société « est celle qui a développé les connaissances et les savoir-faire suffisants pour agir d'une manière appropriée dans ses interactions sociales » (C, Gagnon et al. 1991, p. 223).

Par rapport les conduites, l'Association Canadienne d'Éducation de Langue parle de deux catégories: les comportements surréactifs que comprennent « l'agression, l'intimidation, la destruction, le refus persistant d'encadrement, la perturbation de l'ordre scolaire» (Conseil supérieur de l'éducation, 2001. p. 16) ; et les comportements sous- réactifs qui comprennent des attitudes plus passives telles que la dépression et la dépendance. Cependant, les attitudes agressives sont évidentes des premières années des enfants lesquels doivent diminuer avec l'âge et la mesure de socialisation, si elles ne diminuent pas, ce type de comportement deviennent agressivité directe et indirecte.

Quant aux facteurs, l'Association Canadienne d'Éducation de Langue a établi trois facteurs qui déterminent les comportements agressifs : individuels, familiaux et environnementaux. En premier lieu, quelques statistiques montrées dans les documents du ministère, il est possible de voir que les garçons sont plus agressifs que les filles et que les jeunes sont plus susceptibles à être victimes et les plus vieux sont plutôt les intimidateurs ; raison pour laquelle on peut dire que les facteurs individuels correspondent à l'âge et le sexe. En deuxième lieu, il est très commun l'existence des familles monoparentales, raison pour laquelle les enfants ont vécu des séparations et agissent d'une manière agressive avec leurs copains comme mécanisme de défense. De plus, il y a une influence si importante sur le comportement des élèves telles que la participation des parents dans la vie scolaire et la qualité du soutien parental, c'est-à-dire que l'absence des parents dans les aspects scolaires provoque qu'ils ne respectent pas l'autorité et ne reconnaissent pas les règles en affectant leur cohabitation à l'école. D'un autre côté, l'environnement scolaire constitue aussi un milieu important pour l'enfant, car il est le lieu où l'enfant crée et renforce de nouvelles relations, dans un premier moment, avec l'enseignant qui est la première autorité que trouve l'enfant dans le contexte éducatif, cette relation peut déterminer d'une manière positive ou négative la vie scolaire de

l'enfant. Également, la matière et la manière dont elle est développée détermine un point de vue de l'élève face aux processus enseignement/apprentissage et de règles sociales. D'un autre, l'environnement social influe sur le comportement car il y a une série d'éléments qui conditionnent la manière d'agir des élèves comme la fragmentation de la culture, c'est-à-dire les changements que vit la société en général à travers les années, les médias de communication et la résilience, les événements qui affectent à chaque individu de manière directe.

### **Perceptions des relations interpersonnelles dans le contexte scolaire**

Selman (1975) a fait une contribution très importante pour le développement et encouragement des enfants dans le milieu social en parlant de l'amitié et la cohabitation. D'un autre, il a proposé l'existence de cinq perspectives de relations interpersonnelles dès une vision individuelle jusqu'à une vision sociale, lesquelles sont évidents dans l'environnement d'apprentissage. Ces perspectives sont :

0. *Les individus ne sont que des entités physiques* : dans cette étape, l'enfant est considéré comme un être égocentrique mais subjectif qui pense seulement à sa propre perspective ou n'est pas capable de distinguer entre sa perspective et des autres. Par exemple, dans ce cas, les élèves croient qu'elles ont la vérité absolue et la plupart du temps elles interrompent les interventions de leurs camarades pour corriger ou dire la réponse. De plus, les enfants apprécient leurs amis pour leur apparence physique ou pour leurs jouets.

1. *Les individus ont des motifs pour agir* : dans ce stade, comme individu l'enfant est capable de distinguer d'autres perspectives en comprenant que leurs réponses peuvent être différentes que les réponses de leurs copines. D'un autre et il y a un majeur sens d'identification de l'autre et l'amitié est unilatéral. Par exemple dans ce cas, les enfants croient que leurs bonnes amies sont les personnes qui font tout ce qu'elles disent ou veulent.

2. *Les individus sont capables d'introspection* : dans cette étape l'enfant est capable de réfléchir sur sa pensée et sur ses sentiments. Comme le sens d'intégration est majeur, l'amitié est conçue comme une relation réflexive et réciproque. Par exemple, nos élèves deviennent plus conscients de tout ce qu'elles disent en partageant leur opinion face une thématique spécifique mais l'amitié fonctionne sous la prémisse « je te donne si tu me donnes ».

3. *Les individus ont des personnalités stables* : l'enfant assume le point de vue d'un tiers et il y a un exercice d'échange des idées entre les sujets qui cohabitent dans la salle de classe. Pour cela, l'amitié est conçue comme une relation mutuelle et intime. Par exemple, le travail en groupe parmi les deux groupes, devient une bonne stratégie pour que les élèves puissent partager leurs pensées et avoir une position face aux pensées de leurs camarades.

4. *Les individus sont des systèmes complexes non entièrement compréhensibles* : l'adolescent est capable d'interagir d'une manière plus profonde en tenant compte les aspects sociaux et moraux qu'il connaît. En conséquence, l'amitié renforce l'autonomie et l'interdépendance. Dans ce cas, l'adolescent est conscient de ses pensées, ses décisions et leurs conséquences possibles.

C, Gagnon et al (1991) adoptent une des hypothèses de Selman pour rédiger une étude de comportement à l'école primaire, donc « chez les sujets agressifs on retrouve des traces plus persistantes d'égoïsme dans leur compréhension des relations avec autrui que chez les non-agressifs ». (p. 226) Alors, l'enfant qui n'est pas conscient de la dimension physique et morale des autres, n'aura pas des bonnes relations interpersonnelles dans son contexte. Par rapport à cette idée Cárdenas, (2004), présente l'importance de la reconnaissance de « moi-même » et de « l'autre », ainsi:

Los valores éticos se desarrollan en el espacio del *yo* y del *otro*. La lucidez moral del hombre proviene de la capacidad para identificar la *otredad* que condiciona la conducta, nos limita al

campo de acción y nos impone normas frente a las cuáles tenemos la libertad de optar de manera responsable, ya sea para aceptarlas o interrogarlas. (p. 116).

En considérant la représentation personnelle et de l'autre les enfants seront capables d'améliorer les relations interpersonnelles dans la salle de classe. Ainsi, C, Gagnon et al (1991) ont établi que les apprenants avec des problèmes d'agressivité peuvent changer leurs comportements à partir d'un travail concentré dans l'amélioration des conceptions des relations interpersonnelles. Alors, dans la dimension morale, les enfants sont capables de reconnaître les droits des autres, pendant qu'ils respectent les dimensions physiques des objets personnelles de leurs camarades.

### **Niveaux de lecture**

Une des stratégies pour améliorer les relations des élèves dans la salle de classe est la compréhension des textes, car les apprenants sont exposés aux thématiques et activités qui exigent le travail groupal pour les réussir. Donc, la compréhension écrite en français est développée à travers d'un processus d'adaptation et reconnaissance à la langue étrangère. Tenant compte les exigences langagières pour les apprenantes des langues étrangères, le CECR proposent une série des niveaux qui comprend de niveau A1 à C2 qui exigent des connaissances et habiletés liées à la langue. À propos de la compréhension écrite, le niveau A1 exige aux apprenants de comprendre des mots et phrases en lisant des textes courts. Donc, pour les apprenants des établissements écoliers qui n'ont pas des connaissances de la langue, les premières connaissances exigées au moment de lire des documents authentiques sont évidents dans la compréhension des mots familières et des idées générales, car la compréhension général du texte demande aux apprenants : « L'utilisateur de la langue peut lire afin de comprendre : l'information globale, une information particulière ou une information détaillée » (CECR, p. 57).

Donc, pour les premières approches à la langue, les textes narratifs sont utilisés pour développer un niveau de compréhension écrite initial, tout en sachant que dans les premières étapes d'apprentissage d'une langue étrangère « les informations nouvelles sont stockés dans la mémoire à court terme avant d'être stockées dans la mémoire à long terme ». (O'neil, 1993, p. 192) Donc, pour permettre aux élèves de comprendre le français comme langue étrangère, les liens affectifs sont essentiels afin de les aider à mieux se rappeler des mots, expressions et significations de la langue. Alors, une manière pour les apprenants de passer du stockage de court terme à long terme est à travers de la lecture des textes narratifs tels que le livre album qui « combina dos tipos de lenguaje : la imagen y el texto escrito ». (Vásquez. 2014, p. 339) Ainsi, les apprenants du primaire seront capables d'identifier des images et créer relations entre ce qu'ils voient et ce qu'ils lisent pour établir des liens affectifs qui les permettent de se rappeler du sens de la langue. Une fois que les apprenants sont exposés au livre album, il est important qu'ils commencent à développer une compétence de lecture « que apunte a la formación de todos los sectores críticos de los seres humanos : el conocimiento, la interacción, la sensibilidad la imaginación y los valores» (Cárdenas. 2004, 152) En conséquence, pour développer la compétence de lecture, les élèves devront commencer par le sens critique principal qui c'est «la connaissance », c'est-à-dire, la compréhension des éléments essentiels des textes, dans ce cas-là : le livre album.

Dans les premiers moments de la compréhension écrite de FLE dans le cas de la narration, Vasquez, F. (2014) présente les éléments des textes narratifs tels que les personnages, l'espace, le temps et les détails lesquels approchent aux élèves au vocabulaire et à la compréhension des phrases complètes. Ces éléments font partie d'une histoire qui peut être réelle ou fictive selon l'objectif de l'auteur, mais ce qui est important selon Vasquez. (2014) c'est que:

Los personajes responden a una caracterización externa (vestuario, rasgos físicos) e interna (forma de pensar, temperamento) y se desempeñan como protagonistas o personajes secundarios; que la trama corresponde a la organización de las acciones y que obedece a un planteamiento, un conflicto, un nudo y un desenlace; o tener presente las características del espacio y el tiempo, la atmósfera y el momento en que se ubica la historia. (2014, p. 341)

À savoir, les catégories antérieurement présentées sont : personnages, temps, lieux et détails. C'est pourquoi les premières questions faites aux enfants dans la compréhension écrite du FLE sont orientées vers la compréhension des informations littéraires déjà établies dans le texte. Après, qu'ils comprennent chaque une des catégories dans la langue étrangère et qu'ils sont capables de bien répondre les questions à propos du texte, la compétence de lecture peut passer d'une lecture des connaissances spécifique à une lecture d'information subjective qui permette l'interaction et le développement de l'imagination et le sens critique chez les apprenants.

### **Valeurs à partir de la lecture**

À partir de l'identification des éléments des textes narratifs, les apprenants seront capables de comprendre le sens littéral de l'information qu'ils lisent, mais aussi de trouver une sens liée à leur vie quotidienne à travers des représentations qu'ils trouvent associées à leur contexte de vie. Ainsi, la littérature est utilisée comme un moyen pour renforcer et améliorer les relations interpersonnelles des élèves, car à travers la reconnaissance des valeurs dans les textes les enfants découvrent des nouvelles perspectives d'eux-mêmes et des autres. Par exemple, Cárdenas, (2004) parle d'une démarche pédagogique fondée sur la lecture, dans laquelle l'école ne doit pas s'intéresser seulement par une lecture logique ou scientifique des textes, mais elle doit s'occuper d'une lecture réflexive qui rend compte des valeurs, sentiments et attitudes des apprenants.

Cette démarche est plus concentrée dans le développement des valeurs et attitudes chez les apprenants pour améliorer leur vie quotidienne grâce à la lecture des textes narratifs tels que le livre album, car « un lecteur qui participe activement à une lecture est amené à comprendre et à réagir aux évènements racontés. Ce même lecteur doit aussi prendre ses distances par rapport au matériel lu afin d'en interpréter les propos et de les utiliser en lien avec ses référents culturels » (Lépine, M. 2012, p 102) Ainsi, la démarche proposée par Cardenas cherche une lecture plus consciente et plus liée à la réalité des apprenants afin de qu'ils soient capables de comprendre l'importance des valeurs pour leur vie et la vie des autres à travers de l'interaction entre leurs expériences personnelles. Donc, cette démarche pédagogique doit être fondée dans la lecture des textes littéraires qui améliorent les valeurs dans la classe (Voir figure)



Dans le cadre #1 « valores cognitivos » la relation entre le monde, les autres et moi-même est toujours liée grâce aux valeurs construites dans la réalité sociale. De cette manière, l'homme est le centre des toutes les relations passés au monde, car selon son comportement, construira une série des interactions qui vont marquer la cohabitation dans tous les espaces de la vie réelle. Donc, à travers de la lecture des textes narratifs, les enfants ou « moi-même » seront capables d'établir des points en commun entre les idées, sentiments et idéologies qu'ils voient dans le livre et les idées, sentiments et idéologies qui les entourent dans leur vie quotidienne. C'est-à-dire que les « valores estéticos » vont marquer un forte influence entre la relation des enfants avec les autres personnes,

car la lecture sera une moyenne de réflexion de sa réalité. Alors, cette réflexion guidée par un adulte ou un professeur permettra que les « valeurs éticos » soient mieux développés parmi l'amélioration des valeurs dans l'interaction avec les autres. Après, grâce aux valeurs déjà établies, les « valeurs culturales, sociales et históricos » qui passent dans l'interaction de « moi-même, les autres et le monde » seront mieux passés si les lecteurs transforment leurs actions et leurs conceptions des valeurs pour mieux interagir dans la société.

Donc, la valeur de la littérature, le livre album dans ce cas, est aussi trouvée dans la représentation qu'elle fait du monde subjectif des personnes car, à travers les différents types des textes littéraires, les auteurs montrent une réalité qui ne parle pas seulement d'une représentation de la vie, mais des valeurs, émotions et sentiments qui sont emphatiques avec le lecteur. Par exemple, les textes narratifs montrent une réalité marquée par la représentation et la reconnaissance de la subjectivité des lecteurs, car ils permettent « Tomar distancia de la realidad y la objetividad permite que se originen imaginarios y valores que son fuente de sentidos, intereses y deseos experimentados por el hombre » (Cárdenas, 2004, p. 33) Donc, grâce à la littérature les lecteurs peuvent développer leurs valeurs parce qu'ils trouvent des relations entre ce qu'ils ont lu et les expériences et sentiments qu'ils expérimentent dans leur vie quotidienne. À partir de cette relation entre le texte et la vie, les personnes commencent à réfléchir sur leurs vies pour transformer leur réalité.

En conséquence, à partir de la construction des valeurs, Cárdenas, dit que « la enseñanza de la literatura, en relación a la ética, consolida actitudes y valores acerca de la vida humana que impliquen una sociedad respetuosa de la persona » (2004, p.104) Alors, les relations interpersonnelles sont améliorées à travers de la lecture, puisque la classe permet des dialogues qui promeuvent le respect pour l'opinion des autres et la construction des connaissances collaboratives. En plus, grâce à la reconnaissance des différents types des textes et des interprétations, les élèves

sont capables de reconnaître, apprécier et promouvoir la diversité comme une stratégie pour améliorer la société dans laquelle ils habitent. Un de ces textes est le livre album qui est un texte dans lequel « l'auteur-illustrateur (une seule personne) ou l'auteur et l'illustrateur (deux personnes ou plus) travaillent en étroite collaboration pour créer une œuvre où le texte et les images sont indissociables pour la construction du sens du récit » (Lépine, 2012, p. 107). De cette manière une fois que le texte littéraire est composé par mots et images sa valeur grandit pour l'enseignement, l'apprentissage et la réflexion des valeurs, car selon Cárdenas «el texto debe enriquecer el texto con nuevas experiencias e mundo de emociones y de sentimientos de manera que se convierta en parte de la vivencia del estudiante» (2004, p. 37) C'est pourquoi, au moment de travail avec des élèves de l'école primaire est si importante de trouver des textes riches en éléments culturels qui leur permettent d'établir des liens affectifs entre les images qu'ils voient, les histoires qu'ils lisent et leur vie quotidienne.

En conclusion, la théorie utilisée est un outil pour prendre des connaissances de base sur la manière dont les relations interpersonnelles peuvent être améliorées dans la salle de classe. Malgré l'utilité de la théorie, il y a encore des vides conceptuels sur la méthodologie à travailler, car les recherches sont brisées parce qu'elles prennent en considération seulement les relations interpersonnelles, sans tenir en compte l'importance des habiletés langagières dans la construction des sujets sociaux. Alors, cette recherche vise à transformer les relations interpersonnelles en utilisant la lecture en FLE comme un médiateur entre les élèves.

## Méthodologie

En tenant compte la mission et la vision du Liceo Femenino Mercedes Nariño cette recherche est développée à partir de la recherche-action qui a comme objectif général l'amélioration de l'environnement scolaire des apprenantes à travers de leur réflexion active des problèmes de la société et de leur participation active pour les transformer. Également, les pratiques des enseignants sont essentielles dans la recherche pour transformer la réalité éducative. À savoir, Pourtois, et al. (2013) proposent une double valeur de la recherche action que sera centrale dans la démarche du travail de recherche :

La recherche action est réalisée pour agir ; elle est un instrument singulier de maîtrise de l'interaction complexe en vue de provoquer le changement. Dans l'autre cas, l'approche est réalisée pour connaître ; elle est un instrument universel de bornage causal des interactions complexes pour analyser le changement. (p. 15)

Donc, la recherche action est utilisée en tenant compte des besoins de la communauté éducative locale: «promover la formación de una mujer integral que promueva los valores de: respeto, identidad, solidaridad, honestidad y autonomía (Liceo Femenino, p, 7), universitaire «La formación de educadores y actores educativos con capacidad de comprender y transformar sus contextos (Universidad Pedagógica Nacional) et nationale: «respetar los derechos ajenos y propender al logro y mantenimiento de la paz» (De Colombia. 1991, p 95) : Alors, selon Roy, et al. (2013), la recherche sera réalisée avec une participation active des élèves et des enseignants pour transformer la réalité. Également, le processus de la recherche est cyclique : l'observation, le

diagnostic, la création d'une proposition pédagogique et son application seront toujours transformés ou reformulés pour permettre l'accomplissement des objectifs dans la société et les environnements de l'école, car l'observation des classes est faite tout le temps par les chercheuses et les élèves. Alors, ces observations ont permis dès transformer les pratiques dans la salle de classe et ainsi changer les diagnostics rédigés dans les premières observations. En conséquence, le paradigme de recherche est interprétatif car l'observation est guidée vers les problèmes des relations interpersonnels présents à l'intérieur des contextes scolaires qui ne sont pas transformables seulement avec la démarche quantitative et qui ne permettent pas l'accomplissement des buts du Lycée, car les filles ont des problèmes pour travailler ensembles dans la salle de classe et, en conséquence, elles ne construisent des accords pour transformer et améliorer leur réalité. Dans ce paradigme les chercheurs cherchent «comprender la realidad por medio de un estudio profundo de una situación concreta en donde el individuo es un sujeto interactivo» (Yuni, 2006) Donc, la réalité à analyser est concrète et essaye de transformer les problèmes éducatifs avec l'aide des sujets impliqués dans le contexte éducatif.

D'un autre côté, la recherche utilise une démarche qualitative que « tente de saisir la réalité telle que la vivent les sujets ; elle s'efforce de comprendre la réalité » (Poisson, 1983, p. 371). Dans ce cas-là démarche établis les conceptions des relations interpersonnelles des élèves pour les évaluer selon des critères plus ouverts aux dialogues avec les apprenantes. Ainsi, à travers l'observation et l'évaluation des relations interpersonnelles, les acteurs de la recherche action seront capables de transformer la réalité éducative. Également, la démarche quantitative sera utile, en tant que « les mesures quantitatives peuvent s'avérer utiles en raison du caractère spécifique de la recherche-action car elles sont à même de garantir l'évaluation rigoureuse et scientifique des résultats ». (Catroux, 2002, p.15) De cette manière la relation entre la démarche qualitative et quantitative sera

nécessaire pour identifier les problèmes qui sont à l'intérieur de la salle de classe et établir des actions qui les transforment au même temps qu'il y a un control plus rigoureux des actions et points de vue que sont passés dans le contexte éducatif. Donc, dans cette recherche la valeur qualitative sera plus présent dans l'évaluation des relations interpersonnelles des filles pendant que la valeur quantitative sera plus évident dans l'évaluations des catégories d'évaluation de compréhension écrite à travers des travaux groupales, et aussi dans l'évaluation quantitative qui permettra analyser la transformation des perception des élèves dans les interactions dans la salle de classe.

### Rubrique d'unités d'analyse

	Unité d'analyse	Catégories	Critères	Produit
Relations interpersonnelles	C'est la partie centrale de cette recherche, pour cela se présentent les suivantes catégories.	Sujet individuelle	Dans cette première étape les élèves seront capables de se reconnaître comme sujets individuelles, à travers d'un processus d'introspection. Les élèves sont des sujets egocentriques.	Pour vérifier l'amélioration des relations interpersonnelles, les élèves feront un exercice d'autoévaluation selon les critères. D'un autre, les chercheuses feront une vérification de ces aspects.
		Sujet social	Dans cette étape les élèves se reconnaissent comme sujet sociaux et reconnaissent leurs camarades en écoutant et en respectant leurs idées	
Langue	Dans ce cas, la langue sera le moyen pour accomplir l'objectif de la recherche. Pour cela, la compréhension écrite sera l'habileté à renforcer et à privilégier	Personnages	Les élèves peuvent identifier les personnages présentés dans un texte ou image concernant à une histoire	D'un côté il y aura quatre séances concentrés sur la présentation et pratiques des thématiques selon l'album-livre à travailler. À la fin, il y aura deux séances : la première sera destinée à la compréhension de lecture et la deuxième à la production. Tout cela, en prenant en considérations les sous-catégories mentionnées déjà.
		Temps	Elles identifient le moment de la journée dont l'histoire se développe	
		Lieu	Elles identifient le lieu dont l'histoire se développe en tenant compte le vocabulaire travaillé dans chaque leçon	
		Détails	Elles identifient d'autres caractéristiques générales du texte en utilisant le vocabulaire travaillé dans chaque leçon, par exemple, les adjectifs.	
		Actions	Elles identifient les actions faites par les personnages de l'histoire de l'album-livre	

Pour le développement de cette recherche il y a deux unités d'analyse : Les relations interpersonnelles et la langue comme moyen pour accomplir avec l'objectif de la recherche. Dans la première unité il est possible de voir deux catégories : sujet individuel et sujet social. Dans la

première catégorie les élèves ont fait un travail d'introspection d'après Selman, lequel consiste au renforcement de valeurs comme un sujet égocentrique, c'est-à-dire que l'élève sera capable de se reconnaître comme personne et la valeur de soi-même. Dans la deuxième unité les élèves reconnaîtront la valeur de leurs copines et de leurs pensées à travers le travail collaboratif où elles pourront savoir quelques aspects de la vie de leurs camarades tels que leurs familles, goûts, etc. lesquels permettront l'échange et le respect d'opinions. Pour vérifier les processus quant aux relations interpersonnelles, les élèves feront une autoévaluation à la fin de chaque unité dans laquelle elles rendront compte de leur comportement comme sujets individuelles et sociaux dans la salle de classe.

Dans le deuxième lieu, la langue sera utilisée comme un moyen pour améliorer les relations interpersonnelles. Pour cela, l'album-livre sera la ressource pour renforcer la compréhension écrite chez les élèves en tenant compte les catégories proposées par Vasquez pour la bonne lecture de l'album-livre. Donc, à la fin de chaque unité il y aura une étape de vérification de compréhension du matériel travaillé, en identifiant les personnages, c'est-à-dire les personnes présentes dans l'histoire ; le lieu dont se développe l'histoire et les différentes scènes; le temps, le moment de la journée ou la saison dont passent tous les événements; et les détails lesquels correspondent aux actions, objets, descriptions, etc... De plus, l'évaluation inclura une association du vocabulaire avec leur vie quotidienne en rendant compte ces aspects.

### **Population**

Dans la première étape du travail de recherche, à savoir l'observation de la population, le diagnostic et la caractérisation des apprenantes ont été concentrés dans les élèves du quatrième du Lycée Féminine. Cette observation initiale a permis d'établir une série de caractéristiques communs à l'intérieur de la classe des cours 401 et 405. Ainsi, à travers de carnets de terrains, il a été évident

que les cours observés cohabitent dans un espace d'agression, car les filles s'insultent verbalement, par écrite et elles exercent aussi de la violence physique. D'un autre côté, le niveau académique des élèves n'a pas été le même dans les deux courses : le cours 401 avait un niveau académique bas, tandis que les cours 405 avait des bons résultats.

En ce qui concerne les relations interpersonnelles, il est évident, la perception de violence qu'elles ont de leurs camarades. À savoir, les apprenants ont des problèmes de comportement parce qu'elles croient que leurs relations d'amitié et de cohabitation sont irréguliers la plupart du temps. En plus, il y a une partie de la population qui considère que sa relation avec ses copines et mauvaise. Donc, à partir de cette première observation c'est évident que les apprenants ont des mauvaises relations interpersonnelles comme conséquence des mauvaises perceptions créés dans la classe. Également, les filles n'ont pas un niveau académique si bon comme résultat de mauvaises interactions qui sont passés à l'école.

### **Instruments de collecte de données**

Afin de faire une collecte des données plus rigoureuse, cette recherche utilise différents types d'instruments pour collecter les aspects plus importants de la problématique, à savoir : les relations interpersonnelles des apprenantes du quatrième à l'intérieur de la classe. Également, il y aura un approfondissement dans la compréhension de lecture des filles pour faire une analyse complète du développement langagière au même temps qu'elles transforment leurs relations interpersonnelles. D'abord, le carnet de terrain est utilisé pour faire une identification générale des problèmes des relations interpersonnelles des élèves dans la classe. Dans un premier moment cet instrument permet l'enregistrement écrit des informations pour faire la reconnaissance des faiblesses et des avantages des apprenantes, après le carnet de terrain sert à enregistrer les changements que sont évidents dans le processus de travail avec les élèves dans la salle de classe. Donc, pendant le

développement de la démarche pédagogique le carnet de terrain « busca describir acciones e interacciones situadas en un contexto y de forma suficientemente comprensiva » (Yuni et al, 2006 p. 173)

Après, l'enquête est un instrument qui permet la collecte des données à travers la formulation des questions fermées ou d'option multiple. Dans ce cas-là, dans un premier moment l'enquête est rédigée aux filles du quatrième pour connaître leur contexte, leurs conceptions face aux relations interpersonnelles et leurs intérêts d'apprentissage du FLE. Deuxième, l'enquête sert à établir le niveau de compréhension écrite des apprenantes en FLE pour reconnaître, analyser et proposer des actions que leur aident à améliorer leur niveau langagier. Cet instrument permet une récolte d'information plus rigoureuse que facilitera l'analyse des données à la fin de l'intervention pédagogique.

En conséquence, pour évaluer l'amélioration des relations interpersonnelles des apprenants à la fin de chaque unité travaillée il y aura une étape de production groupale liée aux thématiques travaillées qui permettront d'établir l'interaction des filles. En plus, cette production sera analysée à travers des questionnaires divisés dans une section de questions de choix multiple et une autre section des questions de choix ouverte (voir annexe) qui permettront évaluer le niveau de langue des filles, parmi les catégories de personnages, temps, lieux et détails liées à la compréhension des textes. Les questions varient selon la thématique à travailler.

Finalement, les instruments des journaux personnels seront utilisées pour savoir « información sobre la estructura, la dinámica, y el funcionamiento de la vida mental del autor » (Yuni et al, 2006 p. 172) les chercheuses feront l'évaluation des relations interpersonnelles de chaque unité en tenant compte une série des critères évaluatifs qui devront être accomplis par chaque élève. De cette manière, sera possible d'établir le changement des valeurs chez les apprenantes. De la même manière, ces critères seront utilisés avec les apprenantes, sous forme des questions de choix

multiple, pour faire une auto-évaluation de leur propre processus dans la classe, tout en sachant que « les personnes impliquées dans la recherche action ne sont pas des sujets ou objets d'étude mais bien de acteurs actifs dans la réalité » (Roy, 2013, p 132). C'est-à-dire que grâce aux évaluations des chercheuses et l'auto-évaluation des apprenants les résultats pourront être contrastés d'une manière plus sérieuse pour analyser les transformations qui aideront à améliorer les relations interpersonnelles.

Les grilles d'évaluation rédigé par les chercheuses sont présentés à la fin du documenta (voir figure #4) dans celle-ci, il y a une analyse des comportements individuels des filles face aux relations sociales et une analyse des filles dans les interactions sociales. Cette évaluation permettra faire une analyse plus objective face aux perceptions des filles dans l'autoévaluation. D'un autre côté, la grille d'auto-évaluation des filles (voir figure #5) il y aura une évaluation fait par les mêmes élèves, pour comprendre si elles changent leurs perceptions face à leurs comportements dans la salle de classe. De cette manière, elles seront capables de faire une réflexion face à leurs comportements.

### **Proposition pédagogique**

Tenant compte le but de la recherche, le travail en groupe est une partie essentielle pour renforcer les échanges communicatifs dans la construction de la connaissance. Cette stratégie permet aux filles de partager leurs intérêts, leurs forteresses et leurs faiblesses du fait qu'elles sont engagées avec l'apprentissage du FLE et avec la confiance interpersonnelle. Alors, la compréhension écrite en FLE est une partie essentielle pour aider à établir des liens affectifs entre les filles, car elle sert à développer la capacité d'interprétation des filles à travers les dialogues et la découverte des textes dans le contexte écolier.

Ainsi, pour établir le travail à suivre pendant le développement de la démarche pédagogique, cette recherche prend en considération les perspectives personnelles des apprenantes face aux relations interpersonnelles, tout en sachant que les élèves interagissent la plupart du temps dans l'école raison par laquelle, elles ont besoin d'améliorer les relations interpersonnelles. Ainsi, dans les premières classes, il y aura une étape de concentration dans la perspective égocentrique, pour transformer la conception de qu'elles sont les seules personnes importantes de la classe et leur aider à comprendre qu'elles sont précieuses comme sujets uniques qui interagissent dans un contexte social. Ainsi, cette démarche développe et transforme les perspectives proposées par Selman (1975) dès 0 : dans laquelle les apprenantes reconnaissent seulement leur existence, 1: dans laquelle les apprenants commencent à reconnaître la valeur de l'amitié et 2: dans laquelle les apprenants commencent à réfléchir sur leurs sentiments, jusqu'à la perspective numéro 3. Donc, selon Selman, quand les enfants transforment leurs perspectives de 0 à 1, elles sont capables de se reconnaître comme sujets sociaux, mais aussi elles sont capables de comprendre la valeur et le

point de vue des autres personnes de la société. Ainsi, dans cette perspective finale les élèves seront capables de reconnaître l'importance des autres personnes et d'elles-mêmes pour interagir et cohabiter dans un espace harmonieux et d'amitié.

Afin d'améliorer les relations des apprenantes, livre album en FLE est un document authentique que sera utilisé comme un matériel qui aide à renforcer les relations interpersonnelles des filles, car selon Cárdenas (2004) à travers l'enseignement de la littérature, les personnes sont prêtes à parler et à évaluer leurs valeurs morales dans les dialogues. Par exemple, le livre album, est utile grâce à sa valeur morale et à son caractère dynamique. Donc, les apprenantes sont exposées aux différentes histoires liées à leur réalité et au plan d'études proposé par l'institution (l'école, leurs goûts, leurs familles, etc.) afin de les permettre de changer leurs conceptions sur les relations interpersonnelles, pendant qu'elles interagissent avec leur réalité à travers de la langue française.

Alors, le développement de la démarche pédagogique sera divisé en 3 unités didactiques car elles établissent des objectifs précis pour accomplir en tenant compte le contenu du curriculum et l'amélioration de relations interpersonnelles à travers la lecture du livre-album en français. D'un autre côté, les unités permettent l'établissement d'un temps précis du travail et donnent la clarté sur la méthodologie, les contenus, les tâches des apprenantes et les matériels qui seront utilisés. Donc, il y aura trois grandes unités qui seront marquées par le travail groupal des apprenants à travers la lecture d'album-livre, dès la construction des concepts jusqu'à la reconstruction des valeurs à partir du travail collaboratif. Par conséquence, chaque unité sera divisée en six leçons pour approfondir et mieux exploiter le sens moral et social dans la classe, en même temps que les filles font un travail de construction des connaissances propres.

Ainsi, l'unité 1 prendra en considération la formation d'un sujet individuel ou égocentrique, capable de se reconnaître soi-même, c'est-à-dire que le développement de l'unité se concentre dans le passage de la perspective égocentrique vers la perspective d'introspection proposée par Selman.

Pour faire cela, il y aura six leçons divisées de cette manière : quatre séances concentrées sur la reconnaissance de soi-même et la présentation et pratiques des thématiques selon l'album-livre à travailler, dans ce cas-là : ma vie à l'école; une séance destinée à la compréhension de lecture et une autre destinée à la production des travaux groupaux qui montrent le progrès des filles comme sujets sociaux.

Après, les unités 2 et 3 seront divisées aussi en six leçons. Cependant, le but de ces unités consiste à la reconnaissance de l'autre, divisée en six leçons qui travaillent en base des formations de sujets sociaux et du programme curriculaire. Notamment, dans ces unités les filles trouvent un travail dirigé, plus profondément, au travail collaboratif, car dans cette étape elles devront être capables d'entrer dans une étape intra personnelle et interpersonnelle, c'est-à-dire que cette étape permettra qu'elles interagissent avec leurs camarades à travers de la création progressive des valeurs.

D'un autre côté, chaque unité sera développée en six semaines, c'est-à-dire une leçon par séance. Dès la leçon numéro 1 à la leçon numéro 4, il y aura deux parties : la première consiste à une présentation du vocabulaire et l'histoire en général, pour cela les images du texte même seront l'aide principale pour bien comprendre le contenu et la valeur de l'histoire, tout cela en tenant compte quatre catégories ou éléments de la lecture proposés par Vasquez (2014) : personnages, temps, lieu et détails. D'un autre, la deuxième partie sera de compréhension et production : dans cette partie, les élèves feront une lecture et vont répondre par rapport cela, de plus, elles vont répondre quelques questions en tenant compte leurs quotidiennetés et le contenu de l'unité. Ces activités seront faites de manière groupale, À l'intérieur de chaque groupe les élèves pourront interagir entre elles pour la bonne réalisation du travail en tenant compte tous les aspects travaillés pendant toute l'unité, c'est-à-dire : le vocabulaire, le contenu et la valeur.

Pour conclure chaque unité, les apprenants feront une auto-évaluation afin de vérifier le progrès en termes de valeurs entre camarades. Pour cela les filles, vont répondre aux grilles utilisées pour

l'analyse rédigée par les chercheuses dans la méthodologie du travail. En plus, à la fin de chaque unité les apprenantes feront la présentation des produits qui leurs mettront dans la nécessité d'interagir avec leurs camarades pour présenter des produits liés aux catégories et thématiques travaillées à partir de l'album livre dans la classe, à savoir : la vie à l'école et la reconnaissance de l'autre à travers les gouttes et les aspects de la vie quotidienne qu'elles partagent entre elles-mêmes. De cette façon, il y aura une évaluation des valeurs à travers de la production et la communication à partir du français langue étrangère.

### Développement de la proposition pédagogique

À continuation sera présenté le développement de la proposition pédagogique par unités et le chronogramme de travail selon le calendrier écolier.

Diagnostique	Temps par semaine	Ressource	Phases	Proposition
Test diagnostique	Semaine 1 à 3	Test et exercices de diagnostic	Sensibilisation de la langue Test diagnostique	Dans les premières classes il y aura deux séances de sensibilisation de la langue et une séance destinée à la réalisation d'un test diagnostique pour évaluer le niveau de langue des élèves.
<b>UNITÉ 1</b>	<b>Temps 1h par semaine</b>	<b>Ressource album-livre</b>	<b>Phases</b>	<b>Proposition</b>
Leçon 1	Semaine 4 à 9	L'école maternelle (Gallimard Jeunesse)	Il y aura quatre séances concentrés sur la présentation et pratiques des thématiques selon l'album-livre à travailler.  Il y aura deux séances : la première sera destinée à la compréhension de lecture et la deuxième à la production	Cette unité prendra en considération la formation d'un sujet individuel ou egocentrique, capable de se reconnaître soi-même.
Leçon 2				
Leçon 3				
Leçon 4				
Leçon 5				
Leçon 6				
<b>UNITE 2</b>	<b>Temps : 1h par semaine</b>	<b>Ressource album-livre</b>	<b>Phases</b>	<b>Proposition</b>
Leçon 1	Semaine 10 à 15	Comme-toi (Jean-Baptiste)	Il y aura quatre séances concentrés sur la présentation et pratiques des thématiques selon l'album-livre à travailler.	Il y aura deux séances : la première sera destinée à la compréhension de lecture et la deuxième à la production.
Leçon 2				
Leçon 3				
Leçon 4				
Leçon 5				
Leçon 6				
<b>Unité 3</b>	<b>Temps 1h par semaine</b>	<b>Ressource album-livre</b>	<b>Phases</b>	<b>Proposition</b>
Leçon 1	Semaine 16 à 21	T'Choupi fait un gâteau. (Courtin, Thierry).	Il y aura quatre séances concentrés sur la présentation et pratiques des thématiques selon l'album-livre à travailler.  Il y aura deux séances : la première sera destinée à la compréhension de lecture et la deuxième à la production	Cette unité prendra en considération la formation d'un sujet social capable de se reconnaître dans un contexte où il y a un échange de pensées, lesquelles doivent être écoutés et respectés.
Leçon 2				
Leçon 3				
Leçon 4				
Leçon 5				
Leçon 6				

Pour commencer avec l'intervention et le développement de la démarche pédagogique les deux premières semaines du travail seront destinées à la sensibilisation de la langue pour permettre aux filles la reconnaissance de la langue et faire un exercice de révision des connaissances préalables. Après, dans la classe numéro 3 il y aura une sensée destinée à la réalisation d'un test diagnostique qui permet d'établir le niveau de langue des filles et leur niveau de compréhension écrite en FLE. À partir des résultats obtenus, les classes seront développées tenant compte les besoins langagières des filles, les exigences du curriculum du Lycée Féminine et le but de la recherche « améliorer les relations interpersonnelles ».

Dès la semaine 4 à 7, il y aura un travail concentré dans la prise de conscience des filles comme sujets uniques qui appartiennent aux environnements sociaux dans lesquels elles devront interagir. En conséquence, le première album livre à travailler est « l'école maternelle » car il permet aux filles de reconnaître les éléments d'un des environnements plus communs de leur vie quotidienne: l'école. Ainsi, dans cette semaines la leçon de 1 à 4, travaillent dans la reconnaissance de leur valeur comme apprenants, mais aussi la reconnaissance des caractéristiques et valeurs qu'elles ont en commun avec les autres personnes que cohabitent dans la salle de classe, à savoir leurs copines, leurs familles et leurs enseignants. Une fois que l'étape de reconnaissance initiale de la langue et de leur valeur unique parmi les autres finis, les leçons 5 et 6 seront passés dans les semaines 8 à 9, pour faire une évaluation du niveau de compréhension de lecture liées aux personnages, temps, lieu et détails des textes narratifs et pour faire un travail de production dans la langue étrangère qui montre les interactions des apprenants avec leur camarades et leur conception d'elles-mêmes et de leurs copines.

Dans les semaines 10 à 13 le livre à travailler dans les leçons 1 à 4 de l'unité 2 est « comme toi ». Cette livre montre aux filles la valeur des différences et similitudes entre toutes les personnes. Dans ce cas-ci, les leçons sont orientées vers la reconnaissance de caractéristiques en commun qu'elles

ont comme sujets sociaux donc, la famille, les goûts des filles et leurs sentiments seront utilisés pour renforcer les relations des enfants dans la salle de classe. Ces leçons seront développées à travers du travail groupale afin d'analyser les relations des filles au moment de travailler en groupe. D'après tout, les leçons 5 et 6 seront passés dans les semaines 14 à 15 : ces leçons ne vont pas être évalués d'une manière séparée, comme dans les leçons 5 et 6 de l'unité 2, car il y aura un travail de lecture et d'évaluation groupal qui montrera la manière dont les filles interagissent pour répondre des questions qui rendent compte de leur compréhension écrite au même temps qu'elles font une autoévaluation de leur interaction dans les processus d'apprentissage.

Enfin, l'unité numéro 3, « nous partageons » qui sera passée après les vacances des apprenants, développera les leçons de 1 à 4 dans les semaines 16 à 19. Dans ces leçons les apprenantes seront exposées à un album-livre plus complexe « T'Choupi fait un gâteau » car le texte du livre utilise des phrases plus complexes, mais tenant compte que les filles auront déjà passé par une étape de sensibilisation de la langue dans les premières deux unités, elles pourront mieux interagir avec l'histoire. Les leçons de 1 à 4 seront développées à travers d'un travail collaboratif dans lequel les filles devront être capables d'interagir sans problème pour résoudre les leçons des unités pendant qu'elles améliorent leur niveau de compréhension écrite. Les thèmes seront : les vêtements, la nourriture, et les expressions de sentiments, cependant il y aura aussi un travail d'intégration avec toutes les thématiques qui ont été travaillées pendant les deux premières unités. Après, les leçons 5 et 6 seront développés dans les semaines 20 à 21, mais cette fois-ci la séance 5 sera dédiée à la vérification du niveau de compréhension écrite et la séance 6 sera développée pour établir le niveau d'interaction des filles. C'est-à-dire que la leçon finale va montrer si les apprenants ont atteint une étape des reconnaissances d'elles-mêmes et des autres comme sujets précieux dans les interactions sociales.

## **Résultats**

Cette recherche a visé à transformer la réalité sociale et l'environnement scolaire des apprenantes du quatrième au lycée féminin. À savoir, le français a été le moyen utilisé pour améliorer les relations interpersonnelles des élèves dans la salle de classe. Alors, la lecture de l'album-livre en FLE a aidé aux apprenants à mieux interagir et à respecter à leurs copines. En plus, le travail collaboratif et la réflexion ont été outils pour promouvoir l'apprentissage du français comme une langue significative pour les apprenantes car elle les aidé à améliorer leurs relations interpersonnelles. D'un autre côté, à travers cette recherche les futurs enseignants, le Lycée et l'Université pédagogique nationale ont pu orienter la classe de langue vers la réalité sociale des élèves afin de promouvoir la construction des savoirs pour améliorer la vie des personnes dans leurs contextes d'interaction.

### **Organisation des résultats**

L'analyse sera développée à partir de 3 moments différents : d'abord, il y aura une analyse du développement des relations interpersonnelles à travers de la lecture de chaque groupe dans les 3 unités travaillées (Je suis, Comme toi, Nous partageons) et une analyse de la compréhension écrite pendant le développement des unités. Après, il y aura une étape de comparaison individuelles des groupes pour établir le processus qui est passé pendant le travail des unités. Et, dans le troisième moment, il y aura une comparaison entre les processus suivis par les deux groupes, de cette manière, il sera possible de comprendre les similitudes et les différences présentés dans chaque groupe de travail.

## **Analyse de résultats**

Tenant compte l'objectif de la recherche : « améliorer les relations interpersonnelles des filles de 401 et 405 à travers de la lecture du livre album » les résultats obtenus sont mesurés face à la perception personnelle des élèves et l'évaluation des chercheuses. D'un autre côté il y a eu un travail de vérification développé autour de la compréhension de lecture à travers de l'identification de personnages, temps, lieu, actions et détails. Ainsi, l'environnement écolier et le développement académique sont attachés à travers le travail de construction et amélioration des relations interpersonnelles qui sont passées à travers de la lecture.

### **Unité 1 : Je suis «ma vie à l'école »**

Dans la première unité travaillée, dans le livre album « L'école maternelle par Gallimard Jeunesse », les apprenants pouvaient trouver le vocabulaire de l'école et les activités plus communes dans la vie des apprenants. En plus, le travail fait était concentré dans la reconnaissance des filles comme sujets uniques qui font partie essentielle de la société, car à travers de la lecture du livre album.

Donc, dans les 6 leçons développées autour du livre album, les filles ont commencé à identifier qu'elles font partie d'un environnement qui partage les espaces, les activités, les matériels, les moments du jour et les intérêts personnelles, c'est-à-dire : l'école. De cette manière les deux groupes ont passé par une étape de sensibilisation de la langue et un travail de constructions de savoirs groupales à travers de la présentation d'un produit langagier final.

## **Relations interpersonnelles**

En tenant compte les catégories établies dans les relations interpersonnelles<sup>2</sup> qui sont développées à l'intérieur de la classe, dans la première étape de l'analyse, les groupes de 401 et 405 ont montré des résultats très différents. Ainsi, dans la première unité « Je suis » les enfants passent par la première étape de perception proposée par Selman, c'est-à-dire, la perception égocentrique, en montrant qu'elles se voient elles-mêmes comme les seuls sujets importants dans leur environnement. Donc, dans ce premier moment de l'analyse, il y a eu une division des groupes pour faire l'observation du processus individuelle de chaque groupe.

## **Sujet individuel et sujet social**

Dans la première unité, les filles sont placées dans l'étape 0 proposée par Selman, car elles croient que sont des êtres parfaits qui n'ont pas de problèmes dans la salle de classe, raison pour laquelle elles ne sont pas prêtes à écouter aux autres personnes. Donc, à travers de l'auto-évaluation les filles montrent qu'elles ne sont pas conscientes de l'existence des autres.

## **Relations interpersonnelles à travers de la lecture : 401**

Dans le cours de 401 il est possible de voir que quand elles sont interpellées par leur disposition pour écouter leurs copines, le 62% dit être prête « toujours » à écouter les interventions des autres, cette chiffre est significative puisque représente plus de la moitié des filles, le 31% disent qu'elles écoutent leurs camarades « presque toujours ». Cependant, l'évaluation de la chercheuse montre que seulement le 27% des filles écoutent les interventions car ils sont entretenus avec des autres activités et elles sont en silence mais pas nécessairement en écoutant car elles ne sont pas capables

---

<sup>2</sup> **Écouter les interventions** : prêter attention aux interventions et être capable de répondre des questions sur les interventions écoutes. **Parler avec les copines** : être capable de résoudre les différences de leurs idées à travers du dialogue. **Travail en groupe**: être capable de travailler avec toutes les personnes de la classe. **Respect par les règles de la classe** : suivre les règles de la classe (voir annexe)

de répondre aux questions ou de continuer avec une lecture si elles ne savent pas qu'elle avait été la dernière partie lue. (Figure #6)

En ce qui concerne la communication entre elles, le 76% des élèves disent qu'elles parlent avec leurs copines « toujours » ou « presque toujours » quand elles ne sont pas d'accord avec une réponse ou pensée quand elles doivent développer quelque activité par couples ou groupes. Pourtant, la chercheuse exprime qu'aucune fille ne parle avec ses camarades quand elles ne sont pas d'accord avec quelque chose, mais le 42% parlent avec leurs copines « presque toujours » ou « quelquefois » (Figure #7). Dans ce cas, il est possible de dire qu'elles pensent d'une manière égocentrique ou chacune et son opinion et la plus importante dans la salle de classe. Cela, montre qu'elles ne sont pas sorties des perspectives 0 et 1 proposées par Selman.

Les deux catégories suivantes font référence aux perspectives 2 et 3 proposées par Selman, lesquelles montrent les élèves comme sujets sociaux capables de réfléchir et interagir avec les autres. Par rapport au travail en groupe, le 79% des filles disent qu'elles sont « toujours » prêtes à travailler en groupe e, et le 21% disent qu'elles sont capables de travailler en groupe «presque toujours » ou «quelquefois». Il est possible de voir qu'elles ont une bonne perception d'elles comme sujets sociaux en considérant que la plupart des élèves a dit qu'elles travaillent bien avec des autres. Néanmoins, pour développer la première unité n'a pas été nécessaire le travail en groupe car cette étape correspond au travail d'introspection et de reconnaissance de leurs mêmes.

La dernière catégorie fait référence au respect des règles dans la salle de classe. Dans ce cas, les 89% des filles ont dit qu'elles respectent les règles de la classe « toujours » ou « presque toujours » (Figure #6). C'est-à-dire qu'elles ont une bonne perception de leur mêmes comme des sujets sociaux, tandis que le pourcentage qui reste a dit qu'elles respectent les règles de la classe « quelquefois », « rarement » ou « jamais ». Même, selon l'évaluation faite par la chercheuse il existe le respect pour les règles de la classe en tenant compte que le 84% des filles les respectent « presque

toujours » » ou « quelquefois » tandis qu'un bas pourcentage correspond à « rarement » et « jamais ». C'est-à-dire que les chiffres montrés dans l'autoévaluation sont similaires aux résultats de l'évaluation de la chercheuse mais pratiquement la quantité des filles dans la catégorie ont été placées dans la catégorie « quelquefois » (Figure #7).

### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture 405**

D'abord quand les filles de 405 ont été interpellées par leur disposition pour écouter aux autres, le 36% a dit qu'elles les écoutent « toujours » quand elles fassent des présentations groupales sur leur rôle à l'école (Figure #8). Cependant, selon l'évaluation fait par les chercheuses (Figure #9), seulement le 3% des filles écoutent « toujours » l'intervention. Donc, selon Gagnon et al, les interactions dans l'environnement écolier sont affectées parce que les apprenantes n'ont pas encore développé les connaissances ou savoir-faire suffisant pour interagir dans la société car dans la classe il y avait des filles qui n'écoutaient pas, raison par laquelle les filles qui fassent la présentation avaient peur de n'être pas écoutées.

Dans la deuxième catégorie, les filles ont été interpellées par leur disposition pour parler avec leurs copines. Dans ce cas-là, le 89% des apprenants a dit qu'elles parlent « toujours » pour solutionner les problèmes dans la classe (Figure #8). Cependant, dans l'évaluation rédigé par les chercheuses, seulement le 69% des filles parle « presque toujours » pour donner une solution aux problèmes, car il y a eu des filles que ne voulaient pas travailler avec les autres et qui ont fait la présentation d'une manière individuelle (Figure #9). Donc, comme Selman dit, les filles croient qu'elles ont toujours la raison en promouvant le travail compétitif et individuel.

Dans la catégorie : être capables de travailler en groupe, les le 32% des filles accepte que pour elles c'est très difficile de travailler en groupe (Figure #8). Cependant, selon les chercheuses le 87% des filles peuvent travailler « quelque fois » ou « presque toujours » en groupe (Figure #9). Selon ces résultats, il est évident qu'elles font un processus de réfléchissement à propos des problèmes qui

existent à l'intérieur de la classe, car selon Gagnon et al, à travers du travail de lecture et la reconnaissance d'un espace en commun, les apprenantes agressives prennent conscience des droits et de l'importance des autres pour réussir dans les activités de la vie écolier.

Après, dans la catégorie : respecter les règles de la classe, tels que : (ne crier pas, dire bonjour, ne manger pas dans la classe, lever les mains pour parler, etc.), le 36% des apprenantes a dit qu'elles les respectent « toujours », situation que n'est pas si cohérent avec l'évaluation de chercheuses dont le 0% des filles ne les a pas toujours accepté (Figure #8 et #9). Par exemple, dans la vérification individuelle de lecture, les filles parlent et crient pour demander les réponses qu'elles ne savent pas aux autres copines. Alors, selon Selman, les filles sont dans l'étape egocentrique car elles ne sont pas capables d'accepter leurs comportements.

## **Unité 2 « comme toi »**

La deuxième unité travaillée, a été développée en utilisant le livre album « comme toi par Jean Baptiste ». Dans ce livre album les différentes catégories sont présentées dans les différents lieux de la ville, comme l'école, la roue, le par et le zoo. Également, il y a une présentation très marquée des sentiments du personnage (triste, heureuse, en colère, malade), dans ce cas-là une petite fille. Cette présentation permet aux élèves de réfléchir et améliorer leur perception d'elles-mêmes à travers l'étape de perception numéro 2 proposée par Selman, dans laquelle les individus sont capables d'introspection, car ils sont capables de réfléchir sur sa pensée et ses sentiments. Ainsi, l'histoire développée dans « comme toi » aide aux filles à comprendre qu'elles ont des sentiments similaires avec leurs copines, en tant qu'elles partagent des espaces et des activités dans leurs vies quotidiennes.

Alors, dans les 6 leçons qui ont été faites dans la classe, elles ont commencé à réfléchir sur leurs sentiments à l'école, à la maison ou dans la rue, pendant qu'elles partagent avec leurs familles et leurs amies de l'école. De cette manière, elles comprennent qu'elles doivent être conscientes de

leur rôle dans la société comme des individus précieux. Également, elles font la reconnaissance de l'existence et l'importance des autres personnes pour se sentir comme elles le font dans les différents moments et environnements de la vie.

### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture 401**

Dans la deuxième unité, les filles sont placées dans l'étape 1 proposée par Selman, car elles commencent à réfléchir sur leur rôle individuel dans la société. Ainsi, dans la première catégorie, il y a un 42% de filles qui disent qu'elles écoutent « toujours » les interventions de leurs camarades, chiffre qui représente un peu moins de la moitié du cours, en montrant qu'elles ont une bonne perception de leur mêmes comme sujets individuels. Néanmoins, l'évaluation appliquée par la chercheuse montre chiffres plus bas, malgré que « quelquefois » occupe aussi le plus haut pourcentage, celui-ci correspond au 27%. En plus, le plus bas pourcentage qui correspond au 3% fait référence aux filles qui « toujours » écoutent leurs copines. (Figure #10)

En ce qui concerne la communication entre elles quand ne sont pas d'accord avec quelque chose, le 42% des élèves a dit qu'elles parlent toujours avec leurs camarades pour parvenir à un accord. Ces résultats montrent que pour certains d'entre elles, il est un peu difficile l'interaction avec leurs couples de travail afin de parvenir à un accord ou d'échanger des nouvelles idées. Pour les catégories « toujours », « quelquefois » et « presque toujours » ont des pourcentages entre le 10% et le 16% ou le chiffre plus haut l'occupe « rarement » (Figure #10). Même, l'évaluation de la chercheuse montre que le 33% de filles parlent « presque toujours » avec les autres et le 45% d'elles parlent avec leurs camarades seulement « quelquefois ». En outre, il n'y a pas aucune fille capable de parler « toujours » avec les autres (Figure #11). En finissant ces deux catégories, il est possible de voir qu'elles sont plus conscientes de leur comportement comme sujets individuels dans un groupe.

Par rapport le travail en groupe il est possible d'observer que le pourcentage plus haut (35%) correspond aux filles que sont « toujours » prêtes pour le travail en groupe e, le 32% des filles dit qu'elles sont prêtes «presque toujours », le 26% exprime que seulement «quelquefois » travaillent bien en groupe et le pourcentage restante accepte que «jamais » ou «rarement » travaillent bien en groupe (Figure #10). Par contraste, l'évaluation appliquée par la chercheuse montre des pourcentages plus bas de ces qui montre l'autoévaluation (Figure #11) Dans ce cas, il n'y avait aucune élève prête à travailler en groupe, mais le 27% d'elles sont capables de travailler avec une autre personne, même si leur relation préalable n'est pas très bonne. D'un autre, le respect des règles à partir des perspective des filles, la plupart d'elles respectent les règles de la salle de classe et d'une manière significative en tenant compte que le 87% des élèves disent respecter les règles « toujours » ou « presque toujours » et le pourcentage qui reste se situe dans les catégories «quelquefois » et «jamais » (Figure #10). Ces chiffres ne s'éloignent pas de l'évaluation puisque le 88% des filles se situent entre « toujours » et « presque toujours » et le pourcentage qui reste se situe seulement dans «quelquefois » (Figure #11). En finissant ces deux catégories correspondantes au sujet social, il est possible de dire que les élèves sont conscientes du travail en groupe et tout cela qu'il requiert comme la reconnaissance de l'autre et la valeur de ses idées.

### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture 405**

Dans la deuxième unité, les filles sont placées dans l'étape 1 proposée par Selman, car elles commencent à réfléchir sur leur rôle individuel dans la société. À savoir, le 52% des apprenantes dit qu'elles écoutent « toujours » aux camarades, mais il y a eu un 10% qui acceptent n'écouter «jamais » aux autres. Ce pourcentage est contrasté avec l'évaluation de chercheuses qui montre que le 6% des filles écoutent «quelquefois » aux âtres (Figure #12 et #13). Par exemple, dans la classe les filles devaient lire des fragments du texte et faire des présentations avec le langage acquis,

cependant il y avait des élèves que n'avaient pas écouté, parce qu'elles parlaient toujours avec leurs copines.

Dans la question de la disposition pour parler avec leurs copines le 45% des apprenants a dit qu'elles parlent «toujours » pour solutionner les problèmes, pendant que le 7% a dit qu'elles n'étaient pas capables de dialoguer avec les autres filles (Figure #12). En plus, selon les chercheuses, le 13% «rarement» parle avec les autres pour résoudre les problèmes et le 65% cherche le dialogue pour améliorer l'environnement écolier (Figure #13). Tenant compte ces résultats, les filles passent par une étape de réflexion, car la lecture du «comme toi » les a fait penser sur l'importance des autres et la valeur de l'honnête.

Dans la catégorie: être capables de travailler en groupe, le 61% de filles a dit qu'elles peuvent travailler «toujours » en groupe, pendant que le 10% dit qu'elles ne le peuvent «jamais » faire (Figure #12). Selon les chercheuses, le 74% travaillait «toujours » en groupe, et le 6% «rarement » travaillait avec les autres personnes (Figure #13). Alors, selon Selman et Gagnon et al, les filles améliorent leur relation à travers de la lecture et elles créent des stratégies groupales pour faire la présentation dans la classe. Par exemple, si les filles devaient établir la saison des images, elles utilisent la mimique ou la prononciation des mots pour aider aux autres à comprendre.

Finalement, dans la catégorie du respect des règles de la classe, le 71% des apprenantes a dit qu'elles étaient respectueuses «toujours» ou «presque toujours» et le 10% a dit qu'elles ne les respectent «jamais », car au moment de faire la lecture du livre album, les filles avaient besoin d'écouter la répétition deux ou trois fois pour comprendre (Figure #12). Donc, comme Selman dit, les filles réfléchissent sur leurs erreurs dans la classe et comprennent que leur comportement n'affecte pas seulement leur processus mais le processus et le comportement de leurs copines.

### **Unité 3 «Nous partageons »**

Dans la troisième unité «nous partageons », le livre album travaillé était «t'choupi fait un gâteau, de Gallimard jeunesse ». Dans celle-ci les filles trouvent l'histoire d'un enfant qui faisait un gâteau avec sa mère. Grâce à cette ligne argumentative les apprenants peuvent travailler ensemble pour faire des recettes un commun et arriver aux dialogues pour se mettre d'accord avec les produits qu'elles vont présenter.

Tout au long de travail de la troisième unité, les élèves passés par le perspectif numéro 3, dont «l'enfant assume le point de vue d'un tiers et il y a un exercice d'échange des idées entre les sujets qui cohabitent dans la salle de classe » Selman. Ainsi dans le travail développé tout au long de l'unité les filles font un travail de réfléchis mènent sur leur rôle. Comme sujets sociales qui devront travailler ensemble pour réussir dans les tâches développées autour du livre album. Également elles reconnaissent qu'elles sont des sujets précieux qui peuvent proposer des idées.

### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture 401**

À manière d'autoévaluation le 74% des filles ont manifesté qu'elles écoutent toujours ou presque toujours leurs copines, tandis que l'évaluation faite par la chercheuse montre que seulement la moitié du groupe le fait (Figure #14). Il passe parce qu'elles de temps en temps se distraient avec des éléments que ne correspondent pas à la classe, pour cela elles ne sont pas capables de répondre quelque question par rapport les autres interventions ou de continuer avec une séquence de lecture. Malgré ces résultats par rapport l'écoute, il est possible de voir qu'une grande partie des élèves se sent écoutées et de même manière écoutent les interventions des autres.

En ce qui concerne la communication entre copines pour parvenir à un accord, il est possible de voir que les élèves ont une bonne conception sur la manière dont elles communiquent ses idées et les partagent avec leurs copines, de même manière écoutent les opinions des autres autour d'un même thème. Cela est évident dans les chiffres, lesquels montrent que le 66% des filles parlent

avec leurs camarades «toujours » ou «presque toujours » (Figure #14). Cependant, l'évaluation montre que presque la moitié des filles écoutent les autres «quelquefois » et seulement le 31% écoutent leurs camarades pendant les interventions (Figure #15).

Par rapport le travail en groupe, il est possible de voir que les élèves ont une bonne perception de la manière dont elles travaillent avec leurs camarades, le 61% d'elles ont manifesté qu'elles sont capables de travailler en groupe et avec tous leurs copines (Figure #14). Par contre, l'évaluation montre que seulement le 53% peut travailler en groupe sans problème (Figure #15). Malgré ces résultats, il est possible de dire qu'elles sont devenues plus conscientes des implications de travailler en groupe et qu'elles ont une bonne perception face à cet aspect, raison pour laquelle les filles ont atteint la perspective numéro 1 proposée par Selman dans laquelle comme individu l'enfant est capable de distinguer d'autres perspectives en comprenant que leurs réponses peuvent être différentes que les réponses de leur copines. En outre, le respect pour les règles à un haut pourcentage tenant compte que le 85% des élèves ont manifesté qu'elles respectent les règles «toujours» et «presque toujours» (Figure #14). Donc, ce chiffre diminue un 6% dès point de vue de la chercheuse (Figure #15).

### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture 405**

Dans la première partie de l'auto-évaluation le 32% des filles a dit qu'elles écoutent «toujours» à leurs copines, mais dans l'évaluation c'est évident que seulement les 6% des élèves écoutent «toujours » (Figure #16). Cependant, si une fille prononçait d'une mauvaise manière, les autres ont été capables de travailler ensemble pour donner une correction sans être impolies ou sans les attaquer. D'un autre côté, quand elles ont été interpellées par leur capacité pour parler avec leurs copines, le 71% a dit qu'elles l'ont fait «toujours » au «presque toujours », pourcentage semblable au pourcentage obtenu par les chercheuses (Figure #16 et #17). Ainsi, les filles parlent entre elles pour comprendre les activités développées, comme la préparation groupale d'une recette.

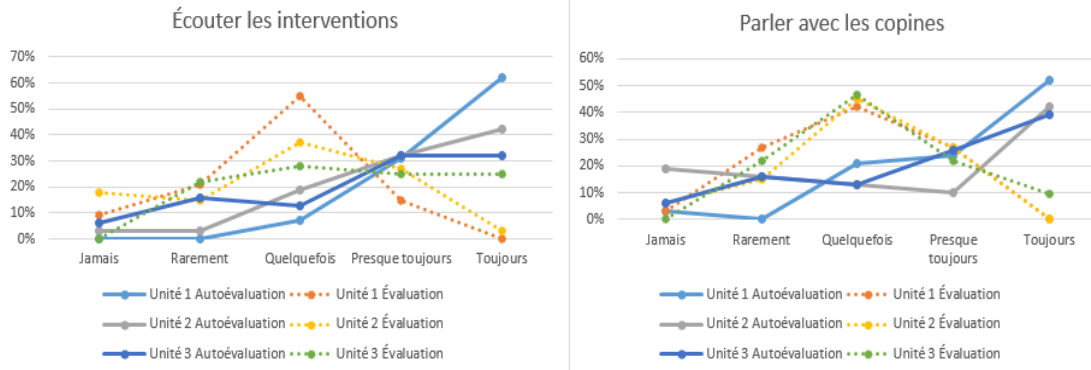
Après, les filles ont été interpellés par leur disposition pour travailler en groupe. Dans ce cas-là, le 35% dit qu'elles travaillent «toujours » avec les autres (Figure #16). Cependant, l'évaluation montre que seulement le 6% des élèves est capable de travailler en groupe (Figure #17). Ainsi, dans la classe les filles se montrent prêtes pour travailler avec les autres mais, au moment de faire les groupes au hasard, elles se montrent contrariées parce qu'elles ne veulent pas travailler avec certaines filles. Ce résultat place aux filles dans la perspective numéro 1, car elles pensent qu'elles devaient travailler seulement avec les filles qu'ont des mieux résultats au niveau de la langue.

Enfin, dans la quatrième catégorie: le respect des règles de la classe, le 81% dit qu'elles les respectent «toujours » au «presque toujours», et dans l'évaluation des chercheuses, le 71% les respecte «toujours » ou «presque toujours » (Figure #16 et #17). Dans cette catégorie, les enfants entrent dans la perspective numéro 2, car si elles travaillent et respectent les opinions des autres elles seront respectées et appréciées. Il est aussi important de remarquer qu'il existe encore un 7% des filles que ne respectent la classe, car elles ne travaillent en groupe ni écoutent aux autres. Le travail avec ces filles était plus lente, en tant qu'elles s'éloignent du groupe et provoquent une division dans la salle de classe.

### **Relations interpersonnelles: unité 1 «Je suis», 2 «Comme toi» et 3 «Nous partageons»**

Maintenant, il y aura une comparaison entre les résultats de l'autoévaluation et l'évaluation faite par les chercheuses afin de montrer le processus de filles quant aux relations interpersonnelles pour finalement établir une comparaison entre le processus du groupe 401 et 405.

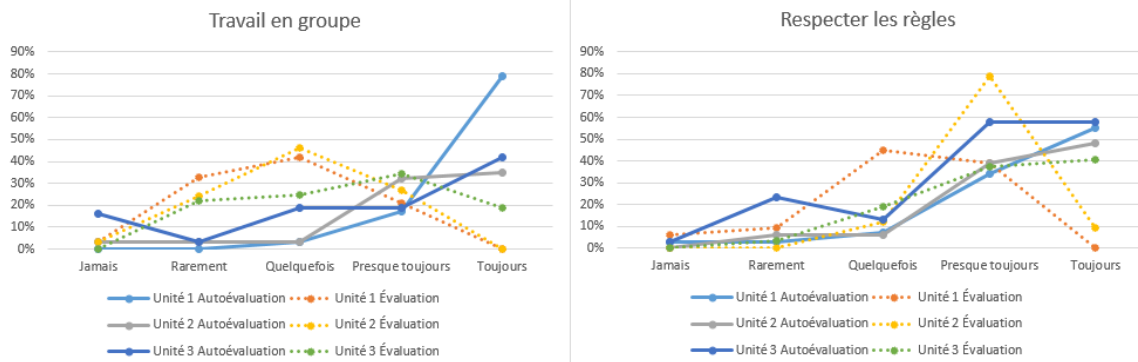
### **Relations interpersonnelles à travers de la lecture : 401**



En ce qui concerne la perspective individuelle, il est possible de voir que les pourcentages les plus hauts correspondent aux réponses «toujours et «presque toujours » pendant les trois unités, donc, la plupart du temps les filles écoutent et se sentent écoutées. Après le développement de la première unité, il y a un haut pourcentage de filles qui dit être prête à écouter les interventions tandis qu’aucune fille n’accepte qu’elles n’écoutent jamais leurs camarades. Il est remarquable la prise de conscience que les élèves ont après finir la deuxième et troisième unité en considérant qu’il y a eu plus élèves qui acceptent que jamais écoutent les interventions de leurs camarades, peut-être ce groupe de filles ne se sent pas écoutées par leur camarades. De plus, il est évident que la disposition d’écouter a diminué pendant la deuxième unité en tenant compte que la quantité de filles qui ont répondu «jamais », «rarement » et «quelquefois » a augmenté. Cependant, ces sont de bons résultats s’il est évident leur processus d’introspection lequel permet qu’elles soient capables d’accepter leurs faiblesses et leurs forteresses.

De même manière, la quantité de filles qui dit qu’elles parlent avec leurs copines quand elles ne sont pas d’accord a diminué presque 10% dans la deuxième unité et reste comme ça dans la troisième, c’est-à-dire qu’il y a plus de filles qui acceptent que «jamais » ou «rarement » parlent avec leurs copines, en fait, il y a eu 16% plus de filles qui disent «jamais » parler entre elles et ce chiffre est presque la même à la fin de la troisième unité. Comme c’est déjà mentionné, les filles sont devenues plus sincères et plus conscientes de leur comportement dans la classe et de leur

manière d’agir face à la résolution de problèmes et d’avoir un accord commun. Donc, les résultats obtenus sont l’évidence d’un processus conscient dont chaque fille fait la reconnaissance de soi-même.

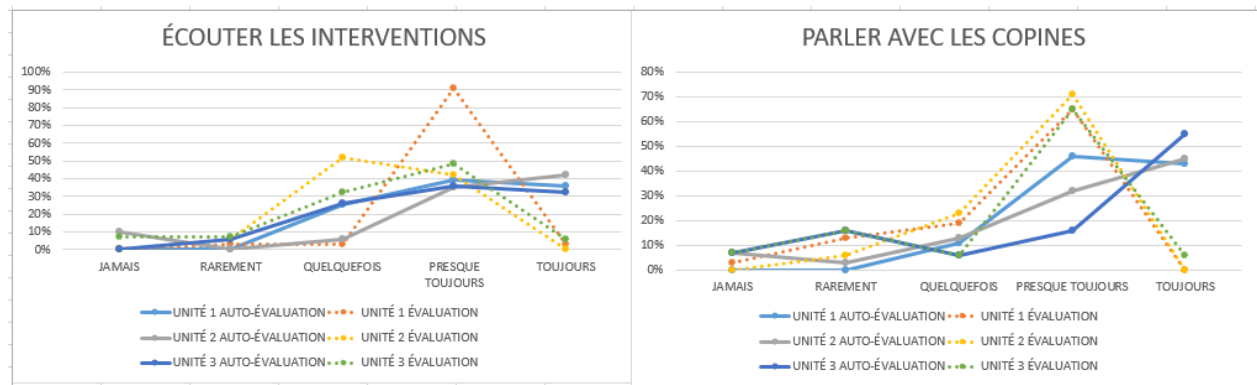


Dans la perception personnelle des filles face à leur rôle comme sujets sociaux, le travail en équipe est conçu comme un processus positif, car les le 79% des filles dit qu’elles sont «toujours » capables de travailler en groupe, situation qui montre que les travaux proposés à partir de la lecture sont bien exploités par les filles. Cependant, il n’y a pas une cohérence si forte entre les représentations d’elles-mêmes comme sujets individuels et comme sujets sociaux, car si les filles ne sont pas capables de résoudre des problèmes internes à travers le dialogue, le travail en groupe ne sera pas bien passé, mais pour elles, le travail est développé d’une manière positive. Néanmoins, cette perspective a changé après la fin de la deuxième unité, car la quantité de filles qui travaillent bien en groupe a diminué autour de 40%, quantité qui représente un peu moins de la moitié du groupe, de plus, ce quantité ne change pas beaucoup à la fin de la dernière unité. De même manière, il y a eu moins filles qui acceptent que ne respectent pas les règles de la salle de classe, tels que respecter la parole de leurs camarades, lever la main pour parler, n'utiliser pas de matériel qui ne correspond pas à la classe, etc.

Ainsi, il est possible de dire que pour les filles a été plus facile de réussir dans le processus d'introspection dont elles sont devenues plus conscientes et sincères par rapport leur manière d’agir

dans l'environnement scolaire. Les élèves se sont rendu compte qu'elles n'écoutent pas toujours les opinions et les interventions de leurs copines, mais peut-être de la même manière elles ne se sentent pas écoutées. D'un autre côté, la perspective sociale a été plus compliquée pour elles puisqu'elles se sont rendues compte que le travail en groupe n'est pas bien passé et que c'est un peu difficile parler avec leur camarades pour avoir un accord commun.

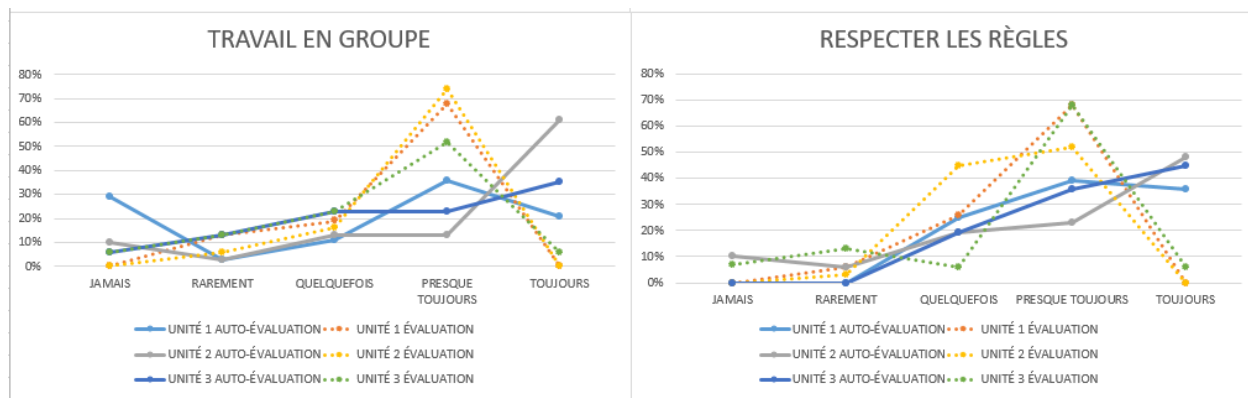
### Relations interpersonnelles à travers de la lecture 405



Par rapport aux premières catégories, les filles sont conçues comme sujets individuels qui ont un rôle actif dans l'environnement écolière. Alors, quand les filles ont été interpellées par leur disposition pour écouter aux camarades dans leurs interventions, les résultats ont diminué dans un 9% dans les filles qui disent qu'elles écoutent «toujours » ou «presque toujours» dès unité 1 et 2 jusqu'à l'unité 3, en montrant qu'elles passent par l'étape de perception numéro 2, car elles font un exercice actif de réfléchissement sur leurs comportements dans la salle de classe. Ainsi, les filles sont honnêtes face à leur rôle dans la salle de classe et acceptent qu'elles n'écoutent pas tout le temps aux autres parce qu'elles sont distraites par moments. D'un autre côté, dans l'évaluation des chercheuses les résultats ont augmenté dans un 12% face aux élèves qu'écoutent les interventions de leurs copines, puisque quand les filles ont fait les présentations liées aux saisons ou recettes préférés, elles ont essayé d'écouter, mais si une fille commençait à parler les autres le crient pour demander le respect des camarades, en promouvant le désordre dans la salle de classe. En

conséquence, il est évident que les filles commencent à transformer leur point de vue egocentrique pour comprendre l'importance et le respect face aux autres personnes.

D'un autre côté, le pourcentage de filles qui dit qu'elles parlent «toujours » ou «presque toujours » pour solutionner les problèmes a diminué dans un 18% de l'unité 1 à l'unité 3. Ce pourcentage montre une diminution des actions de respect par leurs camarades, mais aussi montre que les élèves sont conscientes de l'existence des autres, selon Selman, dans changement de l'étape individuel à l'étape sociale les filles réfléchissent plus profondément sur leurs actions et leurs interactions dans la classe. D'un autre côté, dans l'évaluation, le pourcentage des filles qui dialoguent pour résoudre les différences a augmenté à 6%, car si elles avaient des problèmes, elles essaient de parler entre elles avant de demander par l'aide de la maîtresse, en montrant que les exercices des dialogues faites à travers de la lecture ont été aussi utilisés pour résoudre les problèmes des élèves dans leurs vies personnelles.



Après, les catégories suivantes rendent compte du développement social des apprenantes. D'abord, le pourcentage des filles qui dit qu'elles ne peuvent pas travailler en équipe a diminué dans un 16% de l'unité 2 à l'unité 3. Ce pourcentage montre qu'il y a encore des problèmes à l'intérieur de la salle de classe, car les filles sont dans la perspective numéro 2, dont elles réfléchissent sur leur rôle dans l'environnement qu'elles partagent avec les autres personnes, mais elles ne sont pas encore dans la perspective numéro 3 dont elles échangent des idées avec les autres personnes à travers des

dialogues. Ces résultats sont égaux dans l'évaluation rédigée par les chercheuses, en tant que dans le développement de travail groupales il y avait des filles qui ne veulent pas travailler en groupe par les différences des pensées ou des méthodologies de travail. Cependant, il est important de remarquer que le pourcentage des filles qui dit qu'elles ne peuvent pas travailler «jamais » en groupe a diminué dans un 23%, en montrant que les filles travaillent mieux en groupes car elles ont l'aide des autres filles pour accomplir les devoirs de la classe.

Dans la question finale, par rapport au respect des règles de la classe, le pourcentage des apprenantes qui dit qu'elles respectent «toujours » ou «presque toujours » les règles de la classe a augmenté dans le 6%. Ce pourcentage montre qu'il y a un réfléchissent dans leur comportement qui aide au développement de l'honnêteté à travers de la reconnaissance des erreurs faites dans la classe. Donc, selon Cardenas, il est important de développer des valeurs telles que le respect ou l'honnêteté pour comprendre leur rôle dans la société. D'un autre côté, les résultats de l'évaluation ont augmenté aussi dans un 6% sur les filles que respectent «presque toujours» ou «toujours » le règles de la classe, par exemple si dans le développement des activités les filles crient et ne permettent pas aux autres de se concentrer, les copines qui étaient concentrées les exigent de respecter ou demandent à la maîtresse d'interpeller aux autres filles. Ainsi, selon Selman et Cardenas, la lecture et le développement des activités liées à la lecture promeuvent la construction de valeurs à travers du réfléchissement dans l'étape 2 de perception, dont les apprenantes pensent sur leur rôle comme sujets sociaux qui construisent et partagent le même environnement écolier.

**Relations interpersonnelles à travers de la lecture: unité 1 «Je suis », unité 2 «comme toi» et unité 3 «nous partageons » comparaison groupes 401 et 405**

Dans l'unité 1, «je suis » les filles de deux groupes ont été placées dans l'étape de perspectif numéro 0, car à travers le travail fondé dans la lecture du livre-album il est évident que les filles pensent qu'elles étaient des êtres parfaits. Alors, le pourcentage des filles que disait écouter «toujours » aux

autres avait une différence de 26% entre 401 et 405. Ce pourcentage montre qu'elles ont fait seulement un travail de reconnaissance individuelle dans lequel elles commençaient à voir qu'elles partagent des caractéristiques similaires avec les autres personnes. Après, grâce au travail rédigé dans la deuxième unité «comme toi » les filles ont commencé à améliorer leur conception face aux autres personnes. Dans la première unité aucune fille n'a accepté qu'elles n'écoutent jamais aux autres, mais dans la deuxième unité le 3% et le 10% des filles de 401 et 405 l'ont accepté respectivement. Tenant compte ces pourcentages, il est évident que la reconnaissance des espaces et les activités en commun comme la maison, manger ou étudier, aide à l'amélioration des relations interpersonnelles. Ainsi, les deux groupes sont placées dans la perspective numéro 1, car elles comprennent qu'elles partagent des caractéristiques que sont précieux pour la construction de la société.

Au niveau individuel, les filles de deux groupes ont eu en changement très significatives au niveau du dialogue. Donc, dans l'unité 1 le 52% et le 43% des filles de 401 et 405 respectivement ont dit qu'elles parlent «toujours » avec les filles pour solutionner les problèmes en montrant qu'elles étaient encore dans l'étape égocentrique parce qu'elles n'étaient pas capables de reconnaître leurs erreurs. Également, selon les chercheuses le 0% des filles ne parle pas avec les copines pour solutionner leurs problèmes. Malgré ces résultats dans l'unité 2 les élevés ont été plus honnêtes face à leurs comportements et le 19% et le 7% de 401 et 405 respectivement ont dit qu'elles n'étaient pas capables de parler avec leurs copines. Grâce à ces pourcentages, il est évident que les filles sont entrées dans l'étape de perception #1, dont elles sont plus conscientes de l'importance de leurs comportements dans la vie des autres personnes. Alors, selon Cardenas, grâce au travail de lecture les filles ont commencé à identifier les valeurs qui sont importantes pour améliorer la cohabitation et les ont utilisés pour améliorer leurs relations interpersonnelles.

Dans l'étape sociale, les filles des deux groupes ont commencé leur travail de perception dans l'étape #0, car face au travail groupal le 70% et le 21% des filles de 401 et 405 respectivement, disent qu'elles pouvaient travailler «toujours» ensemble. Malgré ces résultats, les pourcentages des chercheuses montrent que le 0% des filles ne pouvaient pas travailler en groupe. Cette situation a été si évident dans les deux groupes car les élèves se sont niées à travailler avec certaines filles de la salle de classe. Cependant, dans l'unité 2, les filles sont passées par l'étape de perception #1, car elles ont essayé de travailler avec toutes les filles de la salle de classe. D'un autre côté, le 3% et le 10% des élèves des 401 et 405 respectivement ont accepté qu'elles ne peuvent pas travailler en groupe parce qu'elles commencent à lutter par le rôle qu'elles devaient accomplir à l'intérieur des groupes.

Finalement, dans le respect des règles en l'unité 1, le 55% et le 35% des élèves de 401 et 405 ont dit qu'elles les respectent «toujours » respectivement, situation que n'était pas évidente dans l'évaluation car le 0% des filles de deux groupes ne les respectent «jamais ». Bien qu'il y ait eu des moments dont les filles les respectent, il y avait des autres moments dont elles montrent de sens de la compétitivité insensée et de violence vers les autres personnes. Alors, selon Lépine, si les filles ne sont pas conscientes de l'importance des autres personnes, elles ne pourront pas bien interagir pour améliorer leurs espaces de cohabitation. Cependant, dans la deuxième unité, les résultats ont amélioré, car le 48% des apprenantes des deux groupes ont dit qu'elles respectent «toujours » les règles de la classe, car elles sont passées par l'étape numéro 1, et elles ont commencé à réfléchir sur l'importance d'établir des règles en commun pour bien interagir avec les autres personnes et pour réussir dans les activités qu'ont été proposés au tour des unités développés.

### **Compréhension écrite**

Cette unité a été liée à la vie à l'école en tenant compte l'album-livre «L'école maternelle » et tous les éléments qui correspondent à la catégorie écrite, tels que les personnages qui font référence aux

parents, élèves, copines, professeur, maîtrise, etc.; le temps qui correspond aux moments de la journée tels que le matin, le midi et le soir; et les détails qui correspondent aux objets utilisés dans la salle de classes et les activités développées dans l'école. Pour mesurer le niveau de lecture des élèves, il y a une image de l'album-livre dont elles devaient rendre compte des personnages, les actions qu'ils font et les objets qu'ils utilisent, en plus, elles devaient dire le lieu et le moment de la journée dont se développe la situation montrée dans l'image.

### **Compréhension écrite unité 1 «je suis » : 401**

En ce qui concerne **les personnages**, les résultats montrent que le 43% des élèves ont écrit des réponses «presque bonnes », c'est-à-dire qu'elles ont écrit des mots correspondant au vocabulaire de l'unité (élèves, maitresse et parents) mais pas nécessairement liés au contenu de l'image présentée. D'une manière balancée, il y avait de «bonnes réponses » et de «mauvais réponses » avec le 30% et le 27% respectivement, cela montre qu'il y a presque une équivalence en tenant compte les résultats semblables. Cette catégorie a aidé aux élèves à reconnaître l'existence et valeur de l'autre dans le même contexte, donc, dans cette partie, l'élève reconnaître sa propre valeur pour après reconnaître la valeur des personnes qui partagent un espace avec elle (Figure #18).

Par rapport les **détails**, les résultats ont été similaires en tenant compte qu'ont varié entre le 30% et le 37% des «bonnes réponses » vers les mauvaises réponses (Figure #18). Cependant, il est possible de voir une faiblesse minuscule car le pourcentage le plus haut correspond aux «mauvaises réponses » peut-être il été difficile la reconnaissance des matériaux qu'elles utilisent dans la salle de classe à cause de l'importance qu'elles donnent aux objets, il semble qu'elles n'ont pas la conscience du respect pour les matériaux d'elles-mêmes et de leurs copines puisqu'elles ne prennent soin de ceux-ci et prennent les matériaux des autres sans préavis.

Dans la catégorie du **temps** il y avait une faiblesse si notable en tenant compte que le 83% des filles ont écrit de «mauvais réponses » (Figure #18). Dans ce cas, elles doivent dire quel était le moment

de la journée dont la situation se développe, en tenant compte que l'image représente une action à l'intérieur de l'école, la réponse correcte était «le soir» selon leur contexte puisqu'elles étudient dans cet horaire, cependant, la plupart d'entre elles ont répondu «le matin» car l'explication pour cette étape de vérification n'a pas été suffisamment claire pour bien répondre à la question. De cette manière, il est possible de dire que les filles n'ont pas pris de la conscience du lieu ou du contexte où elles habitent.

Par rapport aux **actions**, il est possible de voir aussi une faiblesse pour reconnaître les actions faites par les personnages car 57% des filles, c'est-à-dire presque la moyenne, ont des «mauvaises réponses». Donc, il est difficile pour elles de trouver une relation significative entre les actions ou verbes présentés dans cette unité. Alors, le pourcentage des «bonnes réponses» qui correspond à 40% n'a pas été si bas en comparaison avec les réponses «presque bonnes» (Figure #18). C'est-à-dire qu'il y avait un groupe d'un peu moins de la moyenne du cours qui a bien compris ou qui a trouvé une relation significative entre leur quotidien et le contenu de l'unité.

Finalement, la catégorie de **lieu** a obtenu des résultats très équivalents entre «bonnes réponses» et «mauvaises réponses», autrement dit qu'il n'y a pas un point intermédiaire. Ces résultats sont à cause de l'utilisation de leur langue maternelle, donc, il y avait un groupe d'un peu plus de la moyenne du cours qui a bien compris ou qui a trouvé une relation significative entre leur quotidien et le contenu de l'unité et un autre groupe qui n'a pas trouvé ce type de relation entre le contenu de l'album-livre et la vie quotidienne.

### **Compréhension écrite unité 1 «je suis» : 405**

Dans la première unité les enfants ont dû répondre à une série de questions liées à «l'école maternelle». Ainsi, dans la catégorie des **personnages**, 56% ont donné une «bonne» réponse car elles ont reconnu qui sont les personnes qui interagissent dans l'environnement scolaire. Ainsi, selon Cardenas, à travers de la lecture les personnes commencent à comprendre l'existence de l'autre,

car les filles comprennent que les personnages de l'école sont une communauté. Dans la deuxième catégorie qui concerne aux **détails**, le 96% a eu des «bonnes » ou «presque bonnes » réponses car les filles ont identifié les matériaux utilisés dans la classe, cela permet d'observer qu'elles comprennent quels objets sont de leur propriété et quels matériaux appartiennent aux autres. Par exemple, dans les classes de sensibilisation, si les filles étaient interpellées pour présenter certains objets, elles empruntent les matériaux des autres et après l'exercice elles ont retourné l'objet qu'elles avaient pris (Figure #19).

Dans la reconnaissance du **temps** de l'histoire, le 70% a eu une «bonne réponse » face au moment de la journée dans lequel elles étudient. Pendant que le 30% a eu une «mauvais réponse » (Figure #19). Alors, elles ont dit qu'elles étudient au matin ou dans le soir en montrant qu'elles reconnaissent la diversité de la réalité colombienne. Cependant, le pourcentage des «mauvais réponses » montre qu'il n'y a pas eu une bonne compréhension car les filles ont été très indisciplinées au moment de l'explication. Donc, la manque de respect par les règles de la classe et par leurs copines affecté leur compréhension à l'intérieur de la salle de classe.

Au niveau des **actions** et des **lieux** présents dans les textes, le 78% et le 85% des filles ont eu des «bonnes réponses » respectivement (Figure #19). Ces deux catégories ont obtenu le pourcentage plus haut car, comme Cardenas dit, si les apprenantes trouvent des relations significatives avec leur vie quotidienne, elles vont mieux apprendre et mieux interagir avec les autres personnes. Alors, comme elles partagent l'action de dormir à la maison, elles commencent à comprendre l'importance des personnes qui partagent leurs mêmes habitudes de vie.

### **Compréhension écrite unité 2 «comme toi »: 401**

Pour cette unité les filles devaient répondre une série des questions par rapport le livre album «Comme toi », lequel ont vu de manière progressive à partir des images et quelques textes. Dans la première catégorie correspondant aux **personnages**, elles devaient rendre compte des personnes

présentes dans l'histoire en tenant compte le vocabulaire de la famille. Les résultats montrent que le 63% ont obtenu des «bonnes » et des «presque bonne » réponse peut-être parce qu'il a été plus facile de faire une reconnaissance d'elles-mêmes comme sujets dans un noyau familière et d'établir une relation entre celui et le contenu du livre. Tandis que le pourcentage restant a obtenu des «mauvais réponses » parce qu'il semble qu'elles n'ont pas pu faire la même relation (Figure #20). Ces résultats peuvent être à cause du travail par couples parce que si une de filles ne savait pas la réponse, il était la responsabilité de l'autre, donc, l'insécurité de deux personnes peut avoir affecté les résultats.

En ce qui concerne la catégorie de **détails**, les élèves devaient reconnaître et mentionner les sentiments des personnages dans l'image présentée. Dans ce cas le 56% des filles ont identifié les sentiments même, quelques filles ont fait un dessin comme un emoji pour renforcer leurs réponses. Cela montre que les élèves sont capables d'établir une relation entre les images, le contenu du livre et les sentiments qu'elles expérimentent dans les différents endroits tels que le parc, la rue, l'école et le zoo. Pourtant, l'autre 44% des élèves ont donnée des «mauvaises » réponses puisqu'elles ont écrit des mots en espagnol ou d'autres mot en français mais sans aucune relation avec les images (Figure #20). Ainsi, presque la moitié du groupe a réussi la reconnaissance des émotions peut-être pour le bon échange communicatif avec la copine de travail et finalement parvenir à un accord. Il est convenu de souligner que ce catégorie permet qu'elles prennent conscience d'elles-mêmes et de ses sentiments comme sujets qui partagent d'environnement avec des autres.

En ce qui concerne le **temps**, les filles devaient identifier les saisons de l'année: l'hiver, l'automne, le printemps où l'été selon l'image montrée. La moitié du groupe a écrit de «bonnes réponses », c'est-à-dire qu'elles ont reconnu la saison adéquate à partir des images (Figure #20). Cependant, l'autre parti du groupe n'a pas reconnu le temps peut-être parce que c'est un thème peu lié à leur contexte en tenant compte que les saisons sont de phénomènes qui ne se présentent pas dans notre

pays, raison pour laquelle les filles n'ont pas répondu ou bien, ont écrit de choses que n'ont pas été liées avec les images.

Par rapport les **actions** et les **lieux**, il est possible de voir qu'il y avait une haute quantité de «mauvais réponses » qui représentent la moitié ou plus de la population. Ces résultats sont dus à qu'elles n'ont pas compris des endroits communs dans la ville, même des lieux qu'elles visitent de manière fréquente (Figure #20). Dès Vasquez, pour réussir la compréhension d'un texte, dans ce cas l'album-livre, il est nécessaire que les filles établissent des relations entre le contenu et leur quotidienneté, donc, il est possible de dire qu'elles n'ont pas fait cette liaison. Malgré les résultats, les élèves ont fait face au travail en groupe et à l'échange communicatif avec leurs pairs.

### **Compréhension écrite unité 2 «comme toi » : 405**

Dans la deuxième unité les enfants ont dû répondre à une série des questions liées au «Comme toi». Donc, dans la catégorie des **personnages**, le 59% a donné une «bonne réponse». Ainsi, selon Vasquez, la lecture du livre album permet la reconnaissance des personnes qui partagent en même environnement. Malgré ces résultats, le 14% des enfants ont eu une «mauvaise réponse » car elles n'ont pas compris le texte (Figure #21). Donc, si une fille ne comprenait pas, l'autre fille devait décider si donner une réponse ou ne répondre pas aux questions. Ainsi, selon Selman et Cardenas la lecture et les dialogues ont donné aux filles la possibilité d'établir des accords pour réussir dans les tâches assignées, sans considérer le résultat face à la langue.

Dans la deuxième catégorie qui concerne aux **détails**, les 69% a eu des «bonnes » ou «presque bonnes » réponses car les filles ont identifié les sentiments des personnages grâce aux images, car elles ont trouvé des relations avec les émotions qu'elles expérimentent quand elles sont à l'école, au parc, dans le zoo ou dans la rue. Cependant, le 31% a eu des «mauvais réponses » car les filles ont répondu en espagnol (Figure #21). Ces interactions avec la langue montrent que les dialogues établis dans les groupes de travail affectent le niveau des élèves, mais aussi montrent que les filles

sont placées dans l'étape de perception #1 proposée par Selman, parce qu'elles identifient l'importance des dialogues et acceptent les résultats du travailler ensemble. Dans la catégorie du **temps**, le 31% des filles a donné une «bonne » réponse et le 69% une «mauvaise » réponse car, comme Cardenas dit, les dialogues et l'acceptation de l'autre sont nées grâce aux interactions avec la réalité des personnes (Figure #21). Dans ce cas spécifique, les filles ont dû reconnaître des saisons telles que l'hiver ou l'automne, moments et situations qui ne sont pas familiers dans leur quotidienneté. Ce la raison pour laquelle l'interaction des filles dans la solution à la question par la saison, a été si mauvais, car les filles ne connaissant pas le temps et ont décidé de ne répondre pas la question.

Au niveau des **actions** et des **lieux** présents dans les textes, le 38% et le 35% des filles ont eu des «bonnes réponses » respectivement. Cependant le 41% des élèves ont eu des «mauvaises réponses » dans les deux catégories (Figure #21). Cette situation a été créée parce que les filles n'ont pas bien compris les phrases du texte. Selon Cardenas, si les filles ne trouvent pas de relations avec leur vie et leurs intérêts elles ne peuvent pas établir des dialogues pour résoudre les problèmes créés dans la classe. Malgré les résultats, à travers de la vérification groupale, les filles ont travaillé ensemble pour donner la réponse des activités proposées.

### **Compréhension écrite : unité 3 «nous partageons » : 401**

Dans la troisième unité les enfants ont travaillé autour de la cousine, car c'est un lieu où elles peuvent trouver des goûtes et pratiques en commun. À savoir, elles ont dû identifier les personnages de la famille, le temps pour manger, les ingrédients en commun et la manière de faire des recettes similaires.

Par rapport les **personnages**, elles ont dû identifier les personnes présentes dans une image du livre «T-choupi fait un gâteau » travaillé pendant le développement de l'unité. Cette catégorie incluait la description des vêtements des personnages. Dans cette partie il est possible de voir un haut

pourcentage face aux réponses «bonnes » et «presque bonnes » pour obtenir un total de 70% des filles (Figure #22). Ainsi, les filles ont écrit de réponses complètes en montrant leur capacité d'identifier les personnes présents et leurs vêtements peut-être parce qu'elles ont réussi à établir une relation avec le livre album et la réalité tel que Vasquez propose.

Quant aux **détails**, les élèves ont dû rendre compte des ingrédients présents dans l'image. Dans cette catégorie il y a eu 86% de réponse «bonnes » et «presque bonnes » (Figure #22). Cet aspect a eu une grande influence sur les élèves puisqu'elles ont réussi à relier le vocabulaire du texte avec leurs vies quotidiennes. Pendant le développement de l'unité elles ont exprimé ses préférences quant à la nourriture. De plus elles ont eu l'opportunité de partager ces préférences avec leurs copines et de même manière elles ont connu les goûts des autres.

En ce qui concerne le **temps**, dans cette occasion il fait référence au moment de la journée lequel correspondait au matin en tenant compte que l'image montrait une scène par rapport de petit-déjeuner, ainsi, elles ont dû identifier qu'elles mangent le petit-déjeuner pendant le matin. Cette catégorie a obtenu un 83% de «bonnes réponses» et le reste correspond aux mauvaises réponses (Figure #22). Ces résultats montrent que la plupart des filles ont établi la relation du contenu du texte avec leurs vies.

Par rapport les **actions**, le 84% des filles ont montré qu'elles se rappellent les verbes travaillés pendant le développement de l'unité liées à la cuisine ou à la famille. C'est-à-dire qu'elles sont créées des liaisons affectives en tant qu'elles relient le contenu du livre avec les actions qu'elles font avec leurs familles ou seule dans le même contexte. Pour cette raison il y a eu un très bas pourcentage de mauvaises réponses lesquels correspondent au 17% de la population. De plus, il est possible de voir la même connexion affective dans la catégorie de **lieux**, car elles ont été conscientes de ce qu'elles font et les lieux où elles font ces actions. Dans ce cas, le 67% des filles

ont donnée des «bonnes réponses » en tenant compte non seulement l'image mais aussi elles ont été capables d'identifier l'espace que à chaque action (Figure #22).

### **Compréhension écrite : unité 3 «nous partageons » 405**

Ainsi, dans la catégorie des **personnages**, le 84% des filles a eu des «bonnes » et «presque bonnes » réponses. Ce résultat montre que les filles ont construit des relations avec le monde car elles ont identifié les personnages parce qu'elles connaissent les relations affectueuses qu'elles partagent avec les personnes de la famille quand elles sont à la cuisine. Au niveau des **détails** le 93% des filles ont donné une «bonne » réponse (Figure #23). Ce niveau de réponses est né de la relation qu'elles ont créée entre leurs vies et le texte lu. Ainsi, à travers de la lecture les filles ont trouvé qu'elles partagent des pratiques en commun. Alors, selon Lépine, les enfants comprennent mieux s'ils construisent les sens du récit avec la présence de leurs vies quotidiennes.

De la même manière, dans la catégorie du **temps**, le 64% des élèves ont eu de «bonnes » et «presque bonnes » réponses, car elles ont identifié que le petit déjeuner est passé au matin. Donc, les enfants ont trouvé la relation du texte avec leur quotidienneté (Figure #23). Selon Cardenas, si les filles écoutent aux autres dans les dialogues face à la littérature, elles comprennent mieux et améliorent leur environnement pendant qu'elles pratiquent avec la langue étrangère. Au moment des parler des **actions** le 61% des filles ont eu des «bonnes » réponses, pendant que le 36% ont donné les «mauvaises réponses » (Figure #23). Les bas résultats sont passés parce que les filles n'ont pas prêté attention aux actions qu'elles devront faire pour préparer la nourriture. Cependant, il y a eu des filles qu'ont dit que les actions ont été «partager, cuisiner et manger » verbes qui n'ont pas été dans le texte mais qui ont été travaillés dans la classe. Donc, elles ont présenté les actions qu'elles considèrent précieux quand elles sont à la cuisine.

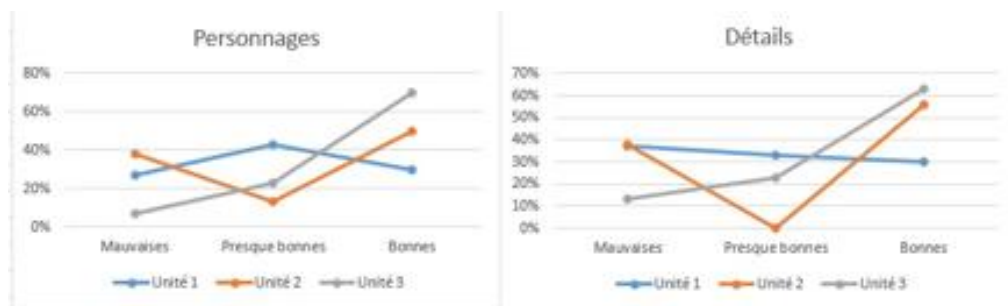
Pour finir, dans la catégorie de **lieu**, le 71% a eu des «bonnes réponses », pendant que le 29% a donné des «mauvaises réponses » (Figure #23). Ainsi, les filles ont dit que les personnages

cuisinent à la maison ou à l'école. Cette dernière réponse montre que les filles pensent qu'elles peuvent partager des espaces en commun avec les autres pour construire des connaissances. Alors, selon Cardenas, si les filles s'éloignent de leur réalité et l'observent dans les textes, elles pourront construire un sens plus complet et significatif, car elles découvrent qu'il y a des autres personnes qui partagent les mêmes habitudes, valeurs, sentiments, attitudes et connaissances dans la vie.

### Compréhension de lecture: unité 1 «Je suis », 2 «Comme toi » et 3 «Nous partageons »

Pour cette étape de l'analyse, il y aura une autre comparaison entre les résultats obtenus à la fin de chaque unité pour vérifier les processus, fortes et faibles des élèves quant à la compréhension écrite du livre album en FLE. De cette manière il sera possible d'illustrer les avancées de chaque groupe.

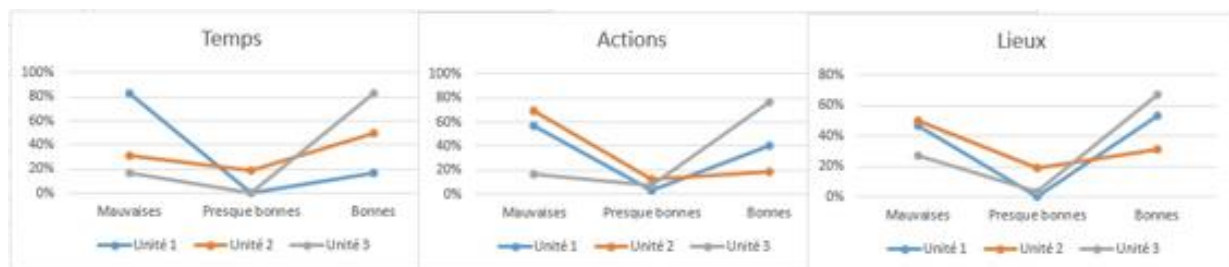
### Compréhension de lecture 401



En ce qui concerne la compréhension écrite dans la catégorie des **personnages**, il est possible de voir que les élèves ont mieux comprise la catégorie des personnages en considérant que les bonnes réponses ont augmenté 20% dans la deuxième unité et aussi dans la troisième, peut-être parce qu'il a été plus facile pour elles relier le thème avec leur famille (thème travaillé pendant l'unité 2) et la nourriture (thème travaillé pendant l'unité 3). Pourtant, les mauvaises réponses ont augmenté aussi, et la différence est évidente dans les réponses «presque bonnes » lesquelles ont diminué. Alors, la plupart des élèves ne sont pas dans un point intermédiaire, raison pour laquelle il y a une grande partie des élèves qui ont compris la catégorie des personnages et une autre grande partie qui n'a

pas compris. Ces résultats ont aidé pour réorganiser les groupes de travail pour l'unité final en renforçant et promouvant le travail en groupe afin d'obtenir de meilleures résultats.

Dans la catégorie de **détails**, les résultats montrent qu'il y a eu un accroissement de plus de 20% dans le cas des «bonnes réponses ». Alors, il y a eu une amélioration face aux de l'unité 2 (les sentiments) et l'unité 3 (la nourriture). À différence de la catégorie précédant, il n'y a aucune fille dans le point intermédiaire, mais il est possible de dire également qu'il y a une grande partie des élèves qui ont compris la catégorie des personnages et un autre grand parti qui n'a pas compris. De même manière, ces résultats ont été un facteur à tenir compte pour réorganiser les couples de travail, peut-être la nouvelle organisation a aidé à renforcer le travail en groupe et par conséquence à obtenir meilleurs résultats.



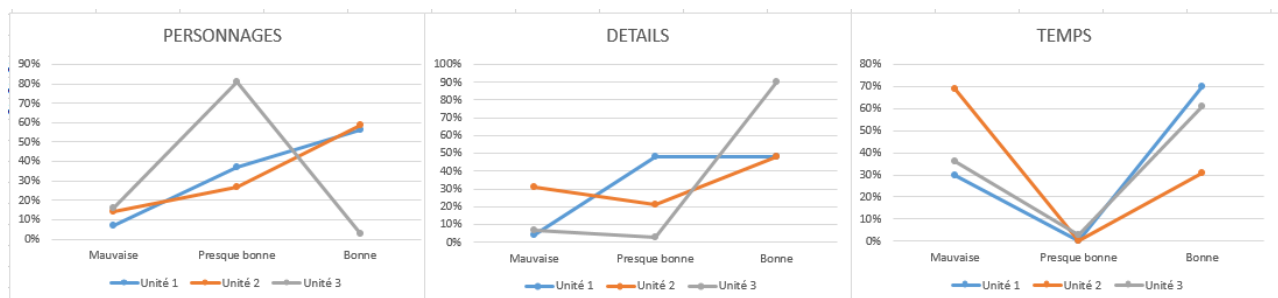
Par rapport le **temps** il est possible de voir que les chiffres des «bonnes » et «presque bonnes » réponses ont augmenté pour la deuxième unité autour de 62% au total en dépassant les mauvaises, et 20 % pour l'unité finale, même les réponses «presque bonnes » ont augmenté aussi, raison pour laquelle il semble que la faiblesse a été surmontée. Cependant, la quantité de mauvaises réponses ont augmenté aussi plus de 10%, c'est-à-dire que quelques élèves n'ont pas bien compris les temps reliés aux saisons en tenant compte le livre-album et la thématique travaillée pendant l'unité 2 peut-être parce qu'il a été difficile pour elles d'établir une relation entre les saisons de l'année et leur vie quotidienne. C'est compréhensible car ces sont de phénomènes absentes dans leur contexte.

Pour finir, la catégorie de **lieux** a obtenu un haut pourcentage de «mauvaises » réponses dans les deux unités: dans la première unité il est possible de voir que presque la moitié a répondu

correctement et l'autre moyen de manière incorrecte et seulement le 19% a donné des réponses «presque bonnes »; dans la deuxième unité, les «mauvaises réponses » ont augmenté 3%, c'est-à-dire que malgré la légère différence, les élèves n'ont pas surmonté la faiblesse par rapport la catégorie de lieux et dans ce cas, c'est-à-dire que les filles n'ont pas bien identifié les lieux montrés ou travaillés dans cette unité. Néanmoins, pour la troisième unité il y a eu une croissance d'autour 40% en démontrant que les lieux présentés pendant le développement de la dernière étape ont été plus familières pour les filles. Un autre, les **actions** ont été une catégorie critique aussi puisque les «mauvaises réponses » ont augmenté 22% dans la deuxième unité face à la première unité, mais il semble que la faiblesse a été surmonté en tenant compte qu'il y a eu un 40% plus de bonnes réponses.

À partir de ces résultats, il est possible de dire que la deuxième unité a représenté une majeure difficulté quant à quelques catégories à cause de deux aspects: le vocabulaire a été plus complexe dans cette unité et par conséquent plus difficile d'établir une relation entre leur quotidienneté; et à cause de la nouvelle expérience de travailler par couples, cette manière de développer les activités requiert de quelques aspects auxquels elles doivent s'habituer tels que l'échange communicatif et le respect des idées afin de parvenir à un accord.

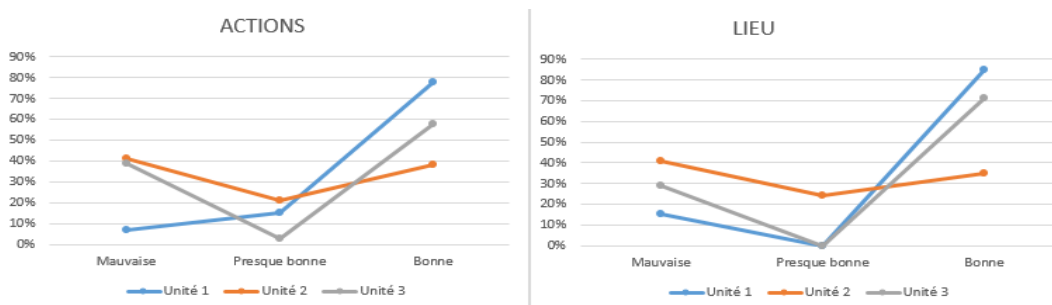
### Compréhension écrite 405



En ce qui concerne la compréhension écrite parmi le cours 405, il est évident les changements passés au niveau de compréhension dans les 3 unités travaillées. Par rapport les **personnages**

identifiés dans les images, il y a une diminution de 9% dans les «bonnes réponses », car les filles ont bien identifié les personnages, mais elles n’ont pas donné leurs descriptions, situation que montre une amélioration très lente au niveau de l’identification des caractéristiques. Elle montre aussi que les filles ont mieux compris les réponses qu’elles trouvent liées à leur vie, donc elles se rappellent plus facilement les personnages de l’école que des personnages du zoo. Également, les relations interpersonnelles et les résultats académiques sont améliorés à travers les relations avec leur environnement quotidien.

Dans la catégorie de **détails**, il y a une amélioration entre les «bonnes réponses » car du 48% des «bonnes » réponses obtenues par les filles dans les deux premières unités, elles ont passé à 90% des «bonnes » réponses, situation qui montre que les filles travaillent ensemble pour faire des relations entre le texte et leurs vies quotidiennes obtiennent de mieux résultats grâce à la construction collective des savoirs. Après, dans la catégorie de **temps**, il y a eu une diminution très marquée entre les unités 1 et 2, en sachant que les résultats ont diminué dans un 39%, car les filles ont oublié les saisons qui ont été travaillées dans l’histoire. Cependant, elles ont augmenté les bonnes réponses dans en 22% à l’unité 3, car elles se sont rappelées le temps qu’elles partagent en commun tel que le matin.



Par rapport les **actions** et les **lieux** des histoires, le pourcentage a diminué dans un 40% et un 50% respectivement dans les deux premières unités. Cette diminution des «bonnes» réponses montre la complexité des réponses pour les filles face à la lecture en français car elles ont eu des problèmes

pour donner les réponses d'accord au texte lu. Malgré les résultats, dans la troisième unité, le pourcentage des «bonnes » réponses a augmenté à 18% dans les actions et à 21% dans la catégorie des lieux, car elles ont vu les relations existant entre le texte : la cuisine de T'choupi et leur vie réelle en faisant des recettes dans la salle de classe.

**Compréhension de lecture: unité 1 «Je suis», 2 «Comme toi» et 3 «Nous partageons»:  
comparaison groupes 401 et 405**

Tenant compte les catégories établies par Vasquez face à la lecture du livre-album, les apprenantes des classes 401 et 405 ont présenté des améliorations liées aux éléments des textes qu'elles ont trouvé importantes pour leur vie quotidienne. Ainsi, les thématiques que n'ont pas été significatives dans leur contexte n'ont pas été bien identifiées dans les trois vérifications passées dans la salle de classe. Il est aussi important clarifier que la première vérification est passée d'une manière individuelle car les filles travaillent dans la reconnaissance d'elles-mêmes, la deuxième vérification est passée d'une manière groupale pour reconnaître les interactions des filles dans ce type de travail et la troisième unité est passée de nouveau d'une manière individuelle pour observer le progrès de chaque fille face à la langue étrangère.

Alors, dans la première catégorie **personnages**, les apprenants de 405 ont eu un résultat 26% plus haut que les filles de 401, car elles n'ont pas identifié les personnages complets de l'école maternelle, en montrant que dans la première unité les filles de 405 ont trouvé des relations plus importantes avec les personnages de l'école. Dans la deuxième unité les résultats ont amélioré dans les deux groupes, mais le groupe 401 a eu une amélioration de 20% face au 3% des filles qu'ont amélioré dans le groupe 405. À savoir, les filles de 401 ont commencé à augmenter leur compréhension parce qu'elles ont créé des relations avec les animaux du zoo et les personnes de la famille. De plus, dans la troisième unité il y a eu une différence si notable où le cours 401 a obtenu 67% plus des bonnes réponses que le cours 405, ce cas particulier peut-être à cause de l'absence

de description des vêtements des personnages. Tenant compte ce résultat, il est évident que, selon Lépine, si les filles ne trouvent pas seulement des relations avec le texte, mais des liens affectives elles vont obtenir de meilleurs résultats et elles pourront mieux interagir avec les autres filles pour transformer leur réalité.

Dans la catégorie des **détails**, les apprenants de 405 ont eu un résultat 18% plus haut que les filles de 401. Mais dans la deuxième unité les filles de 401 ont amélioré dans un 16% pendant que les filles de 405 n'ont pas amélioré leurs résultats. Ainsi, il est évident que les filles de 405 sont mieux au moment de donner des réponses générales sur les textes, mais les filles de 401 sont meilleures au moment de trouver des petits détails de l'histoire. Par exemple, dans la deuxième unité, elles ont mieux identifié les sentiments des personnages, parce qu'elles ont trouvé des liens affectifs avec les personnages des images. Dans le cas de la troisième unité, il est possible de voir que les deux groupes ont obtenu un haut pourcentage de bonnes réponses, le 90% du cours 405 a donné de bonnes réponses, tandis que du groupe 401, seulement le 63%. Cependant, les deux groupes ont montré une amélioration face à l'identification des détails. Donc, elles ont pris ses sentiments pour les partager avec les autres filles qui travaillent dans la salle de classe. Au niveau du **temps**, il y a eu une diminution de «bonnes» réponses dans le cours 405 face au groupe 401, à savoir le pourcentage de 401 a été 19% plus haut. Ces résultats montrent que les filles de 401 travaillent mieux en groupe dans l'unité 2 et ils montrent aussi que les filles de 405 n'ont pas trouvé des relations entre les saisons et leurs vies quotidiennes, raison pour laquelle, elles n'ont pas identifié la saison de l'histoire. Tandis que dans l'unité finale il y a une différence de presque 20% entre les bonnes réponses de deux cours, lesquels appartient à 401. D'une autre côte, il est évident que le niveau académique bas de 401 a beaucoup amélioré dans la lecture des textes en FLE.

Finalement, face aux catégories des **actions** et des **lieux** les deux groupes ont diminué le pourcentage des bonnes réponses dans les deux premières unités: le 21% et le 50% dans 401 et 405

ont diminué respectivement au niveau des deux catégories. Cette diminution est passée parce que les filles n'ont pas bien compris les textes et parce que comme conséquence du travail de vérification groupales les filles n'ont pas été capables de prendre leur réalité et la transformer pour répondre aux questions. Ainsi, dans les deux groupes, les filles qui travaillent en groupe ne savaient pas la réponse et demandent pour l'aide de leur copine, mais celle-ci ne pouvait pas répondre, raison pour laquelle elles ont décidé de ne pas répondre ou de répondre en espagnol. Néanmoins, dans la dernière unité il semble que cette difficulté face au lieu n'est pas restée en tenant compte que les résultats ont augmenté dans une petite mesure et au moins, n'ont pas diminuée. Bien que ces résultats montrent une mauvaise compréhension dans les deux premières unités, ils donnent aussi un espace de réflexion pour les filles, car elles identifient que les autres personnes sont très importantes pour réussir dans les activités développées dans la classe, même qu'elles-mêmes ont un rôle très significatif pour aider à l'amélioration des autres personnes.

## Conclusions

Les relations interpersonnelles ont été améliorées à travers le développement d'un travail collaboratif de réfléchissement fondé sur la lecture des livre-albums qui promeuvent, dans les élèves, le respect par elles-mêmes et pour les autres personnes qui cohabitent avec elles. À savoir, il y a eu une amélioration significative des relations interpersonnelles, puisque dans l'étape d'observation les filles étaient très violentes entre elles et elles avaient un sens de la compétitivité insensé très marqué. Cependant, à la fin du travail groupal des unités, les filles ont commencé à réfléchir sur l'importance de travailler ensemble pour réussir face aux activités rédigées dans la classe au tour de la lecture des livre-albums. Également, les filles travaillent en différents groupes sans exercer de la violence physique car à travers de la lecture elles voient qu'elles partagent de caractéristiques en commun. Alors, selon Cardenas, à travers de la lecture les apprenantes améliorent leurs relations car elles établissent des dialogues pour trouver des accords entre les différentes idées qu'elles ont. Par exemple, quand les filles ont dû travailler ensemble pour préparer une recette de cuisine, elles ont établi des accords pour faire une présentation qui toutes les personnes du groupe aiment, en évitant la violence physique ou verbale.

Tenant compte cette situation, il est évident aussi que les filles ont commencé leur procès dans l'étape de perception numéro 0 proposée par Selman, car elles disent qu'elles étaient parfaites et elles montrent un sens de respect très bas face à leurs camarades. Après, dans le travail rédigé dans les unités 2 et 3, il y a eu une diminution de la violence, car les filles sont passées par les étapes de perception 1 et 2, car elles ont fait un travail de réflexion sur l'importance des autres personnes, fondé sur la lecture du livre-album.

D'un autre côté, au début de la recherche, il était évident que les filles de 401 avaient des mauvais résultats académiques car les mauvaises relations interpersonnelles ne permettaient pas un correct développement des savoirs. Cependant, à travers du travail rédigé dans la lecture collective, les enfants ont beaucoup amélioré leur niveau académique, car elles ont mieux répondu les questions liées au livre-album parce qu'elles ont trouvé des relations entre les thématiques lues et leurs vies réelles. Également, dans le cours 405, le niveau académique était bon, mais elles étaient si compétitives qu'elles exerçaient tout type de violence pour être la meilleure apprenante. Maintenant, les filles ont des bons résultats académiques, mais elles sont plus conscientes de l'importance de construire des savoirs en communauté pour réussir dans les différentes activités de la classe. Alors, les filles qui réfléchissent sur l'importance des autres et comprennent qu'il existe une diversité des idées, ont plus de succès au niveau académique, car comme Gagnon et al disent : le niveau cognitif des filles est affecté par l'environnement. Donc, si les filles cohabitent dans un espace de respect, elles seront plus capables d'apprendre une langue étrangère pendant qu'elles deviennent des sujets socialement corrects, sujets que le PEI du lycée vis à former.

Un autre facteur qui a été amélioré grâce à lecture et le développement collaboratif des unités créés à partir du livre album, c'est la participation des apprenantes dans et au dehors de la classe. Donc, si les élèves se sentent protégés dans l'environnement écolier et elles sont encouragées par les personnes qui ont le même rôle social qu'elles, dans ce cas-là leurs copines, elles sont plus prêtes à exprimer et à partager leurs idées avec toute la classe. Ainsi, dans l'apprentissage du FLE, les filles sont motivées à participer et à proposer des nouveaux savoirs, car elles n'ont pas peur de présenter leurs hypothèses face à la prononciation ou signification de la langue. Par exemple, dans le travail de vérification les filles ont dû chercher de vocabulaire lié à la nourriture du livre-album ; au moment de partager et faire la vérification de leur recherche, les filles se sont montrées très

participatives, raison pour laquelle, selon Lépine et Cardenas, quand les enfants lisent et partagent leurs idées, elles s'éloignent du texte et s'approchent à leur réalité pour réagir aux idées présentées dans le livre. Cette réaction leur permet de réfléchir et améliorer leur niveau de compréhension du FLE et aussi d'améliorer leurs relations interpersonnelles parce que dans les dialogues fondés sur la lecture, elles trouvent des filles qui pensent d'une manière similaire et elles établissent des nouveaux liens affectifs.

### **Compréhension de lecture**

À partir des résultats obtenus dans le travail développé dans les 3 unités, il est possible de dire que les filles ont beaucoup amélioré dans la compréhension des textes, car bien qu'il y ait des erreurs de compréhension au moment de trouver les informations demandées par les enseignantes, elles ont été capables d'identifier les informations qui sont communs entre le texte et leur vie quotidienne. Ainsi, il est évident que dans la deuxième unité les résultats ont diminué car elles n'ont pas trouvé des relations entre les thématiques travaillées dans la classe et leurs vies, par exemple, elles n'ont pas bien compris les saisons parce qu'elles ne les connaissent pas, pendant que dans la troisième unité, elles ont amélioré car elles ont trouvé des relations entre le temps «le matin» et les actions qu'elles font dans leur quotidienneté, dans ce cas-là «déjeuner». Néanmoins, il convient de souligner que chaque unité a eu un niveau de difficulté un peu majeur, c'est-à-dire que l'unité 3 a eu une complexité plus haute que la deuxième et de même manière, la deuxième a été plus complexe que la première. Alors, il est possible de conclure que, comme Cardenas dit, si les apprenantes trouvent des relations entre leur monde, leur vie, la vie des autres et les textes lus, elles pourront améliorer leurs relations interpersonnelles et leur niveau académique, car elles construisent des connaissances durables et significatives pour leur vie.

En plus, le travail de recherche a permis d'améliorer les relations interpersonnelles des apprenantes de 401 et 405 à travers de la lecture du livre-album, en promouvant un changement des perspectives

dès une étape égocentrique jusqu'à une étape de réfléchissement sur l'importance des autres personnes. Alors, grâce aux exercices de lecture rédigés dans les unités didactiques fondées sur les livre-albums, les filles trouvent des liens affectifs entre ce qu'elles lisent et leur vie quotidienne, raison pour laquelle elles trouvent des caractéristiques que partagent en commun avec les autres apprenants et elles apprécient la diversité de pensées de leurs copines afin d'établir des dialogues entre elles pour arriver aux accords face aux activités développées. En plus, le travail de lecture et la solution collaborative des activités permettent un meilleur apprentissage du FLE, puisque les apprenantes trouvent le goût par la langue à travers de la lecture des documents authentiques écrits en la langue étrangère et elles découvrent qu'elles partagent aspects et habitudes de leur vie réelle avec les personnes qui parlent français.

En conclusion, bien que le travail ait eu des résultats positifs face à l'amélioration des relations interpersonnelles et la compréhension de lecture en FLE, il est important de clarifier que les résultats auraient pu être plus profonds si le temps du travail dédié à l'apprentissage du français aurait été plus longue, car une heure du travail par semaine ne permet pas un approfondissement très rigoureux de la langue. En plus, il y a eu des filles qui n'ont pas passé de la perspective égocentrique, en tant qu'elles n'ont pas voulu travailler avec les autres filles en utilisant la langue. Cette situation a provoqué que le processus du groupe était plus lente, car elles demandent plus du temps pour participer avec les autres et s'éloignent du groupe du travail. En conséquence, il est évident aussi que le travail d'amélioration des relations interpersonnelles est un processus que doit être accompagné par les familles des filles et par les autres personnes qui partagent l'environnement écolier. Alors, s'il y a un travail collectif d'amélioration des relations interpersonnelles, le processus sera mieux développé. Finalement, il est importante de remarquer que le travail d'amélioration des relations interpersonnelles doit être fait par toutes les personnes qui cohabitent dans un même espace, et comme enseignantes et apprenantes il est mieux d'encourager

l'apprentissage du FLE à travers de la reconnaissance et le réfléchissement sur l'importance des autres personnes à travers de l'analyse des documents authentiques tels que le livre-album et le développement d'un travail guidé sur la lecture, tel que les unités didactiques.

### **Recommandations**

L'amélioration des relations interpersonnelles devient un sujet très important pour la société, car si les apprenantes améliorent leurs espaces de cohabitation, elles seront capables de mieux apprendre. Donc, si les écoles promeuvent la lecture des textes narratifs, tels que le livre-album en FLE, les enfants auront la possibilité de connaître des autres cultures et de créer des dialogues qui permettent la construction des idées et la formation en valeurs face à la diversité des pensées. En plus, les élèves renforceront leur compréhension écrite en français et seront capables d'exprimer leurs idées avec clarté, non seulement dans le contexte académique, mais aussi dans leur vie quotidienne. Ainsi, le devoir des enseignants, des écoles et des universités c'est de promouvoir l'apprentissage de valeurs à travers de la lecture des textes en FLE pour former des personnes conscientes de l'importance d'elles-mêmes et des autres personnes dans la société.

## Bibliographie

- Cárdenas, A. (2004). Elementos para una pedagogía de la literatura. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cardona, A. P. (Mayo de 2013). Un, deux, trois, pour ton petit visage caché: Le travail coopératif et les jeux de règles sur le processus de réflexion de la violence à travers de l'apprentissage/enseignement du FLE. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action: modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut, 21(3), 8-20.
- Conseil Supérieur de l'Éducation. (2001). Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire: Comprendre, prévenir, intervenir. Québec: Ministère de l'Éducation.
- De l'Europe, C. (2003). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Council of Europe.
- De Colombia, C. P. (1991). Presidencia de la República. Santa Fé de Bogotá
- Gagnon Claude, Charlebois Pierre, Larivée Serge, Tremblay Richard E. Compréhension des relations interpersonnelles et comportements agressifs chez de jeunes garçons à l'école primaire. In: Enfance, tome 45, n°3, 1991. pp. 221-239.  
En:[http://www.persee.fr/doc/enfan\\_0013-7545\\_1991\\_num\\_44\\_3\\_1977](http://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1991_num_44_3_1977)
- Líceo Femenino Mercedes Nariño. (s.f.). Lifemena. Obtenido de <https://lifemena.jimdo.com/>
- Lépine, M. (2012). Étude théorique des relations texte-images dans l'album pour adolescents. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 15(2), 97-118.

- Lozano, U. M. (2008). Localidad Rafael Uribe Uribe: ficha básica. Obtenido de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co>
- O'neil, C. H. A. R. M. I. A. N. (1993). Les enfants et l'enseignement des langues étrangères.
- Pérez, L. M., & Cubillos, N. U. (2014). El cuento un medio para la transformación social de convivencia de los estudiantes del ciclo dos del colegio nueva colombia grande. Bogotá, Colombia: Universidad del Tolima.
- Poisson, Y. (1983). L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(3), 369-378.
- Pourtois, J. P., Desmet, H., & Humbeeck, B. (2013). La recherche-action, un instrument de compréhension et de changement du monde. *Recherches qualitatives—Hors Série*.
- Roy, M., & Prévost, P. (2013). La recherche-action: origines, caractéristiques et implications de son utilisation dans les sciences de la gestion. *Recherches qualitatives*, 32(2), 129-151.
- Secretaria Distrital de Planeación. (2011). 21 Monografías de las localidades. Obtenido de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP>
- Selman, R. (1975). A Developmental Approach to Interpersonal and Moral Awareness in Young Children: Some theoretical and educational implications of levels of social perspective taking. En J. Meyer, B. Burnham, & J. Cholvat, *Values Education: Theory/Practice/Problems/Prospects*. Ontario: Wilfrid Laurier University Press.
- Turcotte, D., & Lamonde, G. (2004). La violence à l'école primaire: les auteurs et les victimes. *ACELF*, 25.
- Vásquez, F. (2014). Elementos para una lectura del libro álbum. *Enunciación*, 19(2), 333-345.
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2006). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción. Editorial Brujas.

## Annexes

### 1. Carnet de terrain

**CARNET DE TERRAIN N° 1**

DATE Le 11 août 2017

OBJECTIF DE LA SÉANCE Identifier le comportement des élèves pendant la classe

STAGIAIRE Diana Marcela Montilla Tabares

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

INSTITUTION : Liceo Femenino Mercedes Nariño

OBSERVATION Description/ narration	Sujet, concept, catégorie	Analyse Causes/ Conséquences	Contribution au projet Questions/ Décisions
<p>La première classe observée a été la classe d'éthique. Celle-ci commence par une petite exposée qui fait une des élèves à propos l'honnêteté et il paraît qu'elles se sentent identifiées puisqu'elles participent de manière active en donnant leurs opinions en tenant compte leurs expériences avec ses camarades. Pour participer, les élèves lèvent la main et la plupart du temps elles respectent la parole de leurs camarades.</p> <p>Ensuite, la professeure dicte une activité, lequel, les apprenantes écrivent en silence et parfois, elles s'intéressent par l'orthographe. Cette activité qui consistait à écrire si elles ont été méchantes avec leurs camarades et entre elles se demandent si elles ont fait des choses mauvaises aux autres. Une de fille admet qu'elle a été méchante avec leurs camarades et il y a une discussion pour cela. Les filles isolent leur camarade.</p> <p>Elles travaillent en silence et de temps en temps elles partagent ses réponses.</p>	<p>Relation avec ses camarades</p> <p>Participation</p> <p>L'écriture.</p>	<p>Il y a quelques difficultés de cohabitation que peuvent affecter leur travail en classe.</p>	<p>Renforcement de relations interpersonnels ou travail collaboratif.</p>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA INSTITUTION : Liceo Femenino			
<p>CARNET DE TERRAIN #2 Mercedes Nariño DATE: 17-08-2017 Objectif de la séance : Caractérisation des élèves et diagnostique Stagiaire : Mariana Borda</p>			
Observation Description/narration	Sujet, concept, catégorie	Analyse Cause/conséquences	Contribution au projet Questions/Décisions
<p>La maitresse arrive en retard. Alors, les filles jouent et dansent pour préparer une présentation de la journée des enfants. Quand la maitresse arrive, les filles organisent rapidement la salle de classe. Après, elle mit un travail au tableau :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organiser certains mots dans l'ordre alphabétique</li> <li>2. Chercher le signficat des mots</li> <li>3. Créer des longues phrases à partir des mots.</li> </ol> <p>La maitresse sort de la salle de classe et certaines filles organisent des petits groupes pendant que les autres jouent.</p> <p>Les filles sont collaboratives pour la participation individuelle dans la classe. Elles font le travail, jouent, parlent et chantent. Elles lisent des livres qui parlent des séries de tv et font des designs.</p> <p>A la fin de la classe tous les filles sont allées vers la maitresse pour corriger l'exercice.</p>	<p>Travail groupal</p>	<p>Comme la maitresse n'est pas dans la salle de classe, certaines filles font des groupes pour travailler et jouer.</p>	
	<p>Travail individuelle</p>	<p>Quand les filles font des travaux groupales, elles parlent beaucoup et ne se mettent en accord. Alors, la plupart des filles travaillent individuellement et après partagent les réponses dans une compétition.</p>	<p>Aider aux filles à s'intégrer dans la salle de classe.</p>
	<p>Activités secondaires</p>	<p>Pendant qu'elles travaillent, les filles parlent de leur vie quotidienne, font des designs, lisent, etc.</p>	

## 2. Enquête



Universidad Pedagógica Nacional  
Licenciatura en Español con énfasis en lenguas extranjeras

Proyecto de investigación en el aula: Francés

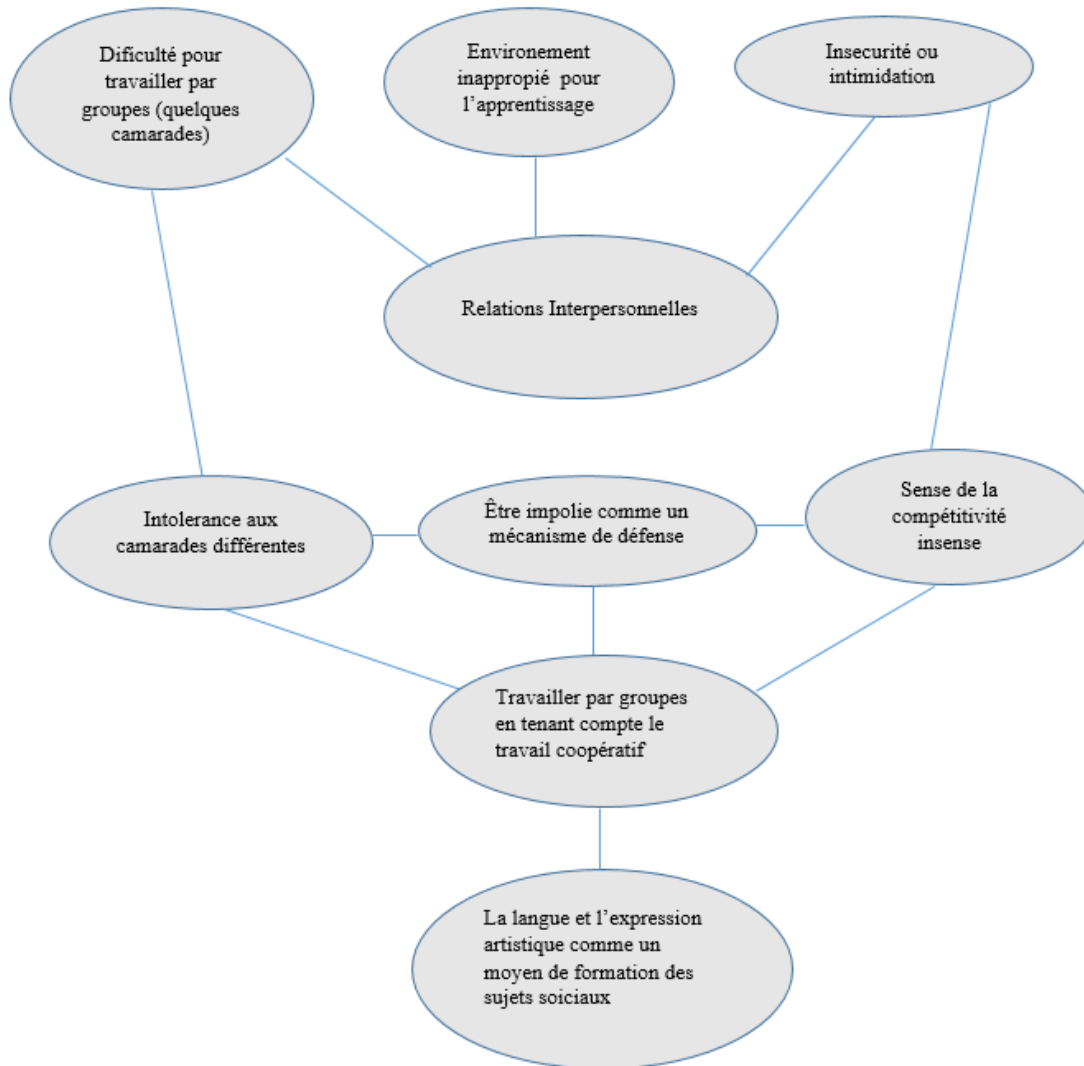
Nombre: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Marca con una X la respuesta o respuestas que consideres adecuada.

- ¿Con quién vives?  
Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Hermanos \_\_\_\_\_ Tíos \_\_\_\_\_  
Abuelos \_\_\_\_\_ Primos \_\_\_\_\_ Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- ¿Qué servicios tienes en tu casa?  
Luz \_\_\_\_\_ Agua \_\_\_\_\_ Gas \_\_\_\_\_  
Teléfono \_\_\_\_\_ Internet \_\_\_\_\_ Parabólica \_\_\_\_\_
- ¿Qué electrodomésticos tienes en tu casa?  
Televisión \_\_\_\_\_ Computador \_\_\_\_\_ Tablet \_\_\_\_\_  
Radio \_\_\_\_\_ Celular \_\_\_\_\_
- ¿Qué personas de tu casa salen a trabajar?  
Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Hermanos \_\_\_\_\_ Tíos \_\_\_\_\_  
Abuelos \_\_\_\_\_ Primos \_\_\_\_\_ Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- ¿Quién te ayuda a hacer las tareas?  
Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Hermanos \_\_\_\_\_ Tíos \_\_\_\_\_  
Abuelos \_\_\_\_\_ Primos \_\_\_\_\_ Sola \_\_\_\_\_ Profesor particular \_\_\_\_\_  
Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es tu materia favorita?  
\_\_\_\_\_
- ¿Qué te gusta hacer cuando está fuera de clase y del colegio?  
Jugar con tus amigas \_\_\_\_\_ Ver televisión \_\_\_\_\_ Escuchar música \_\_\_\_\_  
Cantar \_\_\_\_\_ Ir al parque \_\_\_\_\_ Ir a cine \_\_\_\_\_
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer cuando estas en clase?  
Dibujar \_\_\_\_\_ Hablar \_\_\_\_\_ Escribir \_\_\_\_\_  
Leer \_\_\_\_\_ Jugar \_\_\_\_\_ Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- ¿Cómo es la relación con tus compañeros de clase?  
Excelente \_\_\_\_\_ Buena \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Mala \_\_\_\_\_ Pésima \_\_\_\_\_
- ¿Te gustaría aprender francés?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Te gusta leer?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Te gusta escribir?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Te gusta dibujar?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Qué tipos de libros te gustan más?  
Cuentos \_\_\_\_\_ Historietas \_\_\_\_\_ Poemas \_\_\_\_\_ Periódicos \_\_\_\_\_  
Novelas \_\_\_\_\_ Revistas \_\_\_\_\_ Libro-álbumes \_\_\_\_\_ Comic \_\_\_\_\_  
Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- ¿Qué es lo que más te gusta escribir?  
Cartas \_\_\_\_\_ Coplas \_\_\_\_\_ Frases \_\_\_\_\_ Cuentos \_\_\_\_\_  
Poemas \_\_\_\_\_ Historias \_\_\_\_\_ Fábulas \_\_\_\_\_ Otros ¿cuáles? \_\_\_\_\_

La siguiente encuesta de carácter anónimo tiene como objetivo llevar a cabo un diagnóstico de las estudiantes con respecto a elementos relacionados con las siguientes dimensiones: social, cultural, educativa y afectiva. De esta manera, los datos aquí proporcionados no tendrán una finalidad diferente que brindar información para la investigación que se está desarrollando en torno al aprendizaje del francés lengua extranjera.

### 3. Arbre des problèmes



## Liste de figures

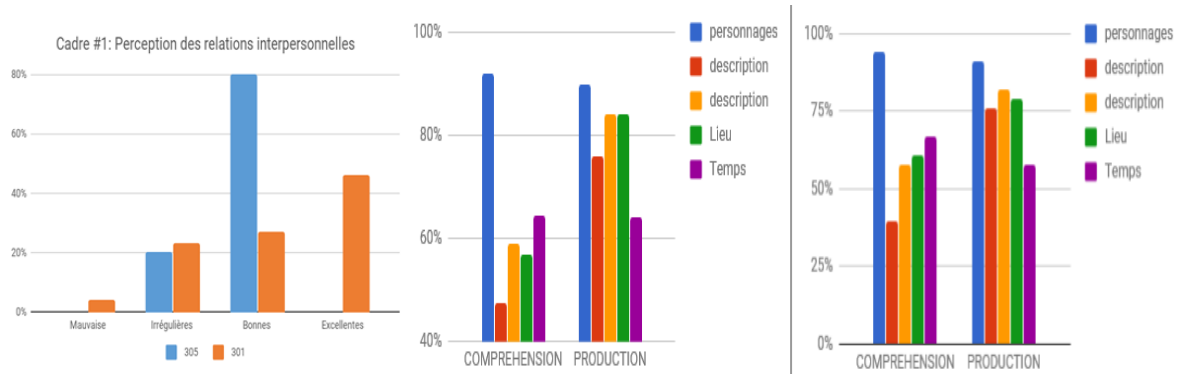


Figure #1

Figure #2 : 401

Figure#3 : 405

Classe #	Enseignant :	Leçon #	Cours :				
Critères des relations			1. Jamais	2. Rarement	3. Quelquefois	4. Presque toujours	5. Toujours
Étape égocentrique sujet individuel	Écouter et respecter la parole de mes copines : elles seront capables de répondre aux questions sur les interventions de leurs copines et elles font silence pendant qu'elles présentent leurs travaux.						
	Éviter la discrimination : Partager leurs points de vue avec leurs camarades et parvenir à un accord. D'un autre, promouvoir le respect pour l'opinion des autres et la construction des connaissances collaboratives						
	Partager avec les personnes d'un même groupe : l'enfant assume le point de vue d'un tiers et il y a un exercice d'échange des idées entre les sujets qui cohabitent dans la salle de classe.						
Étape social : Sujet social	Se compromettre avec le travail du groupe : accomplir avec le rôle assigné dans un groupe						
	Accomplir les règles de la salle de classe (Règles établis dans la première séance, annexe)						
Commentaires :							

Figure #4 : Grille d'évaluation

Critères	1 .Jamais	2. Rarement	3. Quelquefois	4. Presque toujours	5. Toujours
1. Est-ce que j'écoute à mes copines pendant leurs interventions?					
2. Est-ce que je parle avec mes copines quand je ne suis d'accord avec elles?					
3. Est-ce que je suis capable de travailler avec tous mes copines?					
4. Est-ce que je respecte les règles et mon rôle dans la classe?					

Figure #5: Grille d'auto-évaluation

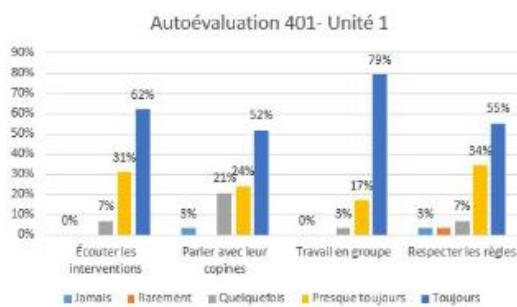


Figure # 6

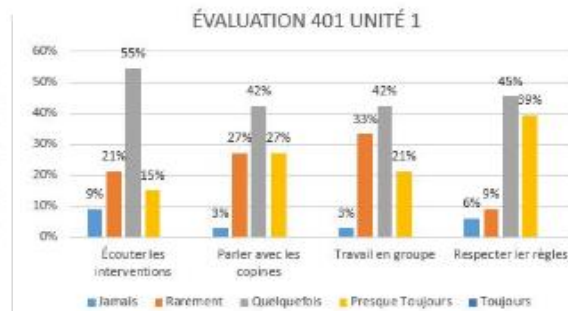


Figure # 7

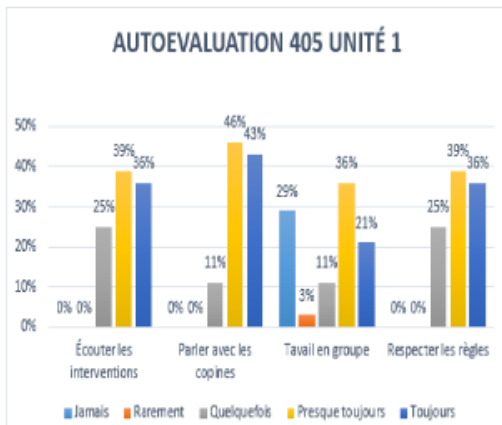


Figure #8

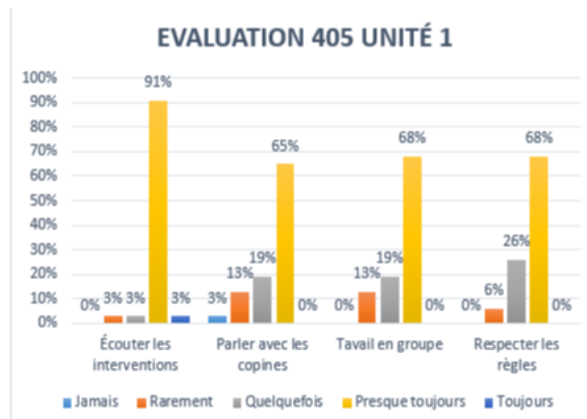


Figure #9

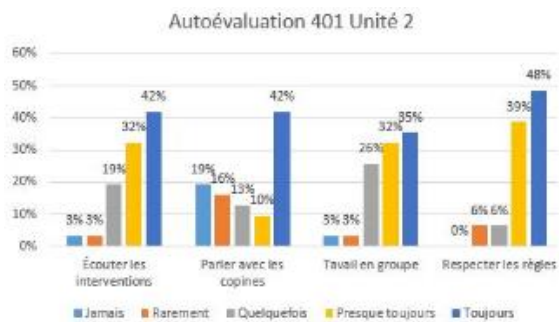


Figure #10

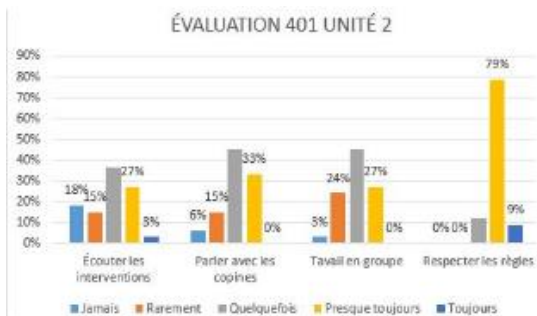


Figure #11

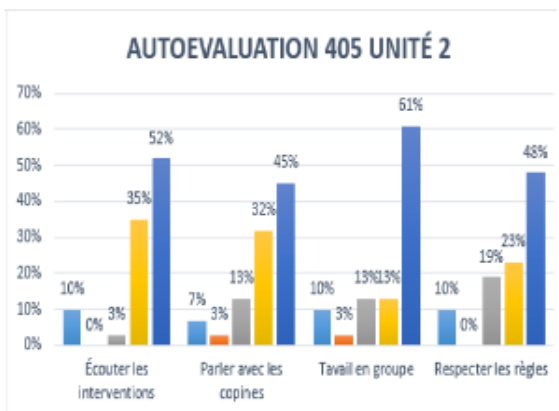


Figure #12

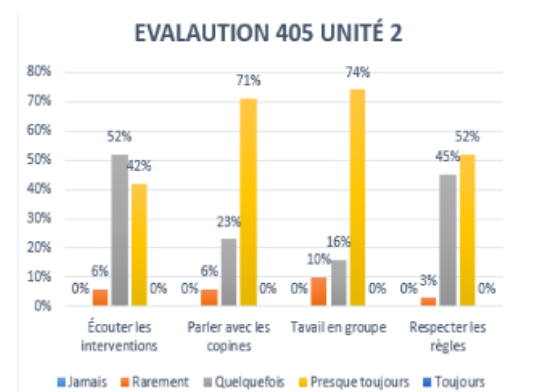


Figure #13

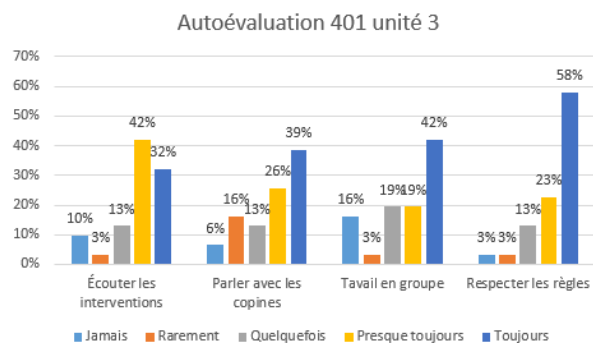


Figure #14

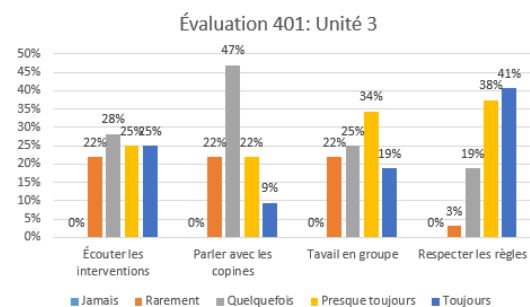


Figure #15

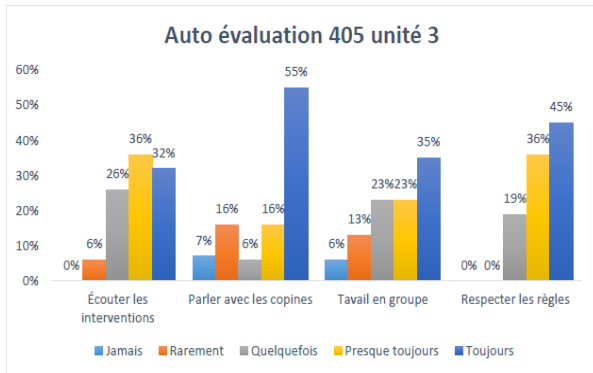


Figure #16

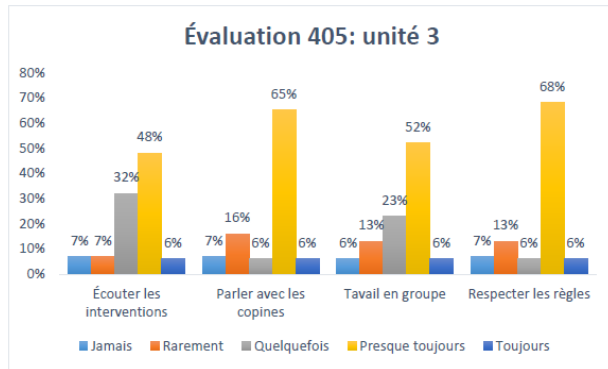


Figure #17



Figure #18: 401

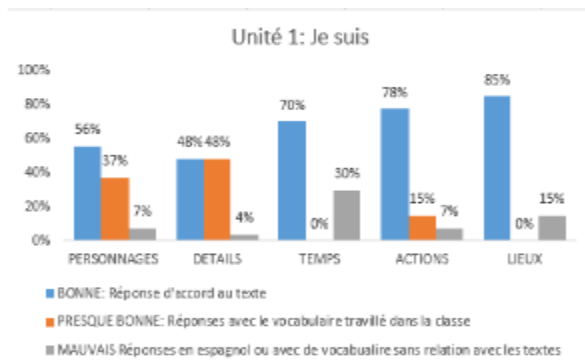


Figure #19:405

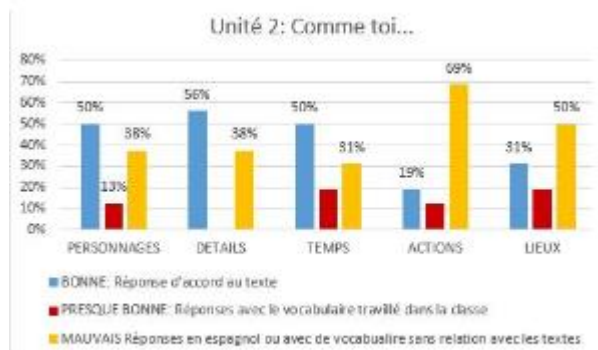


Figure #20: 401

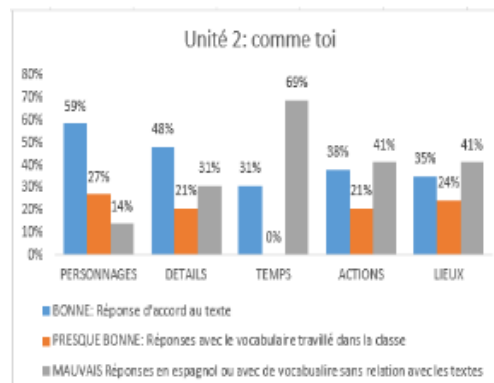


Figure #21 : 405

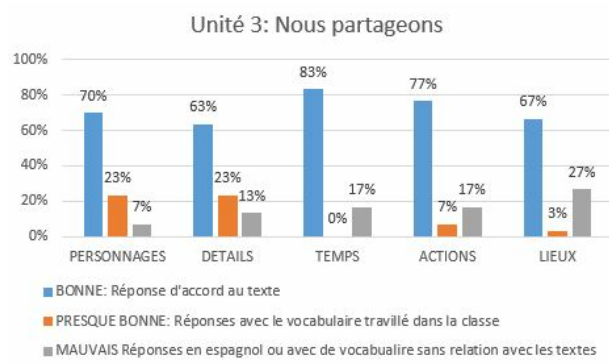


Figure #22 : 401

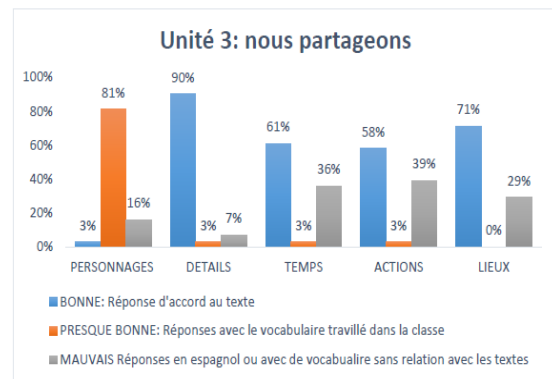


Figure #23 :405