



TOUTES ENSEMBLE! DES STRATÉGIES SIGNIFICATIVES EN
GROUPE POUR DÉVELOPPER LA PRODUCTION ORALE

HAROLD DAVID PUERTO BELTRÁN

MARÍA JOSÉ RAMÍREZ IBÁÑEZ

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

REMERCIEMENT

Premièrement, nous voulons remercier sincèrement au Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D., particulièrement à la professeure Sandra Cárdenas et aux professeures titulaires de différents groupes, pour l'attention et accueil reçus pendant la démarche de ce projet; de la même manière, il faut mentionner une reconnaissance spéciale aux élèves des groupes 501 et 503 pour accepter l'invitation à participer de cette intervention pédagogique. Aussi, la réalisation de ce projet de recherche n'aurait pu être possible sans l'aide de l'Universidad Pedagógica Nacional qui a cherché les chemins les plus pertinents pour que les professeurs en formation aient une expérience d'apprentissage-enseignement significative.

En plus, on ne peut pas oublier de remercier de tout notre cœur à notre tuteur de projet Carl Alex Machuca Hernández qui nous a guidés dans ce processus de recherche, avec patience et sagesse, pour accomplir tous nos objectifs proposés depuis le début. Il nous a accompagnés de manière constante, non seulement dans le domaine linguistique du FLE ou dans le processus de la mise en œuvre d'un projet de recherche, mais dans le domaine affectif comme futurs collègues et comme des êtres humains porteurs de valeurs.

Or, on veut exprimer notre gratitude aux familles Ramírez Ibáñez et Puerto Beltrán pour leur collaboration dans cette étape si importante pour nous: le point culminant de cinq ans d'étude pour être des excellentes professionnelles. Finalement, on veut dire merci à tous ceux qui ont contribué à l'exécution de ce projet, et pourquoi pas à nous-mêmes, David et Marie, pour avoir fait ce projet une réalité et pour avoir accompli une mission plus grande qu'une mémoire... une amitié merveilleuse.

DÉDICACE

*À nos parents Oscar Ramírez, Yolanda Ibáñez, Javier Puerto et Luz Mery Beltrán comme
manifestation de l'immense gratitude et amour que nous aurons toujours pour eux.*

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Toutes ensemble! Des stratégies significatives en groupe pour développer la production orale (¡Todas juntas! Estrategias significativas grupales para desarrollar la producción oral)
Autor(es)	Puerto Beltrán, Harold David; Ramírez Ibáñez, María José
Director	Machuca Hernández, Carl Alex
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2018. 84 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PRODUCCIÓN ORAL EN FLE; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO; ESTRATEGIAS GRUPALES; TRABAJO COOPERATIVO; TRABAJO COLABORATIVO; DOCUMENTOS AUTÉNTICOS; ACTOS DE HABLA

2. Descripción
<p>Este proyecto fue desarrollado junto con aproximadamente 80 estudiantes, entre 9 y 12 años, de los grados 501 y 503 del Liceo Femenino Mercedes Nariño (jornada tarde), ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe en la ciudad de Bogotá. A partir de la observación en el año 2017, se encontró una falta de objetivos y relaciones entre los contenidos y las actividades de las clases, lo cual permitió identificar la ausencia de aprendizaje significativo. Ahora bien, en cuanto al componente de francés como lengua extranjera, se identificó en las estudiantes un nivel casi nulo de producción oral, teniendo en cuenta el programa y los parámetros del Liceo, por lo que surgió la pregunta ¿Cómo la producción oral en FLE de las estudiantes de los grupos 501 y 503 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, puede ser desarrollada a través de la creación de una experiencia significativa con las estrategias colaborativa y cooperativa?. De esta manera se realizó una propuesta pedagógica con el objetivo de implementar las estrategias colaborativa y cooperativa para desarrollar la producción oral en la clase de FLE; propuesta que se implementó en el año 2018, con ayuda de herramientas como los documentos auténticos enmarcados en el enfoque comunicativo.</p>

3. Fuentes
<p>Annie L. HERETE, (24 novembre 2010). <i>Le document authentique en classe de langue</i>. Journée des langues inspecteur général de langues vivantes</p> <p>Baudrit, A. (2007) Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique. <i>Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle: Travail social 2 La formation des travailleurs sociaux : nouvelles approches, Vol. 40</i> (Article No. 8), Page 115 à 136.</p> <p>Conseil de l'Europe. (2005). <i>Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues; Apprendre, Enseigner, Évaluer</i>. Paris: Didier.</p> <p>Díaz Barriqa Arceo, F., Hernández Rojas, G. (2002) <i>Estrategias docentes para un</i></p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: mcgraw-Hill - Interamericana.

Johnson, D., Johnson E., Johnson E. (1994) *Cooperative Learning in the Classroom.* Association for Supervision and Curriculum Development

Johnson, D. W. Y R Johnson (1994): *Joining Together: Group Theory and Group Skills,* 5ª ed., Needham Heights, Massachusetts, Allyn & Bacon.

Johnson, D. W. Y R. Johnson (1989): *Cooperation and Competition: Theory and Research,* Edina, Minnesota, Interaction Book Company.

Manolache, S., Şovea, M. (2003) *Enseigner le français/* Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic. Bucarest: Académie d'études économiques.

Universidad Pedagógica Nacional (2014). *Plan d'études de Français Langue Étrangère (FLE).*


IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. *École primaire.* Bogotá: Facultad de Humanidades. Departamento de Lenguas.

4. Contenidos

En primer lugar, hay que resaltar que el eje central de este proyecto es la implementación de una propuesta pedagógica que permita generar en las estudiantes una experiencia significativa al momento de aprender FLE. En consecuencia, se trabajaron los postulados de los profesores Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, en los cuales se presenta de manera instructiva y descriptiva las propuestas del psicólogo David Ausubel en lo que se refiere al aprendizaje significativo. Con esta base teórica, se profundizó sobre algunas estrategias en grupo del aprendizaje significativo, tales como el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo, teniendo en cuenta las referencias de los profesores Johnson, D., Johnson E., Johnson E. Y los postulados del profesor Alain Baudrit. Finalmente, como la unidad de análisis de este proyecto es el desarrollo de la producción oral en FLE, se partió de la base teórica del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras, de las premisas de las investigadoras educativas Simona Manolache y Mariana Şovea y del plan de estudios de FLE en Primaria realizado por la Universidad Pedagógica Nacional en 2014.

5. Metodología

Este proyecto se trabajó sobre un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo, para así comprender una realidad específica, en este caso en los cursos 501 y 503 del Liceo Femenino Mercedes Nariño (jornada tarde). Ahora bien, el componente de acción de la investigación mixta da lugar a que este proyecto se base sobre una perspectiva de investigación-acción, en la cual hay un proceso constante y cíclico de observación, planificación, intervención, evaluación y reflexión. Siendo el punto de partida el desarrollo de la producción oral en FLE, se trabajó a partir de las estrategias de trabajo en grupo tales como el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo. Las categorías para constatar el cumplimiento del objetivo general fueron determinadas por la pertinencia con el aprendizaje significativo, el cual comprende conocimientos previos de la lengua, conocimientos descubiertos en el proceso pedagógico y el contexto inmediato de las estudiantes. Finalmente, los procedimientos de investigación de este proyecto se orientaron sobre la observación sistemática y participativa con ayuda de instrumentos tales como diarios de campo, fichas de observación, diagnósticos, encuestas y entrevistas semiestructuradas que con herramientas evaluativas como la hetero-evaluación, la co-evaluación y la auto-evaluación permitieron llevar a cabo el proyecto y realizar un análisis comparativo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

6. Conclusiones

Una vez implementada la propuesta pedagógica, se concluye que las estrategias significativas de trabajo en grupo fortalecieron el desarrollo de la producción oral en FLE en las estudiantes de los grupos 501 y 503 y a pesar de no ser el objeto de estudio de este proyecto, también se encontró una mejoría en el desarrollo de la comprensión oral en FLE. Cabe mencionar que hubo varios inconvenientes al momento de las intervenciones que alteraron en gran medida los resultados que se esperaban en un principio, la falta de tiempo, de recursos y los problemas de interacción entre las estudiantes son factores a tener en cuenta al momento de aplicar un proyecto como este. Ahora bien, en cuanto a las estrategias grupales se evidenció una ventaja en el desarrollo del trabajo cooperativo en cuanto a la mejoría en la producción oral en FLE, debido a su naturaleza guiada y supervisada por el maestro, ya que las estudiantes están acostumbradas a la orientación del profesor más que a llevar su proceso de aprendizaje de manera autónoma como sucede en el trabajo colaborativo.

Elaborado por:	Puerto Beltrán, Harold David; Ramírez Ibáñez, María José
Revisado por:	Machuca Hernández, Carl Alex

Fecha de elaboración del Resumen:	26	11	2018
--	----	----	------

TABLE DE MATIÈRES

1. Introduction.....	9
2. Problématique	11
2.1. Caractérisation.....	11
2.2. Diagnostic	14
2.3. Description du problème.....	15
2.4. État de l’art.....	16
2.5. Justification.....	18
2.6. Question de recherche.....	20
2.7. Objectif général.....	20
2.8. Objectifs spécifiques.....	20
3. Cadre théorique.....	21
4. Méthodologie.....	30
4.1. Approche méthodologique.....	30
4.2. Unité d’analyse.....	33
4.3. Hypothèse.....	36
4.4. Techniques et instruments de recherche.....	36
4.5. Considérations éthiques.....	39
5. Proposition pédagogique.....	40
6. Résultats.....	45
6.1. Première unité.....	45
6.2. Deuxième unité	53

6.3. Troisième unité.....	58
6.4. Quatrième unité	63
7. Conclusions.....	69
8. Recommandations	76
9. Bibliographie.....	78
10. Annexes	81

TABLE DE RUBRIQUES ET GRAPHIQUES

RUBRIQUES

1. Rubrique d'analyse de l'objet d'étude	33
2. Acte de parole: Présenter	36
3. Rubrique acte de parole : Décrire	36
4. Instruments d'évaluation	38
5. Phase d'Assimilation	41
6. Phase d'Approfondissement	42
7. Rubrique d'analyse des stratégies en groupe.....	44
8. U1 – Hétéro-évaluation.....	48
9. U1 - Compréhension orale.....	49
10. U1 - Autoévaluation.....	50
11. U1 - Fiche d'information.....	51
12. U1 – Co-évaluation.....	53
13. U2 – Hétéro-évaluation.....	55
14. U2 - Compréhension orale.....	55

15. U2 – Auto-évaluation.....	56
16. U2 - Fiche d'information.....	58
17. U2 – Co-évaluation.....	59
18. U3 – Hétéro-évaluation.....	61
19. U3 - Compréhension orale.....	61
20. U3 - Autoévaluation.....	62
21. U3 - Fiche d'information.....	63
22. U3 – Co- évaluation.....	64
23. U4 – Hétéro-évaluation.....	66
24. U4 - Compréhension orale.....	66
25. U4 – Auto-évaluation.....	67
26. U4 - Fiche d'information.....	68
27. U4 – Co-évaluation.....	69

GRAPHIQUES

1. Travail collaboratif.....	72
2. Travail coopératif.....	72
3. Production orale.....	73
4. Compréhension orale.....	73

1. INTRODUCTION

L'Universidad Pedagógica Nacional est une institution éducative qui, au long de son histoire, n'a pas été seulement reconnue comme l'un des agents d'innovation dans le domaine pédagogique; sinon que, en plus, a cherché de mitiger les problématiques sociales qui se présentent dedans la salle de classe pour améliorer les conditions dans les différents contextes du pays et, ainsi, contribuer à la construction d'une société plus critique et autonome; tout cela depuis la base de l'éducation. Cependant, il n'est pas suffisant de former des enseignants avec bons fondements épistémologiques sur la pédagogie et ses différentes courantes d'action ou de former des professeurs capables de préparer des programmes et des cours pertinents avec un contexte spécifique. Alors, il faut éduquer des enseignants qui soient prêts à construire des connaissances à travers la recherche éducative. Cette tâche a été bien développée aussi par l'Universidad Pedagógica Nacional, étant ainsi une institution engagée avec la préparation de futurs professeurs-chercheurs pour la Colombie.

Tenant compte de ce qui précède, ce projet s'inscrit dans le cadre de recherche de l'Enseignement du Français comme Langue étrangère dans les périodes 2017-2, 2018-1 et 2018-2. C'est ainsi que cette recherche a lieu dans le Liceo Femenino Mercedes Nariño avec les groupes 501 et 503 de la journée de l'après-midi. Alors, grâce aux bases théoriques données dans les différents cours de recherche et la démarche d'observation et réflexion des dynamiques scolaires des groupes déjà mentionnés, on nous permet d'implémenter une proposition pédagogique qui rend compte d'une idée pour traiter un phénomène trouvé dedans la salle de classe, dans ce cas la manque d'apprentissage significatif; ces éléments seront mentionnés de manière détaillée dans les suivants chapitres de ce document.

Tout bien considéré, on a cherché principalement dans ce projet de faire un rapprochement au FLE aux élèves des différents cours. Ensuite, on s'est centré sur le développement de la production orale des filles, sans isoler l'habileté langagière de la compréhension orale, à travers la création d'une ambiance scolaire significative avec l'implémentation des stratégies d'apprentissage comme le travail collaboratif et le travail coopératif. Il faut souligner que le développement de la production orale chez les élèves est basé sur deux actes de parole spécifiques et des critères d'évaluation aussi concrètes comme on pourra observer au long de cette recherche.

Quant à l'organisation du projet, le travail est divisé par chapitres lequel commence par une Introduction, suivi par la Problématique dans lequel on peut trouver la Caractérisation de la population, le Diagnostic de l'objet d'étude, la Description du problème, l'État de l'art, la Justification, Question de recherche et les Objectifs Général et Spécifiques. Puis on exprime le Cadre théorique et la Méthodologie de ce projet, pour continuer avec la Description de la Proposition pédagogique. Finalement on peut trouver l'Analyse de résultats et Conclusions.

2. PROBLÉMATIQUE

2.1. CARACTÉRISATION

Institutionnelle

Le lycée féminin Mercedes Nariño I.E.D. est situé dans le secteur 18 de Bogotá “Rafael Uribe Uribe” au sud-est de Bogotá, plus spécifiquement dans le quartier de San José, en faisant frontière avec les arrondissements de San Cristóbal à l’est, Tunjuelito à l’ouest, Antonio Nariño au Nord et au sud avec Usme. Ses installations sont aisément accessibles parce qu’elles se trouvent près de deux avenues principales de la ville: L’avenue Caracas et l’avenue Primera de Mayo. En plus, le lycée est entouré de quelques zones résidentielles, mais les établissements commerciaux sont plus abondants en raison du quartier Restrepo qui est reconnu comme l’un des plus importants secteurs économiques de la ville. Malgré il y a peu de centres culturels ou parcs proches à l’institution, on peut y trouver la mairie du secteur et la Bibliothèque Publique Carlos E. Restrepo à quelques rues à l’ouest du lycée.

Or, l’institution a 101 ans d’existence dès sa fondation par le prêtre Diego Garzón. Auparavant, le lycée était orienté à former une femme dédiée aux travaux ménagers, mais aujourd’hui la mission de l’institution est plus axée à une formation intégrale de la femme à partir des valeurs comme l’autonomie, la solidarité et l’honnêteté avec le but de transformer les différents contextes où les élèves se trouvent. En outre, grâce à la perspective humaniste, historique et critique, le lycée a obtenu l’accréditation de haute qualité au début du 2017 en se plaçant comme l’une des meilleures institutions publiques de la ville.

Quant au modèle pédagogique du lycée, il est important de souligner l’approche holistique que les directives et professeurs essaient d’appliquer à leurs programmes scolaires; cette approche a comme axe central la question «comment est-ce que le cerveau apprend?»

dont réponse est traitée dès la modifiabilité cognitive, l'apprentissage significatif et coopératif et le développement de la pensée créative.

Population de la recherche

D'autre côté, la population observée dans ce projet sont les élèves des groupes 501 et 503. Chaque groupe est constitué par 36 et 37 filles respectivement, dans lesquels la moyenne d'âge est de dix ans. À partir d'une enquête réalisée, on peut mettre en évidence des aspects familiaux, sociaux et économiques. Les élèves appartiennent à des familles avec différentes constitutions: par cinq personnes à peu près, majoritairement par mères, frères et sœurs; des pères et des autres membres tels que des grands-parents ou des oncles sont aussi les formes de famille des filles.

- Aspect socio-économique

Quant aux services publics, les 100% des filles reçoivent les services d'eau et d'électricité, pendant que le 72% du groupe 501 et le 81% du groupe 503 ont manifesté d'avoir connexion à Internet chez elles. En plus, le 91% et 97% de la population de chaque groupe possède un téléviseur et plus de la moitié un ordinateur bien soit fixe ou portable. Un autre aspect économique important des filles du 501 ce que, chez elles entre 3 et 4 personnes travaillent, spécialement les mères; pendant que chez le groupe 503 entre 1 et 2 travaillent par famille. De la même manière, les mères, les frères, les sœurs, les grands-parents ou les oncles sont les personnes qui accompagnent les filles dehors du lycée et les aident avec les devoirs.

- Aspect académique

En outre, il semble être que le cours préféré des filles du groupe 501 est Informatique avec 50% des réponses, mais les filles du groupe 503 préfèrent des autres cours; aussi les cours comme Mathématiques, Arts, Musique ou Sports ont un pourcentage important. On peut constater la dernière affirmation avec les carnets de terrains parce qu'ils montrent que

dans la classe d'Informatique les filles sont plus ordonnées au moment de travailler et aussi elles semblent plus motivées. De même, les activités que les élèves aiment faire le plus dans ces cours sont dessiner et peindre avec 81% et 74%, tandis que la lecture et l'écriture ont obtenu 56%, 66%, 48% et 48% respectivement. En plus, l'enquête prouve que la totalité des élèves dans les deux groupes aimeraient apprendre le français comme langue étrangère.

Donc, dans les interventions réalisées on a trouvé des résultats similaires à ceux que l'on a recueilli dans l'enquête.

- Aspect personnel

À propos des loisirs des élèves, l'enquête démontre que le 66% et le 48% de filles dédient le temps aux activités physiques comme le patinage, la gymnastique, le cheerleading ou le volley-ball. Aussi, 56% du groupe 501 et 58% de groupe 503 sont intéressées dans le jeu comme option de loisir et seulement 13% et le 42% respectivement retient son attention à la lecture. En ce qui concerne le rapport des filles entre elles, le 81% du groupe 501, et 39% du groupe 503 ont dit qu'elles ont une excellente relation, par contre, le 13% et le 3% d'elles perçoivent que la relation est piètre.

Pour approfondir cette caractérisation, on a fait des observations et interventions, avec des carnets de terrain et fiches d'information on a trouvé que dans le groupe 503 la relation entre quelques filles n'est pas bonne, mais dans la démarche du projet, la relation parmi les filles a amélioré. Il y a des filles qui travaillent seules parce qu'elles n'ont pas d'amies, cependant la majorité de filles travaillent ensemble et n'importe pas avec qui. De la même manière, les observations et interventions des cours chez les élèves du groupe 501 montrent qu'elles sont prêtes à s'entraider en se donnant des conseils pour améliorer une pratique scolaire, par exemple la présentation d'une chanson ou en résolvant les doutes que leurs copines ont à propos un concept, par exemple, la rime; cependant au contraire du groupe 503,

après les interventions on a trouvé que la relation interpersonnelle parmi les filles de 501 a aggravé notablement.

2.2. DIAGNOSTIC

Tout d'abord, il est important de mentionner que la recherche se fonde sur les carnets de terrains, les fiches d'information et une enquête réalisée (Annexes 1-16) en août 2017 qui rendent compte des dynamiques scolaires et processus d'enseignement-apprentissage dans différents cours des élèves comme espagnol, anglais, sciences sociales et mathématiques. Alors, à partir des observations qu'on a fait dans les cours 501 et 503, on a identifié que les activités n'ont pas un but et sont répétées toutes les classes, les activités spécifiques que se développent dans la salle de classe n'ont pas une relation directe ni indirecte avec le contexte dans lequel les filles habitent; par conséquent les filles ne sont pas conscientes des fonctions des différentes activités, devoirs et contenus présentés dans la classe.

Par ailleurs, la conception de l'apprentissage est d'un processus de stockage d'information, les activités n'ont pas des stratégies dont dynamiques soient orientées à la réflexion des pratiques scolaires; donc il y a un apprentissage non-situé dans lequel comment on déjà dit il n'y a pas des buts ni des fonctions réels.

En plus, par rapport à la langue étrangère on a noté que l'oralité et l'écoute sont des processus mécaniques et isolés, les filles pratiquent la prononciation avec la répétition. L'écriture est l'habileté la plus importante dans la salle de classe, les filles doivent écrire beaucoup, mais ces activités n'ont pas une relation d'expression ou réflexion. Alors, la communication en langue étrangère dans la salle de classe est nulle, les aspects grammaticaux et linguistiques qui privilégient la mémoire sont très présents, mais il n'y a pas non plus une utilisation de documents authentiques.

Finalement, en ce qui concerne le niveau de langue des filles, on a réalisé deux activités de diagnostic par rapport aux actes de parole qu'on travaillera: se présenter et décrire. À partir des observations et des carnets de terrain, on a trouvé que la majorité des filles de 501 et 503 n'ont pas le niveau de langue établi par l'école dans le programme de langue française de cinquième course. Par rapport la présentation, les élèves savent quelques vocabulaire pour saluer mais elles ne savent pas comment dire leur information personnelle, même si on utilise des questions spécifiques pour les aider. Quant à la description, les filles n'ont pas le vocabulaire nécessaire pour donner caractéristiques, pas de structures basiques comme *il est, elle est* et ni même les couleurs ou nombres.

2.3. DESCRIPTION DU PROBLÈME

Concernant l'antérieur, le manque de buts et de réflexion dans les pratiques scolaires et les activités développées provoquent que les élèves soient moins motivées, moins attentives et donc, l'apprentissage moins efficace, parce que les filles ne peuvent pas trouver de sens dans les dynamiques scolaires et elles ne réfléchissent pas sur leurs processus d'apprentissage.

D'autre côté, l'isolement des habiletés orales dans l'apprentissage d'une langue étrangère génère démotivation pour l'apprentissage de la même et aussi comment toutes les autres problématiques, les filles ne trouvent pas une fonctionnalité dans leur vie; la non utilisation de documents authentiques génère aussi un isolement de la langue étrangère, les filles ne sont pas liées à la culture étrangère.

En conclusion, la conception de l'apprentissage comme un processus de stockage d'information génère un manque de relation significative entre la vie académique et la vie réel des élèves; et ce pour cela que la problématique à travailler dans ce projet est

l'apprentissage non-significative. On peut observer l'arbre du problème dans l'annexe 16 du projet, pour approfondir les causes et conséquences.

2.4. ÉTAT DE L'ART

On doit souligner que les travaux concernant à l'apprentissage du FLE en utilisant des méthodologies reliées à l'approche significative ne sont pas abondants ici en Colombie; cependant, après une recherche générale du sujet dans les universités locales et nationales qui offrent des programmes pour devenir un enseignant de langues, on a choisi deux documents appartenant à la Universidad Pedagógica Nacional et à l'Universidad de La Salle appelés *Si on parle, on charme «Le ludisme dans le processus d'apprentissage significatif améliore le développement des habiletés orales françaises chez les étudiantes de Lycée I.E.D. Mercedes Nariño»* de 2010 et *Estrategias didácticas para desarrollar la habilidad oral en el aprendizaje de FLE de las estudiantes de nivel A1 del Liceo Femenino Mercedes Nariño* de 2014, respectivement. En outre, il est important d'analyser les recherches faites au niveau international à propos le sujet de ce projet; alors, on a aussi analysé une mémoire réalisée par Berra El-Habib pour l'obtention de diplôme de master en Didactique FLE à l'Université d'El-Oeud en Algérie de 2014 appelé *Travail de groupe dans l'apprentissage du FLE au secondaire: techniques et enjeux*.

Tout d'abord, les trois recherches mettent en évidence l'inefficacité des méthodologies traditionnelles pour l'apprentissage du FLE en tant qu'elles se basent sur des activités monotones comme la répétition du vocabulaire ou l'étude exhaustive de la grammaire. En plus, ces documents présentent des difficultés dans la compétence communicative des apprenants, plus spécifiquement dans le domaine de l'oralité, parce que les contenus ou les stratégies d'apprentissage et enseignement ne sont pas situés dans une situation authentique et un contexte réel; par conséquent, la motivation des élèves pour apprendre le FLE diminue

parce qu'ils ne peuvent pas explorer d'autres façons d'apprendre une langue, ainsi qu'ils ne trouvent pas un sens à ce qu'ils sont en train d'étudier. Alors, les documents mentionnés démontrent que les expériences scolaires et les processus d'apprentissage du FLE ne sont pas significatifs en tant qu'ils sont isolés des attentes et besoins des apprenants.

Malgré l'âge des populations travaillées dans les trois recherches différentes, il est important de dire que les circonstances sociales, économiques, culturelles, cognitives et éducatives des documents des universités nationales sont presque les mêmes car ils se basent sur le travail réalisé dans le Lycée féminin Mercedes Nariño à Bogotá, dont buts étaient élaborer des propositions pédagogiques en utilisant des méthodologies ludiques et significatives pour améliorer le développement des habiletés communicatives à l'oral. Par contre, la recherche en charge de Berra El-Habib en Algérie présente un contexte totalement opposé parce que ce pays est considéré comme la deuxième nation francophone dans le monde; alors, les pratiques d'enseignement de FLE sont plus de création des stratégies pour utiliser le français de manière interdisciplinaire en améliorant le niveau de langue; par exemple dans cette recherche déjà mentionnée le but est mettre en place chez les apprenants de première année secondaire lettres et philosophie du lycée Lagraa Mohammed Dhif de Robbah, une dynamique d'interaction en tant que travail coopératif pour s'entraider et ainsi participer activement à leur propre apprentissage.

Or, le critère pour choisir ces trois documents a été principalement leur pertinence à propos l'approche significative pour améliorer des problématiques concernant à l'apprentissage non-situé du FLE et aux pratiques traditionnelles pour s'approcher à cette langue dont résultats montrent une manque de motivation, de participation et même quelques difficultés dans le processus de communication. Alors, avec cette information on peut avoir une vision globale de la situation FLE et ainsi élaborer une proposition pédagogique contextualisée. En outre, le cadre théorique des recherches est très utile parce qu'il présente la

littérature générale de l'apprentissage significatif postulée par David Ausubel avec toutes les caractéristiques épistémologiques et méthodologique, ainsi que l'approfondissement de quelques méthodes pour travailler le FLE avec des apprenants telles que le ludisme, l'approche coopérative et la proposition de projets. Finalement, la contribution de ces documents à ce projet est l'exploration des différentes propositions pédagogiques et méthodologiques qui permettent de penser comment traiter une problématique pour après réfléchir sur les actions à faire en tenant compte le contexte, les attentes et les besoins des élèves.

2.5 JUSTIFICATION

Après les observations des cours et l'exploration des dynamiques éducatives du lycée, on considère que l'école est un espace vital pour le développement intégrale des filles parce qu'elle offre un rapprochement aux métiers très importants pour comprendre la réalité, mais aussi elle représente un endroit où différents cultures, opinions et perspectives de vie se rejoignent en donnant aux élèves une vision de monde plus riche et complexe. En outre, à l'école les filles sont formées en valeurs qui permettent la reconnaissance de l'autre pour pouvoir travailler en groupe et résoudre des problèmes ensemble qui concernent à la société en général. De cette manière, les élèves ne construisent pas seulement leurs connaissances à partir le professeur, mais aussi à partir les interactions avec l'environnement et leurs mêmes copines.

Cependant, comme on a déjà mentionné dans la problématique, les dynamiques travaillées pour développer un cours ne sont pas significatives pour les filles; alors, tenant compte que ce projet se base sur l'apprentissage du FLE dans un contexte qui n'est pas habitué à l'utilisation d'une langue étrangère pour se communiquer et dont pratiques scolaires sont orientées à la répétition, à la présentation de concepts isolées et au traitement des

habiletés communicatives comme des processus mécaniques, on pense qu'il est pertinent d'élaborer un exercice de recherche dans lequel l'apprentissage du FLE soit pour les filles une expérience significative, utile et amusante.

Par conséquent, ce projet implique la mise en œuvre d'une proposition pédagogique qui a comme but l'amélioration des problématiques langagières trouvées, en ce cas les habiletés à l'oral à travers de stratégies telles que le travail coopératif et collaboratif les élèves en profitant à des documents authentiques. La démarche de cette recherche se centre sur un processus constant d'observation, planification, intervention, évaluation et réflexion pour mener à bien la proposition qui est fondée aussi sur une méthodologie et un cadre théorique en accord avec les attentes, les besoins et les circonstances particulières du contexte des filles.

Or, les résultats de l'enquête réalisée démontrent qu'il est adéquat de proposer une méthodologie qui permet le travail en équipe dans les cours et ainsi tenir compte des opinions et des désirs des filles. Par exemple dans le groupe 501, la moitié des filles ont exprimé qu'elles préfèrent travailler en couple, le 28% en groupes de trois ou plus personnes et le 25% de manière individuelle, alors on peut conclure que le 81% des filles aiment travailler en équipe en comparaison avec le 22% qui ne sont pas intéressées dans cette stratégie. De la même manière dans le groupe 503, la moitié de filles préfèrent travailler en groupes de trois ou plus personnes, le 29% en couples et le 19% de manière individuelle; ainsi la majorité de la population préfère travailler en groupe.

Ce proposition pédagogique concerne principalement aux filles des groupes 501 et 503 du Lycée Féminin Mercedes Nariño; alors ce projet a une grande valeur pour les élèves parce qu'il cherche à explorer d'autres manières d'apprendre dans la salle de classe, à relier les contenus travaillés avec des situations authentiques et proches à la réalité, à augmenter la motivation et participation active des filles et à avoir une expérience significative en utilisant

le FLE dans un processus de communication effective et réel. Alors, la réalisation de ce projet a une grande importance au niveau national, locale car il permettra de formuler un exercice pédagogique concernant le FLE en utilisant différentes méthodologies pour se rapprocher à cette langue et pour avoir un fondement épistémologique et expérientiel pour les futurs enseignants.

2.6. QUESTION DE RECHERCHE

Comment la production orale en FLE des élèves des groupes 501 et 503 du Lycée Féminin Mercedes Nariño, peut être développée à travers la création d'une expérience significative avec les stratégies collaboratives et coopératives?

2.7. OBJECTIF GÉNÉRAL

Implémenter des stratégies collaboratives et coopératives pour développer la production orale en cours de FLE.

2.8. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

1. Analyser l'utilisation du travail coopératif et collaboratif afin de promouvoir une expérience significative en classe de FLE.
2. Intégrer des documents authentiques dans la classe de FLE pour renforcer la production et la compréhension orale.
3. Comparer les résultats obtenus du processus de chaque cours (501-503) afin d'étudier le développement de la production orale.

3. CADRE THÉORIQUE

Tout d'abord, il est important de remarquer les trois catégories conceptuelles dans lesquelles on va orienter ce projet. Alors, la catégorie principale sera l'apprentissage significatif car on a planifié une proposition pédagogique avec le but de développer un objet d'étude, autour des postulats de ce courant pédagogique; dans ce cas, on va examiner les concepts principaux traités des professeurs mexicains Díaz Barriga Arceo, F., Hernández Rojas, G. afin d'entrevoir quelques stratégies et axes d'action pertinents pour aborder la problématique déjà mentionnée.

Une fois déroulée cette catégorie théorique, on va approfondir sur deux stratégies spécifiques dont conception est reliée étroitement avec les idées du modèle significatif: les stratégies de travail en groupe; spécialement, le travail collaboratif et le travail coopératif. De cette manière, on va rapporter les postulats du professeur français Alain Baudrit et des auteurs Johnson, D., Johnson E. et Johnson E.; cette liaison a comme but l'introduction aux stratégies de groupe afin d'avoir une base théorique pour, postérieurement, l'implémenter dans la proposition pédagogique.

Or, on a déjà introduit comment on va mitiger la problématique trouvée et comment on va accomplir les objectifs de ce projet, mais il manque souligner que est-ce qu'on va analyser dans ce projet, l'objet d'étude concret; dans ce cas, la production orale en FLE chez les élèves des cours 501 et 503. Alors, pour comprendre cette habileté, on va réviser premièrement les propositions du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, après un Plan d'études de Français Langue Étrangère réalisé par l'Universidad Pedagógica Nacional et puis, les postulats des professeurs Manolache, S. et Şovea, M. Finalement, on va trouver les points convergents de tous les postulats des différentes catégories au cours de ce cadre

théorique et on va souligner la pertinence de les traiter pour la réalisation de ce projet de recherche et la mise sur scène d'une proposition pédagogique correspondante.

Pour commencer à développer les catégories, on doit rendre clair que la conception d'apprentissage significatif mentionnée dans ce chapitre se base principalement sur les recherches scolaires du psychologue David Ausubel. Alors, l'apprentissage significatif s'oppose aux courants épistémologiques traditionnelles en tant qu'il affirme que «l'apprenant a déjà des perceptions, idées, schémas et concepts dans sa structure cognitive et que l'apprentissage est accompli quand ces éléments sont restructurés de manière active» (Díaz Barriga, 2002, p.35). En outre, on peut compléter cette notion d'apprentissage significatif avec les postulats des professeurs Díaz Barriga et Hernández par rapport à la posture constructiviste et interactionniste de David Ausubel parce que la connaissance n'est pas conçue comme un processus de stockage d'information, laquelle l'apprenant doit l'assimiler de manière passive. Par contre, cette information est transformée et structurée pour que l'apprenant puisse la relier avec ses connaissances préalables, ses circonstances personnelles et son contexte.

Or, David Ausubel soutient que l'apprentissage est un phénomène systématique, ordonné et complexe dans lequel les associations mémoristiques ne sont pas le but final. En plus, il affirme qu'il y a deux dimensions de l'apprentissage: la première, selon la manière dont laquelle la connaissance est acquise et la deuxième, en tenant compte l'interaction des nouvelles connaissances et incorporées dans la structure cognitive de l'apprenant et les connaissances préalables qui étaient déjà là. De même, dedans la première dimension d'apprentissage, il existe deux types: par réception et par découvert; et dedans la deuxième dimension il y a deux modalités: par répétition et significative. De cette manière, le but d'Ausubel est de favoriser que l'apprentissage soit un processus de découvert significatif, sans exclure les autres types d'apprentissage et sans les penser comme des binaires opposés,

mais en cherchant une méthodologie qui soit en concordance avec le contexte, les besoins et les attentes de l'apprenant.

Il faut souligner maintenant que dans cet apprentissage par découvert et significatif les contenus et concepts ne sont pas donnés directement, mais l'apprenant doit les découvrir à partir d'activités, stratégies et méthodologies qui développent la pensée inductive et la proposition d'inférences. En outre, il est important de clarifier le rôle de l'apprenant parce qu'il est un sujet actif dans son processus d'apprentissage qui a une disposition et attitude favorable au moment d'extraire le sens d'un contenu proposé, il agit aussi comme un processeur actif de l'information nouvelle pour faire des relations avec l'information préalable en tenant compte ses expériences et sa réalité spécifique.

Il y a quelques conditions qui sont indispensables pour arriver à l'apprentissage significatif dedans la salle de classe selon les professeurs Díaz Barriga et Hernández:

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo *no arbitrario y sustancial* con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la *disposición* (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la *naturaleza* de los materiales o contenidos de aprendizaje. (2002, p. 41)

Alors, on a fondé ce projet sur les connaissances préalables des filles selon les sujets présentés pour le lycée et les observations et les diagnostics réalisés au début de la recherche. De la même manière, on a l'intention que les filles soient un peu plus conscientes de leurs processus académiques avec la présentation des objectifs de chaque unité et de chaque séance et avec la description de ce qu'elles vont faire pendant l'année. En outre, on ne veut pas que les filles apprennent par cœur beaucoup de mots en français si elles ne sont pas capables de les utiliser dans un contexte réel de communication. Il est mieux que les élèves connaissent

moins contenu, mais qu'elles aient les outils pour accomplir un acte de parole spécifique et pour accomplir un but communicatif.

Finalement, tenant compte de ce qui précède, dans la proposition pédagogique il y aura deux phases principales qui répondent aux postulats de l'apprentissage significatif en tant que des processus cognitifs. Ces phases sont l'assimilation et l'approfondissement, dans la première les élèves découvrent les connaissances et les dynamiques de travail en groupe pour les explorer d'une manière globale et se préparer pour la deuxième phase dans laquelle il y aura une exploration plus détaillée et complexe; ces concepts seront plus développés dans le chapitre de la proposition pédagogique. Cette proposition pédagogique a été pensée afin que les élèves puissent relier leurs connaissances préalables, l'information nouvelle qu'elles vont découvrir tout au long de l'année et aussi leurs attentes, leurs besoins et leurs vies dehors l'école pour réussir une expérience significative, dans laquelle elles trouvent un sens et une applicabilité à ce qu'elles sont en train d'apprendre.

Il est important de mentionner que l'apprentissage significatif est mis en évidence dans le champ de l'apprentissage de langues, soit étrangère ou langue seconde, à travers de l'approche communicative, car cette approche s'oppose aux méthodologies traditionnelles. Ainsi, les objectifs pour les apprenants de langues ont changé, et ne s'agissait plus de la perfection de la langue mais de communiquer, le plus important est de transmettre et de comprendre un message en contexte. Donc, l'erreur aura une fonction formative, parce que l'approche communicative s'oppose au behaviorisme et est liée au constructivisme, ce pour cela que l'apprenant est autonome et doit s'approprier de son apprentissage.

Pour accomplir tout cela on a choisi les stratégies de travail en groupe: Apprentissage coopératif et collaboratif, tenant en compte qu'une stratégie c'est le produit d'un design pédagogique pour un problème d'enseignement-apprentissage particulier. Ces stratégies coopératives et collaboratives s'agissent de travail en groupe, donc elles développent les

activités collectives avec un but commun. Dans ce point, il faut considérer que l'interaction avec d'autres personnes dans un processus d'apprentissage, dans ce cas du FLE, est tellement important dans le développement d'une ambiance significative parce que le travail avec d'autres apprenants permet de construire connaissances, ainsi que renforcer les liaisons interpersonnelles. De cette manière, on peut dire aussi que le travail en groupe est essentiel pour l'apprentissage d'une langue étrangère parce que les apprenants ont besoin d'interagir avec d'autres interlocuteurs pour échanger de sens:

... la actividad autoestructurante del alumno está mediada por la influencia de los demás (docente y compañeros) y que la actividad interpersonal desempeña un rol central en el logro del aprendizaje significativo. De esta forma, puede concebirse a la enseñanza como un proceso de negociación de significados y de establecimiento de contextos mentales compartidos, donde resaltan la colaboración y el trabajo en equipo. (Díaz Barriga, Hernández, 2002, p. 134)

Cependant il y a quelques différences entre les deux types de travail; alors, selon Johnson et Holubec (1998) L'apprentissage collaboratif est une stratégie pédagogique dans laquelle les membres d'un groupe travaillent ensemble dans chaque étape d'un processus pour apprendre quelques tâches, le but principal de ce type d'apprentissage est de réunir les élèves, les rapprocher et responsabiliser afin de générer échange entre égaux; c'est à dire qu'il n'y a pas des distinctions entre le travail individuel de chaque membre. Il y a un consensus construit entre les membres du groupe par rapport à l'égalité et en accord avec cela, l'apprentissage collaboratif se développe d'une manière synchrone dont le rôle de l'élève est actif dans leur apprentissage pendant l'enseignant ne contrôle pas les groupes de façon active et c'est un guide dans le processus, ce type d'apprentissage est aussi spontané et n'a pas besoin d'un contexte scolaire. Comme on peut le voir, l'apprentissage collaboratif a des bénéfices sociaux en aidant les élèves à communiquer et partager des idées, ainsi que

permis l'autonomie des relations entre eux; d'autre part, cet apprentissage demande que les élèves se considèrent comme égaux, mais il y a peu de chances qu'ils se considèrent comme égaux tenant en compte que pas tous les élèves se responsabilisent de façon équivalente dans l'activité collective.

Students' learning goals may be structures to promote cooperative, competitive, or individualistic efforts. In every classroom, instructional activities are aimed at accomplishing goals and are conducted under a goal structure. A learning goal is a desired future state of demonstrating competence or mastery in the subject area being studied. The goal structure specifies the ways in which students will interact with each other and the teacher during the instructional session. Each goal structure has its place (Johnson & Johnson, 1989, 1999)

Alors, l'apprentissage coopératif est un processus dans lequel chaque apprenant a une tâche différente et individuelle avec un but commun, ce but spécifie la manière d'interaction dont les apprenants doivent travailler. Ensuite l'interdépendance et hétérogénéité entre les membres du groupe sont des facteurs importants pour un développement réussi du Travail coopératif dont objectif principal est de faire progresser les élèves et d'améliorer leur niveau scolaire. Ce type de travail permet des bénéfices personnels par rapport l'apprentissage, dont la coopération est un facteur qui intensifie les échanges et favorise une résolution constructive des désaccords entre le groupe; comme désavantage il y a des oppositions interindividuelles en raison de la compétition.

L'apprentissage coopératif est plus présent dans le contexte scolaire, ainsi le professeur est un guide qui aide les élèves à trouver la tâche à développer et la meilleure manière de travailler ensemble, c'est une activité orientée, observée et supervisée dans laquelle l'enseignant peut intervenir quand il juge nécessaire. De son côté, l'élève a un rôle un peu passif dans lequel chacun a une partie de travail à assumer, partie assignée par l'enseignant.

Alors, la proposition pédagogique de ce projet est fondée sur ces stratégies afin de renforcer la production orale. Le travail groupale permet aux élèves de se communiquer avec ses égales et de trouver une nouvelle forme d'apprendre une langue étrangère, en plus quand les filles travaillent avec ses camarades, elles ne sont pas honteux et elles s'entraident.

Finalement, il est important de mentionner la position que le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues vers la production orale dans une langue étrangère. Alors, on doit en premier lieu clarifier que la compétence d'une personne à communiquer langagièrement est constituée par trois composantes: linguistique, sociolinguistique et pragmatique; au même temps, cette compétence à communiquer peut se dérouler grâce à la réalisation des activités langagières telles que la réception, la production, l'interaction et la médiation tant au niveau oral comme au niveau écrit. Cependant, on va se centrer sur la conception de la production spécifiquement dans le champ de l'oralité; donc, selon ce cadre de référence, la production orale consiste à s'exprimer dans des situations les plus diverses. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative; cette compétence a une fonction très importante dans les secteurs académiques et professionnels, ainsi que dans l'interaction sociale. Aussi, avec les activités de production orale, l'utilisateur d'une langue étrangère d'un niveau débutant peut arriver à:

- Utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire le lieu d'habitation et les gens qu'il/elle connaît.
- Communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à s'aider à formuler ce qu'il/elle' essaie de dire.

Par ailleurs, selon les auteures du document *Enseigner le français*, Simona Manolache et Mariana Şovea, la compétence d'expression orale rassemble la capacité de comprendre

l'information générale d'un discours oral et la capacité d'exprimer les opinions à propos d'un sujet spécifique ou de donner des réponses adéquates selon une situation de communication particulière. Donc, dans une conversation réelle, il n'est pas suffisant de vérifier la maîtrise dans les champs lexical, grammatical et phonétique pour se communiquer, mais il faut considérer les aspects socioculturels et situationnels aussi.

De la même manière, les auteures déjà mentionnées affirment aussi que dans le niveau débutant, il est essentiel que l'enseignant utilise dans les cours des thèmes qui soient très proches à la réalité des élèves et aussi que l'enseignant assure le développement des situations de conversation authentiques dont but soit l'échange d'information nouvelle et pas la répétition de données ou réponses fixées. Néanmoins, on doit clarifier l'importance d'un entraînement progressive de la production orale à travers les monologues ou les conversations pour se communiquer en tenant compte que:

Les élèves doivent se familiariser d'abord avec les structures les plus fréquentes de début et de clôture de dialogue, avec les actes de parole les plus utilisés, etc., car on ne peut passer à l'improvisation avant que les élèves soient mis en contact avec la forme dialogique spécifique à la langue française. (Manolache, Şovea, 2003, p. 127)

Également, tenant compte le plan d'études FLE à l'école primaire réalisé par l'Universidad Pedagógica Nacional en 2014 dans la même institution où ce projet s'inscrit, la production orale est construite à partir d'un processus de création et rappel grâce à un input reçu avec lequel l'apprenant peut interagir avec une autre personne dans une situation de communication précise et en utilisant des connaissances langagières préalables. De cette manière, «la production orale est la possibilité de l'enfant pour exprimer sa pensée à partir du répertoire lexical et phonétique dont il dispose» (UPN, 2014, p. 16-17)

Il faut mentionner que les critères sur lesquels on va analyser la production orale comme objet d'étude seront traités dans le suivant chapitre, mais il est important de clarifier qu'ils sont fondés sur la relation avec l'apprentissage significatif et les composants de l'expression orale en tant que habileté. De cette manière, on va tenir en compte quatre critères: le contexte, le vocabulaire, l'aspect linguistique et la compréhension orale.

D'abord, le critère du *contexte* est étroitement lié avec la nature de l'apprentissage significatif car il permet d'entrevoir les attentes et opinions des filles qui s'encadrent dedans de circonstances spécifiques. Après, on a *le vocabulaire* dans lequel on va mettre l'accent sur la liaison entre les connaissances préalables des filles et l'information nouvelle que les élèves sont en train d'assimiler. Ensuite, le critère *linguistique* est chargé d'étudier la performance des filles au moment de construire des énoncés simples et de prononcer en français quand elles s'expriment à l'oral. En dernier lieu, on considère que la *compréhension orale* ne peut pas être isolée dans ce projet parce qu'elle est une partie essentielle dans le développement de la production orale chez les élèves; tout cela sera plus exprimé dans le suivant chapitre concernant la méthodologie.

4. MÉTHODOLOGIE

4.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

En premier lieu, on peut dire que ce projet est travaillé sous une approche tant qualitative comme quantitative car à partir de la construction et usage d'instruments de mesure et observation et l'utilisation de sondages et données statistiques, on essaye de comprendre une réalité spécifique (Poisson, 1983), dans ce cas les groupes 501 et 503 du Lycée Féminin Mercedes Nariño (Journée de l'après-midi), pour décrire et interpréter un phénomène éducatif et analyser les corrélations de causes-effets d'une problématique déterminée. De cette manière, cette perspective mixte quant à la recherche éducative permet d'établir un paradigme dans lequel ce projet est inscrit: le paradigme symbolique-interprétatif. Ce paradigme est centré sur la formulation d'une théorie descriptive de quelques phénomènes sociaux à travers une relation étroite entre l'observateur et le groupe observé et des méthodologies qui cherchent à agir sur un problème cible.

Tenant compte ce qui précède, le paradigme symbolique-interprétatif est aussi mis en évidence dans ce projet dans la mesure que l'on ne peut pas comprendre une réalité seulement dès une approche quantitative; pour cela, on a besoin d'une relation entre la théorie et la pratique dans un contexte spécifique de telle manière que l'on puisse construire une réflexion dans et à partir la pratique éducative et ainsi, répondre à quelques phénomènes sociaux pour mitiger une problématique. En outre, il y a une liaison entre ce paradigme et ce projet car on est dans une démarche d'interprétation de sens dont nature née à partir une population avec des sujets dynamiques et changeants, dans ce cas, les élèves des groupes 501 et 503. Il faut dire que pour arriver à une interprétation d'un phénomène social, on ne peut

pas isoler les données quantitatives lesquelles permettent d'avoir un sens plus globale et holistique, parce que ce paradigme ne considère pas de significations fermées et totales, sinon que la réalité est construite à partir les circonstances du contexte et l'interprétation est construite à partir du rapport entre la théorie et la pratique.

Or, le composant actionnel du paradigme symbolique-interprétatif donne lieu à que ce projet se place sur une perspective de recherche-action. La nature de ce type de recherche, ainsi que de ce projet est définie comme un processus cyclique d'observation, planification, intervention, évaluation et réflexion, pour améliorer des problématiques spécifiques dans un contexte réel et à partir de pratiques pédagogiques pertinentes, dont but soit la participation active de groupes observés. Or, afin de clarifier le processus cyclique de cette recherche déjà mentionnée, on va décrire chaque étape:

- Observation: Dans cette étape, les chercheurs ont fait une analyse globale et détaillée des dynamiques scolaires pendant la démarche du projet. Pour cela, on a utilisé quelques instruments qualitatifs pour la récolte de données tels que les carnets de terrain et les fiches d'information. L'observation est indispensable dans la recherche car elle permet d'avoir un panorama de l'objet d'étude et de la manière dans laquelle on a agi sur la problématique spécifique de ce projet.
- Planification: Alors, à partir de l'observation on a construit un plan cohérent pour agir sur les groupes 501 et 503 et essayer de mitiger la problématique. La planification est un brouillon qui est en constant changement parce que la population et les dynamiques scolaires ne sont pas statiques. On peut mettre en évidence la planification dans les carnets de terrain aussi parce qu'ils contiennent possibles solutions et propositions qu'on fait quand on est en train d'observer.
- Intervention: Il est important de dire que chaque étape n'est pas isolée des autres, sinon qu'elles sont mises en place de manière simultanée; c'est-à-dire, quand on a

déjà le plan d'agissement pour appliquer dans une séance de classe, on est au même temps, en train d'observer de nouvelles circonstances qui peuvent altérer la démarche de la recherche. Dans l'intervention, on teste ce qu'on a planifié et observé à partir l'objet d'étude et le moyen pour le traiter.

- Évaluation et réflexion: On est en constante évaluation de ce que l'on pense à propos la recherche, mais non seulement dans la mesure des instruments pour évaluer l'objet d'étude et l'implémentation des stratégies en groupe, mais au sens de la pratique pédagogique des chercheurs et la rétro-alimentation que l'on a réalisé à partir les suggestions des professeurs et collègues. De cette manière, on a réfléchi toujours sur les décisions qu'on prend et sur les buts qu'on a accompli pour répondre à la nature de ce projet comme recherche-action avec un composant symbolique-interprétatif.

Il est important de dire que, dans ce point, le projet a déjà accompli une période initiale d'observation des deux groupes d'élèves de quatrième année (2017) afin d'identifier une problématique scolaire reliée à l'apprentissage d'une langue étrangère, dans ce cas le français. Alors, dans ce moment-là, on était en train d'implémenter la proposition pédagogique de manière cohérente dans les cours 501 et 503 (2018-1), avec les phases et unités esquissés pour agir sur le phénomène trouvé. De façon que l'on a déjà implémenté les diagnostics et les unités. En outre, on a effectué le processus d'évaluation de la première unité par rapport au sujet des fruits et de l'acte de parole de *présenter*. Finalement, on a réfléchi sur les résultats obtenus à partir toutes les évaluations et ainsi on a réalisé le processus de comparaison entre les deux groupes et l'implémentation de différentes stratégies en groupe.

4.2. UNITÉ D'ANALYSE

Or, le but global de ce projet de recherche est de favoriser un apprentissage significatif du FLE, mais on doit établir une unité d'analyse plus spécifique pour aborder la problématique déjà déterminée; dans ce cas le point de départ est l'amélioration de la production orale chez les filles des groupes 501 et 503 à travers l'implémentation des stratégies telles que le travail collaboratif et coopératif. Dans la rubrique ci-dessous, on peut identifier les critères afin d'examiner l'unité d'analyse choisie et après, on expliquera les procédures et techniques pour la récolte de données dans cette recherche.

RUBRIQUE DE L'UNITÉ D'ANALYSE (RUBRIQUE # 1)

Unité d'analyse	Catégories	Savoir-faire	Oui	Non	Instruments
Production orale	Contexte	Elle décrit des situations reliées à sa vie			-Carnets de terrain -Fiches d'information -Diagnostics -Entretiens semi-structurés (groupe focal) -Hétéro-évaluation -Co-évaluation -Auto-évaluation
	Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe			
		Elle se sert des sujets préalables			
	Linguistique	Elle crée des énoncés simples			
		Elle produit à l'oral des mots et des expressions intelligibles			
Compréhension orale	Elle comprend ce que l'émetteur dit				

Les catégories pour constater l'amélioration de la production orale en FLE des élèves sont déterminées pour la pertinence avec l'apprentissage significatif lequel comprend les connaissances préalables, les connaissances découvertes dans un processus pédagogique et le contexte immédiat des apprenants. En plus, tenant compte que ce projet s'inscrit sous une ligne de recherche action, l'intervention à réaliser aura un processus constant d'observation, planification, agissement, évaluation et réflexion des phénomènes obtenus dans la démarche.

De cette manière, on pourra faire les changements et adaptations nécessaires pour accomplir les objectifs présentés.

Or, il est nécessaire de préciser les critères d'évaluation du savoir-faire dans chaque catégorie afin d'avoir une récolte de données plus spécifique et standardisée. Alors, ci-après on va expliquer les détails de chaque critère avec les savoir-faire, quelques exemples pour illustrer ce que ce projet cherche de faire et, une rubrique afin de mieux organiser l'information pour la récolte de données. Il faut souligner que les savoir-faire et les sujets pour travailler les différents critères se basent sur le Programme FLE qui a proposé l'institution en 2011, dans lequel il y a une organisation de thématiques pertinentes pour chaque étape de l'école primaire. (Voir Annexe 17)

La première catégorie que l'on va réviser pendant toute la pratique est *le contexte*, lequel a seulement un savoir-faire pour accomplir: *Elle décrit des situations reliées à sa vie*. De cette manière, pour compléter ce but la spécification c'est que *l'élève doit être capable de mentionner quelques données personnelles*; alors, les filles peuvent exprimer de manière simple leurs plaisirs, ainsi que répondre à questions basiques de présentation telles que le nom, le prénom et l'âge : «Je m'appelle Yeimy- Je suis Zharick - J'ai dix ans - J'aime l'ananas».

Ensuite, la deuxième catégorie à tenir en compte c'est *le vocabulaire*. Dans ce critère, on espère que *les filles utilisent les mots travaillés en classe* et, également, que *les filles se servent des sujets préalables*. C'est pour cela que de manière concrète, pour exécuter les derniers savoir-faire les élèves doivent *se servir du vocabulaire des sujets de chaque unité et utiliser des mots travaillés dans les dernières cours FLE ou dans les dernières unités*, respectivement. En effet, dans les séances d'évaluation, les résultats doivent suggérer l'utilisation de catégories de mots telles que les fruits, la famille, les nombres et les expressions pour se présenter selon l'unité travaillée.

La dernière catégorie que ce projet a considérée est la linguistique dans laquelle il y a deux savoir-faire spécifiques. Le premier c'est que *l'élève crée des énoncés simples* au moment de la production orale; c'est-à-dire, qu'*elle puisse s'exprimer à l'orale en utilisant une phrase avec sujet + verbe + complément*, des éléments grammaticaux basiques pour envoyer un message à un récepteur et avoir une communication effective. Par rapport au deuxième savoir-faire, celui-ci se base sur la prononciation; alors, on cherche *que les filles produisent à l'oral des mots et des expressions intelligibles* tenant compte les sujets travaillés en classe. Pour cette raison, on va réviser que *l'élève puisse prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions* en analysant, par exemple, que la prononciation ne soit pas complètement éloignée de celle de la langue française.

D'autre part, on ne peut pas isoler les habiletés communicatives de l'apprenant, parce que précisément ceci c'est l'une des causes de la problématique de ce projet. Alors, comme l'objet d'étude c'est la production orale, on doit tenir compte aussi la compréhension orale des filles comme catégorie d'évaluation; de sorte qu'on va constater comme savoir-faire de cette partie: *Elle comprend ce que l'émetteur dit*. En effet, de manière détaillée, on cherche *que les élèves soient capables de comprendre la plupart d'éléments dans une situation d'interaction*, parce que ce point c'est le début pour développer la production orale chez les filles du 501 et 503 et, par conséquent, les habiletés sont intégrées dans le processus de l'apprentissage du FLE.

Finalement, il est important de mentionner que l'objet d'étude, dans ce cas la production orale, sera évaluée sur la base de deux actes de paroles choisis pour le développement de ce projet; l'acte de parole de *se présenter* et de *décrire*. Ces actes de paroles ont été sélectionnés pour la relation avec les sujets proposés dans le programme FLE du lycée et car on a l'objectif de donner aux filles les outils pour qu'elles se communiquent

dans un contexte interactionnel réel. Ci-dessous, on peut observer les rubriques et critères d'évaluation qu'on a utilisé pour réaliser les diagnostics par rapport les actes de parole:

ACTE DE PAROLE: SE PRÉSENTER (RUBRIQUE # 2)

Acte de parole	Catégories	Savoir Faire	OUI	NON
PRÉSENTER	Vocabulaire	Elle utilise ses connaissances préalables (nombres et mois)		
	Contexte	Elle exprime d'information personnelle		
	Linguistique	Elle se sert des structures grammaticales basiques (Je m'appelle/je suis/j'ai/mon anniversaire)		
	Compréhension orale	Elle comprend ce que l'émetteur dit		

RUBRIQUE ACTE DE PAROLE DÉCRIRE (RUBRIQUE # 3)

Acte de parole	Catégories	Savoir Faire	OUI	NON
DÉCRIRE	Vocabulaire	Elle utilise ses connaissances préalables (couleurs, nombres et fruits)		
	Contexte	Elle dit les principales caractéristiques d'un objet		
	Linguistique	Elle se sert des structures grammaticales basiques (Il/Elle est-Il/Elle a)		
	Compréhension orale	Elle comprend ce que l'émetteur dit		

4.3 HYPOTHÈSE

La production orale en FLE des élèves des groupes 501 et 503 du Lycée Féminin Mercedes Nariño (journée de l'après-midi, période 2018) va être développée grâce à l'utilisation de stratégies de groupe telles que le travail collaboratif et le travail coopératif au centre d'une expérience significative.

4.4. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE RÉCOLTE DES DONNÉES

La démarche d'une recherche action requiert l'établissement des certains instruments et procédures pour accueillir des données lorsqu'on développe la proposition pédagogique. Par conséquent, ce projet cherche d'implémenter des techniques comme l'observation

systematique qui permet d'examiner des phénomènes concrets, dans ce cas, la production orale; mais sans oublier l'observation des dynamiques dedans la salle de classe telles que la participation, la disposition, la discipline et le rapport entre les élèves car elles peuvent avoir des effets dans le développement des cours. En outre, il est important de profiter les avantages du procédure de l'observation participante parce qu'elle rend possible l'intégration des toutes les expériences, les situations et les résultats présentés dans la classe.

Quant aux instruments qui serviront comme outils pour développer la recherche, on va se centrer principalement sur les carnets de terrain et les fiches d'information qui seront la base pour analyser, décrire et évaluer les dynamiques présentées sur la démarche des interventions pédagogiques; étant donné ce qui précède, il y a lieu de clarifier alors la différence entre les carnets de terrains et les fiches d'information: les premiers sont utilisés pour faire une description plus globale des dynamiques scolaires présentées dans la salle de classe, par exemple, les aspects comme la discipline, la participation, le rapport élève-élève et élève-professeur, les stratégies d'enseignement-apprentissage ou la disposition des filles; il s'agit des composants qui ne sont pas tellement liées avec la recherche, mais que, d'une manière ou d'une autre, peuvent altérer les résultats. Maintenant, les fiches d'information sont un instrument plus détaillé dans lequel chaque chercheur va observer spécifiquement la démarche de l'implémentation des stratégies en groupe pour développer l'objet d'étude. Alors, dans les fiches on va enregistrer concrètement les données par rapport l'utilisation, bien soit du travail coopératif ou travail collaboratif tenant compte les critères et nature de chaque stratégie.

Finalement, comme on peut constater dans la rubrique de l'unité d'analyse, on va vérifier le renforcement de la production orale des élèves de manière périodique en utilisant des instruments comme:

- Diagnostic initial pour analyser les connaissances préalables des filles, les objectifs accomplis tenant compte le plan d'études FLE du lycée et pour caractériser l'utilisation des actes de paroles déjà mentionnés.
- Rétro-alimentation constante du processus d'enseignement-apprentissage réalisé au long du semestre, pour étudier les attentes, les besoins, les difficultés et les opinions des filles en ce qui concerne la proposition pédagogique.
- Entretiens semi-structurés afin de savoir les appréciations des élèves et des professeurs titulaires et ainsi générer une ambiance significative au mesure que les participants du projet peuvent exprimer leurs opinions et faire partie de la recherche d'une façon plus participative.
- Enregistrement des résultats en profitant des méthodes comme l'hétéro-évaluation, la co-évaluation et l'auto-évaluation pour contrôler la progression des élèves concernant l'amélioration de la production orale. Dans la rubrique ci-dessous, on peut observer les spécifications de chaque type d'évaluation:

INSTRUMENTS D'ÉVALUATION (RUBRIQUE # 4)

TYPE D'ÉVALUATION	CRITÈRES
HÉTÉRO-ÉVALUATION	Cette évaluation sera effectuée de manière individuelle tenant compte l'information reliée à l'objet d'étude, la production orale. Dans cette évaluation le professeur va réviser le développement de la production orale chez les filles à partir des critères, sujets et actes de paroles établis. L'évaluation sera bien sûr à l'oral et aura des questions ou des stimuli afin que les élèves se servent de leurs connaissances pour s'exprimer
CO-ÉVALUATION	Dans cette évaluation, on va vérifier l'utilisation des stratégies significatives en groupe telles que le travail collaboratif et coopératif. Les mêmes groupes d'élèves évaluent leur processus pendant l'unité tenant compte les critères de chaque type de travail et l'accomplissement des buts linguistiques et groupales
AUTO-ÉVALUATION	L'auto-évaluation sera chargée aussi de constater le développement de la production orale des élèves. Cependant, dans ce cas, chaque fille de manière individuelle et autonome évaluera son habileté à l'oral selon les mêmes critères de l'objet d'étude dans l'hétéro-évaluation.

Il convient de souligner chaque chercheur observe les cours de l'autre chercheur pour avoir une analyse plus complète du projet. De cette manière, on peut aussi faire un exercice de triangulation avec l'information collectée par chaque chercheur dans son intervention et son observation, aussi même l'information des évaluations de filles par rapport à la production orale; en tant que la triangulation permet d'étudier une même problématique depuis différents angles, points de vues, interprétations, données et procédures pour augmenter la validité du projet, ainsi que renforcer le caractère comparatif des phénomènes mis en évidence dans deux groupes.

4.5 CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Il faut souligner que, pour la récolte de données, ce projet a tenu en compte l'autorisation des parents des élèves pour utiliser l'information recueillie. De cette manière la responsabilité avec les facteurs légaux a été mise en place avec les «consentimientos informados» donnés par l'Université Pédagogique Nationale, lesquels les parents ont signés dans la démarche de l'intervention.

5. PROPOSITION PÉDAGOGIQUE

Premièrement, il est important de revenir sur le fait que les sujets à travailler dans chaque unité ont été choisis sur la base du plan d'études FLE à l'école primaire proposé par le lycée. À partir des sujets du plan d'études on a génère une compétence pour chacune des quatre unités qui ce projet a: « Elle utilise le vocabulaire des fruits et nombres 1-10 pour s'exprimer en français », « Elle se sert de vocabulaire de la famille pour s'exprimer en français », « Elle use le français pour exprimer ses émotions » et « Elle emploie le vocabulaire des métiers et nombres 1-20 pour s'exprimer en français ».

Or, la proposition pédagogique que l'on a implémentée en 2018 a été développée par rapport à l'approche communicative, tenant en compte que ses caractéristiques répondent à l'apprentissage significative. L'approche communicative cherche à développer la compétence de communication, se fonde sur l'idée de l'énoncé dans une situation de communication, elle propos que l'apprenant soit le centre active de la démarche pédagogique pendant le professeur est un facilitateur des situations qui permettent aux apprenants de se communiquer en langue étrangère, comme le propose l'apprentissage significatif. Les situations et matériels dans la classe par rapport l'approche communicative comme l'apprentissage significatif sont contextualisées selon les expériences des apprenants, aussi même il est important tenir en compte les connaissances préalables des élèves.

En ce qui concerne l'organisation, cette proposition est composée de trois moments principaux qui ont été créés à partir les postulats de l'apprentissage significatif que l'on a déjà traité dans le chapitre du cadre théorique: Assimilation, un processus qui permet aux élèves d'intégrer et de faire une approche globale aux connaissances, aux stratégies et aux savoirs; connaissances que les élèves puissent ensuite les mettre en œuvre par elles-mêmes.

L'approfondissement dans lequel les filles explorent d'une façon détaillée les connaissances du FLE et les dynamiques de travail en groupe; finalement les filles peuvent mettre en œuvre les connaissances les plus pertinentes dans le moment de prolongement; de la suivante manière:

1. Assimilation:

PHASE D'ASSIMILATION (RUBRIQUE # 5)

Phase	Unité	Stratégie	Acte de parole	Sujets
Assimilation (12 séances)	Première	Travail coopératif	Se présenter	Les fruits, les nombres 1-10, verbe être
	Deuxième	Travail collaboratif		La famille, les nombres 1-10, verbe être

Ce premier moment d'assimilation cherchera de faire un rapprochement aux connaissances préalables et aux attentes que les élèves ont des dernières cours FLE à travers deux diagnostics initiales, un par chaque acte de parole. Le but de cette partie du projet est d'avoir un panorama de ce que les filles savent et sentent; de la même manière, ce moment est chargé de préparer les filles à utiliser les stratégies coopératives et collaboratives pour accomplir le but d'améliorer la production orale en FLE.

En plus, dans ce moment il y aura un total de 12 classes, dont les premières deux seront destinées pour réaliser un diagnostic de la production orale des filles, tenant compte les deux actes de paroles choisis pour développer ce projet. Ensuite, on commencera à implémenter les stratégies de groupe dans les 10 classes qui restent. Dans ce point, il faut mentionner que l'on a décidé de commencer avec le travail coopératif parce que dans le moment de réaliser les diagnostics des actes de paroles, on s'est rendu compte que les filles peuvent travailler en groupe, mais elles ont besoin d'un guide pour organiser l'accomplissement d'un but pour faire une activité, ainsi que la distribution de quelques rôles afin de que chaque membre travaille et un objectif clair à réussir. De cette manière, le travail

coopératif peut guider les élèves à travailler ensemble d'une façon plus organisée et, en outre, cette stratégie peut préparer les filles pour le travail pendant toute la démarche de cette recherche.

2. Approfondissement:

PHASE D'APPROFONDISSEMENT (RUBRIQUE # 6)

Phase	Unité	Stratégie	Acte de parole	Sujets
Approfondissement (6 séances)	Troisième	Travail coopératif	Décrire et se présenter	Les émotions, les nombres 11-20, verbe être
	Quatrième	Travail collaboratif		Les métiers, les nombres 11-20, verbe être

Une fois les élèves soient familiarisées avec les types de travail groupales, c'est le moment de mettre un peu plus complexe le développement du cours et donc, il y aura un diagnostic des résultats finals qui sera à la classe finale afin de comparer le développement de la production orale chez les élèves à travers l'implémentation des deux stratégies de groupe.

3. Prolongement: 7 séances.

Par rapport les résultats de la recherche, cette dernière phase sera un renforcement des stratégies. C'est-à-dire, que l'application du travail coopératif ou collaboratif dépendra des résultats.

Or, les unités dans chaque moment bien soient de travail collaboratif ou travail coopératif sont divisés en cinq séances chacune de la suivante manière: une classe d'introduction, deux de pratique et deux d'évaluation. Les classes d'introduction sont destinées à introduire un document authentique, la thématique de l'unité et la présentation de la stratégie de groupe à travailler dans l'unité. Après, les classes de pratique ont un but communicatif par rapport les actes de parole et selon les sujets proposés par l'institution; dans ces séances les élèves vont utiliser quelque stratégie de groupe afin de développer leur production orale en FLE. Finalement, dans les séances d'évaluation on va implémenter des

instruments pour la récolte de données telles que l'hétéro-évaluation, la co-évaluation et l'auto-évaluation avec le but de réviser s'il y avait un développement de la production orale chez les filles à travers l'utilisation des stratégies de groupe

Il est important de souligner que dans chaque unité il y aura un document authentique relié avec les sujets du programme du lycée tenant compte qu'un document de ce type est «tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle (Dictionnaire de Didactique de Langues, p.59)». Or, il faut mentionner que malgré il y a une composante culturel implicite dans les documents authentiques, dans ce projet on ne se va pas orienter à ce type d'éléments de la culture.

À propos de la composition des séances, dans chaque séance, il y aura une sensibilisation pour la présentation du document authentique et une approche globale et détaillée que permettra que les filles fassent une conceptualisation des sujets. Aussi, dans chaque séance il y aura un objectif linguistique et un objectif de groupe selon l'acte de parole à travailler dans chaque unité et selon les sujets et activités à développer. En outre, dans chaque séance, il y aura la répartition de certains rôles pour chaque fille afin d'accomplir les buts, mais ceci dépendra de la stratégie de groupe à utiliser.

Finalement, on doit remarquer que la rubrique ci-dessus décrit les catégories et les critères que l'on a eus comme base pour constater l'utilisation des stratégies groupales déjà proposées. La récolte de données pour cette rubrique sera accomplie depuis le premier moment de chaque unité parce qu'on cherche d'évaluer tant le processus académique comme les résultats finals.

RUBRIQUE D'ANALYSE DES STRATÉGIES EN GROUPE (RUBRIQUE # 7)

Stratégie	Catégories	Savoir-faire	Oui	Non
Travail collaboratif	Rôle de l'élève	-Elle participe dans chaque étape du processus. (chaque fille participe dans chaque tâche, une seule fille peut être en charge d'une tâche spécifique mais les autres participent également)		
		-Elle définit des objectifs communs parmi toutes. (Toutes les filles prennent des décisions pour résoudre et accomplir les buts du groupe)		
		-Elle travaille en mode synchrone avec les autres. (toutes les filles travaillent en même temps, il peut être en différentes tâches mais toujours le même but)		
		-Elle respecte les opinions des autres élèves. (même s'il y a différentes opinions ou pensées, les filles les considèrent et il n'y a pas des problèmes interactionnelles)		
		-Elle propose un plan pour organiser les activités.		
		-Elle travaille d'une manière équitable avec les autres élèves.		
Travail coopératif	Rôle de l'élève	-Faire une tâche spécifique qui contribue à accomplir un but commun.		
		-Partager les connaissances individuelles, de la tâche spécifique, avec le groupe.		
		-Travailler en mode asynchrone.		

Pour approfondir sur l'organisation de la proposition pédagogique, il est possible d'illustrer le programme travaillé dans le chapitre des annexes 18 et 19 dans lesquels on peut trouver la planification des séances.

6. RÉSULTATS

6.1. PREMIÈRE UNITÉ

Après d'avoir implémentée la première unité de ce projet, laquelle contient la stratégie de travail en groupe coopératif, avec l'acte de parole *se présenter* et les sujets des fruits et nombres 1-10; on a obtenu des résultats à partir de différents types d'évaluation et critères. En plus on a évalué la production orale comme unité d'analyse de ce projet, ainsi que l'utilisation de travail coopératif dans la démarche de l'unité. Alors, on va présenter les données des deux groupes à travers une analyse comparative des phénomènes, tenant compte la nature mixte de la recherche, c'est-à-dire une analyse quantitative avec les graphiques et les chiffres, et qualitative à partir des observations au long de la période février - avril¹.

OBJET D'ÉTUDE: PRODUCTION ORALE

A. HÉTÉRO - ÉVALUATION

Par rapport à l'hétéro-évaluation, il faut mentionner qu'on a utilisé les critères de l'objet d'étude mentionné dans la méthodologie, ainsi que toutes les données des pourcentages sont trouvées dans la rubrique #9 ci-dessous de l'analyse. Alors, on va commencer avec le groupe 501: Par rapport à la catégorie du contexte, qui s'agit de que les filles décrivent des situations reliées à leur vie; on a l'évalué en posant des questions telles que «*quel est votre fruit préféré? Est-ce tu aimes la pomme?*», dont réponses ont été «*oui - non*» ou en approuvant avec un hochement de tête; tenant compte le sujet de l'unité; avec un 79%, plus de la moitié des filles ont accompli ce critère. Maintenant, le critère 2 est «les élèves utilise les mots

¹ Il est important de souligner que l'analyse de toutes les unités est basée sur les résultats positifs (OUI) des différents types d'évaluation; alors, si l'on veut faire une révision plus profonde des résultats négatifs (NON), on peut les trouver dans le chapitre d'Annexes (Annexe 20); de la même manière, on peut examiner les respectives graphiques en barre des statistiques dans ce chapitre-là.

travaillés en classe», dans lequel on a utilisé des images des fruits comme déclencheurs de la langue, les résultats sont du 82%, chiffre qui montre que la majorité des filles profitent les connaissances présentes dans la classe, pour illustrer cela on a observé que la plupart des filles ont utilisé les mots «*fraise, banane, cerise*» grâce à la ressemblance avec la langue maternelle. En outre, dans le critère 3 qui avec le dernier critère appartient à la catégorie du vocabulaire, les filles doivent employer des connaissances préalables que selon le programme FLE du lycée elles ont déjà eu un rapprochement à quelques sujets du FLE; alors, avec un 53% on peut observer que les connaissances FLE sont presque nulles parce que la plupart des élèves ne reconnaissent pas les sujets lexiques proposés par l'institution; par exemple quand on a posé des questions concernant les nombres, les filles n'ont pas aucune idée de la thématique.

Or, concernant la catégorie linguistique, dans le critère 4 lequel porte sur la création des énoncés simples. On a évalué ce critère avec des exemples déclencheurs comme «*Je n'aime pas la fraise. J'aime la pomme, Je m'appelle Maria*», malgré ces exemples et les séances de pratique seulement un 5% des filles ont utilisé des énoncés simples pour se communiquer en FLE, c'est-à-dire, que comme on a déjà mentionné dans les derniers chapitres, les élèves sont capables d'utiliser des phrases avec sujet+verbe+complément. Le dernier critère, qui aussi appartient à la catégorie linguistique, est relié à que les filles prononcent de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions; le 85% des élèves l'ont accompli, on croit que cela est dû à qu'elles sont habitués à la répétition, quand les chercheurs parlent en français, les filles répètent ce qu'ils disent sans savoir le sens «*Prof: Bonjour les filles - Élèves: Bonjour les filles*» «*Prof: Comment tu t'appelles? - Élèves: Comment tu t'appelles?*». Finalement, la moyenne pondérée du 501 par rapport à la production orale a été de 61%.

En ce qui concerne le groupe 503 les résultats ne sont pas très différents. Alors, dans la catégorie du contexte, on trouve que dans le critère 1 le résultat a été de 68% grâce aux questions déclencheurs comme on peut regarder dans la rubrique #8 ci-dessous. Les élèves ont répondu seulement avec le vocabulaire des fruits aux questions déclencheurs, à savoir: «*quel est votre fruit préféré? : //fre// (fraise) //banan// (Banane). Est-ce tu aimes la pomme? No (en espagnol)*». Le critère 2, de la catégorie du vocabulaire, avec un 73% montre que les filles profitent les connaissances présentées dans les séances; on a observé que, de 8 fruits, les filles on utilisé entre 4 et 5 mots de celles présentés dans l'unité. Maintenant, le critère 3 montre qu'avec un 62% les élèves du 503 utilisent ce qu'elles ont appris dans les derniers cours FLE; par exemples, des mots qu'on n'a pas étudié dans l'unité et que sont reliées à l'acte de parole de se présenter tels que «*Bonjour, Je m'appelle, ça va*». Par rapport à la catégorie linguistique, on peut mettre en évidence que dans le critère 4, seulement le 11% des filles créent des énoncés simples au moment d'interagir en FLE; «*Élève: Elle est la pomme, Elle a 3 ans*». Le dernier critère dégagé un résultat de 85% de filles qui peuvent prononcer de manière intelligible, malgré elles ne prononcent pas les mots avec la phonétique française, la majorité des filles imitent la prononciation des professeurs et de documents authentiques: «*//seri// (Cerise) //fre// (fraise) //banan// (Banane)*. Enfin, la moyenne pondérée de ce groupe est de 60%, c'est-à-dire, plus de la moitié des élèves ont accompli c'est que l'on a proposé avec les critères de l'objet d'étude.

Or, en comparaison entre les deux groupes, les données générales sont très similaires; mais, il y quelques différences concrètes dans les critères: on a trouvé dans le critère 1 qu'effectivement les élèves si profitent leurs expériences personnelles pour s'exprimer en FLE, tenant compte qu'il y a une différence de 11% entre les résultats des deux groupes, en faveur du groupe 501. De la même manière, les résultats montrent que les filles du 503

utilisent plus le vocabulaire préalable et appris dans la classe que les filles du 501, avec un écart de 9%; lorsque que ce dernier groupe révéla une mineure utilisation des structures grammaticales basiques et prononciation avec un 6% d'écart. Finalement, tenant compte tous les critères et malgré les différences entre les deux groupes, l'écart de la moyenne pondérée est seulement de 1%, c'est-à-dire que la faiblesse d'un groupe c'est la forteresse de l'autre et que les deux groupes d'élèves ont eu une expérience d'apprentissage similaire par rapport l'objet d'étude.

U1 - HÉTÉROÉVALUATION (RUBRIQUE #8)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	79%	68%	11% (+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	82%	73%	9% (+501)
	Elle se sert des sujets préalables	53%	62%	9% (+503)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	5%	11%	6% (+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	84%	84%	
Moyenne	Pondérée	61%	60%	1% (+501)

Bien que l'unité d'analyse de ce projet c'est la production orale, on ne peut pas isoler les habiletés communicatives, dans ce cas, la compréhension orale comment on peut observer la rubrique #9 ci-dessous. C'est pour cela que l'on a tenu en compte cet aspect au moment d'effectuer l'hétéro-évaluation. Alors, on peut mettre en évidence que les deux groupes sont capables d'identifier la plupart d'*input* pour comprendre ce que l'émetteur dit et ainsi générer un *outcome* pertinent, même si ce n'est pas en français; pour illustrer cela: «*Comment tu t'appelles? Mi nombre es Laura - Combien de fruits il y a? Cinco*», on a utilisé aussi des exemples avec information personnelle pour mieux illustrer aux filles qu'est-ce que l'on veut dire: «*Comment tu t'appelles ? (Pas de réponse) Je m'appelle David et toi? Laura - Quel est ton âge? (Pas de réponse) J'ai 22 ans et toi? Diez* ».

U1 - COMPRÉHENSION ORALE (RUBRIQUE #9)

Critère	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Compréhension Oral	Elle comprendre ce que le prof dit, suffisant pour avoir une conversation simple.	63%	68%	5% (+503)

B. AUTO - ÉVALUATION

Maintenant, en ce qui concerne l'auto-évaluation, on peut voir les données obtenues dans la rubrique #10. En effet, dans l'auto-évaluation faite par les filles, on a trouvé que, en général, les deux groupes ont obtenu les mêmes résultats. Cependant, il y a quelques différences parmi quelques critères, à savoir: les filles du groupe 501 utilisent plus le vocabulaire travaillé en classe et les connaissances préalables des derniers cours FLE avec un 15% de plus, pendant que le groupe 503 crée des énoncés simples et prononce d'une manière compréhensible en grande partie avec un 14% d'écart. Il est important de mentionner que dans le premier critère que c'est le contexte, « *je décris de situations reliées à ma vie* », les deux groupes, 501 et 503, ont un résultat très similaire avec un 39% et 35% respectivement.

Néanmoins, dans le critère de «elle crée des énoncés simples», les deux groupes ont obtenu des résultats très bas dans le deux types d'évaluation, selon la description des savoir-faire réalisés dans le chapitre de Méthodologie; et dans les observations on a noté que les filles utilisent beaucoup le vocabulaire nouveau mais pas des structures grammaticales basiques.

Il faut mentionner que la perception des filles par rapport leur développement de la production orale en FLE est très similaire aux résultats de l'hétéro-évaluation faite par les chercheurs; c'est-à-dire que, dans cette première unité, on a été en phase dans le processus d'enseignement-apprentissage et dans l'accomplissement des buts, comme les professeurs Diaz Barriga et Hernandez l'ont posé dans la réalisation d'une ambiance scolaire

significative, parce que les filles sont conscientes de leur démarche par rapport à l'implémentation de cette proposition pédagogique et leur développement en FLE.

U1 - AUTOÉVALUATION (RUBRIQUE #10)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	39%	35%	4% (+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	95%	89%	6% (+501)
	Elle se sert des sujets préalables	79%	70%	9% (+501)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	16%	22%	6% (+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	71%	86%	15% (+503)
Moyenne	Pondérée	60%	61%	1% (+503)

STRATÉGIE EN GROUPE: TRAVAIL COOPÉRATIF

A. FICHE D'INFORMATION

Par rapport à l'analyse de l'utilisation de la stratégie en groupe de travail coopératif, on s'est basé sur les données obtenues des fiches d'information réalisées par les chercheurs du projet. En premier lieu, dans le critère 1 les observations ont démontré que toutes les membres de chaque groupe, tant du 501 comme du 503, ont eu une tâche ou rôle spécifique à faire pendant quelque activité; néanmoins, cela ne veut pas dire que chaque élève a travaillé de la même façon pour accomplir un but commun, par exemple, il y a des filles qui travaillent seulement pendant la première partie de la séance et après elles font activités des autres cours; pour illustrer cela, on peut observer dans la rubrique #11 ci-dessous. En outre, dans le critère 2 le 66% du groupe 501 et 503 partagent les connaissances individuelles avec le groupe, par exemple il y a des filles qu'ont mieux compris l'activité ou qu'ont appris français dehors le lycée, donc ces filles aident les autres. Finalement, dans le dernier critère le 66% des filles du 503 si travaillent ensemble pour compléter une activité, lorsque seulement le

33% du 501 exécute ce critère, parce qu'il y a des problèmes interactionnels parmi elles ou il y avait de sous-groupes qui ont généré un mineur développement de ce critère.

De façon à ce que l'on a déjà analysé, on peut ajouter que pendant les observations il y avait quelques problèmes interactionnelles parmi les filles; on peut dire qu'une des raisons de cette problématique c'est que les groupes n'ont pas été formés par elles-mêmes, mais par les professeurs, aussi quelques filles ont de soucis avec les rôles assignés en générant de discussions, parce qu'il y a des rôles que toutes les filles veulent faire. En plus, quelques élèves se dispersaient, spécifiquement, celles qui étaient chargées de présenter; on a observé que c'était car il n'y avait pas de communication ni d'aide parmi elles.

Enfin, on peut démontrer que le groupe 503 a obtenu des résultats majeures à ceux du groupe 501 avec une différence de 11%, il faut mentionner que l'analyse du dernier critère montre la différence la plus grande entre les groupes; pour les raisons que l'on a déjà présentées.

U1 - FICHE D'INFORMATION (RUBRIQUE #11)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Coopératif	Faire une tâche spécifique qui contribue à accomplir un but commun.	100%	100%	
	Partager les connaissances individuelles, de la tâche spécifique, avec le groupe.	66%	66%	
	Chaque membre du groupe travaille pour aider à accomplir un but commun	33%	66%	33% (+503)
Moyenne	Pondérée	66%	77%	11% (+503)

B. COEVALUATION

Par rapport à la perception des filles sur la stratégie de travail coopératif, on peut observer dans la rubrique #12, dans le critère 1 que le 83% des filles du groupe 501 considèrent que, malgré elles ont eu de problèmes interactionnelles avec les membres du groupe car quelques personnes ne faisaient rien, elles travaillent bien en groupe parce que

chaque membre a accompli une tâche spécifique; par exemple, quelques filles coloriaient, des autres dessinaient ou des autres présentaient. En plus, parmi elles partageaient leurs connaissances tenant compte l'activité et le sujet de la classe. Cependant, le 67% des filles du groupe 503 opine qu'elles doivent améliorer leur attitude vers leur copines parce que cela affecte l'accomplissement des buts, on peut voir cela dans les commentaires des filles par rapport le développement de la stratégie.

Le critère 2 montre que le 83% des élèves des deux groupes opinent qu'elles partagent leurs connaissances individuelles avec le reste du groupe: «*compartimos conocimientos y nos ayudamos entre nosotras*». Finalement, dans le dernier critère le 50% du groupe 503 des filles pensent qu'en dépit que chaque élève avait un rôle spécifique, elles doivent travailler ensemble pour compléter quelque activité; pendant que le 67% des filles du groupe 501 pensent que chaque membre du groupe travaille pour accomplir un but commun. Alors, l'écart entre les deux groupes est de 11% tenant compte que le groupe 501 perçoit qu'il travail d'une bonne manière à partir les critères suggérés pour la co-évaluation.

Les résultats obtenus de la co-évaluation diffèrent un peu des données observées dans les fiches d'information car les observateurs ont vu que quelques filles ne répondaient pas consciemment, parce que l'on a observé que la plupart des filles ont été concentrées sur les notes ou des autres sujets hormis le cours de FLE.

U1 - COÉVALUATION (RUBRIQUE #12)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Coopératif	Faire une tâche spécifique qui contribue à accomplir un but commun.	83%	67%	16%(+501)
	Partager les connaissances individuelles, de la tâche spécifique, avec le groupe.	83%	83%	
	Chaque membre du groupe travaille pour aider à accomplir un but commun	67%	50%	17% (+501)
Moyenne	Pondérée	78%	67%	11% (+501)

6.2. DEUXIÈME UNITÉ

La deuxième unité de ce projet s'agit de l'implémentation de la stratégie de travail en groupe de manière collaborative afin de développer la production orale chez les élèves. Cette unité a aussi utilisé l'acte de parole de *se présenter*, mais avec les sujets du vocabulaire de la famille et le renforcement des structures avec le verbe être et les nombres 1-20. Il faut mentionner que cette partie du projet a été développée dans la période avril-juin. De la même façon que la dernière unité, les données ont été recueillies à partir des fiches d'information et les différents types d'évaluation.

OBJET D'ÉTUDE: PRODUCTION ORALE

A. HÉTÉRO - ÉVALUATION

On va analyser les résultats recueillis par les chercheurs; ces résultats se basent aussi sur les critères de la rubrique #13, dans laquelle on peut voir critère par critère. Premièrement le groupe 501 a montré, dans la catégorie du contexte, que le 77% des filles décrit des situations reliées à leur vie réelle, par exemple elles utilisent les prénoms de leur famille pour exprimer l'arbre généalogique. Maintenant, dans la catégorie du vocabulaire, les élèves de ce groupe ont obtenu un 79% et 54% dans les critères 2 et 3 respectivement, alors les élèves ont utilisé le vocabulaire de la famille que l'on a présenté dans les séances, par exemple: «*maman, papa, tante, frère*»; cependant, seulement un peu plus de la moitié d'elles ont profité les sujets préalables par rapport à l'acte de parole *se présenter* et le vocabulaire déjà vu. Dans la catégorie linguistique, le critère 4 montre un résultat de 18%, c'est-à-dire que les filles ont amélioré un 13% leur habileté de créer des énoncés simples concernant l'unité 1, dans laquelle elles ont obtenu un 5%; il faut mentionner que ce critère a été le seul qui a eu un changement considérable dans l'analyse. Finalement, le dernier critère montre un résultat de 79%, un échantillon de que les filles peuvent avoir une prononciation compréhensible en

français, par exemple: «//frer// (Frère) //tant// (Tante)», malgré la prononciation des filles n'est pas exactement en français, elles utilisent les phonèmes de l'espagnol pour s'exprimer en français tenant compte l'imitation des documents authentiques et la prononciation des professeurs.

D'autre côté, le groupe 503 montre un résultat de 65% dans le critère 1 c'est-à-dire qu'en général les filles ont utilisé les situations de leur vie réelle pour s'exprimer grâce aux questions déclencheurs comme: «*Prof: quel est le nom de ta mère et ton père? - Élève: Maman Lucia, Papa Oscar*». Par rapport à la catégorie du vocabulaire, le critère 2 a un résultat de 67% des filles qui se servent du vocabulaire présenté dans les cours, parce que des 10 mots étudiés elles ont utilisé 6 entre elles «*grand-mère, grand-père, maman, tante*». Néanmoins, moins de la moitié des élèves ont employé les connaissances préalables comme les commandes basiques de salutation pour se présenter et interagir en FLE, il est important de souligner que concernant l'unité 1 les filles montrent un déclin de 20% dans ce critère, parce que ce groupe n'a pas fait la tâche en groupe de désigner l'arbre généalogique. En ce qui concerne la catégorie linguistique, le critère 4 et 5 ont obtenu un résultat de 19% et 78% respectivement, c'est à dire que les élèves de ce groupe sont capables de construire des phrases comme «*Elle est Lucia, maman - Il est Pedro, papa*» et, de la même manière, elles peuvent prononcer de manière intelligible quelques mots malgré la confusion avec la langue anglaise, par exemple «*Français: Cousine //kuzin// Anglais: Cousin //kuzẽ//* ».

Comme on peut voir, les résultats sont très similaires, il y a seulement un écart de 6.4% dans lequel le groupe 501 a un meilleur développement de l'objet d'étude. On peut dire, selon les observations, que l'écart c'est dû principalement à la réalisation complète et en groupe des activités, car ces activités ont été prévu pour que les filles pratiquent et donc soient capables de réussir les critères. Par ailleurs, le groupe 501 a obtenu un bon pourcentage

dans le critère numéro 2, c'est-à-dire qu'il y avait une convergence entre l'autoévaluation et l'hétéro-évaluation.

U2 - HÉTÉROÉVALUATION (RUBRIQUE # 13)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	77%	65%	12%(+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	79%	67%	12%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	54%	46%	8%(+501)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	18%	19%	1%(+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	79%	78%	1%(+501)
Moyenne	Pondérée	61,4%	55%	6.4%(+501)

Par rapport à la compréhension orale laquelle on ne peut pas isoler parce que fait partie de l'habileté orale; on a trouvé que les filles des deux groupes ont des résultats très similaires, comme on peut voir dans la rubrique # 14. Les filles comprennent ce que l'on dit en français et malgré quelque fois elles répondent en espagnol, les élèves peuvent reconnaître et identifier quelques mots et quelques structures en français.

U2 - COMPRÉHENSION ORALE (RUBRIQUE # 14)

Critère	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Compréhension. Orale	Elle comprendre ce que le prof dit, suffisant pour avoir une conversation simple.	64%	60%	4%(+501)

B. AUTO - ÉVALUATION

Dans ce cas les filles ont évalué leur propre production orale selon les critères établis dans la rubrique # 15. Il faut mentionner que les résultats ont été presque les mêmes, sauf quelques petites différences, pour illustrer cela on peut analyser le critère numéro 2 dans lequel il y a une différence de 17% dont les filles du groupe 501 ont une meilleure utilisation de mots travaillés en classe, par rapport cela et selon les observations, les filles de ce groupe ont réalisé toutes les activités proposées dans l'unité pendant que les filles du groupe 503

n'ont pas réussi le travail en groupe ni le produit des activités; alors cela peut être une raison de l'écart. D'autre côté il y a quelques différences dans la catégorie linguistique, particulièrement dans le critère numéro 4 avec le 13% ou les filles de 503 se sont servies plus des structures grammaticales basiques.

Il est important de remarquer que dans ce type d'évaluation les filles sont aussi concernées par les résultats numériques, c'est-à-dire la note, laquelle affecte leur processus académique dans le lycée.

U2 - AUTOÉVALUATION (RUBRIQUE # 15)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	31%	30%	1% (+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	95%	78%	17%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	90%	97%	7%(+503)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	33%	46%	13%(+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	82%	84%	2%(+503)
Moyenne	Pondérée	66,2%	67%	1%(+503)

STRATÉGIE EN GROUPE: TRAVAIL COLLABORATIF

A. FICHES D'INFORMATION

Une fois analysée les données par rapport le travail collaboratif, on a identifié quelques différences significatives dans les critères savoir-faire. En premier lieu, on peut observer dans la rubrique # 16 que les élèves du groupe 501 ont un grand avantage dans le critère 2 avec un 33% de plus que l'autre groupe; par exemple, les filles du 503 n'étaient jamais en accord avec la proposition de leurs propres buts pour la réalisation des activités, elles passent la plupart du temps en dépendant d'une seule élève qui dirige la démarche du groupe. On peut mettre en évidence cela aussi dans le critère 3 dans lequel les élèves du 503 n'ont pas d'autonomie et ne travaillent pas d'un mode synchrone. D'autre côté, les filles de 501, malgré la mauvaise relation interpersonnelle parmi elles, ont développé le travail collaboratif de la

manière prévue car elles sont plus indépendantes, mais aussi elles parlent avec leurs camarades pour parvenir à un accord de qu'est-ce qu'elles vont faire pour accomplir un but commun.

Cependant, quand les filles de 501 établissent leurs rôles, ceux-ci ne sont pas équitables, par exemple, il y a des filles qui réalisent la plupart du travail pendant les autres n'ont pas la même charge. Au contraire, les filles de 503 ont toutes la même quantité de travail parce qu'il y a qu'une fille qui dirige et établi les charges de chacun. En bref, les élèves du 501, comme on a déjà dit, travaillent d'une façon plus efficace de manière collaborative tenant compte les critères et les pourcentages ci-dessous, quantitativement avec un 5% de plus que l'autre groupe.

U2 - FICHE D'INFORMATION (RUBRIQUE # 16)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Collaboratif	Elle participe dans chaque étape du processus.	100%	100%	0%
	Elle définit des objectifs communs parmi toutes.	66%	33%	33% (+501)
	Elle travaille en mode synchrone avec les autres.	100%	66%	33% (+501)
	Elle respecte les opinions des autres élèves	100%	100%	0%
	Elle propose un plan pour organiser les activités.	0%	0%	0%
	Elle travaille d'une manière équitable avec les autres élèves.	66%	100%	33% (+503)
Moyenne	Pondérée	72%	67%	5% (+501)

B. CO-ÉVALUATION

Ce type d'évaluation révise aussi le développement du travail collaboratif, mais dans ce cas ce sont les filles qui réalisent les appréciations selon les mêmes critères que dans les fiches d'information. Comme on peut observer dans la rubrique # 17, les filles du 503 ont des meilleurs résultats dans tous les critères, sauf le critère numéro 4, *elle respecte les opinions des autres élèves*, où la différence a été du 50%. Dans les observations, on peut souligner que dans le 503, les groupes sont toujours subordonnés à une fille qui dirige les rôles et la

démarche des activités; par exemple, la leader établi qui doit colorier et qui doit dessiner sans importer les opinions et les plaisirs des autres copines, de la même manière si une fille n'est pas d'accord et elle exprime cela, à la fin elle ne sera même écoutée. En outre, selon la rubrique ci-dessous on peut dire que les filles du 503 sont plus concernées pour les notes et, comme elles ont une meilleure relation interpersonnelle, elles s'entraident pour obtenir une meilleure note en générant une altération dans les données.

U2 - COÉVALUATION (RUBRIQUE # 17)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Collaboratif	Elle participe dans chaque étape du processus.	50%	67%	17% (+503)
	Elle définit des objectifs communs parmi toutes.	83%	100%	17% (+503)
	Elle travaille en mode synchrone avec les autres.	33%	50%	17% (+503)
	Elle respecte les opinions des autres élèves	83%	33%	50% (+501)
	Elle propose un plan pour organiser les activités.	83%	100%	17% (+503)
	Elle travaille d'une manière équitable avec les autres élèves.	17%	50%	33% (+501)
Moyenne	Pondérée	58.10%	66%	7.9%(+503)

6.3. TROISIÈME UNITÉ

OBJET D'ÉTUDE: PRODUCTION ORALE

Cette unité s'agit de l'implémentation de la stratégie de travail en groupe de manière coopérative afin de développer la production orale chez les élèves. On a aussi utilisé l'acte de parole de *se présenter* et *décrire*, mais avec les sujets du vocabulaire des émotions et le renforcement des structures avec le verbe être et les nombres 11-20. Cette partie du projet a été développée dans le mois août. Les données de cette unité ont été recueillies à partir des différents types d'évaluation. Il faut mentionner que avec cette unité on a commencé la phase d'approfondissement, c'est-à-dire qu'il y a déjà de connaissances préalables en FLE et aussi de l'utilisation des stratégies en groupe; de la même manière cette phase a eu moins séances

de pratique et d'évaluation parce que les sujets sont plus concis et les filles sont déjà habituées à la façon de travail.

A. HÉTÉRO-ÉVALUATION

Les résultats ici analysés se basent dans la récolte de données par rapport les critères évalués par les chercheurs, lesquels on peut voir dans la rubrique #18 ci-dessous. Alors en ce qui concerne la catégorie du contexte, le groupe 501 a obtenu 92% parce qu'effectivement les filles si décrivent et parlent de leur sentiments à partir des questions comme « *Prof: est-ce que tu es triste? - Elève: Non, contente* ». Maintenant, dans la catégorie du vocabulaire les résultats ont été 79% et 76% dans les critères 2 et 3 respectivement, c'est-à-dire que la plupart des filles emploient les mots travaillés dans les séances, dans ce cas les émotions « *triste, en colère, peur, surprise, joyeuse* » et aussi elles ont profité les sujets préalables comme le fruits et les nombres car on les a utilisé comme déclencheur, par exemple « *Prof: Est-ce que la pomme est en colère? - Elève: Oui* », « *Prof: Quelle est l'émotion de la banane? - Elève: Triste?* ». Finalement, dans la catégorie linguistique, on peut affirmer que les élèves n'ont pas encore amélioré du tout la constructions des énoncés simples parce que seulement le 10% d'elles peuvent les utiliser au moment d'interagir en FLE; cependant les filles montrent une amélioration de la prononciation en FLE, car le 97% des filles ont accompli le critère et seulement elles ont eu difficulté avec deux mots qui n'avaient pas si relation avec leur langue maternelle « *//yuaʃ// (Joyeuse) //pur// (Peur)* ».

Or, le groupe 503 a obtenu 49% dans la catégorie du contexte laquelle s'agit de décrire des situations reliées à sa vie, on peut conclure que moins de la moitié de filles peuvent exprimer leur émotions en FLE « *Prof: est-ce que tu es contente? - Elève: Si, feliz* » ; alors les filles connaissent les mots mais elles ne les utilisent pas en français, de la même manière elles ne comprennent pas quelques questions comme on va analyser après. Par rapport à la

deuxième catégorie il y avait un résultat de 76% et 78% des critères 2 et 3 respectivement; les filles utilisent les mots travaillés dans les séances car de cinq émotions elles ont employé un moyen de trois « *triste, en colère, surprise* », et de la même façon elles se servent des sujets préalables tel que quelques nombres et les fruits pour interagir en FLE: « *Élève: Banane en colère* ». Quant à la catégorie linguistique le groupe a obtenu 22% et 81% dans le critère 4 et 5 spécifiquement, elles ne peuvent pas encore construire de phrases type sujet+verbe+complément, mais les élèves ont une prononciation très intelligible selon le critère 5.

Alors, il est possible de voir que les élèves du groupe 501 ont obtenu des résultats plus hauts avec un 10% d'écart; on peut déduire que cette différence est dûe au fait que l'on a montré le document authentique dehors de la salle de classe, dans la bibliothèque, et les filles du groupe 501 semblaient plus intéressées. Cependant, les résultats sont similaires sauf le critère numéro 1 avec un écart de 43% et le critère 5 avec une différence de 16% en faveur du groupe 501, mais le groupe 503 a obtenu un 12% plus que le 501 quant au critère # 4.

U3 - HÉTÉROÉVALUATION (RUBRIQUE # 18)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	92%	49%	43%(+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	79%	76%	3%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	76%	78%	2%(+503)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	10%	22%	12%(+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	97%	81%	16%(+501)
Moyenne	Pondérée	71%	61%	10%(+501)

Or, dans la compréhension orale il y avait aussi une différence notable avec un 27% d'écart en faveur du groupe 501, c'est-à-dire que ce groupe comprend ce que le professeur dit et de cette manière peut répondre aux questions; cela ne veut pas dire que la plupart des

élèves de 503 n'ont pas accompli ce savoir-faire du tout, comme on peut voir dans la rubrique # 19 ci- dessous.

U3 - COMPRÉHENSION ORALE (RUBRIQUE # 19)

Critère	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Compréhension Orale	Elle comprendre ce que le prof dit, suffisant pour avoir une conversation simple.	87%	60%	27%(+501)

B. AUTO-ÉVALUATION

La production orale est aussi évaluée par les filles avec l'autoévaluation. De cette manière on peut observer, dans la rubrique # 20, que malgré il n'y avait pas une différence très grande en comparaison avec l'hétéro-évaluation, il y avait des écarts dedans chaque critère. Pour illustrer, dans le critère # 1 les élèves de 501 pensent que seulement le 24% d'elles décrivent de situations reliées à sa vie, pendant que la perception de filles de 503 n'est pas si éloignée de celle des professeurs. Aussi dans le critère numéro 4, les élèves du 501 montrent qu'elles ont une opinion différente à celle du professeur parce qu'il y a un écart de 32% entre les deux types d'évaluation. En général, on peut conclure que les filles du 503 sont plus proches à l'évaluation de leur processus selon l'évaluation fait par les chercheurs.

U3 - AUTOÉVALUATION (RUBRIQUE # 20)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	24.00%	35%	11% (+503)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	100%	89%	11%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	90%	91%	1%(+503)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	42%	24%	18%(+501)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	68%	81%	13%(+503)
Moyenne	Pondérée	65%	64%	1%(+501)

STRATÉGIE EN GROUPE: TRAVAIL COOPÉRATIF

A. FICHES D'INFORMATION

En premier lieu, malgré les filles du groupe 501 continuent à avoir des problèmes interactionnelles parmi elles, chaque groupe de travail a accompli la tâche spécifique, de la même manière elles ont suivi les instructions et rôles que les chercheurs ont commandé; on peut lier ce phénomène avec les postulats de Johnson & Johnson & Johnson quant à l'assignation de rôles et l'orientation du professeur, comme on peut mettre en évidence dans la rubrique # 21 ci-dessous, dans laquelle le résultat a été de 83% selon les critères établis.

Il faut mentionner que les données ont été recueillies seulement d'une séance de pratique, par rapport à ce que l'on a établi dans la proposition pédagogique. Quant au groupe 503, elles sont plus prêtes à travailler avec différentes copines, elles ont suivi les instructions et rôles, mais elles n'ont pas accompli le but en groupe comme on peut illustrer avec le 66% de résultat final; les filles préfèrent de parler et jouer parmi elles au lieu d'accomplir l'activité en groupe.

U3 - FICHE D'INFORMATION (RUBRIQUE #21)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Coopératif	Faire une tâche spécifique qui contribue à accomplir un but commun	100%	100%	0%
	Partager les connaissances individuelles, de la tâche spécifique, avec le groupe	50%	50%	0%
	Chaque membre du groupe travaille pour aider à accomplir un but commun	100%	50%	50%(+501)
Moyenne	Pondérée	83%	66%	17%(+501)

B. CO-ÉVALUATION

En ce qui concerne la perception de filles quant au travail coopératif, il y a une différence avec les observations de chercheurs car selon la rubrique # 22, le groupe 503 a travaillé de manière plus efficace que le groupe 501 tenant compte les critères déjà établis dans le chapitre de la méthodologie. Par exemple, selon quelques commentaires des filles

«Groupe 503: Emos hecho un buen equipo haunque aveces nos dificultamos, pero eso nos ayuda a no volver a pasar y de nuestros errores como equipo. Haora hay que ayudarnos mas entre nosotras.» Ce phénomène peut être dû à que les filles de 503 ont de meilleure relation interpersonnelles pendant que les filles de 501 n'ont pas montré une relation interpersonnelle si bonne «Una niña del grupo no trabajó, se la pasa peliando y gritando y se llama Sara Linares».

U3 - COÉVALUATION (RUBRIQUE # 22)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Coopératif	Faire une tâche spécifique qui contribue à accomplir un but commun	100%	100%	0
	Partager les connaissances individuelles, de la tâche spécifique, avec le groupe	17%	83%	66% (+503)
	Chaque membre du groupe travaille pour aider à accomplir un but commun	83%	83%	0
Moyenne	Pondérée	67%	89%	22% (+503)

6.4. QUATRIÈME UNITÉ

OBJET D'ÉTUDE: PRODUCTION ORALE

Cette unité a été la dernière de cette proposition pédagogique, on a travaillé l'acte de parole de *Présenter* pour développer la production orale en FLE chez les filles. Pour accomplir ce but on a utilisé la stratégie en groupe de travail collaboratif dans le mois septembre. Comme on a déjà dit dans la méthodologie, cette unité fait partie de la phase d'approfondissement c'est-à-dire qu'il y avait moins séances de pratique et évaluation tenant compte les sujets des professions et métiers avec le document authentique respectif.

A. HÉTÉRO-ÉVALUATION

L'hétéro-évaluation faite par les chercheurs montre les résultats par rapport la production orale. Le groupe 501 a obtenu 87% dans le premier critère concernant la catégorie du contexte, parce que les filles ont exprimé ce qu'elles veulent être quand elles soient

grandes, par exemple «*Prof: qu'est-ce que tu veux être quand tu seras grande? - Élève: Yo? Ahh, no está en las que vimos, ingeniera civil - Élève: Styliste* ». Par rapport à la catégorie du vocabulaire elles ont obtenu 79% et 76% dans les critères 2 et 3 respectivement car elles ont dit que la vidéo a été très amusant et elles ont utilisé l'activité de pratique pour s'aider à rappeler les mots de la classe, aussi même le vocabulaire préalable a été présent à savoir nombres, émotions et présentation personnelle. Finalement, dans la catégorie linguistique la rubrique # 23 montre les résultats 21% et 82% dans les critères 4 et 5 respectivement, parce que quelques filles ont utilisé des structures basiques et la majorité des élèves peuvent prononcer de manière compréhensible quelques mots, en imitant le document authentique et les professeurs.

Or, les élèves du groupe 503 ont obtenu 92% dans la catégorie du contexte car presque toutes elles ont décrit des situations par rapport à leur future, elles ont répondu des différentes professions et métiers en montrant beaucoup d'intérêt dans l'activité proposée. Quant à la catégorie du vocabulaire, dans le critère 2 il y a un 62% des filles qu'ont employé les mots présentés parce que quelques élèves ont répondu en espagnol «*Prof: Qui est-elle? Élève: Profesora - Prof: Quelle est la profession de cette marionnette? Élève: Presidente*», pendant que dans le critère numéro 3 moins de la moitié des filles ont profité les connaissances préalables, comme on peut voir dans la rubrique # 24 ci-dessous. Dans la dernière catégorie par rapport au critère 4, seulement quelques filles ont construit des phrases telles que «*Élève: Elle est coiffeuse, Elle est avocate*», et finalement dans le critère 5 la plupart des filles ont prononcé les mots présentés de manière intelligible, par exemple «*//yurnalist// (Journaliste) - //medsin// (médecin)*».

Alors, selon les pourcentages on peut établir qu'il n'y avait une différence si notable au niveau général, cependant les groupes ont obtenu des résultats différentes spécifiquement

dans la catégorie du vocabulaire, à savoir dans le critère 2 il y a un écart de 17% où les élèves de 501 ont montré un résultat supérieur car elles ont développé le devoir pour renforcer le contenu de la classe, pendant que seulement deux filles de 503 ont fait le devoir. Aussi dans cette catégorie, il y avait un écart de 27% du critère 3 en faveur du groupe 501 parce que dans le groupe 503 quelques filles n'ont pas utilisé les connaissances et vocabulaire préalable mais elles ont répété les réponses et commandes des professeurs; on croit que ce phénomène est dû à qu'elles n'ont pas apporté les matériels et ainsi elles n'étaient pas préparées pour l'activité.

U4 - HÉTÉROÉVALUATION (RUBRIQUE # 23)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	87%	92%	5% (+503)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	79%	62%	17%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	76%	49%	27% (+501)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	21%	22%	1%(+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	82%	84%	2%(+503)
Moyenne	Pondérée	69%	62%	7% (+501)

Quant à la compréhension orale, on peut voir les résultats dans la rubrique #24 ci-dessous avec un 11% d'écart entre les deux groupes, en faveur du groupe 501. Pendant l'implémentation de cette unité, on a noté que le groupe 501 a été plus motivé pour le document authentique qui a été une chanson, au contraire le groupe 503 a dit que la vidéo n'a pas été si amusante.

U4 - COMPRÉHENSION ORALE (RUBRIQUE # 24)

Critère	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Compréhension Orale	Elle comprendre ce que le prof dit, suffisant pour avoir une conversation simple.	84%	73%	11% (+501)

B. AUTO-ÉVALUATION

Maintenant, dans l'auto-évaluation faite par les élèves on peut conclure que les appréciations d'elles ne sont pas très éloignées de ce que l'on a évalué; c'est-à-dire que la démarche a été en phase avec les critères et les objectifs stipulés. Or, il y a quelque divergences parmi les critères entre les deux groupes comme on le peut voir dans la rubrique # 25 ci-dessous, la différence la plus notable est dans la catégorie du vocabulaire où il y a un écart de 8% et 25% dans le critères 2 et 3 respectivement, il est important de mentionner que cette différence est en phase avec l'hétéro-évaluation. On peut attribuer ce résultat au phénomène de l'intérêt car cela a altéré la disposition de filles à réaliser ou pas les activités; malgré tout cela il y a seulement un écart général de 7% en faveur du groupe 501, le groupe qui a montré un majeur plaisir pour la vidéo et les activités.

U4 - AUTOÉVALUATION (RUBRIQUE # 25)

Critères	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Contexte	Elle décrit des situations reliées à vie	32.00%	30%	2% (+501)
Vocabulaire	Elle utilise les mots travaillés en classe	89%	81%	8%(+501)
	Elle se sert des sujets préalables	95%	70%	25% (+501)
Linguistique	Elle crée des énoncés simples	27%	30%	3%(+503)
	Elle peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions	74%	70%	4%(+501)
Moyenne	Pondérée	63%	56%	7% (+501)

STRATÉGIE EN GROUPE: TRAVAIL COLLABORATIF

C. FICHES D'INFORMATION

En ce qui concerne l'utilisation de la stratégie de travail collaboratif, il y avait seulement une séance de pratique dans laquelle on a observé que le groupe 501 a travaillé d'une manière plus efficace selon les critères mentionnés dans la rubrique #26 ci-dessous; mais on peut conclure que les deux groupes ont obtenu des résultats très similaires parce qu'il y a seulement un écart de 8% en faveur du groupe 501, pour illustrer cela on a analysé que les

membres des groupes de 501 ont réalisé les activités de manière simultanée et parmi elles il y avait des propositions et des objectifs pour accomplir la tâche, un facteur qui a une incidence dans ce situation est le fait de que les filles de 501 ont apporté les matériels demandés et ont montré plaisir et intérêt pour l'activité et le document authentique. Néanmoins le groupe 503 a accompli le critère 6 de meilleure manière que le groupe 501, parce que ces élèves ont travaillé de façon équitable, tenant compte les phénomènes déjà mentionnés.

U4 - FICHE D'INFORMATION (RUBRIQUE # 26)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Collaboratif	Elle participe dans chaque étape du processus.	100%	100%	0%
	Elle définit des objectifs communs parmi toutes.	100%	50%	50%(+501)
	Elle travaille en mode synchrone avec les autres.	100%	50%	50%(+501)
	Elle respecte les opinions des autres élèves	50%	50%	0%
	Elle propose un plan pour organiser les activités.	100%	100%	0%
	Elle travaille d'une manière équitable avec les autres élèves.	50%	100%	50%(+503)
Moyenne	Pondérée	66%	58%	8%(+501)

D. CO-ÉVALUATION

Dans les pensées des filles il y avait un phénomène à souligner parce que les deux groupes ont obtenu le même résultat général de 69% comme on peut voir dans la rubrique # 27 ci-dessous. On peut aussi noter que les faiblesses d'une groupe sont les forces de l'autre selon les critères, par exemple dans le critère numéro 1 et 6 le groupe 503 a montré un meilleur développement du travail avec un écart de 14% et 28% respectivement «*siempre trabajamos en todo y colavoramos, todas ponemos de nuestra parte*». Au contraire dans les critères 3 et 5 le groupe 501 a obtenu des résultats majeures, avec un écart de 28% et 14% respectivement car elles opinent qu'il y a un plan proposé par elles-mêmes afin d'accomplir le but commun «*Sí, todas armamos un plan - sí, pero cuando lo armamos nos ponemos de acuerdo* ».

U4 - COÉVALUATION (RUBRIQUE # 27)

Stratégie	Savoir-faire	501 OUI	503 OUI	Écart
Travail Collaboratif	Elle participe dans chaque étape du processus.	57%	71%	14.% (+503)
	Elle définit des objectifs communs parmi toutes.	86%	86%	0
	Elle travaille en mode synchrone avec les autres.	71%	43%	28%(+501)
	Elle respecte les opinions des autres élèves	57%	57%	0%
	Elle propose un plan pour organiser les activités.	100%	86%	14% (+501)
	Elle travaille d'une manière équitable avec les autres élèves.	43%	71%	28%(+503)
Moyenne	Pondérée	69%	69%	0

7. CONCLUSIONS

On peut comparer les résultats obtenus au début de l'unité 1 par rapport le diagnostic de l'acte de parole de « *se présenter* ». Du fait que, les résultats du carnet de terrain 1, qui a été l'instrument pour la récolte de données de cette partie, ont changé dans le sens que les filles ont amélioré leur compréhension orale, tenant compte que dans le diagnostic, elles ne comprenaient presque rien des questions, des commandes ou d'information simple en français. En ce qui concerne les critères linguistiques, on a trouvé que les élèves n'ont pas amélioré autant comme on a prévu, parce que seulement quelques filles ont créé des énoncés simples pour s'exprimer, pendant que la plupart de filles de chaque groupe utilise de mots isolés; quant à cet aspect du vocabulaire, les filles ont appris plus de mots, mais comme dans le diagnostic, elles continuent sans faire de liaisons entre le vocabulaire, leurs expériences et les liaisons grammaticales au moment de la production orale. Alors, on peut conclure que, malgré on n'a pas obtenu les résultats prévus, la stratégie en groupe de travail coopératif a aidé au développement de la production orale en FLE, selon la comparaison que l'on a fait avec le diagnostic et l'unité 1.

Or, en comparaison entre l'unité 1 et 2 on a noté que les filles des deux groupes ont aggravé leur production orale, surtout le groupe 503 où la différence est de 5% moins que dans la dernière unité; par rapport à cela on a trouvé aussi que le travail coopératif est mieux développé par les filles de 503 et que leurs résultats ont été meilleurs aussi. Pendant que le groupe 501 travaille d'une manière similaire avec les deux stratégies en groupe. Cependant il y a une amélioration très notable de 13% et 8% dans les groupes 501 et 503 respectivement, du critère numéro 4 de l'hétéro-évaluation.

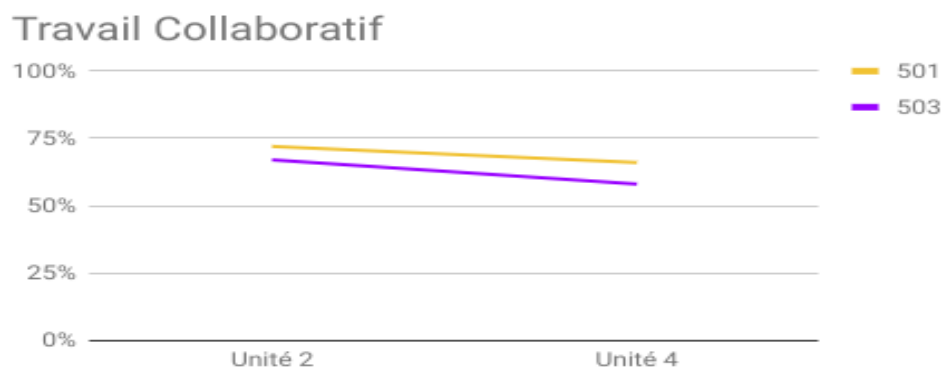
Tenant compte toutes les difficultés que l'on a eu dans l'implémentation de l'Unité 1 et que sont les mêmes dans cette unité, on peut conclure que la stratégie de travail collaboratif n'a pas obtenu le résultat prévu par les chercheurs parce que la production orale a été aggravée ainsi que les relations interpersonnelles parmi les filles, malgré cette dernière n'est pas une thématique de ce projet.

En ce qui concerne la comparaison de l'Unité 3 et les deux premières, on peut affirmer que les deux groupes ont amélioré considérablement le développement de la production orale en FLE selon les résultats obtenus des critères, surtout le groupe 501 qui est arrivé à avoir un résultat de 71% pondéré, avec un écart de 10% avec les dernières unités. Il faut mentionner que le travail coopératif montre des meilleurs résultats selon l'objet d'étude de ce projet, car les filles sont habituées à recevoir l'orientation des professeurs par rapport ce qu'elles doivent faire et comment elles doivent le faire. En outre, comme on a déjà mentionné dans l'analyse de résultats, le groupe 501 a amélioré un 17% quant à l'utilisation de la stratégie coopérative, en justifiant leur amélioration dans la production orale. Or, le groupe 503 a réduit le développement de son travail coopératif, mais sa production orale n'a pas montré des altérations notables.

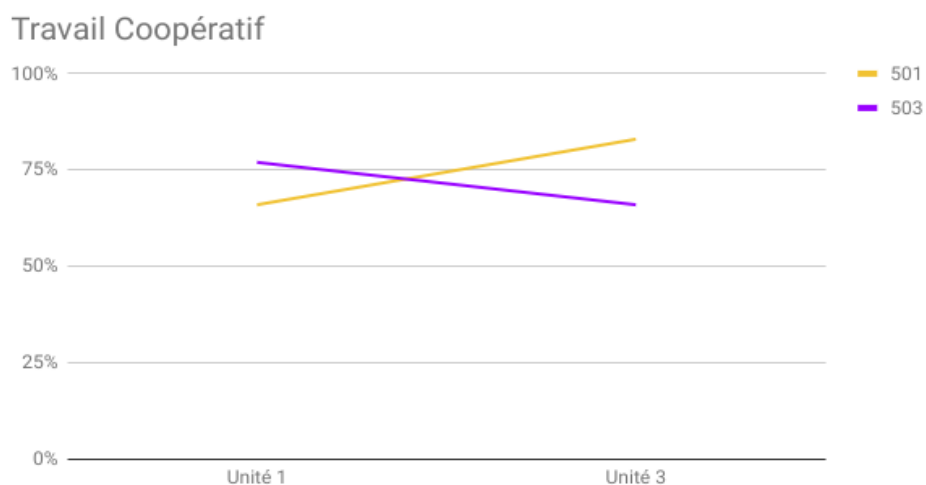
À l'égard de l'Unité 4 en comparaison avec les autres unités, les deux groupes ont obtenu presque les mêmes résultats que dans l'unité 3 quant à la production orale. Cependant, en ce qui concerne l'utilisation de la stratégie collaborative le groupe 501 a diminué de 6% et le groupe 503 de 9% selon les critères déjà établis, c'est-à-dire que la stratégie de travail collaboratif n'a pas eu une incidence remarquable dans le développement de la production orale en FLE chez les filles, mais il y avait plus d'impact en matière des relations interpersonnelles parmi les élèves.

On a trouvé que le travail collaboratif montre quelques soucis au moment de développer la production orale en FLE, parce que ce type de stratégie a besoin d'autonomie par les filles, et elles ne sont pas habituées à prendre des décisions elles - mêmes par rapport leur processus d'apprentissage. Alors, malgré elles ont obtenu des résultats très similaires, les meilleurs résultats quant à la production orale ont été dans le travail coopératif dans les deux groupes; dans le cas du groupe 501 le meilleur résultat a été dans l'unité 3 et dans le cas du groupe 503 dans l'unité 1; comme on peut voir dans les suivantes graphiques #1 et #2 pour illustrer la comparaison entre les deux types de travail.

GRAPHIQUES #1

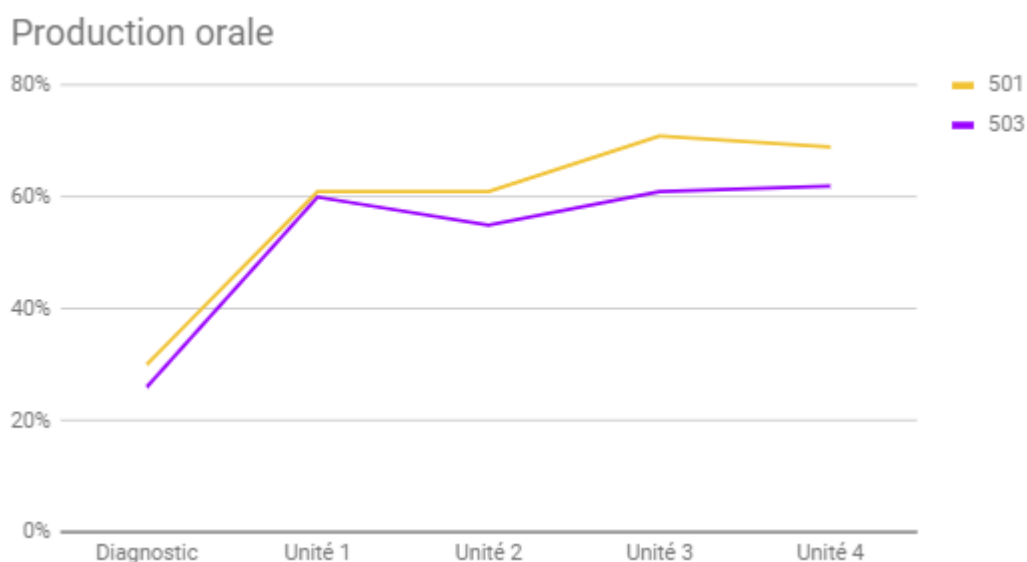


GRAPHIQUE #2

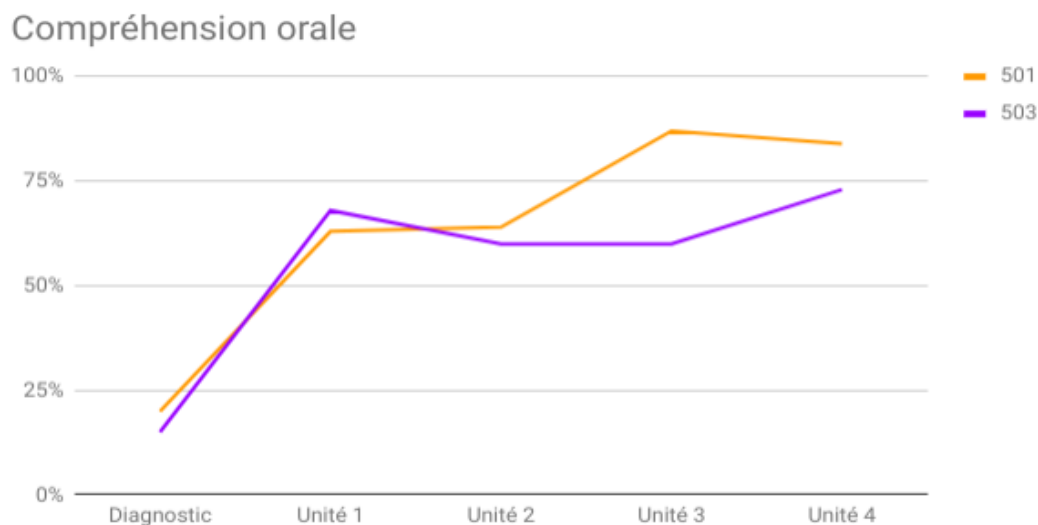


Tous les résultats comparatifs que l'on a déjà mentionné peuvent être vus dans la graphique #3 et #4 ci-dessous, où sont fixés les données par rapport la production orale et la compréhension orale respectivement. Il est important de mentionner que si bien on n'a pas pris des données quantitatives au moment du diagnostic, on a établi un pourcentage selon les critères des acte des paroles et les carnets de terrain. Aussi, comme l'on peut voir dans les graphiques ci-dessous et dans l'analyse des résultats, la compréhension orale n'a pas été l'objet d'étude de ce projet, mais il faut reconnaître que cette habileté a eu une amélioration significative selon les critères établis dans la méthodologie; cela a été un phénomène que l'on n'a pas prévu dans la proposition de ce projet, mais que dans la démarche de la recherche il démontre que les habiletés orales, au moment d'apprendre une langue, ne peuvent pas être isolées; pour cela une analyse profonde de ce phénomène peut être travaillée dans un autre projet avec des autres techniques de récoltes de données et stratégies pour son développement.

GRAPHIQUE #3



GRAPHIQUE #4



On ne peut pas oublier que ce projet est basé sur la question «*Comment la production orale en FLE des élèves des groupes 501 et 503 du Lycée Féminin Mercedes Nariño, peut être développée à travers la création d'une expérience significative avec les stratégies collaboratives et coopératives?*»; alors, on peut répondre qu'une manière pertinente pour développer la production orale, de cette population spécifique, peut-être à travers la génération d'un processus d'apprentissage-enseignement significatif et, plus spécifiquement, avec l'implémentation des stratégies en groupe déjà mentionnées au long de ce projet, mais avec une perspective mixte; c'est-à-dire, après les observations et l'application de la proposition pédagogique, on propose de prendre des éléments des deux types de travail, par exemple, les élèves peuvent choisir avec qui elles veulent travailler et ainsi tracer un objectif en groupe, comme le travail collaboratif, mais le professeur oriente les activités en déléguant des rôles à chaque fille, comme le travail coopératif. De cette façon, on peut réduire les problèmes d'interaction personnelle et assurer l'accomplissement des buts et la génération de conscience aux filles par rapport leurs processus académique.

En outre, en accord avec les objectifs de ce projet et par rapport toutes les observations et interventions on peut conclure que l'on a implémenté une proposition pédagogique qui a généré un processus d'apprentissage-enseignement significatif pour développer la production orale chez les filles du lycée, selon les postulats des professeurs Diaz Barriga & Hernández Rojas, que l'on peut trouver dans le chapitre de cadre théorique. De la même manière, il faut mentionner que pour accomplir l'objectif précédent on a analysé, dans la démarche du projet, l'utilisation du travail coopératif et collaboratif afin de promouvoir une expérience significative en classe de FLE de telle manière que l'on peut avoir des résultats qui démontre la pertinence des stratégies; on a aussi intégré des documents authentiques dans chaque unité pour renforcer le développement des habiletés orales en FLE, et finalement la comparaison des résultats pour étudier l'unité d'analyse a contribué à avoir une perspective plus profonde de l'apprentissage significative et son relation avec FLE.

Finalement, il est remarquable d'analyser l'exercice de triangulation que l'on vient de faire pendant tout le projet. Entre l'opinion des élèves, professeurs titulaires et chercheurs, afin de connaître les pensées des filles, qui sont les sujets les plus importants au moment d'implémenter une proposition pédagogique et aussi les perceptions des professeurs titulaires qui ont accompagné la démarche de ce projet pour avoir un panorama plus grand depuis tous les points de vue. Alors, selon la perception des filles les activités et les stratégies ont été pertinentes *«A mí me gustó cuando tu nos organizaste porque antes habíamos tomado una mala decisión porque algunas no hacen nada»*, cependant elles pensent que l'on doit avoir plus de temps dans une seule thématique *«porque cambiamos muy rápido de tema»*. Par rapport la production orale et les types d'évaluation les filles ont dit *«es mas chevere oral, porque podemos pronunciar las cosas que uno no sabe»*, mais quelques filles ont dit qu'elles considèrent important de travailler plus l'écriture au même temps; *«me gusta como evaluan*

porque había preguntas que uno tenía que ser sincero». Concernant l'opinion et perspective des professeures titulaires que l'on a obtenues à partir d'un entretien semi-structuré, ces données sont dans les annexes du projet et sont plus orientées aux stratégies en groupe et à la pratique de chercheurs que dans la production orale.

8. RECOMMANDATIONS

En somme, à propos la mise en place de la proposition pédagogique, on considère qu'il y a quelques facteurs limitants qui ont altéré les résultats de l'intervention; par exemple, le manque du temps pour effectuer tout ce que l'on a préparé, les problèmes d'interaction dedans le groupe et les problématiques de logistique pour accéder aux ressources pédagogiques. D'ailleurs, on peut conclure que la stratégie de travail coopératif est plus pertinente pour le développement de la production orale en FLE, à condition que les dynamiques de travail en groupe soient constantes pour que les filles s'habituent plus; de manière que toutes les élèves dedans les groupes travaillent pour accomplir un but spécifique et construire des connaissances ensemble, dans ce cas, connaissances par rapport le FLE.

Alors, la production orale en FLE chez les filles a montré une amélioration notable, à travers l'implémentation des stratégies de l'apprentissage significatif tels que le travail collaboratif et coopératif, pourtant cette amélioration n'a pas été ce que l'on a pensé, car on a prévu de majeures résultats dans le développement de quelques critères, par exemple dans la construction des énoncés simples où seulement quelques filles ont accompli ce critère malgré les activités déclencheurs et les documents authentiques.

Tenant compte le développement du projet on suggère d'utiliser les stratégies ici travaillées d'une façon mixte, c'est-à-dire prendre des éléments des stratégies les plus pertinentes selon le contexte du groupe. De la même manière, le développement d'un projet comme celui-ci a besoin en premier lieu de plus de temps par semaine ainsi que des ressources reliées aux unités de la proposition pédagogique. Par rapport à la réalité des filles, le projet a été pensé pour avoir impact sur la vie social et affective des filles à partir des

stratégies coopératives et collaboratives, parce que cela peut améliorer leur interaction sociale. De la même manière, un impact sur la vie académique tenant en compte que l'apprentissage significative aidera aux filles à trouver un but à la connaissance. Ainsi l'amélioration de la production orale en FLE chez les filles, peut générer une motivation affective et académique des filles par rapport le français et des autres langues.

9. BIBLIOGRAPHIE

Annie LHERETE, (24 novembre 2010). *Le document authentique en classe de langue*. Journée des langues inspecteur général de langues vivantes

Aponte Rojas, A., García Díaz, L. (2010) *Si on parle, on charme «Le ludisme dans le processus d'apprentissage significatif améliore le développement des habiletés orales françaises chez les étudiantes de Lycée I.E.D. Mercedes Nariño»*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional

Arias Rodríguez, D.C., Barreto Hernández, D.P. (2014) *Estrategias didácticas para desarrollar la habilidad oral en el aprendizaje de FLE de las estudiantes de nivel A1 del Liceo Femenino Mercedes Nariño*. Bogotá: Universidad de La Salle.

Baudrit, A. (2007) Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle: Travail social 2 La formation des travailleurs sociaux : nouvelles approches*, Vol. 40 (Article No. 8), Page 115 à 136.

Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues; Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris: Didier.

Díaz Barriga Arceo, F., Hernández Rojas, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill - Interamericana.

EL-Habib, B. (2014) *Travail de groupe dans l'apprentissage du FLE au secondaire : techniques et enjeux*. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. Université d'El-Oued.

Johnson, D. W; R. Johnson y E. Holubec (1983): *Circles of Learning* (video), Edina, Minnesota, Interaction Book Company.

Johnson, D., Johnson E., Johnson E. (1994) *Cooperative Learning in the Classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development

Johnson, D. W. y R Johnson (1994): *Joining Together: Group Theory and Group Skills*, 5ª ed., Needham Heights, Massachusetts, Allyn & Bacon.

Johnson, D. W. y R. Johnson (1989): *Cooperation and Competition: Theory and Research*, Edina, Minnesota, Interaction Book Company.

Manolache, S., Şovea, M. (2003) *Enseigner le français*. Departamentului pentru Pregatirea Personalului Didactic. Bucarest: Académie d'études économiques.

Nadine Bailly, Michael Cohen. *L'approche Communicative*. http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html (Date de consulte: 27, Novembre 2017)

Poisson, Y. (1983) *L'approche qualitative et l'approche quantitative dans les recherches en éducation*. Revue des sciences de l'éducation 93: 369-378. DOI: 10.7202/900420ar.

Universidad Pedagógica Nacional (2014). *Plan d'études de Français Langue Étrangère (FLE). IED Liceo Femenino Mercedes Nariño. École primaire*. Bogotá: Facultad de Humanidades. Departamento de Lenguas

Robert Galisson, Daniel Coste, Hachette (1980). *Dictionnaire de didactique des langues*.

BIBLIOGRAPHIE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Alain le lait. (tialela99). (2013,04,14). *J'aime les fruits*. Prie de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=nJ03KjwiIVM>

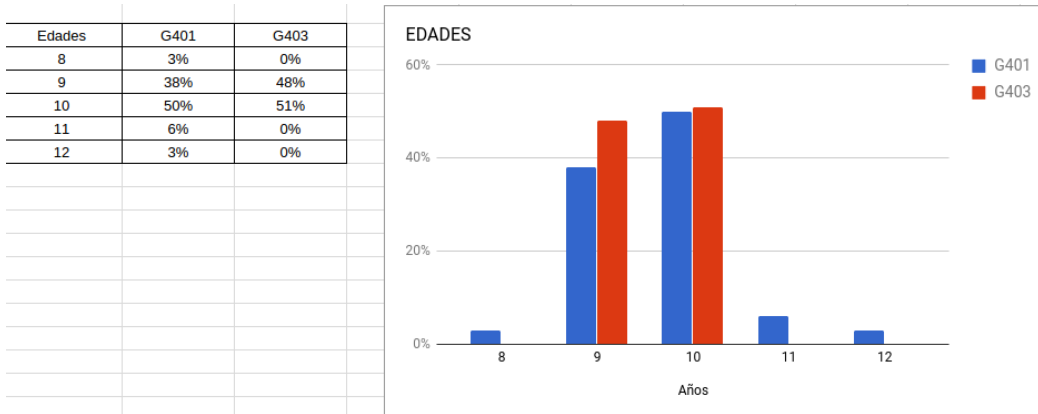
ArtAttack. (DisneyJuniorFR). (2013,03,28). *L'arbre généalogique*. Prie de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=goK8XkrsmQU>

Durette,É. (RakaKhandokar). (2015,04,15). *Comprendre les émotions*. Prie de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=HFvrZuTEWRs&t=95s>

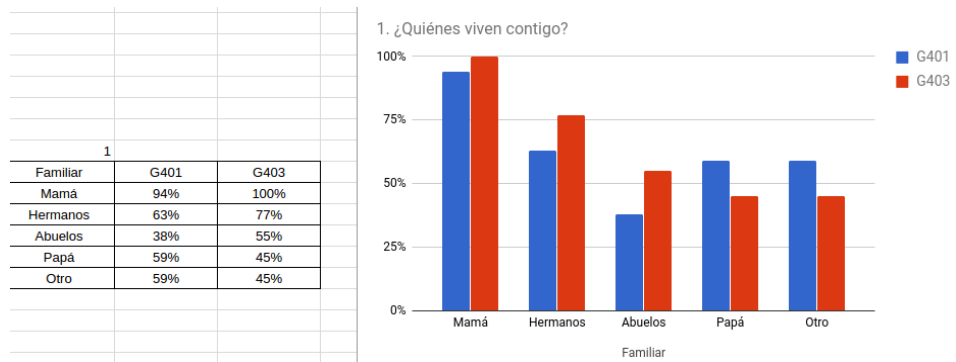
Les Elles de l'Elsau. (AteliersChansonsGrob).(2016,06,23). *Quand Je Serais Grande*. Prie de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=Mv_FAbPEJrY

10. ANNEXES

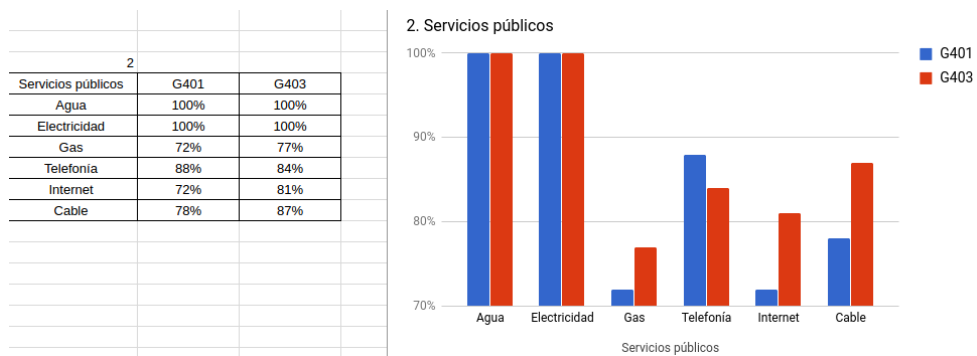
Annexe 1



Annexe 2

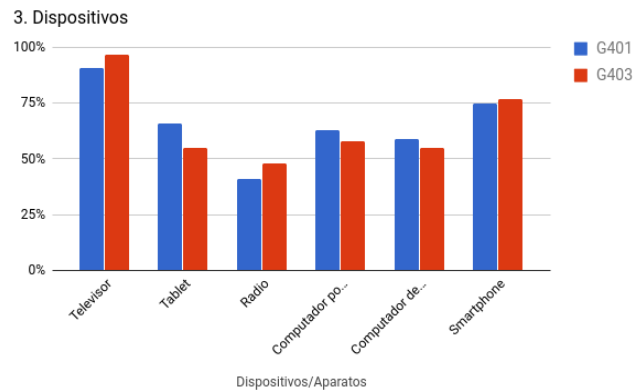


Annexe 3



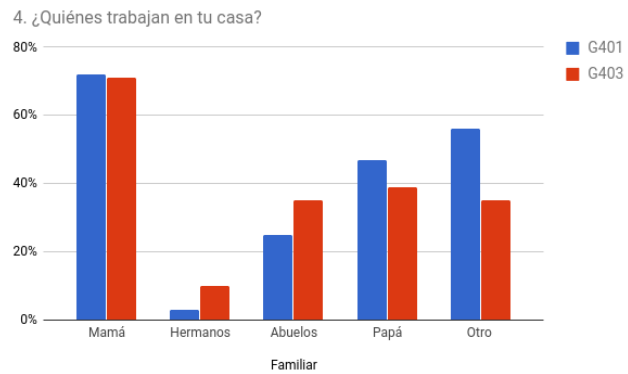
Annexe 4

3		
Dispositivos/Aparatos	G401	G403
Televisor	91%	97%
Tablet	66%	55%
Radio	41%	48%
Computador portátil	63%	58%
Computador de mesa	59%	55%
Smartphone	75%	77%



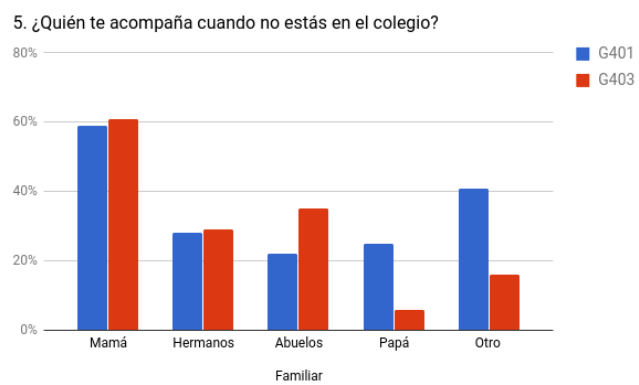
Annexe 5

4		
Trabajan	G401	G403
Mamá	72%	71%
Hermanos	3%	10%
Abuelos	25%	35%
Papá	47%	39%
Otro	56%	35%



Annexe 6

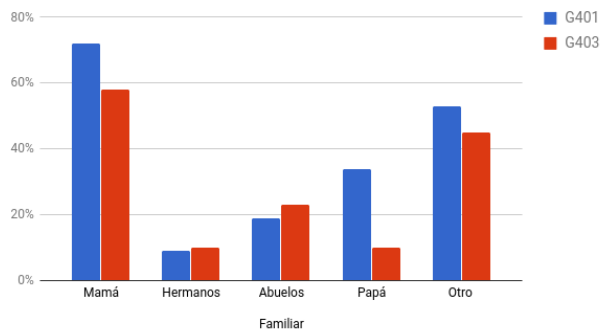
5		
Acompañar	G401	G403
Mamá	59%	61%
Hermanos	28%	29%
Abuelos	22%	35%
Papá	25%	6%
Otro	41%	16%



Annexe 7

6		
Tareas	G401	G403
Mamá	72%	58%
Hermanos	9%	10%
Abuelos	19%	23%
Papá	34%	10%
Otro	53%	45%

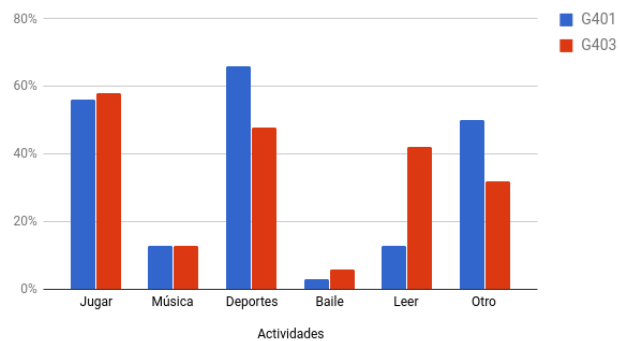
6. ¿Quién te ayuda a realizar tus tareas?



Annexe 8

7		
Tiempo libre	G401	G403
Jugar	56%	58%
Música	13%	13%
Deportes	66%	48%
Baile	3%	6%
Leer	13%	42%
Otro	50%	32%

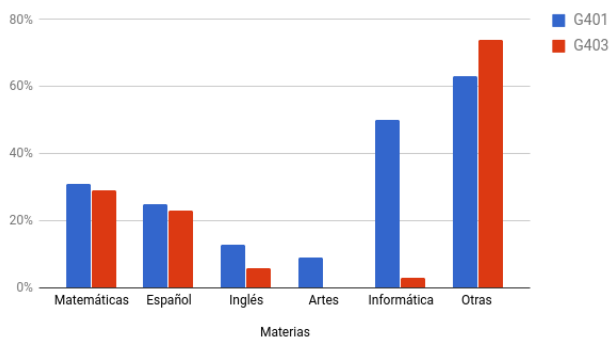
7. ¿Qué haces en tu tiempo libre?



Annexe 9

8		
Materia	G401	G403
Matemáticas	31%	29%
Español	25%	23%
Inglés	13%	6%
Artes	9%	0%
Informática	50%	3%
Otras	63%	74%

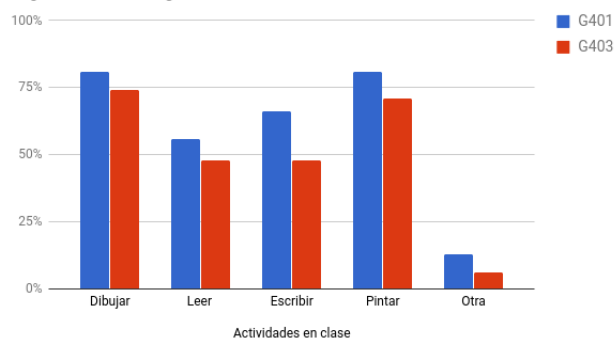
8. ¿Cuál es tu materia favorita ?



Annexe 10

9		
Act. clase	G401	G403
Dibujar	81%	74%
Leer	56%	48%
Escribir	66%	48%
Pintar	81%	71%
Otra	13%	6%

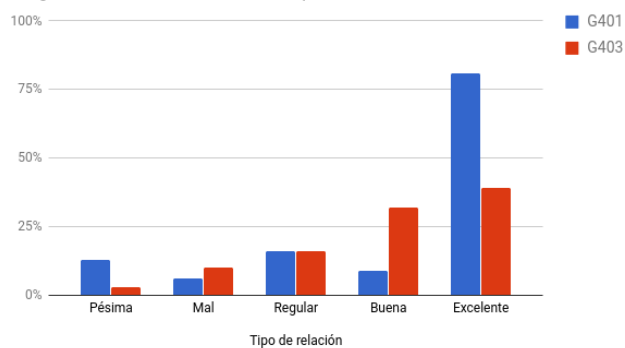
9. ¿Qué actividad te gusta más hacer en clase?



Annexe 11

10		
Relación	G401	G403
Pésima	13%	3%
Mal	6%	10%
Regular	16%	16%
Buena	9%	32%
Excelente	81%	39%

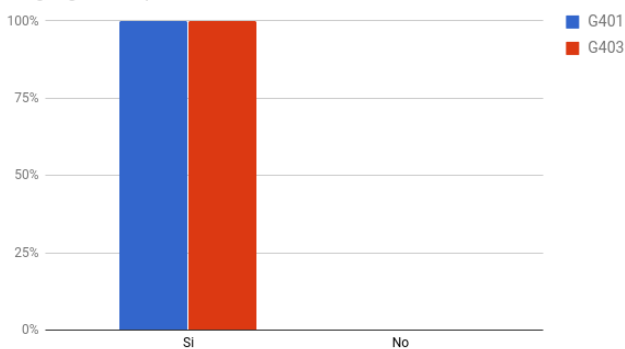
10. ¿Cómo es tu relación con tus compañeras?



Annexe 12

11		
Francés	G401	G403
Si	100%	100%
No	0%	0%

11. ¿Te gustaría aprender francés?





I.E.D. COLEGIO LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO
ÉCOLE PRIMAIRE - JOURNÉE DE L'APRÈS-MIDI - FLE
TROISIÈME PÉRIODE - 2017

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, económica y afectiva. De esta manera, los datos aquí proporcionados no tendrán finalidad diferente que brindar información para la investigación que se está desarrollando en torno al aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Fecha: _____

Nombres y apellidos: _____ Edad: _____

- ¿Cuántas personas viven contigo? ____ ¿Quiénes? (Marca con una X)



Mamá



Hermanos



Abuelos



Papá

Otro _____

- Marca con una X los servicios que tengas en tu vivienda:



Agua



Electricidad



Gas



Telefonía



Conexión a Internet



Televisión por cable

- Marca con una X los aparatos o dispositivos electrónicos que tienes en tu vivienda



Televisor



Tablet



Radio



Computador portátil



Computador de mesa



Celular inteligente/smartphone

- ¿Cuántas personas trabajan en tu vivienda? ____ ¿Quiénes? (Marca con una X)



Mamá



Hermanos



Abuelos



Papá

Otros _____ ¿Quiénes? _____

- ¿Quién te acompaña cuando no estás en el colegio? _____

- ¿Haces las tareas sola o alguien te ayuda? _____ ¿Quién? (Marca con una X)



Mamá



Hermanos



Abuelos



Papá

Otros ____ ¿Quiénes? _____

- ¿Realizas alguna actividad extracurricular que brinde el colegio? _____

¿Cuál? _____

- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

- ¿Cuál es tu materia favorita?

- En clase, ¿Cuáles con tus actividades favoritas?



Dibujar



Leer



Escribir



Pintar

Otra ____ ¿Cuál? _____

- ¿Cómo es tu relación con las compañeras de clase?



- ¿Te gustaría aprender Francés?

Si ____ No ____

- ¿Cómo prefieres trabajar en clase?

Individual ____ En parejas ____ En grupos de más de 3 personas ____

- ¿Te gusta trabajar en grupo? Si ____ No ____ ¿Por qué?

- ¿Cuál de las siguientes opciones prefieres al momento de formar grupos?

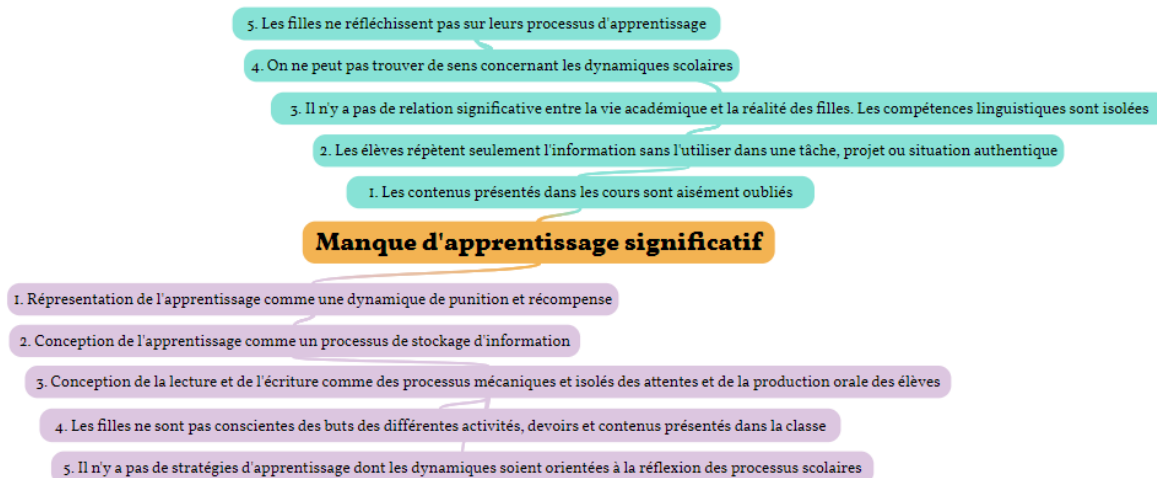
Que el profesor los organice ____ Que tú escojas tu grupo ____ Que se formen al azar ____

- ¿Qué es lo que más te gusta hacer cuando trabajas en grupo?

Presentar ____ Tomar notas ____ Dibujar ____

Liderar ____ Leer ____ Resumir ____

Annexe 14 ARBRE DES PROBLÈMES



Annexe 15

Carnets de Terrain

CARNET DE TERRAIN N°3

Date: Lundi, le 11 Septembre 2017Stagiaire: María José Ramírez Ibáñez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

INSTITUTION: I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Objectif de la séance: Observer les rôles des élèves et des professeurs dans le processus académique.

Classe: Sciences sociales et Mathématiques

Nombre d'élèves : 26		Groupe : 403
OBSERVATION Description/narration	ANALYSE Causes/Conséquences	Contribution au projet Questions/Décisions
<p>Quand le professeur arrive, les filles sont organisées. Il commence à donner les évaluations, et elles parlent pas haut. Les filles qu'ont le livre ont deux points, quelques demandent silence pour écouter l'activité. Elles peuvent travailler en couples ou individuel, <u>donc</u> la majorité des filles travaillent en couples.</p> <p>Comme la dernière classe, les filles doivent copier les "articles", elles parlent avec le prof sur la thématique; Il y a 7 couples, 2 groupes, 2 filles travaillent individuellement et 1 fille ne fait pas l'activité parce qu'elle n'a pas le livre.</p> <p>Dans les groupes et les couples elles s'aident pour trouver les articles et après elles copient.</p> <p>Si les filles ont déjà des points, elles ne peuvent pas participer une autre fois.</p> <p>Maintenant l'activité sera dessiner, quelques filles continuent en travaillant en couple malgré il n'est pas nécessaire; elles doivent dessiner la "Plaza de Bolivar", quelques filles se rappellent des choses qu'il y a là. Les dessin c'est copier du tableau, selon le dessin du prof.</p> <p>La professeure arrive et les filles doivent faire silence, les filles demandent quelques questions à la prof, elle ne répond pas. "Rapide, rapide" les filles sont désordonnées est après la prof est en colère elles s'organisent.</p>	<p><i>Travail en couples</i></p> <p><u>Caus</u>: Pas tous les filles ont le livre, cependant le travail en couples ce n'est pas obligatoire. <u>Cons</u>: Les filles travaillent rapide et elles sont heureux avec l'activité.</p> <p><i>Contenu lié avec les filles</i></p> <p><u>Caus</u>: Le professeur a choisi des articles liés avec les filles. (Les droits des enfants..) <u>Cons</u>: Les filles parlent plus motivées de la thématique, et elles s'imaginent les situations.</p> <p><i>Dessin guidé</i></p> <p><u>Caus</u>: Les filles doivent dessiner un place de la ville qu'elles ne connaissent pas, alors le prof guide le dessin. <u>Cons</u>: Les filles le copient sans savoir le contenu, elles n'ont pas intéressées.</p> <p><i>Solution d'exercices en public</i></p> <p><u>Caus</u>: Les filles doivent résoudre les exercices mathématiques au tableau. Selon l'appelle de la prof. <u>Cons</u>: Les filles sont motivées à faire l'activité. Quand elles font une erreur, elles ne prêtent pas au professeur.</p>	<p>Il y a travail collaboratif à la classe d' Sciences sociaux, les filles démontrent un goût pour cela, elles choisissent les camarades et les rôles à faire dans le travail.</p> <p>Quand le contenu est lié avec les filles, elles sont très intéressées et motivées, tandis que quand l'activité est de dessiner une chose que la majorité d'elles ne connaissent pas, les filles ne montrent pas intérêt.</p> <p>Cependant les filles qui connaissent le lieu, sont heureux et elles parlent des choses qu'il y a là.</p>

<p>Elles parlent entre elles, donc la prof fait un exercice de discipline que toutes les filles connaissent. L'activité sera seulement avec les tables de multiplication 2 et 3; la prof appelle quelques filles spécifiques pour faire l'activité au tableau: la prof dicte, les filles du tableau doivent résoudre l'exercice et les autres doivent copier seulement. Une fille fait une erreur dans l'exercice, la prof le corrige et continue; la prof explique l'exercice, elles prêtent attention et font les exercices dans le cahier.</p> <p>Elles crient quand elles savent la réponse, la prof crie qu'elles ne peuvent pas crier. Pendant la prof est en colère, les filles chuchotent et ne prêtent pas attention. L'activité change, maintenant elles doivent faire la séquence du nombre 3, elles chuchotent tout le temps.</p> <p>Coller la guide dans le cahier, et faire les exercices, elles sont concentrées et la prof révisé.</p>		
--	--	--

CARNET DE TERRAIN N° 4

Date: Mardi, le 29 août 2017

Stagiaire: Harold David Puerto Beltrán

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

INSTITUTION: I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Objectif de la séance: Identifier les rôles des élèves dans les différentes activités des cours.

Nombre d'élèves : 32		Groupe : 401	
Sujet, concept, catégorie : Stratégies de lecture dedans la classe - Rôle de la mémoire - travail coopératif			
OBSERVATION Description/narration		ANALYSE Causes/Conséquences	
<p>Quand la professeure d'espagnol est arrivée, toutes les filles se sont assises dans leur respectifs pupitres de manière ordonnée. Il y avait quelques élèves qui étaient debout et en train de parler avec leur copines, alors la professeure a dit «attendons que les mademoiselles Nicole et Sara nous donnent permission pour commencer la séance». Par la suite, la professeure a demandé si les élèves ont amené leurs livres pour faire la session de lecture dans la classe: celles qui n'ont pas apporté leurs livres devaient passer devant la salle la classe avec leurs cahiers d'espagnol pour que la professeure leur mette un point négatif; par contre, les autres filles pouvaient échanger avec leurs copines les livres que n'ont pas lu et commencer à lire en chaque pupitre et en silence. La professeure a demandé les deux filles qui n'ont pas apporté le livre de recueillir tous les cahiers des autres filles pour enregistrer un point positif et pour réviser le devoir pendant le moment de lecture. Pendant les filles étaient en train de lire, la professeure appelait souvent à une élève spécifique et lui demandait pourquoi elle n'avait pas fait le devoir ou pour féliciter à celle qui l'a réalisée correctement, donc les filles ne pouvaient pas être complètement concentrées dans leur lecture. Après trente minutes, la professeure a demandé quelles filles ont appris par coeur un poème proposé la semaine dernière: trois filles ont levé la main et la professeure leur a dit de passer devant la classe pour présenter le poème en chœur; deux filles ont récité le poème sans erreurs; cependant, quand la professeure leur a demandé de dire le poème dès la troisième strophe, elles n'ont pas pu. L'autre fille a oublié quelques parties, donc la professeure lui a dit qu'elle pouvait présenter le récit la séance prochaine. Puis, des autres filles se sont risquées à présenter le poème, mais elles ont eu difficultés avec les premiers mots des vers; malgré la professeure leur a encouragées avec un «Tu peux!» et leurs copines leur aidaient avec pistes des mots des vers, elles n'ont pas accompli l'activité. Finalement, la professeure a proposé une activité pour que les filles pratiquent les prépositions, alors elle a demandé à la classe de dire quelques phrases qui aient des prépositions. Les filles devaient lever la main pour que la professeure puisse les écouter et ainsi quelques élèves ont dit des exemples. La professeure a écrit sur le tableau les exemples et a souligné les</p>		<p><i>Lecture</i></p> <p>Cause: Les filles ont un livre spécifique pour lire pendant quelques minutes dans la classe, mais quelques filles l'ont oublié chez elles.</p> <p>Cons: Les filles sans livre n'ont pas l'opportunité de lire dans la classe</p> <p>Cause: La professeure donne quelques minutes de lecture, mais pendant ce temps elle fait aussi l'appelle ou fait de commentaires à propos la classe et les devoirs.</p> <p>Cons: Les filles n'ont pas un espace de lecture où elles soient en silence et totalement concentrées. Les élèves se <u>déconcentraient</u> quand la professeure parlait ou grondait quelque copine.</p> <p>Cause: La professeure met de points positifs ou négatifs si la fille a apporté le livre ou a fait le devoir.</p> <p>Cons: La plupart des élèves lisent pour obligation ou pour une récompense. La lecture a un aspect mécanique.</p> <p><i>Apprentissage par coeur</i></p> <p>Cause: La professeure a proposé que les filles récitent un poème de mémoire devant leurs copines.</p> <p>Cons: Seulement quelques filles ont appris le poème par coeur, mais elles sont incapables de changer la structure déjà appris et ne pas</p> <p>Contribution au projet Questions/Décisions</p> <p>Avec cette observation, je me rends compte de que quelques pratiques éducatives sont encore travaillées dans les écoles. Je pense que l'apprentissage par coeur est obsolète s'il n'est pas liée à une autre activité de réflexion ou de discussion. La mémoire est très important quand on est en train d'apprendre une sujet, mais elle ne peut pas être le centre de l'éducation. En outre, je pense que la lecture dans la classe est important parce qu'on peut souligner la valeur de lire et donner les espaces pour le faire car les filles n'ont pas souvent l'habitude d'avoir un moment de lecture chez elles. Cependant, je crois que la dynamique des points positifs et négatifs créent une situation où la lecture devient un processus mécanique et isolée du plaisir.</p> <p>Une fois vu le travail dans la classe d'anglais, je pense que c'est mieux de mélanger les stratégies de travail collaboratif, travail coopératif et travail individuel quand on propose une</p>	

<p>prépositions. Le devoir donc était couper et coller dans le cahier une nouvelle positive et souligner les prépositions.</p> <p>Postérieurement, les filles se sont dirigées au laboratoire pour le cours d'anglais. Là-bas, les filles se sont assises dans le sol pour regarder une vidéo. La professeure leur a salué et rappelé que dans le laboratoire elles devaient être ordonnées et disciplinées; les filles ont salué à la professeure en anglais. Après, la professeure a fait des mimiques pour que les filles disent le mot en anglais et réviser le vocabulaire travaillé les sessions dernières. Une fois révisées les connaissances préalables, la professeure a présenté une vidéo avec des images de vocabulaire du corps, la voix de la vidéo disait par exemple «Shoulders» et il y avait quelques secondes pour que les filles répètent le mot. Puis, la professeure signalait quelques parties de son corps à fin que les filles disent le mot en anglais selon la vidéo, en plus la professeure corrigeait la prononciation du vocabulaire. Tout de suite, la professeure a montré dans le projecteur quelques images des femmes avec différents types de cheveux et différents couleurs pour présenter nouveau vocabulaire: pour cette activité la professeure a demandé quelques filles de passer devant la classe pour faire les exemples, donc elle disait «Nicole has black hair. This hair is straight. This hair is blonde. Is this hair long or short?». Il est important de dire que la professeure donnait quelques instructions en espagnol, mais le vocabulaire ou le sujet travaillé était présenté en anglais. Après 15 minutes de présenter le vocabulaire et faire des exemples avec les élèves, quelques filles étaient dispersées et en train de jouer avec des objets externes à la classe. Par la suite, la professeure a montré des autres diaporamas dans lesquels le vocabulaire était mis en pratique avec les images de quelques personnages reconnus pour les filles comme des princesses. La tâche finale était de compléter une feuille avec quelques exercices dont sujet travaillé était les adjectifs vues en classe: la feuille avait des exercices avec des images pour colorier, avec des instructions comme «Match the pictures to the descriptions» ou avec des espaces pour écrire l'adjectif correct. Pour cette activité, les filles devaient s'organiser dans les différents tables du laboratoire avec les groupes que la professeure a proposé dès début de l'année scolaire, néanmoins, quelques filles se sont assises en différent tables et avec différents élèves, raison pour laquelle la professeure s'est fâchée et leur a grondé. Une fois les filles ordonnées dans leurs respectives tables, les élèves pouvaient choisir entre faire l'activité en groupe ou de manière individuelle mais chacun d'elles devaient remettre leur propre feuille. Il y avait quelques filles qui ont travaillé toutes seules, mais des autres filles ont choisi une leader pour organiser le processus, dans ce cas toutes les membre du groupe aidaient à résoudre l'activité et donner les réponses. Selon une élève, pour former le groupes, la professeure a choisi les six «meilleures filles» de la classe et elles devaient choisir les membres de son groupe. Pendant l'activité, la professeure montrait dans le projecteur quelques images avec adjectifs comme des pistes pour que les filles complètent la feuille, de la même manière, elle révisait chaque table pour résoudre de doutes ou aider les</p>	<p>commencer par le début mais, par exemple, par la deuxième strophe. Il n'y a pas un moment de réflexion du sujet du poème, seulement il est un exercice mécanique et avec beaucoup de pression de ne pas se tromper devant la classe.</p> <p><i>Travail coopératif et collaboratif</i> Cause: La professeure d'anglais a choisi les six «meilleures élèves» de la classe à fin de qu'elles déterminent les membres de leurs groupes et ainsi, le travail dans le laboratoire soit plus ordonnée. Cons: Les filles déjà savent l'ubication dans les tables du laboratoire et les copines de leurs groupes, mais chaque groupe décide si elles veulent travailler en équipe ou individuellement. En plus, chaque groupe décide s'il y a une leader en les rôles pour accomplir une activité.</p> <p><i>Utilisation des TIC</i> Cause: La professeure d'anglais montre des diaporamas et des vidéos reliées avec le sujet et le vocabulaire travaillé. Cons: Les filles peuvent apprendre d'une manière différente à celle du tableau et cahier. En outre, les élèves peuvent s'approcher ludiquement à une langue étrangère.</p> <p><i>Enseignement de l'anglais</i> Cause: La professeure essaye de parler tout le temps en anglais, mais elle doit dire quelques indications en espagnol pour que les filles comprennent. La professeure utilise son corps, des expressions et des éléments multimédia pour présenter le vocabulaire. Cons: Les élèves ont l'opportunité d'avoir une ambiance où l'anglais est travaillé. En plus, elles peuvent connaître différents stratégies pour apprendre une langue étrangère et pour pratiquer les connaissances appris.</p>	<p>activité parce qu'on peut guider les filles dans le processus éducatif, mais on peut aussi leur donner un rôle participatif dans les décisions de la classe et ainsi renforcer la solution de problèmes en équipe.</p> <p>Finalement, cette observation m'a laissé une question: Comment est-ce qu'on peut rapprocher le français aux filles sans utiliser les TIC ou un livre scolaire??</p>
<p>filles. Il y avait une stagiaire d'une autre université dans la classe qui était une monitrice et elle aussi passait pour les tables pour guider les filles avec le processus.</p>		

Annexe 16

Fiches d'information

Fiche d'information 1


Date: 04 - 09 - 17 / 05 - 09 - 17

Travail	Groups et cours	Activités	Comportements	Résultats	Commentaires
Individuel	G1: Espagnol	-Lecture du livre. -Lecture d'un article scientifique. -Copier le texte dans le cahier. -Chercher les mots inconnus comme devoir pour chez elles.	La plupart des élèves étaient ordonnées et en silence, mais au moment de la lecture, elles se déconcentraient parce que la professeure faisait l'appel ou grondait quelques filles. Avec le texte scientifique, les filles seulement l'ont lu une fois et n'ont pas fait aucune question. Finalement, les filles ont écrit le texte en silence et avec les instructions données parce qu'elles pouvaient gagner des points.	Effectivement, les filles ont eu le moment de lecture de leurs livres, ainsi que l'activité de lecture de l'article scientifique. Le but d'écrire le texte dans le cahier de manière claire et propre a été réussi aussi parce que la professeure constamment vérifiait le travail des filles en parcourant la salle de classe. À la fin, les filles ont été informées sur le type de texte informatif et quelques caractéristiques de son structure.	Les filles faisaient une lecture mécanique et motivées par les points que la professeure donnait. De la même manière, le processus d'écriture n'avait pas un composant réflexif, seulement l'action de copier littéralement sans arriver à la lecture d'inférences, une lecture critique ou même le partage des opinions de filles. Il est important de dire que les instructions données par la professeure ont été très claires.
	G1: Anglais	-Répétition de mots dits par la stagiaire. -Visualisation d'images liées avec le mot. -Construction de phrases en utilisant «He/She has got» -Jeu de charades avec une personnage connu. -Description physique d'un personnage concret comme devoir.	Les filles ont répondu à la salutation de la stagiaire en choeur. En plus, elles semblaient contentes par l'utilisation des images dans le projecteur. Les élèves aussi voulaient participer activement en répondant les questions; pour cette raison, elles étaient dispersées. Quelques élèves n'étaient pas attentives au cours et par contre, étaient en parlant avec leurs copines. Finalement, la majorité des filles savaient des mots en anglais, mais n'étaient pas capables de construire une phrase. À la fin, le jeu de charades a récupéré l'attention des filles parce qu'il était amusant et utilisait personnages reconnus pour les filles.	Les élèves répétaient tous les mots que la stagiaire disait de manière ordonnée et à l'unisson. En outre, la plupart d'elles pouvaient répondre aux questions de vocabulaire en regardant une image ou en reliant une gesture ou action avec le mot. Avec l'activité de construction des phrases, les filles ne pouvaient pas utiliser l'expression cible «He/She has got», mais seulement répétaient les exemples de leurs copines ou l'exemple donnée par la stagiaire. Avec le jeu de charades, les filles avaient des difficultés pour décrire le personnage spécifique en anglais, mais quelques filles ont utilisé les mots appris auparavant.	Les expressions patrons utilisées par la professeure comme la salutation sont déjà acquis par les filles, mais c'est un processus mécanique. De plus, il est important de profiter des TIC et des personnages familiers aux filles parce qu'elles sont plus motivées. Aussi, les élèves participent activement au début du cours, mais elles perdent l'attention aisément à cause des activités monotones comme la répétition. On doit travailler avec des stratégies d'apprentissage qui servent à l'appropriation effective de connaissances en donnant une situation authentique dans laquelle les filles peuvent utiliser leur savoir.
	G2:sciences sociales	Copier les articles	Il y a des options, alors seulement quelques filles travaillent de manière individuel.	Si elles ont des questions, elles demandent au professeur. Pendant elles font l'activité elles ne parlent pas avec personne.	A mon avis, l'activité n'a pas aucun but d'apprentissage, alors ce n'est pas un problème que les filles travaillent de manière individuelle. Cependant, le travail en groupe améliore la relation entre eux.

			Parce qu'elles n'ont pas une bonne relation avec leur camarades. Personne veut travailler avec eux.	Elles copient plus rapide que les filles qui sont en groupe.	
	G2: mathématiques	Résoudre les exercices que la prof dit.	Le travail est toujours de manière individuel. Il n'y a pas d'option, les filles ne peuvent pas parler avec leur camarades, elles seulement peuvent poser des questions au professeur.	Les filles ont beaucoup des erreurs, la prof les corrige. Elles font les mêmes erreurs beaucoup des fois. Elles ne sont pas concentrées à la classe.	Les filles ne comprennent pas beaucoup des aspects dans la classe, et les filles qui comprennent ne peuvent pas aider leurs camarades. La prof gaspille, les connaissances préalables, et l'apprentissage en groupe.
Cooperatif	G1: Espagnol				
	G1: Anglais				
	G2:sciences sociales	-			
	G2: mathématiques	-			
Collaboratif	G1: Espagnol				
	G1: Anglais				
	G2:sciences sociales	Copier les articles	Les filles s'organisent en groupes avec leurs amies; même si elles toutes ont le livre.	Les filles s'aident pour chercher les articles, il y a une fille qui dicte, pendant les autres copient. Aussi il y a une fille qui est plus rapide pour courir et donner les cahiers au professeur.	Malgré l'activité n'a pas de but, les filles sont heureux de travailler en groupe, elles parlent avec leurs amies, mais elles font l'activité au même temps.
	G2: mathématiques	-			

Annexe 17

Programme du lycée

		INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO ICFES 123838 DANE 1110011812 NIT N° 860022901-6 PROGRAMACION FRANCES 2011. J.T				
PERIODO	EDUCACIÓN	1	2	3	4	5
	preescolar					
1	La présentation le verbe s'appeler et être avec la première et la deuxième personne du singulier. Lexique : Les saluts (Bonjour, salut, et au revoir) Les pronoms personnels	La présentation le verbe s'appeler et être avec la première et la deuxième personne du singulier. Lexique : Les saluts (Bonjour, salut, et au revoir) Les pronoms personnels (Je – Tu)	1. Expressions cotidiennes (comment-allez-vous ?, comment vas-tu ?, ça va, merci) 2. Pronoms personnels Je, Tu, Vous 3. Les nombres 1-10	L'Impératif (écouter, répéter, écrire, faire attention, lever la main, s'asseoir) Les articles définis (le, la, l', les) Lexique : Les parties du corps (le bras, le pied, la main, la jambe et le cou)	1. Quelle heure est-il? 2. Les parties de la journée (le matin, l'après-midi et la nuit)	les aliments: les farines, le riz, la pomme de terre, les gâteaux, les biscuits, le poisson, l'œuf, le lait, le jus. Partitifs : de la, du, des. Expression : il y a
2	La famille Le verbe être avec la troisième personne du singulier. Lexique : Mère, père, sœur, frère Les pronoms personnels : (l, elle)	La famille Le verbe être avec la troisième personne du singulier. Lexique : Mère, père, sœur, frère Les pronoms personnels : (l, elle)	1. La famille (Grand-mère, grand-père, tante, oncle) 2. Pronoms personnels Nous, ils, Elles 3. Adjectifs (grand, petit, gros, mince, joli, laid)	Verbe Être Lexique : Les animaux (le chien, le chat, l'oiseau, le poisson, le cheval, la vache, le cochon) et les sentiments (frère, content, fâché, surpris, furieux, effrayé, calme)	Description de soi-même 1. Verbe avoir avec la première personne du singulier. 2. Vêtements : le pantalon, la jupe, la robe, la chemise, les chaussures, les chaussettes, l-shirt et le veston	les nombres 70-100, 1000, 10.000, 1.000.000. Aller : avec verbes de premier groupe : Manger, regarder, jouer, dîner, faire.
3	Les éléments de la classe Le verbe être (est, sont) Les articles indéfinis (Un, une, des) Lexique : Cahier, tableau, crayon, couleurs, gomme, livre, copie, feuille) Les couleurs (rouge, vert, blanc, noir, marron, jaune, bleu, orange, rose)	Les éléments de la classe Le verbe être (est, sont) Les articles indéfinis (Un, une, des) Lexique : Cahier, tableau, crayon, couleurs, gomme, livre, copie, feuille) Les couleurs (rouge, vert, blanc, noir, marron, jaune, bleu, orange, rose)	1. Métiers (pompier, policier, infirmière, médecin, professeur, avocat, pilote, mécanicien) 2. Lieux (station de pompiers, station de police, hôpital, l'école, le garage, la cour, l'aéroport)	Prépositions de lieu (sur, sous, devant, derrière, à côté de, entre) Combien ? Il y a ... Lexique : Les nombres (de 11 à 20)	1. Le verbe avoir avec les autres personnes : tu, elle, l, nous, vous, elles ils. 2. Les pronoms possessifs : ma, mon, et mes. 3. Réviser les connaissances préalables.	L'invitation : Des expressions pour inviter : Voulez-vous... ?-veux-tu... ? Pourriez-vous... ? Peux-tu... ? Impératif : regardez, écoutez, mangez, essayez, faites attention, faites le devoir. Lieux : le musée, le cinéma, le théâtre, le parc, le restaurant, la discothèque-le disco.
4	Les parties du visage Les articles définis (le, la, l', les) Lexique : (yeux, nez, bouche, oreille) et les membres (1 à 10)	Les parties du visage Les articles définis (le, la, l', les) Lexique : (yeux, nez, bouche, oreille) et les membres (1 à 10)	1. Parties de la maison (salle de bain, salle à manger, chambre, cuisine, salle) 2. Usage de l'expression Qu'est-ce que c'est ?	La description- être Lexique : les animaux, les sentiments, les métiers (pompier, policier, infirmière, médecin, professeur, et avocat) et les couleurs (orange, vert, violet, rose, marron)	1. Préférence avec la première personne et les verbes en présent : préférer, aimer, détester, adorer, j'ai horreur de 2. Le vocabulaire de la nourriture par rapport aux groupes d'alimentation 3. FRUITS : La pomme, La banane, L'orange La poire, Le ra's'n 4. LÉGUMES : La tomate, La carotte, La laitue	Conjugaison du premier groupe des verbes : Travailler, étudier, jouer, manger, parler, chanter, acheter, marcher, écouter, regarder.

Annexe 18

Exemple planification des unités

Phases	Unités	Actes de parole	D. Authentique
Assimilation	Première unité T. Coopératif	Se présenter (information personnelle, fruits et plaisirs)	J'aime les fruits (chanson)
	Deuxième unité T. Collaboratif	Se présenter (et présenter leur famille)	Programme Art-Attack
Approfondissement	Troisième unité T. Coopératif	Décrire et présenter (sentiments)	Comprendre les émotions
	Quatrième unité T. Collaboratif	Décrire et présenter (les métiers)	Quand je serais grande (chanson)

UNITÉ 1 :

STRATÉGIE : TRAVAIL COOPÉRATIF

Fiche Signalétique: <https://www.youtube.com/watch?v=nJ03KjwilVM>

Titre du document: J'aime les fruits

Auteur: Alain le lait

Origine: YouTube

Lieu et date de parution: le 14 avril 2013

Intention de communication: Amusement pour les enfants

Fiche de L'enseignant

Niveau: Élémentaire

Public: Les élèves de 501 et 503

Durée: 50 min

Lieu de l'expérience: Lycée Féminin Mercedes Nariño

Acte de parole: Se présenter

	OBJECTIF LING.	OBJECTIF DE GROUPE	RÔLES	SENSIBILISATION	ACTIVITÉ PRINCIPALE	FERMETURE	ACTIVITÉ SUPPLÉ.	MATÉRIAUX
INTRO. (7 MARS)	Utiliser le vocabulaire des fruits	-Présenter deux fruits différents avec l'âge, l'anniversaire, le prénom	-Présenter (2) -Dessiner (2) -Colorier (2) -Organiser l'information (1)	-Faire l'appel -Présenter l'unité et l'objectif de la séance -Organiser les groupes	-Répartir les rôles et présenter l'objectif groupal (5 MIN) -Chaque groupe aura deux fruits différents. Elles préparent la présentation (10 MIN) -Elles doivent les présenter avec d'information inventée (15 MIN)	Rappel de ce qu'on a travaillé dans la séance -Devoir : Répondre : Quel est votre fruit préféré ? J'aime la _____	-Présentation d'un fruit différent à ceux qu'elles ont déjà travaillé	-6 1/8 du carton
TEMPS				15 MIN	30 MIN	7 MIN	-----	
PRAT. (14 MARS)	Utiliser le vocabulaire des fruits et nombres - Parler de plaisirs	- Compter et exprimer plaisir de fruits de la chanson (il y a 5 fruits: cerise, banane, pêche, poire et pomme)	-Présenter (2) -Ecrire ou dessiner -Organiser l'information -Compter (2)	-Faire l'appel -Présenter l'objectif de la séance -Identification des connaissances préalables de la dernière séance .	-Répartir les rôles et présenter l'objectif groupal (5 MIN) -Enregistrer l'audio 3 fois avec des pauses pour identifier les fruits. (15 MIN) -Présenter les plaisirs du groupe et la quantité de fruits (15 MIN)	Rappel de ce qu'on a travaillé dans la séance -Devoir : Répondre : Quel est le fruit que vous détestez? Je n'aime pas _____	-Quelle est votre couleur préférée?	-Audio DOC. AUT.
TEMPS				15 MIN	35 MIN	10 MIN	-----	
PRAT. (21 MARS)	Utiliser le vocabulaire des fruits, des nombres et des couleurs	- Présenter les personnages de la vidéo. (J'aime, Je n'aime pas)	-Présenter (2) -Organiser l'information (2) -Colorier -Répondre les questions	-Faire l'appel -Présenter l'objectif de la séance -Identification des connaissances préalables de la dernière séance .	-Répartir les rôles et présenter l'objectif groupal (5 MIN) -Combien de personnages il y a dans la vidéo ? Enregistrer la vidéo 1 -Quels couleurs il y a dans la vidéo? -Combien des couleurs il y a ? -Aimez-vous les personnages? Enregistrer la vidéo 2	Rappel de ce qu'on a travaillé dans la séance -Devoir :		-Vidéo DOC AUT
ÉVALUATION (4-11 AVRIL)								
HÉTÉRO-ÉVALUATION		PRODUCTION ORALE <ul style="list-style-type: none"> - Quelle est votre fruit préférée? - Quelle est votre couleur préférée? - Combien des pommes il y a dans cette image? - Est-ce que vous aimez la classe de français? - Opinion sur le processus de l'unité 						

Annexe 19

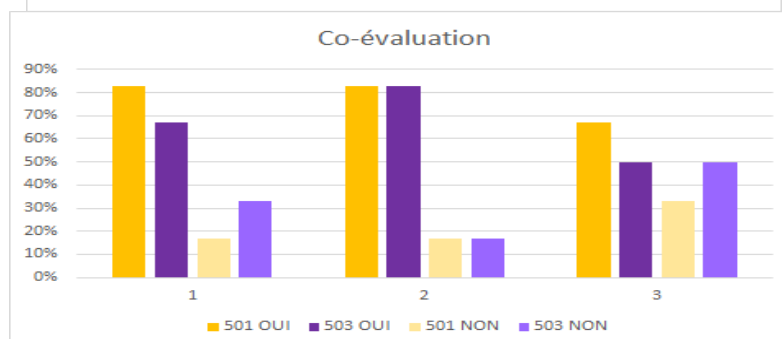
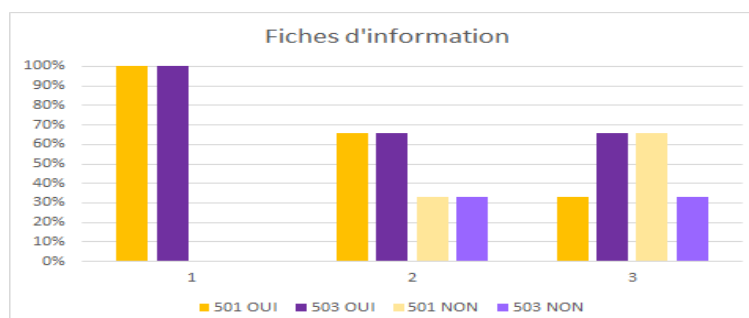
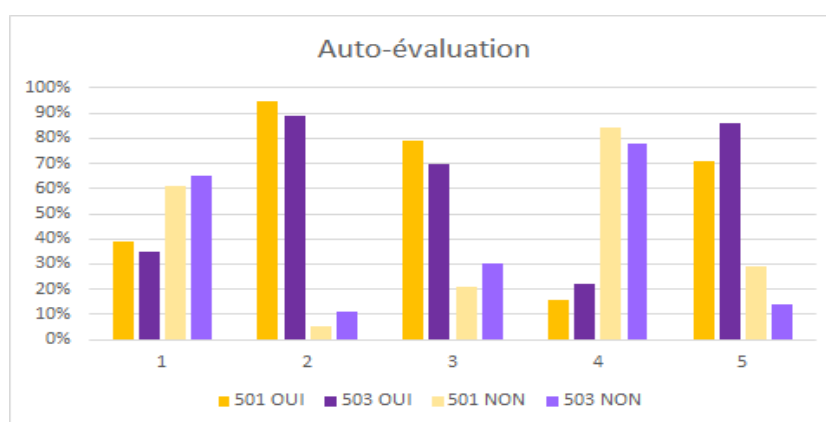
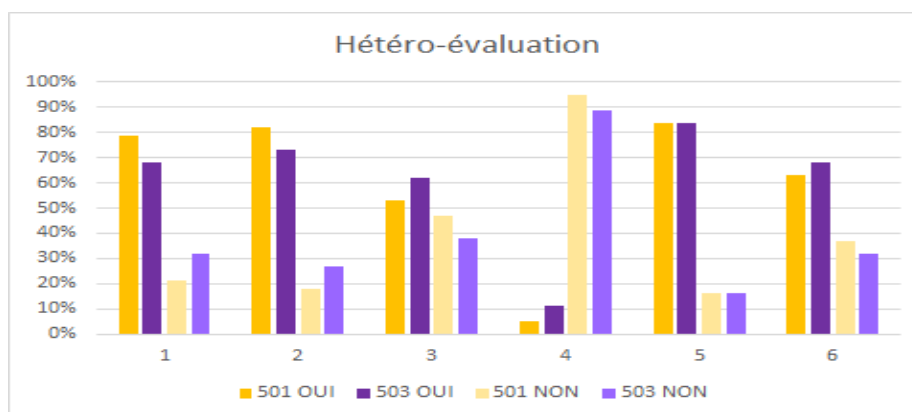
Programme

Moments	Unités	Sessions	Organisation	Sujets
Assimilation	Diagnostic	1	Diagnostic	Acte de parole <i>Se présenter</i>
		2	Diagnostic	Acte de parole <i>Décrire</i>
	Unité 1: Travail Coopératif	3	Introduction	Avoir et être- Les fruits ACTE: Présenter
		4	Pratique	
		5		
		6	Évaluation	
		7		
	Unité 2: Travail Collaboratif	8	Introduction	Avoir et être- La famille ACTE: Présenter
		9	Pratique	
		10		
		11	Évaluation	
		12		

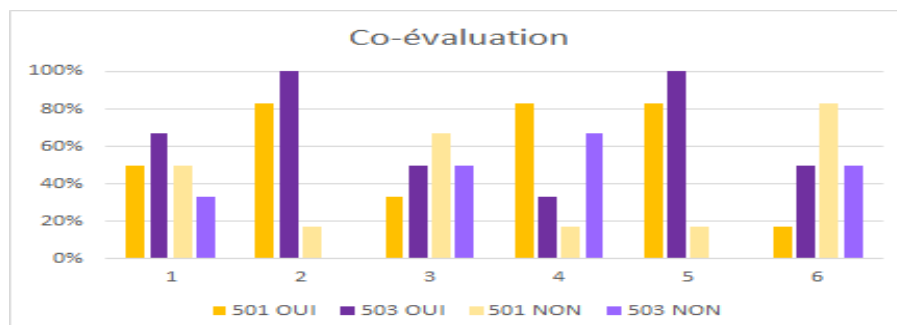
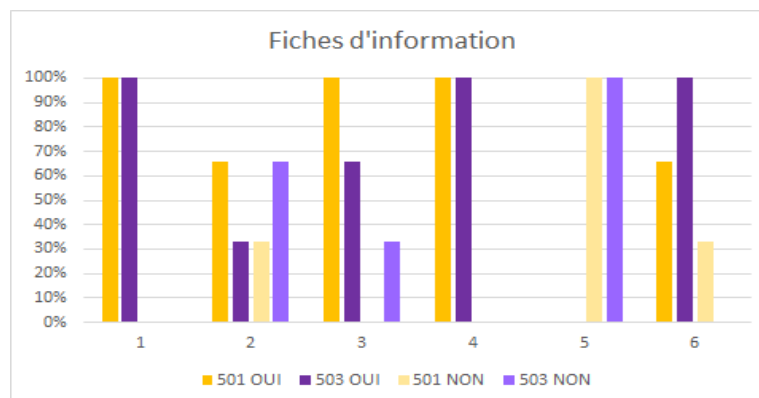
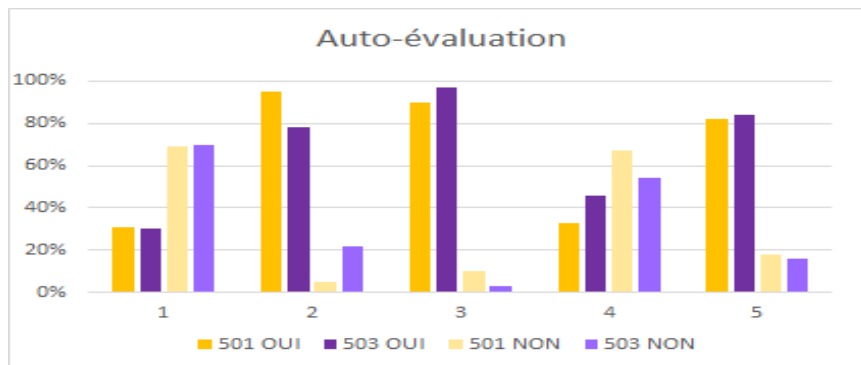
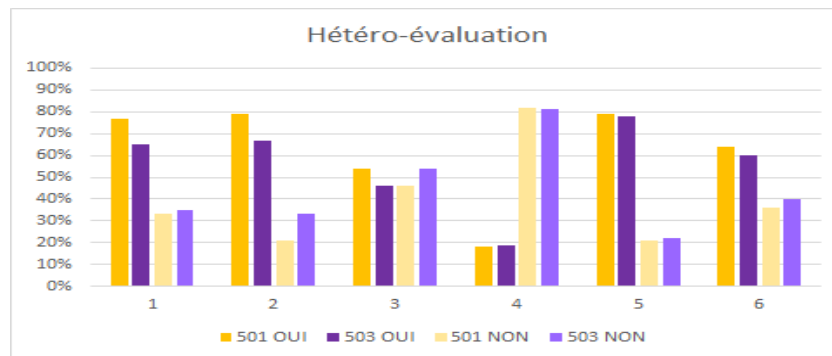
		19	Retroalimentación	
Prolongement	Ces cours seront travaillés tenant compte des résultats de la recherche	20	Introduction	Adjectifs Verbe être ACTE: Décrire et présenter
		21	Pratique	
		22		
		23		
		24		
		25		
26	Évaluation			

Annexe 20

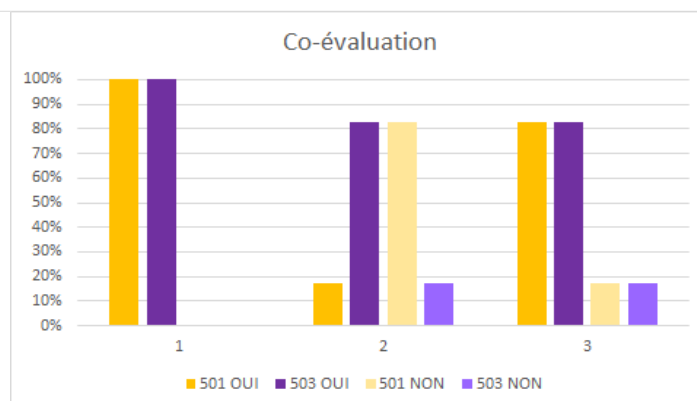
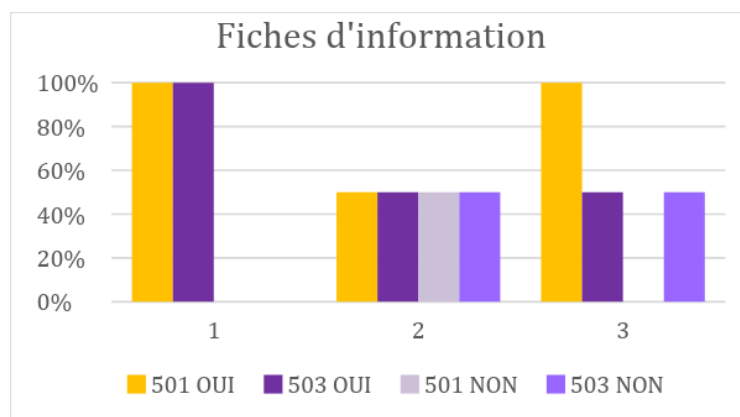
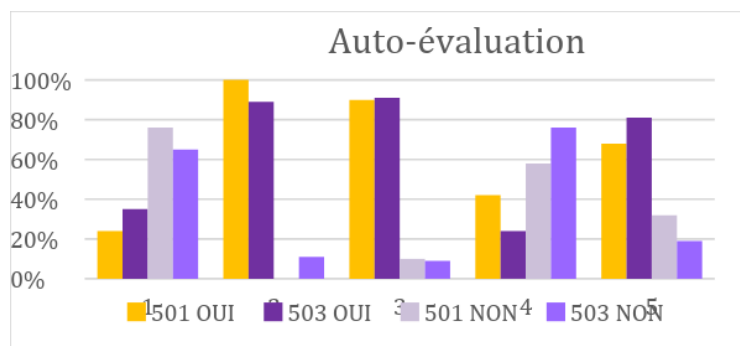
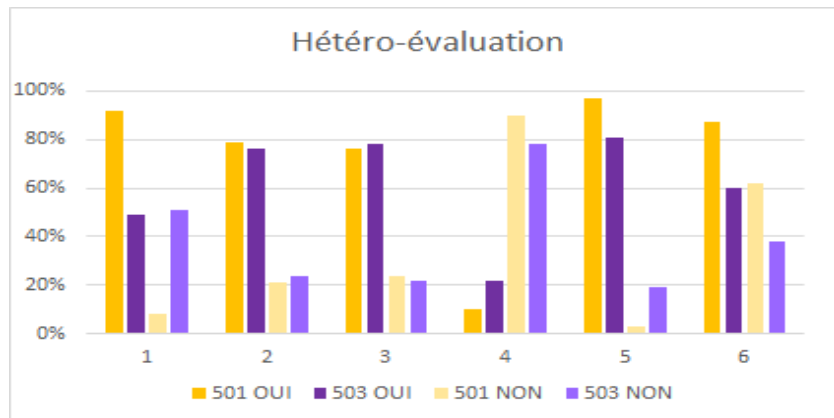
Graphiques des unités



UNITÉ 2



UNITÉ 3



UNITÉ 4

