

L'amélioration de la compréhension des écrits à travers de l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de septième année du lycée Bethlemitas Brighton.

Susana SUÁREZ SANTANA

1010050464

Université de Pamplona

Faculté d'Éducation

Programme de Langues Étrangères

Pamplona

2022

L'amélioration de la compréhension des écrits à travers de l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de septième année du lycée Bethlemitas Brighton.

Susana SUÁREZ SANTANA

Directrice :

Paula Andrea Díaz Ferrer

Université de Pamplona

Faculté d'Éducation

Programme de Langues Étrangères

Pamplona

2022

Table de Matières

Chapitre I. Présentation Générale	8
Introduction.....	8
Justification	9
Objectifs.....	9
Objectif général	10
Objectifs spécifiques	10
Chapitre II. Observation et analyse documentaire	11
Niveau Administratif.....	11
Le Projet Éducatif Institutionnel (PEI).....	11
Organigramme	12
Manuel de l'institution	13
Directives du MEN et réglementation face à la crise sanitaire	14
Calendrier et Programme institutionnel.....	14
Niveau Pédagogique	15
Planification.....	15
Ressources pédagogiques disponibles	15
Syllabus	16
Méthodologie d'enseignement dans la classe de langue.....	17
Modalités de support à l'apprentissage	17
Conception de guides et de matériels	18
Les droits fondamentaux de l'apprentissage dans l'institution.....	18
Cours et horaires	19
Niveau Technologique	19
Niveau de Population.....	20
Chapitre III. Composante pédagogique et de recherche	22
Titre	22
Introduction.....	22
L'énoncé du problème	24
Justification	25
Objectifs.....	25
Objectif général	25
Objectifs spécifiques	25

Le cadre théorique.....	26
L'enseignement d'une langue étrangère	26
La compréhension des écrits	27
L'apprentissage assisté par les pairs	28
La révision de la littérature	29
Le « peer-assisted learning strategies » (PALS).....	30
La compréhension des écrits	32
La pensée critique	33
Méthodologie	35
Méthodologie de la recherche	35
Méthodologie d'application de la proposition pédagogique	37
Implémentation de la proposition	41
Résultats et discussion	46
Le « peer-assisted learning strategies » (PALS).....	46
La compréhension des écrits	47
La pensée critique	50
Conclusions et recommandations	51
Chapitre IV. Composante de sensibilisation de la communauté	54
Titre	54
Introduction.....	54
Justification	55
Objectifs.....	56
Objectif général	56
Objectifs spécifiques	56
Méthodologie	56
Calendrier d'activités.....	57
Implémentation de la proposition	57
Test diagnostique.....	58
Dessins.....	58
Chansons.....	58
Jeux de mots et travaux de groupe	59
Jeux en binôme	59

Test diagnostique.....	60
Résultats et discussion	60
Conclusions	61
Chapitre V. Composante des activités intra-institutionnelles	63
Introduction.....	63
Justification	63
Objectifs.....	64
Méthodologie	64
Calendrier d'activités.....	65
Implémentation de la proposition	67
Jour de l'eau	68
Hissé du drapeau : lancement du gouvernement de l'école	68
Journée linguistique	69
Jour de la terre	70
Journée des enfants.....	71
Clôture du mois « Mariano »	72
Résultats et discussion	73
Conclusions	74
Chapitre VI. Réflexion.....	75
Conclusions	75
Références.....	77
Annexes	80
Composante pédagogique et de recherche	80
Composante de sensibilisation de la communauté.....	104

Table des figures

Figure 1 Organigramme	13
Figure 2 Calendrier et Programme institutionnel	15
Figure 3 Cours et horaires	19
Figure 4 Cadre européen commun de référence pour les langues	23
Figure 5 Sélection des textes	42
Figure 6 L'utilisation de PALS	47
Figure 7 L'importance de la compréhension de la lecture	49
Figure 8 Les progrès de la compréhension de l'écrit	49
Figure 9 Pensée Critique	51
Figure 10 Activités intra-institutionnelles en mars	65
Figure 11 Activités intra-institutionnelles en avril	66
Figure 12 Activités intra-institutionnelles en mai	67
Figure 13 Jour de l'eau	68
Figure 14 Hissé du drapeau : lancement du gouvernement de l'école	69
Figure 15 Journée linguistique	70
Figure 16 Jour de la terre	71
Figure 17 Journée des enfants	72
Figure 18 Clôture du mois « Mariano »	73

Liste des tables

Tableau 1 Sujets à traiter dans le premier trimestre	17
Tableau 2 Sujets à traiter dans le deuxième trimestre	17
Tableau 3 Population	21
Tableau 4 Calendrier d'application de la proposition	39
Tableau 5 Calendrier d'implémentation de la proposition	41
Tableau 6 Calendrier d'activités	57

Chapitre I. Présentation Générale

Introduction

L'enseignement d'une langue étrangère est un sujet dont le ministère de l'Éducation se préoccupe depuis des années, c'est pourquoi les méthodologies des enseignants varient de différentes manières, chacune incluant clairement les normes, tenant compte du niveau de langue préétabli et suivant le modèle du Cadre européen commun de référence pour les langues, qui nous dit qu'il faut enseigner les quatre compétences d'une langue, la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite et la production orale. (Cambridge, 2011)

Dans cette optique, dans le projet pédagogique suivant, nous nous concentrerons sur la compréhension écrite de la langue, dans ce cas l'anglais, comment elle est enseignée, les méthodes que l'enseignante doit avoir et les stratégies utilisées tout au long de la classe, en nous concentrant sur la stratégie « peer-assisted learning strategies » (PALS), qui parle d'une compression entre pairs du même cours et qu'avec cela, selon les auteurs, on trouve une amélioration chez chacun des étudiants.

De même, nous trouverons une vue d'ensemble de l'institution où se déroule le projet « Institución Educativa Bethlemitas Brighton », du point de vue administratif, pédagogique, technologique et de la population ; de même, un projet d'extension sera réalisé, à la communauté de l'école primaire et une étude des activités intra-institutionnelles de l'institution.

Justification

Cette étude et la mise en œuvre ultérieure du projet seront réalisées parce qu'il existe un déficit en termes de compréhension de l'écrit parmi les étudiants de l'institution éducative, soit en raison de la pandémie qui, dans de nombreux cas, a retardé les étudiants même dans l'apprentissage d'une nouvelle langue ou le simple fait qu'ils n'ont pas développé une habitude de lecture et par la suite une compréhension et le développement de la lecture critique.

Cette étude sera bénéfique pour l'enseignante de l'école, car elle développera une nouvelle stratégie pour renforcer la compréhension de lecture des élèves ; ainsi que pour les élèves, car ils pourront développer la compréhension de lecture et élargir leurs connaissances de la langue étrangère grâce à cela ; enfin, la stagiaire en bénéficiera également, car elle se développe dans le domaine dans lequel elle a étudié et entre en contact avec son futur travail d'enseignante.

Enfin, l'intérêt qui a motivé l'auteur à étudier ou à réaliser cette proposition pédagogique est le besoin qu'elle voit pour les étudiants d'apprendre d'une manière différente et d'augmenter leur niveau de lecture, car cela peut les aider dans le futur et ils peuvent réussir à se développer d'une meilleure manière grâce au fait qu'ils apprendront à analyser et à prévoir des situations qui peuvent se produire et auxquelles ils ne pourraient pas faire face pour le moment.

Objectifs

Objectif général

Améliorer la compréhension des écrits à travers l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de la septième année du lycée Bethlemitas Brighton.

Objectifs spécifiques

- Suivre les progrès de la compréhension de l'écrit chez les élèves de septième année.
- Développer les compétences en lecture critique des élèves de septième année.
- Mettre en place l'utilisation de PALS comme stratégie d'apprentissage pour le développement de la compréhension des écrits chez les étudiants de septième.
- Répondre aux besoins de formation en langue anglaise de l'école primaire.
- Intégrer la formation linguistique des étudiants du programme de diplôme de langue étrangère anglais-français à la réalité éducative de l'enseignement de l'anglais à l'école primaire.
- Utiliser les jeux pour enseigner le vocabulaire et la grammaire aux enfants de la quatrième année de l'école primaire.
- Participez aux activités intra-institutionnelles de l'établissement d'enseignement Bethlemitas Brighton.
- Découvrir les activités extrascolaires proposées par un établissement scolaire.

Chapitre II. Observation et analyse documentaire

Ce chapitre contient des informations sur l'établissement d'enseignement d'un point de vue administratif, telles que le Projet Éducatif Institutionnel (PEI), l'organigramme de l'école, le manuel de l'établissement, les normes du MEN et l'urgence sanitaire, et le calendrier qui est suivi dans l'établissement ; en poursuivant avec le niveau pédagogique, où nous trouverons l'approche de l'institution à la langue anglaise, comme le syllabus, la préparation de la classe, les modes d'accompagnement des étudiants et la méthodologie de l'instructeur, entre autres choses ; un autre est le niveau technologique, où nous discutons des défis auxquels l'institution est confrontée au fil du temps, ainsi que de l'augmentation des ressources technologiques ajoutées à l'éducation ; enfin, il y a le niveau de la population, où l'on peut obtenir des informations sur les directeurs et les étudiants de l'institution.

Niveau Administratif

Le Projet Éducatif Institutionnel (PEI)

L'école Bethlemitas Brighton est une institution éducative située à Pamplona (Norte de Santander), fondée en 1896 par les frères de Bethlemitas. Le 17 avril, elles ont créé et pris en charge l'institution "ASILO DE LA SAGRADA FAMILIA BRIGHTON", où elles ont lancé une activité apostolique et éducative avec des jeunes filles à faibles revenus.

L'Asile a commencé avec 20 orphelines à qui l'on enseignait des compétences ménagères ainsi qu'une instruction religieuse et académique. Des années plus tard, la raison sociale de l'œuvre a été modifiée, et la fondation de l'école Sagrada Familia a été établie avec l'aide du gouvernement.

L'objectif principal étant de coordonner la mise en œuvre des différentes activités et/ou actions contenues dans les quatre composantes, les niveaux d'enseignement de l'école varient de la transition vers l'école élémentaire sur le site de RAFAEL AFANADOR Y CADENA jusqu'au lycée et au lycée technique sur le site principal. L'établissement fait partie d'une organisation éducative plus large qui vise à former des dirigeants engagés dans des processus de transformation sociale par le cadre d'une éducation intégrée fondée sur les valeurs humano-chrétiennes, la science, la technologie, la gestion de l'environnement, le respect du public, l'inclusion, l'excellence par l'amélioration continue, le renforcement de la culture de la recherche, l'expression culturelle, artistique et sportive, la présence d'un climat organisationnel positif et la qualification permanente des enseignants.

Organigramme

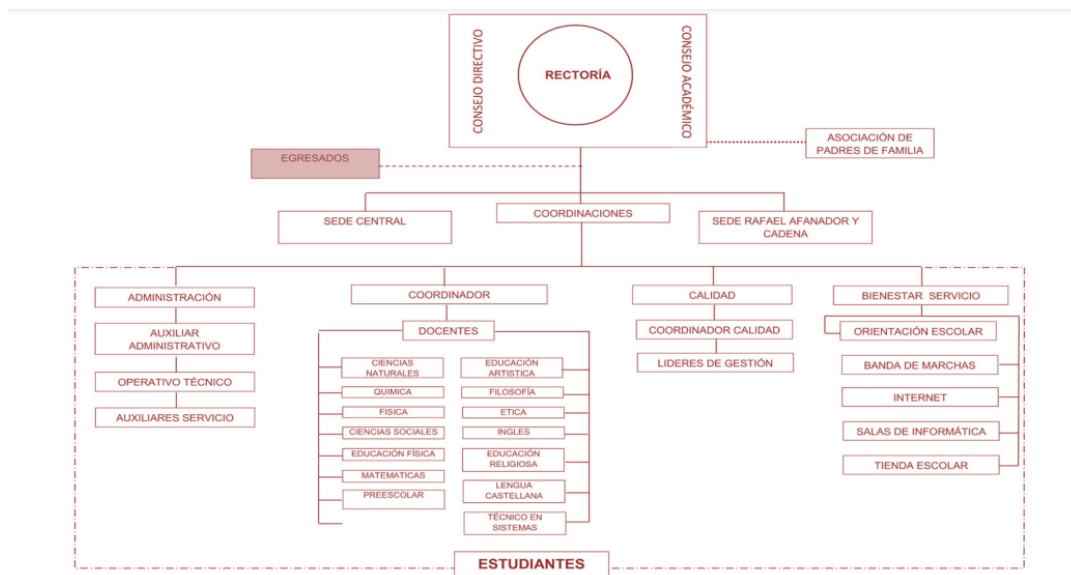


Figure 1 Organigramme

Manuel de l'institution

Par le respect des droits de l'homme et l'accomplissement des responsabilités institutionnelles, en assurant le développement personnel et le bien-être de toute la communauté, la participation démocratique, le consensus, la médiation et la négociation comme mécanismes, le manuel institutionnel vise à promouvoir et à maintenir des relations interpersonnelles appropriées entre les différentes strates de la communauté éducative ; il a pour objectif principal de donner à la communauté éducative un ensemble de normes et de standards qui régissent et guident la coexistence entre les membres de la communauté éducative.

Les principes qui régissent l'établissement et les relations entre les membres de la Communauté Éducative sont les suivants : égalité, démocratie et dignité. De même, l'étudiant est considéré comme un individu unique ayant des compétences humaines, critiques et créatives exceptionnelles, ainsi qu'un énorme potentiel d'amélioration, certains

de ses droits sont les suivants : recevoir le processus éducatif et être évalué conformément aux directives de la SIEE, se trouver dans un environnement sain, agréable, beau et décontaminé qui permet un processus d'apprentissage acceptable, être traité avec dignité et respect, les étudiants sont libres d'exprimer leurs problèmes, leurs besoins et leurs opinions de manière responsable et ouverte ; et certaines de leurs responsabilités sont les suivantes : reconnaître, intérioriser et mettre en pratique les engagements et autres directives du manuel institutionnel, promouvoir leurs droits tout en respectant ceux des autres, afin de créer un projet de vie responsable et réussi.

Directives du MEN et réglementation face à la crise sanitaire

L'établissement s'appuie sur les directives du ministère de l'Éducation et sur la politique éducative pour la petite enfance en vigueur depuis 2009. Chaque planification est élaborée conformément aux orientations et directives du MEN pour l'éducation de la petite enfance dans le cadre d'une prise en charge globale.

Pendant l'urgence, l'établissement d'enseignement a suivi toutes les exigences du gouvernement, en organisant des classes virtuelles ; elles ont repris en alternance en août de l'année précédente. La nouvelle année a commencé par des sessions en face à face, mais avec les mêmes règles en place, comme le port du masque et le lavage continu des mains.

Calendrier et Programme institutionnel

L'établissement d'enseignement Bethlemitas Brighton a un plan d'études trimestriel, de treize semaines chacun, le premier trimestre allant du 31 janvier au 6 mai, le deuxième trimestre du 9 mai au 19 août et le troisième trimestre du 22 août au 25 novembre.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	1	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
FEBRERO																															
MARZO																															
ABRIL																															
MAYO																															
JUNIO																															
JULIO																															
AGOSTO																															
SEPTIEMBRE																															
OCTUBRE																															
NOVIEMBRE																															
DICIEMBRE																															

Figure 2 Calendrier et Programme institutionnel

Niveau Pédagogique

Planification

La mise en place des plans à l'école Bethlemitas Brighton est effectuée sur une base trimestrielle ; dans le cas de l'anglais, les sujets déjà couverts sont pris en compte en tant que révision car la pandémie a en quelque sorte retardé les élèves et dans certains cas abaissé leur niveau de langue, compte tenu des normes. De plus, pour les planificateurs, le livre diffusé par le Ministère de l'Éducation est pris en compte en ce qui concerne les sujets de grammaire et les activités à réaliser. Donc, chaque planificateur est établi avant le début du trimestre et c'est lui qui régit le déroulement des cours, de sorte que les planificateurs de semaines et de classes deviennent non nécessaires.

Ressources pédagogiques disponibles

L'institution dispose d'une bibliothèque où les enseignants et les étudiants peuvent trouver des livres de différents domaines et dispose également d'un service de photocopie pour leur usage ; de même, les salles de classe disposent d'un service Internet et d'une télévision, afin de les utiliser de manière pédagogique et de développer les connaissances des étudiants. En outre, l'institution dispose d'une salle informatique, d'une cafétéria et d'espaces ouverts pour les activités interinstitutionnelles.

Syllabus

La planification de la zone d'anglais est basée sur le livre "Talk" qui se décline en différents niveaux, ainsi chaque niveau est travaillé avec chaque cours, étant le livre "Talk 1" le sixième et ainsi de suite ; dans ce matériel se trouvent les sujets à étudier dans chaque trimestre, ainsi que les activités des quatre compétences, étant ceci le guide de l'enseignante pour faire la planification trimestrielle des classes.

Pour le premier trimestre, les sujets à traiter en sixième et en septième année sont les suivants :

Tableau 1	
<i>Sujets à traiter dans le premier trimestre</i>	
Sixième	Septième
To be / Simple present.	Past simple (To Be).
Imperatives.	Existence in the past (There was, there were).
Personal pronouns	Preposition of place.
Verb to be.	

Wh questions.	Possessive pronouns. Possessive adjectives.
---------------	--

Tableau 1 Sujets à traiter dans le premier trimestre

Et pour le deuxième trimestre, les sujets à traiter en sixième et en septième année sont les suivants :

Tableau 2 <i>Sujets à traiter dans le deuxième trimestre</i>	
Sixième	Septième
Short Answers WH Questions Possessives adjectives Articles defines Articles indefinites	Present simple

Tableau 2 Sujets à traiter dans le deuxième trimestre

Méthodologie d'enseignement dans la classe de langue

La méthodologie utilisée par l'enseignante favorise l'apprentissage significatif car elle part des connaissances que les élèves ont déjà et de là commence l'apprentissage progressif. En outre, elle s'arrête sur chaque sujet pour que les élèves puissent mieux comprendre et utilise également diverses méthodes d'apprentissage, comme l'utilisation de ressources multimédias pour des vidéos explicatives, des activités pratiques et des jeux qui aident l'élève à comprendre un nouveau sujet.

Modalités de support à l'apprentissage

Les élèves du secondaire à la neuvième année ont 4 heures par semaine, qui sont divisées en sujets de grammaire, compréhension de lecture, vidéos et exercices de mécanisation afin d'atteindre les objectifs préétablis. Actuellement, les enseignants ne disposent pas d'heures de tutorat, ils essaient donc de remplir cette partie au sein d'une même classe. De même, la communication entre les enseignants et les étudiants est agréable, car les enseignants gardent toujours leur côté de la communication ouvert pour clarifier les doutes.

Conception de guides et de matériels

En ce qui concerne le matériel utilisé en classe, nous pouvons dire que le cahier d'exercices est utilisé, car il contient les activités à réaliser en fonction de chaque thème grammatical ; de même, le livre de lecture contient également les activités à réaliser, mais dans ce cas, l'enseignante fournit également diverses activités pour renforcer la compréhension de la lecture. D'autre part, les ressources multimédia telles que la télévision et l'ordinateur sont utilisées pour reproduire des vidéos explicatives du thème vu, ainsi que des activités didactiques pour les exercices de mécanisation.

Les droits fondamentaux de l'apprentissage dans l'institution

Dans la planification trimestrielle du cours, les normes et les DBA à atteindre sont stipulées, de sorte que ces deux sections guident la planification des classes. Ceci afin que l'étudiant soit au niveau de langue établi, avec le résultat que les deux professeurs d'anglais ont dans leurs planificateurs les directives pour que les étudiants puissent atteindre un

niveau optimal de la langue et ne pas se laisser distancer par les autres institutions éducatives.

Cours et horaires

Dans l'image suivante, vous trouverez l'emploi du temps et les cours dont l'un des professeurs d'anglais est responsable.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA BETHLEMITAS BRIGHTON					
SEDE MONSEÑOR RAFAEL AFANADOR Y CADENA					
HORARIO 2022					
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:00-7:15	REFLEXION				
1a	8°-02	7°-01	8°-02	7°-03	
2a	8°-02	7°-01	8°-02	7°-03	
3a		7°-02	6°-03	7°-02	6°-02
4a		7°-02	6°-03	7°-02	6°-02
5a		7°-03	6°-02	7°-01	6°-03
6a		7°-03	6°-02	7°-01	6°-03

Figure 3 Cours et horaires

Niveau Technologique

Bethlemitas Brighton est un établissement d'enseignement qui dispose d'un service Internet pouvant être utilisé par tous les membres de l'établissement (étudiants, enseignants, directeurs, parents) ; de façon similaire, chacune des salles de classe dispose d'un téléviseur comme aide pour l'enseignante qui l'utilise pour mieux comprendre un sujet grammatical, en termes de vidéos explicatives, de même pour les activités pratiques en ligne ; d'autre part, l'école dispose d'une page web où vous pouvez trouver des informations générales sur l'établissement.

Niveau de Population

Les mathématiques, les sciences naturelles, les sciences sociales, la langue espagnole, l'anglais, l'éducation religieuse, l'éthique et les valeurs, l'éducation physique, la technologie et l'art font partie des matières enseignées par les 35 professeurs de l'école. De même, le personnel administratif, qui comprend le directeur de l'école, qui fait également office de coordinateur, le psychologue, l'infirmière, la secrétaire, ainsi que les enseignants et les parents, jouent tous un rôle important dans la mission de l'école, qui consiste à soutenir et à guider chaque élève dans son processus d'apprentissage.

Puisque cette institution éducative vise le développement personnel, social et culturel de chacun de ses élèves, l'anglais est une exigence pour tous les élèves, comme il est également évalué dans les évaluations de l'État, l'école se classant parmi les meilleures institutions dans ces catégories.

Le tableau ci-dessous indique le nombre d'élèves (hommes et femmes) dans chaque classe de sixième, septième et huitième année, ainsi que leur niveau linguistique et leur âge moyen.

Tableau 3			
<i>Population</i>			
Grades	Nombre d'étudiants	Nombre d'étudiants	Nombre d'étudiants
Sixième 02	31	A1	10 - 12 ans
Sixième 03	33	A1	10 - 12 ans
Septième 01	30	A2	12 - 13 ans

Septième 02	30	A2	12 - 13 ans
Septième 03	30	A2	12 - 13 ans
Huitième 02	41	B1	13 - 15 ans

Tableau 3 Population

Chapitre III. Composante pédagogique et de recherche

Tout au long de ce chapitre et de cette composante, on trouve le projet pédagogique réalisé dans l'Institution Éducative Bethlemitas Brighton en septième année ; ainsi chacune de ses étapes, en commençant par le titre du projet, l'introduction à celui-ci, l'énoncé du problème rencontré chez les élèves de la classe choisie, la justification et les objectifs du projet pédagogique. De même, le cadre théorique qui a guidé le projet, la revue de la littérature des études réalisées avec la stratégie à aborder, la méthodologie utilisée tout au long de la période de mise en œuvre du projet pédagogique, et enfin les résultats, conclusions et recommandations.

Titre

L'amélioration de la compréhension des écrits à travers l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de la septième année du lycée Bethlemitas Brighton.

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère dans les lycées en Colombie (dans ce cas, l'anglais) est fondamental, car l'exigence d'une nouvelle langue pour la société actuelle et les générations futures est obligatoire. Dans ce contexte et afin d'améliorer la qualité du

système éducatif, le ministère de l'éducation nationale définit et socialise des normes pour tous les niveaux d'enseignement et à ce groupe de normes s'ajoutent « les standards de base des compétences en langues étrangères : anglais » (2020), l'objectif est de préparer chaque étudiant à affronter le monde globalisé, en tenant compte de ces normes, le ministère de l'éducation présente le programme national de bilinguisme, qui vise à contribuer à la formation de citoyens capables de communiquer en anglais, avec des normes comparables au niveau international.

Le programme de bilinguisme est orienté vers « atteindre des citoyens capables de communiquer en anglais, afin qu'ils puissent insérer le pays dans les processus de communication universelle, dans l'économie globale et dans l'ouverture culturelle, avec des standards comparables au niveau international » (Ministerio de Educación Nacional, 2020) et afin de donner de la cohérence au plan, ce programme adopte « Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner et évaluer » (2011) qui établit les objectifs par niveau, dans la suivante table nous pouvons voir les standards en définissant ce que les élèves doivent savoir et être capables de faire afin de avec ces objectifs.

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Figure 4 Cadre européen commun de référence pour les langues

L'énoncé du problème

Le « peer-assisted learning strategies » (PALS) est basé sur l'amélioration de la compréhension de la lecture par le soutien d'un pair dans lequel les étudiants travaillent par paires sur des activités de lecture visant à améliorer la précision, la fluidité et la compréhension de la lecture, de même les étudiants varient entre les rôles de tuteur et d'étudiant. Ce programme de lecture des stratégies d'apprentissage assisté par les pairs comprend des versions distinctes pour le jardin d'enfants, le CP, les classes 2 à 6 et le lycée. L'objectif principal de cette stratégie de compréhension de l'écrit est que les enseignants enseignent aux élèves : la lecture des passages par les pairs, le "réduction" des paragraphes (ou la description de l'idée principale) et le relais de prédiction (prédire ce qui va probablement se passer ensuite dans le passage). (Institute of Education Sciences, 2012)

Dans le processus d'apprentissage, des étudiants sont régis avec une méthode éducative traditionnelle, ceci s'applique également à l'enseignement/apprentissage des quatre compétences anglaises (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, production orale, production écrite) ; par conséquent, en ce qui concerne l'enseignement de la compréhension de l'écrit, les enseignants le font de manière monotone, en donnant un texte aux étudiants et en leur posant des questions à son sujet, ce qui n'est pas mauvais, mais les étudiants seraient plus motivés pour lire et augmenter leur lecture critique, si différentes stratégies étaient utilisées pour attirer leur attention.

À ce point, ce projet se propose d'étudier comment une nouvelle stratégie d'apprentissage peut aider et/ou motiver les élèves et si cette nouvelle stratégie (peer-assisted learning strategies) augmente la lecture critique des élèves.

Justification

Selon Fuchs, L. S., Fuchs, D., & Kazdan, S. (1999) après l'implémentation du PALS les élèves ont progressé davantage en compréhension de la lecture et ont déclaré des croyances plus positives sur le fait de travailler dur pour améliorer la lecture, de même ils ont progressé de façon comparable en ce qui concerne la fluidité de la lecture et ont fait état de croyances similaires quant au fait d'être et de vouloir devenir de meilleurs lecteurs.

Afin de déterminer le problème de cette étude, on a implémenté des observations libres (Annexes 1, 2 & 3), lesquelles le résultat est que la compréhension de la lecture des étudiants est faible, car bien qu'ils traitent les lectures en fonction de leur niveau de langue, ils ne comprennent toujours pas l'ampleur de ces lectures, donc, les activités basées sur ces lectures devraient être étendues, pour une meilleure compréhension. De même, ces observations libres ont pour conséquence que les élèves sont moins compétents en lecture qu'ils ne devraient l'être selon les normes du programme de bilinguisme.

Objectifs

Objectif général

Améliorer la compréhension des écrits à travers l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de la septième année du lycée Bethlemitas Brighton.

Objectifs spécifiques

- Suivre les progrès de la compréhension de l'écrit chez les élèves de septième année.

- Développer les compétences en lecture critique des élèves de septième année.
- Mettre en place l'utilisation de PALS comme stratégie d'apprentissage pour le développement de la compréhension des écrits chez les étudiants de septième.

Le cadre théorique

Dans cette partie du travail, les concepts clés et les théories liées au projet seront définies, en vue d'avoir une meilleure compréhension des thèmes de l'étude ; d'ailleurs les concepts à énoncer sont les suivantes : l'enseignement d'une langue étrangère, la compréhension des écrits et l'apprentissage assisté par les pairs.

L'enseignement d'une langue étrangère

Le Dr. Oscar Valenzuela (2010) fait référence que l'enseignement ne peut plus être conçu seulement comme une transmission du savoir, car il convient de mettre davantage l'accent sur les ressources méthodologiques fournies à l'apprenant pour construire ses propres connaissances. De même, il cite Cuq et Gruca (2005) qui nous disent que l'agencement c'est « ...une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier ».

De même, Huete et Morales (2003) manifestent que l'acquisition de langues étrangères représente aujourd'hui une garantie de développement personnel et social, d'accès à la culture, d'approfondissement des connaissances et d'intégration sur le marché du travail ; donc il est élémentaire d'enseigner une nouvelle langue dans les écoles, car cela élargit la capacité à s'exprimer et à communiquer, et selon les programmes scolaires établis,

les élèves devraient apprendre au moins une nouvelle langue, car cela élargit également leur connaissance des différentes cultures et augmente leur niveau de compréhension.

Ces auteurs parlent d'une relation entre plusieurs entités, à savoir la personne chargée d'enseigner la nouvelle langue, l'apprenant qui acquiert les connaissances, la langue étrangère et le processus d'apprentissage, ainsi que le résultat de l'apprentissage ; comment les différentes méthodologies utilisées pour enseigner la langue, comme la relation que l'enseignant entretient avec l'étudiant et la progression de l'élève en tant qu'être social, constituent le bon résultat de l'apprentissage ou, dans ce cas, la satisfaction d'enseigner une langue étrangère.

La compréhension des écrits

Catherine E. Snow et Anne Poselli Sweet (2003) dans leur livre intitulé *Rethinking Reading Comprehension* nous disons que la compréhension des écrits est un processus de simultanéité entre extrait et construit le sens d'un texte ; c'est à dire que la collecte des informations pertinentes dans le texte, afin de le comprendre, ainsi que la construction de nouvelles connaissances, puisque l'élève recrée et intériorise ces nouvelles significations pour s'y référer plus tard. D'ailleurs, les auteurs ajoutent trois différents éléments dans la compréhension des écrits :

1. Le lecteur, qui fait la compréhension.
2. Le texte, qui doit être compris.
3. L'Activité, dont la compréhension fait partie.

De plus, Consuelo de los Ángeles Molina Ibarra (2020) nous dit que la compréhension d'un texte est une activité constructive stratégique et complexe qui implique les interactions

entre le lecteur et les éléments du texte dans un contexte donné ; portant, la compréhension est occasionnée des actions de comprendre, d'identifier, d'associer et d'organiser les informations importantes pour construire nouvelles idées.

Pour autre part et à ce titre, nous nous pencherons sur l'enseignement de la compréhension de l'écrit et sur le rôle des enseignants dans ce domaine, donc Nabila Tatah (2011) doctorante de l'Université de Bejaïa ajouté que dans le domaine particulier de la compréhension de l'écrit, l'analyse pré-pédagogique présente deux objectifs principaux :

1. La compréhension constitue pour l'enseignant, un moyen d'investigation des fonctionnements d'un texte à différents niveaux, car il doit répondre aux questions des élèves, qui ne sont pas toujours prévisibles.
2. Elle doit permettre à l'enseignant d'imaginer des stratégies pédagogiques pour aider les apprenants à accéder au(x) sens d'un texte.

Avec ces objectifs, nous pouvons conclure que l'enseignant devient un chercheur, car il doit aider les élèves dans le processus qu'ils réalisent lorsqu'ils lisent un texte et réalisent les activités proposées, de même, il doit chercher des stratégies pour une meilleure compréhension de ces textes et donc une meilleure performance de la part des élèves. (Navarro Salvador, 2011)

L'apprentissage assisté par les pairs

Ginsberg-Block, M., Rohrbeck, C. A., Fantuzzo, J. W., & Lavigne, N. C. (2006) expliquent que contrairement aux stratégies pédagogiques dirigées par l'enseignant, l'apprentissage assisté par les pairs (PAL) fait référence à des opportunités d'apprentissage

dyadiques et en petits groupes dirigées par les élèves, comme le tutorat réciproque par les pairs et les stratégies d'apprentissage coopératif.

Le tutorat réciproque entre pairs (RPT) a été conçu pour incorporer les stratégies d'apprentissage les plus efficaces inspirées de la littérature sur l'enseignement par les pairs, la motivation des résultats scolaires et les stratégies de récompense en groupe dans la classe. Le RPT emploie des paires d'étudiants de même âge et de capacités comparables et compte pour objectif de permettre aux étudiants de participer à une activité académique constructive. (Fantuzzo, 1998)

Johnson, Johnson et Holubec (1999) nous parlent que l'apprentissage est quelque chose que les apprenants font, et non quelque chose qu'on leur fait, de même l'apprentissage n'est pas un événement sportif auquel on peut assister en tant que spectateur, donc l'apprentissage coopératif est l'utilisation didactique de petits groupes dans lesquels les apprenants travaillent ensemble pour maximiser leur propre apprentissage et celui des autres.

En tenant compte de l'importance du tutorat réciproque et des stratégies d'apprentissage coopératif, puisque dans la dimension de l'apprentissage assisté par les pairs, le travail en équipe et la croissance de l'équipe sont fondamentaux pour obtenir de grands résultats dans la compréhension des textes.

La révision de la littérature

Dans cette partie, sont exposées des études qui proposent une perspective sur le sujet d'étude de ce projet pédagogique. Pour ce faire, certaines études se trouvent

concernant les sujets traités dans le projet pédagogique, de la même manière, on a divisé la révision de la littéraire en trois parties : une première partie que présente le « peer-assisted learning strategies » (PALS), une deuxième partie qui concerne la compréhension des écrits et une troisième partie qui nous parle de la pensée critique.

Le « peer-assisted learning strategies » (PALS)

Nous abordons le sujet qui nous intéresse dans ce projet pédagogique et nous constatons que, depuis sa création, cette stratégie de compréhension de la lecture a été une réussite tant pour les enseignants que pour les élèves, car les enseignants peuvent adopter une méthodologie basée sur la principale, mais en même temps modifiée pour leur usage particulier et, grâce à elle, amener l'élève à une meilleure compréhension, de même que l'étudiant apprend à travailler en groupe, à changer de rôle en fonction des circonstances et à améliorer ses propres compétences ; tenant en compte ça, David R. Arendale (2014) , Kristen L McMaster, Douglas Fuchs and Lynn Fuchs (1999) et D. Fuchs et Fuchs (2005) réalisent plusieurs études où la stratégie est utilisée et elle a une réponse positive de la part des étudiants.

D'une part, David R. Arendale (2014) nous conduit à une étude qualitative et quantitative qui nous raconte comment le programme d'apprentissage assisté par les pairs (PAL). Il s'agit d'un programme qui aide les étudiants à atteindre ou à dépasser les attentes académiques fixées par les instructeurs, cette étude révèle que les études du programme PAL valident son efficacité à accroître la réussite scolaire des étudiants participants et à favoriser le développement de compétences personnelles et sociales. En plus des avantages pour les participants, l'expérience PAL profite aux organisateurs PAL grâce à une meilleure

maîtrise du matériel de cours rigoureux, une plus grande confiance en soi pour parler en public et des compétences en gestion de petits groupes.

Pour autre part, Kristen L McMaster, Douglas Fuchs and Lynn Fuchs (2006) ont mené une recherche évaluant l'efficacité des stratégies d'apprentissage assisté par les pairs (PALS) pour la lecture et ils concluent que cette stratégie s'est montrée un complément efficace aux méthodes d'enseignement conventionnelles pour promouvoir les compétences en lecture, et que le PAL aide également les élèves à élargir leurs connaissances et à renforcer leur confiance en eux.

Finalement D. Fuchs et Fuchs (2005) mènent une expérience sur le terrain dans laquelle ils assignent au hasard 30 enseignants, au sein des écoles, à trois conditions : contrôle, PALS seul, ou PALS avec enseignement de la compréhension. Les résultats de cette étude étaient en partie conformes à ceux des études précédentes : L'étude PALS seule a permis d'améliorer les compétences de lecture au niveau des mots, y compris l'attaque des mots, l'identification des mots et l'orthographe et comme résultat surprise dans leur recherche, il n'y avait pas de valeur ajoutée pour l'instruction de la compréhension sur le résultat de la compréhension.

En tenant compte de chacun des auteurs ci-dessus qui, dans leurs études, font état des progrès satisfaisants réalisés tant par les élèves dans le développement de leur compréhension de la lecture, que par les enseignants avec la méthode d'enseignement, obtenant de bons résultats dans la pratique de la stratégie ; nous pouvons voir que l'application de cette stratégie pour la compréhension des écrits est un succès dans la mesure où les élèves augmentent leurs connaissances et leur compréhension de la lecture, et

les enseignants rapportent la satisfaction d'enseigner cette méthode dans l'amélioration de ces élèves.

La compréhension des écrits

A propos de la compréhension des écrits nous avons déjà vu qu'il s'agit d'un processus de croissance où le lecteur, le texte et l'activité basée sur le texte sont entrelacés, maintenant nous pouvons analyser cette compétence dans une perspective où nous commençons à créer des stratégies pour améliorer et/ou augmenter le développement de la pensée critique de l'élève à travers les textes ; pour cette raison, Charisma Dreyer et Charl Nel (2003) à travers de son recherche intitulée « Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment » et Paulien C. Meijer, Nico Verloop et Douwe Beijaard (1999) dans son étude parlent des problèmes que rencontrent certains élèves lorsqu'il s'agit de comprendre des textes et de la façon dont le rôle de l'enseignant est très important lorsqu'il s'agit de leur enseigner et de les accompagner dans ce processus.

D'une part, le problème des étudiants dans l'école est la petite capacité de lecture que ceux-ci ont, puisque nous pourrions dire que c'est une compétence qui n'est pas développée parce que les exercices pratiques de la même ne sont pas effectués, donc la majorité des fois un résultat négatif est vu, provoquant à son tour une pression dans les professeurs par le désir que leurs étudiants comprennent et se développent par la lecture, ainsi diverses stratégies sont recherchées pour augmenter la connaissance et le niveau de la lecture ; les résultats de cette étude indiquent que les élèves qui ont bénéficié d'un

enseignement stratégique de la lecture dans ce cadre ont obtenu des notes nettement supérieures, tant sur le plan statistique que pratique.

Pour autre part, le rôle de l'enseignant dans le développement de la compréhension de texte des élèves est fondamental, car c'est lui qui guide vers une bonne compréhension et propose des stratégies qui aident à atteindre le but et/ou l'objectif préétabli, Paulien C. Meijer, Nico Verloop et Douwe Beijaard (1999) ont trouvé dans les résultats de leur étude que les enseignants n'ont pas une compréhension commune de l'enseignement de la compréhension de l'écrit, mais qu'ils sont divisés en trois typologies qui se concentrent sur (a) la connaissance de la matière, (b) la connaissance des apprenants, et (c) la connaissance de l'apprentissage et de la compréhension des apprenants.

En résumé, nous pouvons dire que lors de l'enseignement de la compréhension de la lecture, il est nécessaire d'utiliser une stratégie, car elle améliore les performances des élèves, et il est également nécessaire de prendre en compte plusieurs variantes telles que les connaissances antérieures des élèves et la connaissance du sujet à traiter.

La pensée critique

De nos jours, il est indispensable d'avoir des connaissances, mais il est nécessaire de les développer et d'approfondir les sujets. C'est pourquoi la promotion de la pensée critique au sein des institutions éducatives est une stratégie visant à permettre aux étudiants d'avoir une « autonomie intellectuelle ». John E. McPeck (2016) dans son livre qui a été publié pour la première fois en 1981, parle de la façon dont les compétences de la « pensée critique » occupent une place controversée dans les débats sur l'éducation, car elle est prise comme un concept vague, que de nombreux enseignants adoptent afin d'apprendre aux

élèves à résoudre des problèmes plus grands que ceux qui leur sont présentés, mais cela a conduit à prendre le terme à la légère et chaque enseignement finit par être peu utile pour l'apprentissage de cette compétence.

Ainsi, Gabriela López Aymes (2012), dans sa recherche intitulée « Pensamiento crítico en el aula », évoque la nécessité pour les élèves d'acquérir une « autonomie intellectuelle » et la mission que doit remplir toute école dans l'éducation de ses élèves. Elle parle également des compétences de base que possède la pensée critique, en citant divers auteurs qui nous disent que ces compétences comprennent la mémoire, la compréhension, l'analyse, la synthèse et l'évaluation et que tout cela nous conduit à la pensée critique. D'autre part, nous constatons également une séparation au sein de ces compétences, où il est précisé que la première étape menant à la pensée critique consiste à « poser des questions, élaborer et juger des définitions, distinguer les différents éléments d'un problème, identifier et clarifier les questions importantes », la seconde étape consistant à « juger de la crédibilité d'une source d'information, juger la crédibilité des informations, identifier les hypothèses implicites, juger la validité logique de l'argumentation » et, dans un troisième temps, « tirer des conclusions appropriées, faire des généralisations, déduire, émettre des hypothèses, générer et reformuler une argumentation, un problème, une situation ou une tâche ».

Finalement Boisvert, Jacques et Laplante, Bernard (1999), présentent une idée claire de la nécessité de la formation de la pensée critique, car elle favorise effectivement la croissance intellectuelle des étudiants, ainsi que l'inclusion des étudiants dans les questions d'actualité, en leur donnant les outils nécessaires pour qu'ils sachent exprimer leurs opinions de manière libre ; Ils nous disent aussi comment cette nécessité d'enseigner la pensée

critique transcende globalement, en termes de la société, puisque l'étudiant sera capable de réfléchir rationnellement aux problèmes actuels de son environnement.

En résumé, nous constatons que, bien que l'enseignement de la pensée critique et de la croissance intellectuelle des étudiants ait été un sujet de controverse au sein de la société, il est nécessaire de l'incorporer dans les programmes d'études des institutions, car il prépare l'étudiant à faire face aux situations possibles qui peuvent se présenter en tant que personne individuelle et en tant que personne faisant partie d'une société.

Méthodologie

Méthodologie de la recherche

Le type de recherche et le design

Ce projet de recherche est en effet basé sur la recherche-action, Meyer (2000) soutient que la force de la recherche-action réside dans le fait qu'elle se concentre sur la génération de solutions à des problèmes pratiques et dans sa capacité à responsabiliser les praticiens, en les amenant à s'engager dans la recherche et les activités de développement ou de mise en œuvre qui en découlent.

De même, il sera de type qualitatif quand on fait référence aux perceptions des participants, tenant compte de l'usage des PALS dans la salle de classe. Selon Gelling L (2015) , la recherche qualitative est une approche qui permet aux chercheurs d'explorer les expériences humaines dans des contextes personnels et sociaux, et d'acquérir une meilleure compréhension des facteurs qui influencent ces expériences.

La population et l'échantillon

La population d'intérêt est composée d'un ensemble de lycéens de septième, âgés de 13 à 15 ans, appartenant à « Institución Educativa Bethlemitas Brighton » à Pamplona, Colombie, dont leur niveau de langue correspond au A2 visé par le Ministère de l'Éducation Nationale et le CECRL.

L'échantillonnage est la méthode par laquelle un chercheur sélectionne des individus de manière arbitraire, en tenant compte de facteurs spécifiques tels que l'âge, entre autres. L'échantillon est une certaine quantité de la population qui fait partie de la recherche ; dans ce cas, la technique non probabiliste de type par quotas sera utilisée afin de collecter les données pertinentes par rapport au projet pédagogique.

Techniques pour la collecte de données

Pour la collecte de données on va utiliser des entretiens et des questionnaires comme instruments.

Entretiens

Selon Madeleine GRAWITZ (KUMBA, 2009) , l'entretien se définit comme « un procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations en relation avec un but fixé. », donc, grâce à des entretiens semi-structurés, nous pourrions recueillir des informations pertinentes sur la base de notre sujet, afin de trouver des réponses et de remplir chacun des objectifs proposés dans l'étude.

Questionnaires

« Un questionnaire est une technique de collecte de données quantifiables qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis. »

(Gaspard, 2019) Cet instrument sera également utilisé pour répondre aux questions formulées dans le but de recueillir des informations sur le sujet en question.

Méthodologie d'application de la proposition pédagogique

Cette proposition pédagogique se penche sur l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » (PALS) dans le but de développer la compétence de compréhension des écrits des étudiants, décrite par Douglas Fuchs et Lynn S. Fuchs (2006) comme une structure qui encourage les stratégies visant à améliorer la compréhension des écrits.

Pour la mise en œuvre de cette méthode de lecture, nous suivrons les étapes préétablies pour la stratégie ; étant entendu que dans chaque version présentée du programme, les élèves participent à des routines de tutorat par les pairs par le biais d'une série d'interactions structurées, de même les enseignants assignent les élèves à des paires sur la base d'un domaine dans lequel un élève est déficient et l'autre est compétent (initialement, le premier agit comme tuteur et le second comme élève), en progressant dans la même stratégie les élèves sont assignés à des paires différentes et ont l'opportunité d'être à la fois le fournisseur et le récepteur du tutorat.

Une leçon comprend les activités suivantes :

La lecture en binôme - le "lecteur" (ou le pupille) lit à haute voix et reçoit un retour d'information immédiat si les mots sont mal prononcés.

Paragraphe "rétrécissement" - le lecteur énonce l'idée principale (c'est-à-dire qui ou de quoi parle le passage), donne un résumé de 10 mots du passage, et fournit un récit séquentiel des événements importants du passage.

Relais de prédiction - le lecteur prédit ce qui va probablement se passer à la page suivante, lit à haute voix la page et résume le texte qu'il vient de lire, le tuteur décidant si les prédictions sont exactes. (Institute of Education Sciences, 2012)

Donc, les étapes à suivre dans le cadre de cette stratégie sont :

1. Un test diagnostique afin de savoir à quel niveau se situent les élèves.
2. Sélection des textes en fonction du niveau de langue des élèves.
3. Organisation des paires.
4. Application de la stratégie ; les élèves, par paires, suivront les étapes décrites ci-dessus, en réalisant ces activités.
5. Révision des activités.

Calendrier d'application de la proposition

Tableau 4										
<i>Calendrier d'application de la proposition</i>										
Semaines du stage	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Test diagnostique #1		X								
Sélection des textes.				X						
Organisation des paires.					X					
Questionnaire #1					X					
Application de la stratégie.						X	X	X	X	

Révision des activités.						X	X	X	X	
Questionnaire #2									X	
Test diagnostique #2										X
Entretien #1										X

Tableau 4 Calendrier d'application de la proposition

Calendrier d'implémentation de la proposition

Tableau 5 <i>Calendrier d'implémentation de la proposition</i>			
Date	Instrument	Objectif	Participant
31 mars 2022	Test diagnostique #1	Connaître le niveau de compréhension de lecture des élèves de 7ème année.	Étudiants et stagiaire
28 avril 2022	Questionnaire #1	Déterminer l'importance et la difficulté de la compréhension de la lecture pour les élèves.	Étudiants et stagiaire
05 mai 2022	Première application de la stratégie.	Réaliser la première application de la proposition, en mettant en œuvre la stratégie des pairs.	Étudiants et stagiaire
09 mai 2022	Deuxième	Réaliser la deuxième	Étudiants et stagiaire

	application de la stratégie.	application de la proposition, en mettant en œuvre la stratégie des pairs.	
19 mai 2022	Troisième application de la stratégie.	Réaliser la troisième application de la proposition, en mettant en œuvre la stratégie des pairs.	Étudiants et stagiaire
23 mai 2022	Quatrième application de la stratégie.	Réaliser la quatrième application de la proposition, en mettant en œuvre la stratégie des pairs.	Étudiants et stagiaire
26 mai 2022	Questionnaire #2	Connaître la pensée des élèves en termes de stratégie appliquée, la progression de leur compréhension de la lecture et leur sentiment sur leur pensée critique.	Étudiants et stagiaire
31 mai 2022	Test diagnostique #2	Connaître les progrès réalisés lors de la mise en œuvre du projet pédagogique.	Étudiants et stagiaire
02 juin 2022	Entretien #1	Connaître le sentiment des	Étudiants et stagiaire

		élèves sur la mise en œuvre du projet et leurs stratégies pour améliorer leur compréhension de la lecture.	
--	--	--	--

Tableau 5 Calendrier d'implémentation de la proposition

Implémentation de la proposition

Pour la mise en œuvre de la proposition, il était nécessaire de donner une introduction aux étudiants, ce qui est fait dans la première semaine du processus de stage, sur la façon dont il allait être développé, afin qu'ils y aient une compréhension de ce qui serait fait dans les semaines suivantes dans chacune des activités. Après cette introduction, un test de diagnostic est effectué pour comprendre le niveau de compréhension de l'écrit des élèves et confirmer ce qui a été observé avant.

Test diagnostique numéro 1 : Fox and the grapes

Le premier test de diagnostic a été réalisé lors de la deuxième semaine de stage, du 28 mars au 1er avril. Dans un premier temps, l'histoire a été divisée en deux parties et les questions correspondantes étaient ouvertes. Pendant l'activité, le stagiaire a dû traduire la plupart de l'histoire car les élèves ne comprenaient pas le texte, et certaines réponses ont été données en espagnol. Grâce à cette première activité, il a été possible de se faire une idée précise du niveau des élèves et de la manière dont le projet devait être appliqué, car des idées ont émergé concernant les textes, en les simplifiant, avec les sujets traités par les élèves et en intégrant des images ; et les questions à poser à l'avenir, les questions à choix multiples étant plus faciles à mettre en œuvre.

Sélection des textes



Figure 5 Sélection des textes

La sélection des textes a été effectuée au cours de la quatrième semaine de la mise en œuvre de la pratique pédagogique, ceci en suivant divers paramètres et en pensant au niveau de compréhension qui devait être atteint au cours de la septième année. C'est pourquoi il a été décidé d'utiliser les textes d'Idries Shah, auteur et enseignant de la tradition Sufi, considéré comme l'un des principaux penseurs du XX^e siècle. (Foundation, s.d.)

Les textes utilisés étaient : The Onion, Speak First and Lose, After a Swim et The tale of the Sands.

Organisation des paires

L'organisation des paires a été faite premièrement en tenant compte du niveau de compréhension de lecture des élèves, deuxièmement afin de maintenir une activité agréable, et troisièmement pour surmonter les difficultés rencontrées tout au long des mises en œuvre. L'enseignante a essayé de garder les mêmes paires pour chacune des implémentations, mais en raison de certaines circonstances, il a fallu les modifier.

Questionnaire #1

Dans le premier questionnaire, certaines questions ont été posées, toutes en espagnol pour une meilleure compréhension des étudiants, et l'échelle de Likert a également été appliquée afin d'avoir une meilleure organisation lors de l'analyse des résultats du questionnaire. De la même manière, les étudiants ont répondu par le biais de l'auto-évaluation.

Application de la stratégie, premier texte : The Onion

Pour la première application de la proposition pédagogique, le texte « The Onion » d'Idries Shah a été utilisé, qui comme tous les livres à travers la mise en œuvre de la proposition, est accompagné d'images afin d'obtenir une meilleure compréhension de ce qui est lu par les étudiants ; il nous parle d'une ville où certains changements se produisent, mais aussi des changements qui passent sans laisser de trace. Pour cette mise en œuvre, 10 questions ont été posées en atelier, certaines pour définir la pensée critique des élèves, puis des questions pour connaître les prédictions des élèves et enfin des questions pour comprendre la chronologie de l'histoire (Annexe 7).

Application de la stratégie, deuxième texte : Speak First and Lose

Dans la deuxième mise en œuvre, le texte « Speak First and Lose » du même auteur a été utilisé, avec des images pour suivre le développement chronologique du texte en même temps que la lecture. À cette occasion, le texte raconte la vie d'un couple de jeunes mariés et comment, à travers un problème, ils sont sur le point de perdre même leur propre liberté. Cette fois-ci, le texte étant plus petit, les ateliers ont été mis en place avec un plus petit nombre de questions - 10 - dont 3 ont été utilisées pour découvrir les prédictions auxquelles les élèves pouvaient penser et une pour découvrir l'étendue de leur

compréhension lorsqu'ils organisaient certaines phrases dans le même ordre que dans le texte (Annexe 8).

Application de la stratégie, troisième texte : After a Swim

Pour la troisième mise en œuvre, le texte « After a Swim » a été utilisé, avec ce texte, qui raconte les aventures d'un chat et d'un cheval en route pour manger le maïs et les pigeons d'un village, l'atelier correspondant a eu lieu (Annexe 9), avec 12 questions structurées de manière à suivre les paramètres mentionnés dans la méthodologie, comme prédire ce qui va se passer après une certaine partie de la lecture, et obtenir une séquence chronologique de la lecture, en plus de diverses questions pour que les élèves pratiquent leur compréhension des textes. Cette fois, il y a eu quelques changements dans les appariements, car certains étudiants ne s'étaient pas présentés lors des anciennes mises en œuvre, mais certains groupes sont restés les mêmes depuis le début.

Application de la stratégie, quatrième texte : The Tale of the Sands

Finalement, la quatrième mise en œuvre a été réalisée avec le texte « The Tale of the Sands », cette fois, l'histoire n'avait pas de personnages en tant que tels, mais il s'agissait d'une morale sur la vie, en termes d'atelier il y avait 10 questions, qui ont été divisées selon la méthodologie réalisée jusqu'à présent, mais un petit arrangement a été fait en termes de calendrier, où les options ont été réduites pour être en mesure d'ordonner le texte d'une manière simple, car il était plus complexe que les précédents (Annexe 10) ; en plus, des mots encore plus inconnus ont été extraits et une activité a été réalisée afin de mieux les comprendre.

Questionnaire #2

Le second questionnaire a été réalisé en peu de temps, puisque, à la suite du précédent, l'échelle de Likert a été utilisée ; cette fois-ci, il a été posé sur la base des objectifs spécifiques de la proposition pédagogique, en séparant les questions en fonction de ces derniers ; ainsi, 6 questions ont été posées, dans lesquelles l'étudiant a été évalué dans le cadre du processus réalisé au cours des dernières semaines.

Test diagnostique #2

Le deuxième test de diagnostic a été réalisé avec un texte du même auteur des implémentations, et le type de questions a changé par rapport au premier test de diagnostic, car à cette occasion les questions étaient fermées et avaient la même structure - en termes de questions - des différentes implémentations du projet. De même, en plus de lire le texte à haute voix et de le présenter à tout le monde - en ajoutant que tous les étudiants avaient le texte pour suivre - une vidéo a été montrée dans laquelle un orateur lisait le texte de manière lente et compréhensible.

Entretien #1

Pour l'entretien, des engagements ont été donnés aux étudiants sélectionnés (Annexe 14), puisque les participants sont mineurs, un moment a été pris dans la classe et les participants sélectionnés ont été séparés pour réaliser l'entretien. L'entretien a été divisé en trois groupes principaux : compréhension de la lecture, pensée critique et PALS, chaque catégorie comportant deux questions, qui ont dû être expliquées au préalable à chacun des étudiants pour une meilleure compréhension de celles-ci ; de même, chacun des participants a répondu aux questions de manière concise et simple, ce qui n'a pas pris beaucoup de temps.

Résultats et discussion

Dans cette partie, nous trouverons les résultats du troisième chapitre, la composante pédagogique, qui sont divisés en trois catégories : 1) le « peer-assisted learning strategies » (PALS), 2) la compréhension des écrits et 3) la pensée critique ; ceci afin de répondre à chacun de nos objectifs et aussi de suivre une séquence préétablie, tant dans la revue de littérature que dans chacune des mises en œuvre mentionnées dans notre calendrier.

Le « peer-assisted learning strategies » (PALS)

Les stratégies d'apprentissage assistées par les pairs (PALS) constituent notre catégorie principale puisque l'objectif de la recherche est d'améliorer la compréhension de la lecture des élèves de septième année de l'Institution Educatif Bethlemitas Brighton en utilisant des stratégies d'apprentissage assistées par les pairs ; chacune des étapes qui ont été réalisées au cours du processus de mise en œuvre a été guidée par l'enseignant stagiaire.

Selon Kristen L McMaster, Douglas Fuchs and Lynn Fuchs (2006) « près de quinze années de recherche ont démontré l'efficacité de ce programme de tutorat par les pairs à l'échelle de la classe pour améliorer les performances en lecture des élèves aux performances élevées, moyennes et faibles, y compris les élèves handicapés, de la maternelle au lycée. »

Tout au long de la mise en œuvre, il était évident que les étudiants se sentaient plus confiants lorsqu'ils répondaient aux questions, car ils avaient un soutien sur lequel s'appuyer ; on peut le confirmer avec les instruments mis en œuvre.

Dans ce cas, on peut voir les résultats du deuxième questionnaire appliqué, où nous avons utilisé une des échelles de Likert où on a demandé le niveau auquel les étudiants étaient d'accord sur l'utilisation de cette stratégie.

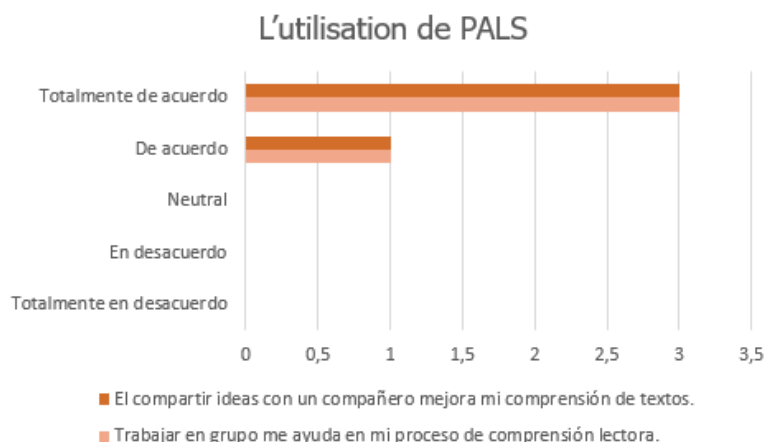


Figure 6 L'utilisation de PALS

En plus, on peut dire que les résultats confirment l'étude de Kristen L. McMaster, Douglas Fuchs et Lynn Fuchs (2006), car cette stratégie a aidé les apprenants de niveau élevé comme de niveau inférieur et a amélioré leurs performances, et nous pouvons également le confirmer dans notre entretien, où les étudiants ont répondu comme suit :

Entretien P1 : « Sí, porque la verdad estar con un compañero ayuda porque puedo compartir mis ideas con él y él me puede compartir sus ideas provocando que sepamos más o menos como va la historia »

Entretien P3 : « Sí, porque al estar con un compañero, por ejemplo si el compañero no entiende uno le puede explicar y es mejor para desarrollarnos, además se pueden compartir ideas como que se complementan »

La compréhension des écrits

Le renforcement de la compréhension de l'écrit chez les élèves de septième année était en quelque sorte l'objectif principal, compte tenu du fait que la mise en œuvre de la stratégie des pairs vise à développer cette compétence chez chacun des élèves ; ainsi, chacun des instruments et des mises en œuvre visait à améliorer la compréhension de l'écrit des élèves.

Charisma Dreyer et Charl Nel (2003) nous racontent dans son étude que « afin de répondre aux besoins des élèves en matière de lecture au XXI^e siècle, les éducateurs sont pressés de développer des moyens pédagogiques efficaces pour enseigner la compréhension de la lecture et l'utilisation des stratégies de lecture. » En tenant compte du point de vue des auteurs, la stratégie de compréhension de la lecture par les pairs a été mise en œuvre, mais au sein de cette stratégie et en suivant la méthodologie proposée, diverses stratégies ont également été utilisées qui, comme la mise en œuvre du PALS, ont donné de bons résultats.

Comme premier cas, on peut voir dans nos résultats le premier questionnaire qui a été réalisé, où les étudiants, par le biais d'une échelle de Likert, ont révélé l'importance que les étudiants accordent à la compréhension de la lecture, dans laquelle ils mentionnent que pour eux, il est très important à la fois la compréhension et l'amélioration de celle-ci.

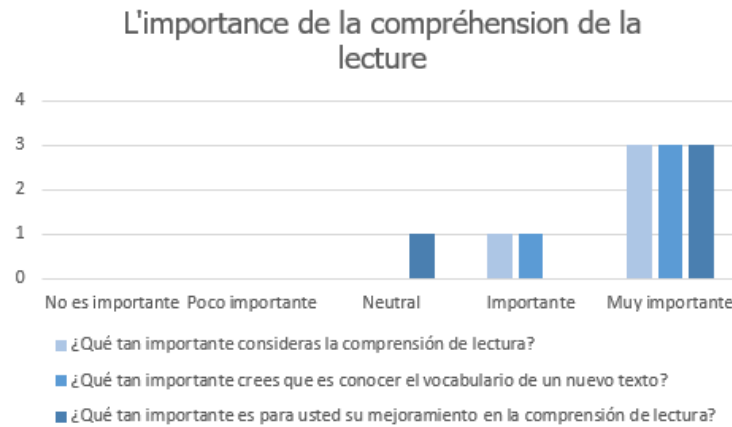


Figure 7 L'importance de la compréhension de la lecture

De même, comme on l'avait mentionné avant, on avait également eu la possibilité de choisir des textes du même auteur et de les accompagner d'images illustratives de ce qui se passait dans l'histoire - parlant des différentes stratégies qui ont également été utilisées - ainsi, grâce à cette aide, les élèves se sont sentis plus sûrs de la ligne chronologique qui était suivie, ils ont donc prêté plus d'attention à la lecture et ont facilité leur compréhension. Nous pouvons le constater à partir du deuxième questionnaire et d'entretien, où les étudiants ont répondu ce qui suit :

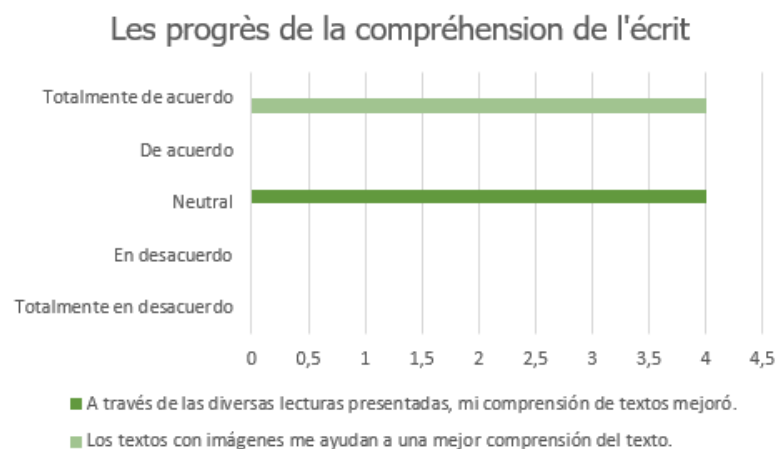


Figure 8 Les progrès de la compréhension de l'écrit

Entretien P1 : « Sí, sí me ayuda porque al saber que ocurre en la imagen puedo, no tengo tan buen inglés, entonces puedo saber qué pasa. »

Entretien P4 : « Sí, porque a través de las imágenes puedo guiarme para saber el orden cronológico del texto. »

La pensée critique

Enfin, on prend le concept de la pensée critique dans une perspective où il est impliqué avec la capacité de compréhension, comment l'augmentation d'une de ces variables peut influencer la croissance de l'autre, en obtenant que l'étudiant peut apprendre à travers des textes le niveau d'autoréflexion qu'il devrait avoir dans une société.

Boisvert, Jacques et Laplante, Bernard (1999) disent que « pour mieux fonctionner dans un monde de plus en plus complexe, l'individu se doit de posséder une solide pensée critique. C'est pourquoi le développement de la pensée critique des élèves représente un objectif éducatif de première importance pour tous les enseignants. »

Afin de trouver des résultats, la méthodologie de mise en œuvre a été suivie, en prenant les questions des activités de lecture, les questionnaires et l'entretien dans une direction où l'étudiant devait analyser le texte et prédire ce qui allait se passer ensuite dans le texte, ceci faisant partie de la stratégie des pairs, mais étant aussi une stratégie pour l'étudiant d'élargir sa pensée et ses compétences analytiques.

En tenant compte de ce qui précède et en prenant en considération ce que les auteurs mentionnés disent à propos de l'enseignement du développement de la pensée critique, le graphique suivant montre les résultats de notre deuxième questionnaire, où on peut

connaître une perspective différente de l'entretien, puisque à cette occasion l'étudiant est réticent à répondre de manière confiante et affirmative, révélant une position neutre envers sa pensée critique.

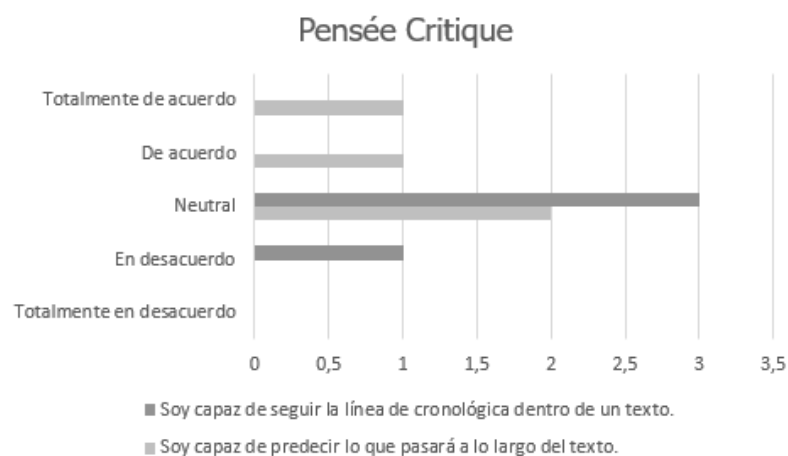


Figure 9 Pensée Critique

Contrairement au questionnaire, tout au long des activités mises en œuvre et de l'entretien, nous obtenons des résultats satisfaisants, car on rend compte que l'étudiant a augmenté sa capacité d'autoréflexion et qu'il en est conscient puisqu'il est capable de prédire des situations et d'anticiper des événements, ce qui l'aide à se préparer aux scénarios possibles qui peuvent se présenter.

Entretien P1 : « Sí, porque me gustaría saber si mi predicción fue acertada o fue errónea. »

Entretien P4 : « Sí, porque al poder hacer predicciones sobre el texto me concentro más en él y empiezo a sacar mejores conclusiones. »

Conclusions et recommandations

L'objectif principal du projet était d'améliorer la compréhension des écrits à travers l'utilisation du « peer-assisted learning strategies » aux étudiants de la septième année du lycée Bethlemitas Brighton. Afin d'atteindre cet objectif principal, trois objectifs spécifiques ont été fixés.

Le premier objectif spécifique était de suivre les progrès des élèves de 7e année en matière de compréhension de l'écrit, ce qui a été réalisé en travaillant de manière attentive avec les élèves tout au long de la mise en œuvre du projet et d'autres activités de lecture.

Le deuxième objectif spécifique était de développer les compétences de lecture critique des élèves de 7e année et, bien que le processus ait été un peu plus lent au fil des semaines, il a été atteint dans une certaine mesure, car les élèves ont été capables de faire leurs propres prédictions et d'analyser chaque aspect de la lecture pour qu'elles soient exactes.

Enfin, le troisième objectif spécifique était de mettre en œuvre l'utilisation du PALS comme stratégie d'apprentissage pour le développement de la compréhension de la lecture chez les élèves de 7ème année, ce qui a été atteint avec succès, puisque grâce à cette stratégie les élèves ont pu développer à la fois leur compréhension de la lecture et d'autres compétences qui pourraient les aider à l'avenir, et le travail en binôme a aidé les élèves à partager leurs idées avec leurs camarades de classe librement et sans jugement.

On peut également ajouter, en ce qui concerne la compréhension de la lecture, que nous devons continuer à travailler sur des textes avec des images au sein de l'institution, car celles-ci aident les élèves à comprendre ce qu'ils lisent ; de même, la façon de réaliser l'activité de lecture d'une manière différente de celle à laquelle les élèves sont habitués, aide

également dans le processus qui est réalisé avec eux et enfin, apporter du matériel didactique et utiliser chacun des matériaux fournis par l'institution éducative, comme l'ordinateur, la télévision, etc. jouent également un grand rôle dans l'attention et la compréhension de l'élève.

Chapitre IV. Composante de sensibilisation de la communauté

Dans le quatrième chapitre, on aborde ce qui concerne le projet réalisé pour sensibiliser la communauté, c'est-à-dire les centres d'enseignement primaire de l'institution éducative, tout d'abord le titre du projet, l'introduction à ce qui va être fait comme projet, sa justification, les objectifs, tant généraux que spécifiques, la méthodologie à utiliser pendant son exécution, le calendrier à suivre et enfin les résultats du projet, les conclusions et les recommandations.

Titre

L'utilisation des activités ludiques pour enseigner le vocabulaire et la grammaire aux enfants de la quatrième année de l'école primaire.

Introduction

Le ministère colombien de l'éducation considère que l'enseignement de l'anglais est vital, et il est inclus dans les domaines obligatoires de l'école primaire et du collège depuis 1994, conformément à la loi générale sur l'éducation. Cependant, au fil des années, le nombre de professeurs d'anglais est insuffisant pour répondre à la demande des écoles, de sorte que les enseignants d'autres domaines sont contraints de l'enseigner, y compris à l'école primaire, où ils sont encore plus rares, tandis que les professeurs d'anglais des écoles

secondaires et du collège sont embauchés en plus grand nombre. Il en résulte un déficit de langues étrangères sur les campus des écoles primaires et des écoles élémentaires.

Au lycée et au collège, Bethlemitas Brighton dispose de deux professeurs d'anglais ; cependant, à l'école primaire, il n'y a qu'un seul professeur d'anglais, qui n'enseigne cette matière qu'en deuxième année ; par conséquent, personne des autres classes de l'établissement n'enseigne cette matière. Dans la pratique de son programme de langues étrangères, l'Université de Pamplona met à la disposition de cette institution des professeurs stagiaires pour qu'ils soient en relation avec elle et transmettent leurs connaissances, afin que les enfants de l'école primaire puissent commencer à apprendre une langue étrangère et comprendre son importance dans la société.

Justification

Selon les fondements du ministère de l'éducation pour une société multilingue et compétitive, à l'heure de la mondialisation, les Colombiens doivent acquérir la capacité de manier au moins une langue étrangère. Soulignant que l'apprentissage d'une seconde langue permet aux citoyens d'améliorer leur qualité de vie en améliorant leur capacité à communiquer, à ouvrir les frontières, à comprendre d'autres contextes, à s'approprier des connaissances et à les faire circuler, à comprendre et à être compris, à s'enrichir et à jouer un rôle décisif dans le développement du pays.

Le sous-projet suivant est généré par le « PROYECTO DE SENSIBILIZACIÓN A LA LENGUA INGLESA EN ESCUELAS DE PRIMARIA DE LA CIUDAD DE PAMPLONA », et a pour but de contribuer à l'enseignement d'une langue étrangère

(l'anglais) dans les écoles primaires de l'institution éducative Bethlemitas Brighton ; il contribuera également au processus de pratiques intégrées en fournissant une expérience au praticien dans son domaine et, enfin, en fournissant une assistance au professeur d'anglais.

Objectifs

Objectif général

Utiliser d'activités ludiques pour enseigner le vocabulaire et la grammaire aux enfants de la quatrième année de l'école primaire.

Objectifs spécifiques

- Répondre aux besoins de formation en langue anglaise de l'école primaire.
- Intégrer la formation linguistique des étudiants du programme de diplôme de langue étrangère anglais-français à la réalité éducative de l'enseignement de l'anglais à l'école primaire.

Méthodologie

Antonio Daniel Juan Rubio et Isabel María García Conesa (2013) nous disent dans leur étude que les enfants aiment les jeux constructifs. Non seulement ils sont motivants et amusants, mais ils peuvent également fournir une excellente pratique pour améliorer la prononciation, la grammaire, et donc les quatre compétences linguistiques.

En partant de cette idée et en comprenant que les jeux permettent aux enfants de se sentir plus confiants et plus sûrs lorsqu'ils apprennent une nouvelle langue, différentes activités ludiques (telles que des chansons, des jeux de mots, des jeux en binôme, des travaux de groupe, etc.) seront réalisées dans différents domaines des cours afin que l'élève apprenne d'une manière différente et puisse comprendre chacun des sujets à traiter.

Calendrier d'activités

Tableau 6 <i>Calendrier d'activités</i>										
Semaines du stage	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Test diagnostique.	X									
Dessins.			X	X						
Chansons.					X					
Jeux de mots et Travaux de groupe.						X				
Jeux en binôme.							X			
Vidéos								X		
Test diagnostique.										X

Tableau 6 Calendrier d'activités

Implémentation de la proposition

Au moment de la réalisation du projet d'extension, l'enseignante a été présentée aux élèves et il a été précisé qu'elle les accompagnerait pendant les mois suivants, et l'objectif

principal du projet a été exposé. Après l'introduction, un test de diagnostic a été effectué et la mise en œuvre du projet s'est déroulée pendant les semaines pratiques.

Test diagnostique

Le test de diagnostic a été réalisé lors de la première semaine de stage, du 22 mars au 25 mars, afin de déterminer les connaissances préalables des élèves en matière de vocabulaire et de phrases avec le verbe « To Be » ; grâce à ce test, il a été possible de constater que les élèves ont une très bonne connaissance de certains vocabulaires spécifiques tels que les couleurs, les chiffres, les objets de la classe, entre autres. Sur la base de ce résultat favorable, une étude du nouveau vocabulaire pourrait être réalisée, en tenant compte des sujets à couvrir au cours du trimestre.

Dessins

L'apprentissage du vocabulaire par le dessins a été appliqué au cours des semaines trois et quatre, du 4 avril au 22 avril, sans compter la semaine de pause ; au cours de l'activité, il est devenu évident qu'il s'agit d'une bonne méthode d'apprentissage du nouveau vocabulaire, car les élèves établissent un lien entre le dessin, qu'ils font eux-mêmes pour mieux le comprendre, et le mot présenté en anglais, et ils ont également essayé d'introduire de nouveaux verbes pour faire des phrases orales, tant du nouveau vocabulaire que des verbes.

Chansons

Après le calendrier des activités, la mise en œuvre des chansons en termes d'apprentissage du nouveau vocabulaire a été effectuée la semaine suivante, le vocabulaire du corps a été enseigné, pour cela ils ont pris deux chansons, l'une mise en œuvre le jour de l'enseignement du nouveau vocabulaire, appelée « Hockey Pockey » et une seconde le lendemain de la classe appelée « Tête et épaules », pour évaluer dans quelle mesure les étudiants se sont souvenus des parties du corps.

Jeux de mots et travaux de groupe

Pour les jeux de mots, nous avons travaillé avec le vocabulaire de la famille ; il a été commencé dans la même semaine que le vocabulaire du corps et a été étendu à la semaine suivante, nous avons travaillé d'abord sur le vocabulaire, puis nous avons laissé un artisanat, où l'étudiant a dû faire leur arbre généalogique d'une manière créative avec divers matériaux, à partir de cela, nous avons effectué dynamique de « hageman » où le jeu a été divisé en groupes et chaque groupe avait certaines possibilités pour résoudre le mot du vocabulaire vu.

Jeux en binôme

Pour l'activité en paires, un nouveau vocabulaire a été traité, cette fois-ci il s'agissait des émotions et des sentiments, pour enseigner ce vocabulaire certaines dynamiques ont été mises en œuvre comme des mimiques d'entre eux pour une meilleure compréhension, puis vu le vocabulaire et fait le jeu de « hot potato » de sorte que cette fois un seul élève va effectuer la mimique de l'émotion qu'il a choisi ; enfin, les paires ont été séparés où ils ont

dû faire de petites « flashcards » du vocabulaire appris en classe, en plus que ces cartes sont partagées avec les autres camarades de classe.

Vidéos

Enfin, la dernière semaine de mise en œuvre a été consacrée à l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire, qui portait cette fois sur l'apparence physique, par le biais d'une vidéo où le vocabulaire et les images étaient montrés, afin d'attirer l'attention et la compréhension des étudiants. De même, comme c'était la dernière mise en œuvre, on a réalisé avec le vocabulaire appris, une activité de fabrication d'une marionnette ou d'un pantin en tenant compte des nouveaux mots, ceci dans le but de réaliser une description tant du pantin fabriqué, que d'eux-mêmes.

Test diagnostique

Pour terminer avec le chronogramme des activités, en termes de mises en œuvre, le deuxième test diagnostique a été réalisé, dans le but de connaître le niveau de connaissances acquises par les élèves grâce aux différentes mises en œuvre tout au long des semaines ; ceci a été fait en reprenant les quatre derniers sujets de vocabulaire vus au deuxième trimestre, ceci en tenant compte du calendrier de l'institution, à savoir la famille, les parties du corps, les émotions et sentiments et la description physique, les sujets à évaluer.

Résultats et discussion

En évoquant Antonio Daniel Juan Rubio et Isabel María García Conesa (2013) qui nous disent que « concrètement dans le domaine de la langue étrangère dans l'enseignement primaire, le jeu permet de maintenir l'intérêt pour la langue cible ». Si l'on tient compte du fait que l'on a déjà enseigné aux élèves certaines manières d'apprendre l'anglais, la mise en place de jeux est une grande variable, afin qu'ils apprennent d'une manière différente et puissent continuer à le faire de manière autonome, en comprenant qu'il existe différentes manières d'apprendre.

De même, en suivant la méthodologie du projet et en mettant en œuvre diverses activités ludiques - mentionnées et décrites ci-dessus - pendant le processus d'enseignement du nouveau vocabulaire en quatrième année, il a été possible de constater une amélioration de la part des enfants car ils se souvenaient mieux des concepts lorsqu'ils utilisaient différents travaux manuels, des jeux familiers et des chansons.

Conclusions

Sachant que l'objectif principal du projet était l'utilisation d'activités ludiques pour enseigner le vocabulaire et la grammaire aux enfants de la quatrième année de l'école primaire, une grande amélioration a pu être constatée de la part des élèves tout au long des mises en œuvre et comment ils ont gagné en confiance tout au long des implémentations. De même, il y avait deux objectifs spécifiques, qui ont également orienté et aidé à la réalisation de l'objectif principal.

Le premier objectif spécifique était de répondre aux besoins de formation en langue anglaise à l'école primaire, ce qui a été un succès, car les professeurs principaux de chacune

des classes n'avaient pas une connaissance claire de la langue anglaise, les soutenir pendant la mise en œuvre a été d'une grande aide tant pour eux que pour le processus d'apprentissage des élèves.

Enfin, le deuxième objectif spécifique était d'intégrer la formation linguistique des étudiants du programme de diplôme de langue étrangère anglais-français dans la réalité éducative de l'enseignement de l'anglais à l'école primaire, grâce à la mise en œuvre du projet d'extension, l'enseignante stagiaire a été capable de s'intégrer dans la classe éducative et d'acquérir une expérience de première main nécessaire pour sa vie professionnelle, nous pouvons donc dire que le deuxième objectif spécifique a été achevé.

Chapitre V. Composante des activités

intra-institutionnelles

Dans notre dernier chapitre d'investigation, on trouve ce qui se réfère aux activités intra-institutionnelles, qui a l'introduction et la justification, où on parle de l'importance d'être impliqué dans ces activités, les objectifs à atteindre au cours de la pratique pédagogique, la méthodologie à réaliser, les horaires de ces activités et la description des activités, ainsi que les résultats d'avoir été dans chaque activité inter-institutionnelle et les conclusions de la même.

Introduction

Les activités intra-institutionnelles font partie du processus académique car elles font partie de l'être de l'institution, et il est possible de garder un ordre approprié des activités pour travailler avec elles. Parmi les événements qui ont lieu pendant la période académique, on peut citer les célébrations de fêtes, le lever du drapeau, où les étudiants peuvent recevoir une reconnaissance, l'installation des conseils d'administration, etc. Compte tenu de ce qui précède, nous allons examiner dans ce chapitre les activités intra-institutionnelles de l'établissement d'enseignement Bethlemitas Brighton.

Justification

Grâce au stage dans l'établissement d'enseignement Bethlemitas Brighton, le stagiaire pourra participer aux activités d'un enseignant actif dans un établissement, telles que les activités périscolaires, car il sait déjà comment gérer un programme et enseigner une classe (théoriquement), il peut maintenant apprendre à mettre ces connaissances en pratique et également entrer dans le monde de l'éducation en termes de ministère de l'éducation et observer de près sous différents angles. En raison de son observation et à sa participation à ces activités, la nouvelle enseignante comprendra mieux le fonctionnement de l'institution éducative d'un point de vue autre que celui de l'enseignement, comme la convocation des parents, l'organisation d'événements, la célébration de ces événements, la commémoration des élèves et de l'institution, etc.

Objectifs

- Participez aux activités intra-institutionnelles de l'établissement d'enseignement Bethlemitas Brighton.
- Découvrir les activités extrascolaires proposées par un établissement scolaire.

Méthodologie

Pendant le temps préétabli pour le développement de la pratique pédagogique, l'étudiant participera à chacune des activités intra-institutionnelles présentées par l'institution, à partir de la date préétablie jusqu'à l'enregistrement final, en donnant son entière disposition pour la participation à ces activités, en collaborant à ce qui lui est permis et en apprenant de celles-ci et du fonctionnement que celles-ci remplissent au sein d'une institution.

Calendrier d'activités

Les activités intra-institutionnelles qui seront menées en mars sont représentées dans le graphique ci-dessous.

Marzo 2022 VALOR: ORGANIZACION Y DISCIPLINA LEMA: LA DISCIPLINA ES EL PUENTE ENTRE METAS Y LOGROS						
◀ Febrero						Abril ▶
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
	LANZAMIENTO DEL VALOR ORGANIZACIÓN Y DISCIPLINA	1 LANZAMIENTO DEL VALOR ORGANIZACIÓN Y DISCIPLINA	2 MIERCOLES DE CENIZA	3 CAPACITACION EDUCATE AFANADOR REUNION DE REPRESENTANTE DE GRUPO Y CONCILIADOR.	4	5
6 11:00 A.M. EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO NOVENO 01	7 MUJER BETHLEMITA TARDE: JORNADA PEDAGOGICA	8 DIA INTERNACIONAL DE LA MUJER.	9 ELECCION ASOCIACION DE PADRES DE FAMILIA	10	11 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO DECIMO	12
13 11:00 A.M. EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO OCTAVO 01	14 CITACION PREVENTIVA	15	16	17	18 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO NOVENO 01	19
20	21 FESTIVO	22 CELEBRACION DIA DEL CABALLERO BETHLEMITA	23 IZADA DE BANDERA POSESION DEL GOBIERNO ESCOLAR DECIMO GRADO	24 INSTALACION CONSEJO DIRECTIVO 2022	25 DIA DE REPARACION ENCUENTRO CON CRISTO GRADO NOVENO 02	26
27 11:00 A.M. EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO OCTAVO 02	28 TARDE: JORNADA PEDAGOGICA INSTALACION CONSEJO ACADEMICO	29 INSTALACIÓN COMITÉ DE CONVIVENCIA	30	31		

Figure 10 Activités intra-institutionnelles en mars

Les activités intra-institutionnelles qui seront menées en avril sont représentées dans le graphique ci-dessous.

Abril 2022						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
	SEMANA SANTA- TIEMPO DE ORACIÓN “NO HAY AMOR MÁS GRANDE QUE EL QUE DA LA VIDA POR LOS AMIGOS”				1 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO OCTAVO 01	2
3 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO OCTAVO 02	4 LANZAMIENTO DEL VALOR SIMULACROS EDUCATE	5 LANZAMIENTO DEL VALOR PRIMARIA SIMULACROS EDUCATE	6 SIMULACROS EDUCATE	7 AGAPES FRATERNOS SECUNDARIA – AGAPES FRATERNOS PRIMARIA SIMULACROS EDUCATE TARDE: AGAPE FRATERNOS DOCENTES ANCIANATO	8 VIACRUSIS SIMULACROS EDUCATE	9
10 DOMINGO DE RAMOS	11 LUNES SANTO PROCESION OCTAVO GRADO	12 MARTES SANTO	13 MIÉRCOLES SANTO PROCESION TERCERO GRADO PROCESION GRADO NOVENO	14 JUEVES SANTO PROCESION CUARTO GRADO PROCESION DECIMO GRADO	15 VIERNES SANTO PROCESION QUINTO GRADO PROCESION UNDECIMO GRADO	16
17	18 TARDE: JORNADA PEDAGOGICA	19	20	21 IZADA DE BANDERA Y DIA DEL IDIOMA	22 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO OCTAVO 02	23
24 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO SEPTIMO 01	25 EUCARISTIA SANTO HERMANO PEDRO TARDE: JORNADA PEDAGOGICA REPASO	26 8:00 IZADA DE BANDERA SEDE PRIMARIA REPASO	27 REPASO	28 REPASO	29 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO SEPTIMO 01 REPASO	30

Figure 11 Activités intra-institutionnelles en avril

Les activités intra-institutionnelles qui seront menées en mai sont représentées dans le graphique ci-dessous.

Mayo 2022						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
1 FESTIVO	2 LANZAMIENTO DEL VALOR PRUEBAS ACUMULATIVAS	3 LANZAMIENTO DEL VALOR PRUEBAS ACUMULATIVAS	4 PRUEBAS ACUMULATIVAS	5 PRUEBAS ACUMULATIVAS	6 FINALIZACIÓN PRIMER TRIMESTRE PRUEBAS ACUMULATIVAS	7
8 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO SEPTIMO 01	9 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS MINUTO MARTIANO: VIRGEN DE BELEN TARDE: JORNADA PEDAGOGICA INICIO SEGUNDO TRIMESTRE	10 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	11 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	12 REUNION COMITE DE CONVIVENCIA CIERRE DE PLATAFORMA EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	13 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	14
15 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO SEXTO 01	16 MINUTO MARIANO: VIRGEN DE GUADALUPE EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS JORNADA PEDAGOGICA	17 COMISIONES DE EVALUACION EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	18 ENTREGA DE BOLETINES SECUNDARIA EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	19 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS ENTREGA DE BOLETINES PRIMARIA	20 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO SEPTIMO 01 EVALUAR PARA AVANZAR APLICACIÓN PRUEBAS	21
22 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO SEXTO 02	23 CONSEJO ACADEMICO ACTUALIZACION PROYECTOS TRANSVERSALES MINUTO MARIANO: VIRGEN DE CHIQUINQUIRA	24	25 IZADA DE BANDERA PRIMARIA 3°	26 IZADA DE BANDERA AFANADOR 9°	27 ENCUENTRO CON CRISTO GRADO SEXTO 02	28
29 11:00 A.M EUCARISTIA FAMILIAR BETHLEMITA IGLESIA SAN JUAN DE DIOS GRADO SEXTO 03	30	31 CLAUSURA MES DE MAYO: ONCE Y QUINTO GRADO				

Figure 12 Activités intra-institutionnelles en mai

Implémentation de la proposition

Dans l'établissement d'enseignement, diverses activités intra-institutionnelles ont été réalisées conformément au calendrier préétabli. La stagiaire a donc participé à ces activités, apprenant et assumé une autre de ses responsabilités en tant qu'enseignante.

Jour de l'eau



Figure 13 Jour de l'eau

L'objectif de cette activité était de sensibiliser les élèves à la préservation de l'eau et à l'importance de cette ressource pour les êtres humains. Pour ce faire, une présentation a été réalisée à l'aide de pancartes et d'une pièce de théâtre. Dans cette activité, l'enseignante stagiaire a participé au maintien de l'ordre des élèves.

Hissé du drapeau : lancement du gouvernement de l'école



Figure 14 Hissé du drapeau : lancement du gouvernement de l'école

Dans ce hissage de drapeau l'objectif était de positionner le gouvernement de l'école, était en charge de la dixième année, qui a fait différentes interventions, en plus du gouvernement précédemment nommé a fait un serment concernant leurs nouvelles responsabilités. Pendant l'activité, le stagiaire était avec les élèves de septième année, maintenant l'ordre de la formation.

Journée linguistique



Figure 15 Journée linguistique

La journée linguistique se déroulant dans un autre établissement, en dehors de l'institution scolaire, les élèves ont dû être accompagnés et contrôlés pendant le trajet. Le but de cette activité était de célébrer un jour important pour les hispanophones, et diverses pièces de théâtre liées à cette célébration ont été jouées.

Jour de la terre



Figure 16 Jour de la terre

Contrairement aux activités précédentes, la Journée de la Terre a eu lieu à l'école primaire, l'objectif principal de l'activité était d'informer sur l'importance de prendre conscience de la planète, et il y a également eu un moment d'apprentissage religieux et la présentation de la nouvelle rectrice de l'institution. Tout au long de l'activité, le stagiaire a été attentif aux élèves, maintenant l'ordre de la formation.

Journée des enfants



Figure 17 Journée des enfants

La journée des enfants a été organisée dans l'école secondaire, mais seulement avec le sixième et septième année, cette activité a été faite dans le but de célébrer la journée des enfants pour les plus jeunes étudiants de l'institution ; dans cette activité, divers jeux ont été joués où les étudiants ont pu s'amuser. L'activité ayant nécessité deux heures de cours le vendredi, il est revenu à la stagiaire de maintenir l'ordre de la classe dans laquelle elle avait ces heures de cours.

Clôture du mois « Mariano »



Figure 18 Clôture du mois « Mariano »

A la fin du mois de mai - le mois de la Vierge - un événement spécial a été organisé par la onzième année, dans le but de dire au revoir au mois et de commémorer les meilleurs élèves de chaque année du premier trimestre de l'année scolaire, pour lesquels une mention spéciale a été faite. L'enseignant stagiaire s'est occupé des élèves qui, à cette occasion, ne se sentaient pas bien pendant l'activité.

Résultats et discussion

Pendant l'accompagnement tout au long de la mise en œuvre du projet pédagogique, l'enseignante stagiaire a pu s'intégrer dans le mécanisme d'être un enseignant dans une institution, en comprenant que son travail n'est pas seulement de planifier et d'enseigner des cours, mais aussi de participer aux activités menées par l'institution et d'encourager les étudiants à participer à ces activités. Le résultat d'avoir participé aux différentes activités intra-institutionnelles a été d'acquérir les apprentissages nécessaires dans la participation aux activités menées par l'administration, aussi bien le fonctionnement de celles-ci que la planification.

Conclusions

Finalement, nous pouvons conclure que les activités auxquelles on a participé ont servi à sensibiliser à l'importance de ces événements, puisque grâce à elles, il y a un équilibre dans la réception de l'information, en tenant compte des annonces qui sont faites dans chaque activité, et aussi la connaissance du fonctionnement interne d'une institution éducative a été élargie.

Chapitre VI. Réflexion

Au cours de la pratique pédagogique, l'enseignante stagiaire a noté ses expériences au cours de cette nouvelle expérience pour elle, comme dans un journal de bord, dans lequel on pouvait voir son processus et sa croissance en tant que professionnelle ; dans ces réflexions, elle nous raconte comment elle a dû faire face à chaque défi présenté par cette nouvelle expérience, comment, au début de l'expérience, il lui a été difficile de s'adapter à ce qu'implique le fait d'être un enseignant, tant dans les relations avec les élèves que dans la réalisation de chaque activité proposée ; les difficultés en termes de différence entre les activités et la manière d'enseigner le nouveau sujet entre les élèves du secondaire et du primaire.

Néanmoins, grâce au développement de la proposition pédagogique et de la pratique, elle a grandi en tant qu'enseignant et a été capable de faire face à chaque difficulté, en changeant d'attitude et en assimilant de nouveaux défis, de même, à la fin de cette nouvelle expérience, elle a laissé derrière elle de nouvelles connaissances à mettre en œuvre dans des scénarios futurs, ainsi que la compréhension et l'appréciation des sacrifices qu'elle doit faire pour pouvoir transmettre les connaissances de manière compréhensible à chacun des élèves de la classe.

Conclusions

- En ce qui concerne la composante de recherche et compte tenu de l'objectif principal de la recherche, nous concluons que l'utilisation de cette stratégie « peer-assisted

learning strategies » (PALS) a donné de bons résultats, car les élèves ont pu améliorer leur compréhension de la lecture grâce à l'accompagnement d'un deuxième élève, avec lequel ils ont pu partager leurs pensées et leurs idées ; de même, elle a renforcé leur pensée critique en termes de lectures courtes et à l'aide d'images.

- En ce qui concerne la composante communautaire, nous pouvons conclure que l'intégration d'activités dynamiques en classe et l'enseignement d'un nouveau vocabulaire en langue étrangère ont donné de bons résultats, car les étudiants ont été capables de se souvenir et d'utiliser le vocabulaire de manière autonome après l'avoir appris d'une manière différente de celle à laquelle ils étaient habitués.
- Enfin, en ce qui concerne la composante intra-institutionnelle, on a conclu que la participation aux différentes activités menées par l'établissement d'enseignement était une expérience de croissance pour l'enseignant stagiaire.

Références

- Arendale, D. R. (2014). Understanding the Peer Assisted Learning Model: Student Study Groups in Challenging College Courses. *International Journal of Higher Education*, 3(2), 1 - 12. Récupéré sur <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067581.pdf>
- Boisvert, J., & Laplante, B. (1999). La formation de la pensée critique: théorie & pratique. *Canadian Journal of Education*, XXIV(4), 152. Récupéré sur <https://www.proquest.com/openview/1eb0105b6d85330bde499f771a26b70d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=37189>
- Cambridge, U. o. (2011, Octobre). Using the CEFR: Principles of Good Practice. *University of Cambridge. ESOL Examinations*. Récupéré sur <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Conesa, A. D. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, VI(3), 169 - 185. Récupéré sur http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_3/REFIEDU_6_3_3.pdf
- David W Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós. Récupéré sur <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf>
- Fantuzzo, J. &.-B. (1998). *Reciprocal peer tutoring: Developing and testing effective peer collaborations for elementary school students*. (K. T. (Eds.), Éd.) Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Consulté le Mars 12, 2022, sur <https://psycnet.apa.org/record/1998-07818-006>
- Foundation, T. I. (s.d.). *The Idries Shah Foundation*. Récupéré sur <https://idriesshahfoundation.org/who-was-idries-shah/>
- Fuchs, D. F. (2005). Peer-Assisted Learning Strategies: Promoting Word Recognition, Fluency, and Reading Comprehension in Young Children. *THE JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION*, 39(1), 34 - 44. Récupéré sur <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ693939.pdf>
- Fuchs, D. F. (2006). *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*. (D. S. McNamara, Éd.) L.A: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gaspard, C. (2019, Decembre 5). *Scribbr*. Récupéré sur <https://www.scribbr.fr/methodologie/questionnaire/>
- Gelling, L. (2015, Mars 23). Qualitative research. *Art & Science*, 29(30), 43. Récupéré sur <https://www.proquest.com/openview/b36bfc18112f56f24bd3d20dbaf3eb1f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2042228>

- Ginsberg-Block, M. R. (2006). *Children's needs III: Understanding and addressing the developmental needs of children*. (G. B. Minke, Éd.) National Association of School Psychologists. Récupéré sur https://www.researchgate.net/publication/232608554_Peer_assisted_learning_strategies
- Gruca, J.-P. C. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. P.U.G. Récupéré sur https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf
- Huete García, C. &. (2003). ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EDADES TEMPRANAS. 34. España: Nausícaä. Récupéré sur [http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=43&IDTIPO=246&RASTRO=c\\$m4330](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=43&IDTIPO=246&RASTRO=c$m4330)
- Ibarra, C. d. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Boletín Redipe*, IX(1), 121 - 131. Récupéré sur <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528368>
- Institute of Education Sciences. (2012, Janvier). *Institute of Education Sciences. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*. Consulté le Mars 2022, 13, sur What Works Clearinghouse: https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc_pals_013112.pdf
- Kristen L McMaster, D. F. (2006). Research on Peer-Assisted Learning Strategies: The Promise and Limitations of Peer-Mediated Instruction. *Reading & Writing Quarterly*, 22(1), 5 - 25. doi:10.1080/10573560500203491
- KUMBA, J. D. (2009). *Memoire*. Récupéré sur https://www.memoireonline.com/01/14/8657/m_Le-veuvage-de-l-epouse-d-un-matre-initie-mere-de-jumeaux-dans-la-societe-Akele-du-Moyen-9.html#:~:text=Selon%20Madeleine%20GRAWITZ%2C%20l%27entretien,para%C3%AEt%20adapter%20%C3%A0%20notre%20%C3%A9tude
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Revistas de la UCLM*(22), 41-60. Récupéré sur <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/9053>
- Lynn S. Fuchs, D. F. (1999). Effects of peer-assisted learning strategies on high school students with serious reading problems. *Remedial and Special Education*, 20(5), 309 – 318. Consulté le Mars 13, 2022, sur <https://doi.org/10.1177/074193259902000507>
- McPeck, J. E. (2016). *Critical Thinking and Education* (éd. première). London: Routledge. doi:<https://doi.org/10.4324/9781315463698>
- Meyer, J. (2000). Education And Debate Qualitative research in health care. (C. P. Mays, Éd.) *Education And Debate*. Récupéré sur <https://www.bmj.com/content/320/7228/178.1?maxtos.../200>

- Ministerio de Educación Nacional. (2020, Septiembre 19). *Gobierno de Colombia*. Consulté le Mars 12, 2022, sur MinEducacion:
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/115174:Guia-No-22-Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguas-Extranjeras-Ingles>
- Nacional, M. d. (2020). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. *Revolución Educativa. Colombia aprende*, 1 - 21. Récupéré sur
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/340021:Estandares-Basicos-de-competencia>
- Navarro Salvador, V. (2011). Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, I(1). Retrieved from
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5043007>
- Nel, C. D. (2003, Septiembre). Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment. *ELSEVIER*, 31(3), 349 - 365. Récupéré sur
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X03000472>
- Paulien C.Meijer, N. V. (1999, Janvier). Exploring language teachers' practical knowledge about teaching reading comprehension. *ELSEVIER*, 15(1), 59 - 84. Récupéré sur
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X98000456>
- Sweet, C. E. (2003). *Rethinking Reading Comprehension*. New York and London: The Guilford Press. Récupéré sur
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YiefzqdD8KMC&oi=fnd&pg=PA1&dq=what+is+reading+comprehension&ots=xhSHTNi42d&sig=jm-GTtLvP7KkDvfb-kNNeAP8vZo#v=onepage&q=what%20is%20reading%20comprehension&f=false>
- Tatah, N. (2011). Pour une pédagogie de la compréhension de l'écrit en classe de FLE. *Synergies Algérie*(12), 123 - 130. Récupéré sur
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4000194>
- Valenzuela, O. (2010). La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage. *Synergies*, 6, 71 - 86. Consulté le Mars 13, 2022, sur
https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf

Annexes

Composante pédagogique et de recherche

Annexe 1 : Observation libre #1

Fecha: 2 Mayo 2022		
Curso: 6 ^{to} - 03		Tiempo: 2 horas
# Estudiantes: 35		
Tema: Presente Simple / Presente Continuo		
Hora	Descripción	Comentario
9:35	Inicio de la explicación del presente simple	Los estudiantes están escuchando mientras discuten → los que no entienden lo escuchan
9:44	Explicación final a los estudiantes → ejemplos	La profesora pregunta por ejemplos a los estudiantes → en silencio
9:46	Juego con el dictado y con los ejemplos	Los estudiantes participan → se escuchan un poco
9:51	Empieza la explicación del presente continuo	
9:59	Una pequeña explicación	A veces los estudiantes se quedan atascados
10:35	Continuación del dictado Reglas de la formación del presente simple	Es difícil para volver a explicar a los estudiantes → Así así luego de un momento ellos se calman y dejan seguir con la clase

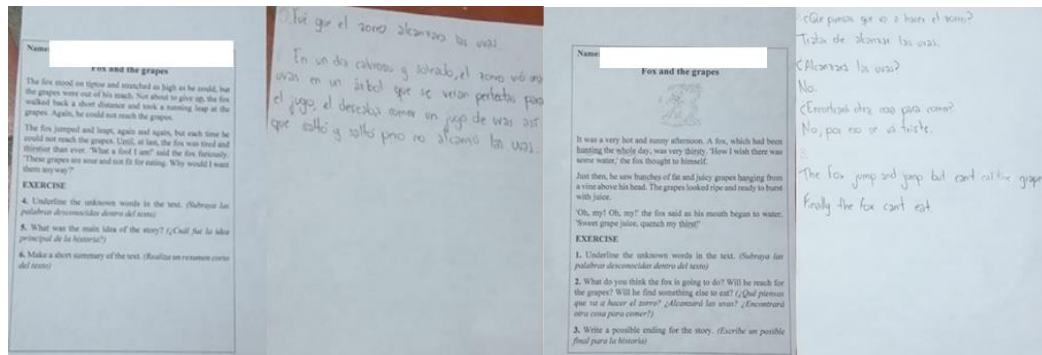
Annexe 2 : Observation libre #2

Fecha: 2 Marzo 2022		
Curso: 8 ^{vo} - 02		Tiempo: 2 horas
# Estudiantes: 41		
Tema: Thero uoi Thero uore → Contable / Incontable		
Hora	Descripción	Comentario
8:30	Van un video sobre el tema	La hora coincide en el momento → calificable
8:50	Escriben en el cuaderno lo que vieron en el video la explicación	La profesora pide al cuaderno de los estudiantes que no entiendan → es nota
9:01	Sigue el video explicativo ↓ Hoy uoi Thero uoi contable → Thero uore	UO del = Contable, Incontable, pasivo
9:05	La profesora aplica algo del video ↑ Hoy uoi Thero uoi ↓ Hoy uoi Thero uoi	Uo del = Hablar, recordar
9:07	Correr el otro ejemplo del video	
9:10	Sigue el video	La profesora le pide hacer preguntas a los estudiantes
9:15	Hacen ejercicios con los ejemplos del video	

Annexe 3 : Observation libre #3

Fecha: 2 Marzo 2022		
Curso: 6º - 02		Tiempo: 2 horas
# Estudiantes: 32		
Temas: Present Simple		
Mora	Descripción	Comentario
11:36	Oleada de Present Simple - explicación	los estudiantes copian y no se explican mucho. Participan dando ejemplos a medida que la profesora pregunta
11:44	Ejemplo de lluvia	
11:43	Símbolo con el diccionario y los ejemplos	la profesora hace uso del tablero para ayudar con la explicación
11:01	Se da un minuto de descanso	los estudiantes se deciden un poquito
11:05	Se repasa el diccionario y la explicación	la explicación detallada se realiza desde el tablero
11:30		los estudiantes se inquietan de nuevo no se está repitiendo
11:30	Se repite tarea	se deciden los alumnos
11:32	Se repasa un poco	muchos se pegan la presentación, la estudiante se levanta del puesto y habla entre ellos

Annexe 4 : Test Diagnostique #1



Annexe 5 : Questionnaire #1

Cuestionario #1

El objetivo de este cuestionario es conocer la importancia que tiene la comprensión de lectura dentro del plan de estudios de cada uno de los estudiantes.

Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	Muy difícil	Difícil	Neutral	Fácil	Muy fácil
¿Qué tan difícil es para usted comprender el sentido principal de un texto?					
¿Qué tan difícil es para usted escribir sus opiniones acerca de algo?					
¿Qué tan difícil es para usted llevar el hilo de las lecturas?					

Enunciados	No es importante	Poco importante	Neutral	Importante	Muy importante
¿Qué tan importante consideras la comprensión de lectura?					
¿Qué tan importante crees que es conocer el vocabulario de un nuevo texto?					
¿Qué tan importante es para usted su mejoramiento en la comprensión de lectura?					

Cuestionario #1

El objetivo de este cuestionario es conocer la importancia que tiene la comprensión de lectura dentro del plan de estudios de cada uno de los estudiantes.

Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	May difícil	Difícil	Neutral	Fácil	May fácil
¿Qué tan difícil es para usted comprender el sentido principal de un texto?			X		
¿Qué tan difícil es para usted escribir sus opiniones acerca de algo?				X	
¿Qué tan difícil es para usted llevar el hilo de las lecturas?			X		

Enunciados	No importante	Poco importante	Neutral	Importante	Muy importante
¿Qué tan importante considera la comprensión de lectura?					X
¿Qué tan importante crees que es conocer el vocabulario de un nuevo texto?					X
¿Qué tan importante es para usted su mejoramiento en la comprensión de lectura?					X

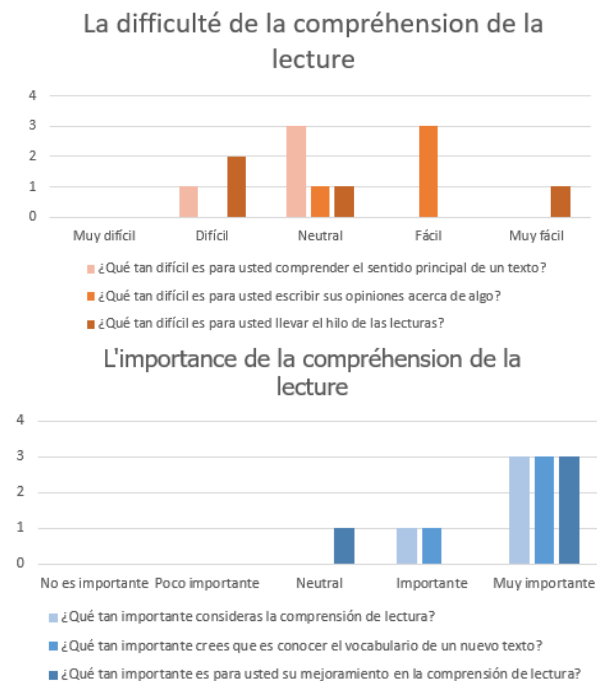
El objetivo de este cuestionario es conocer la importancia que tiene la comprensión de lectura dentro del plan de estudios de cada uno de los estudiantes.

Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	May difícil	Difícil	Neutral	Fácil	May fácil
¿Qué tan difícil es para usted comprender el sentido principal de un texto?			X		
¿Qué tan difícil es para usted escribir sus opiniones acerca de algo?				X	
¿Qué tan difícil es para usted llevar el hilo de las lecturas?		X			

Enunciados	No importante	Poco importante	Neutral	Importante	Muy importante
¿Qué tan importante considera la comprensión de lectura?					X
¿Qué tan importante crees que es conocer el vocabulario de un nuevo texto?				X	
¿Qué tan importante es para usted su mejoramiento en la comprensión de lectura?			X		

Annexe 6 : Analyse du questionnaire #1

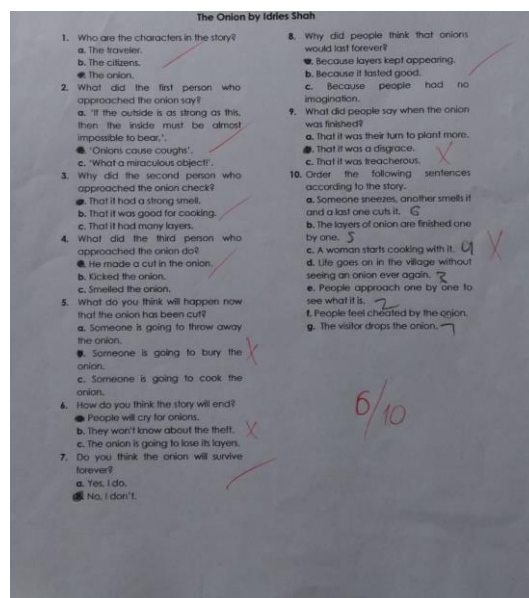
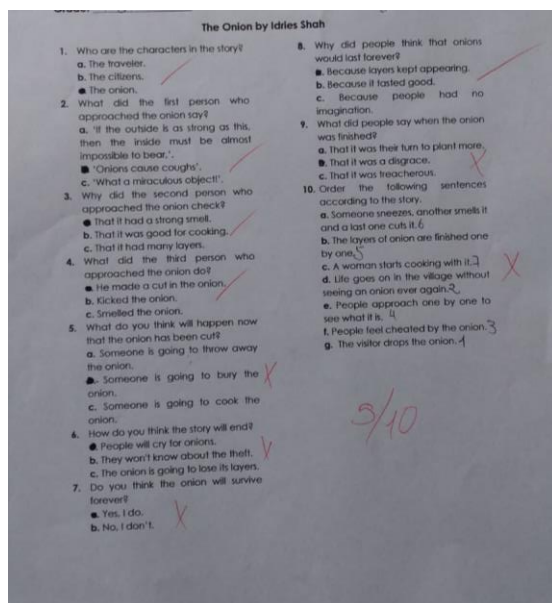


Annexe 7 : Première implémentation – The Onion



The Onion by Idries Shah

1. Who are the characters in the story?
 - a. The traveler.
 - b. The citizens.
 - c. The onion.
2. What did the first person who approached the onion say?
 - a. 'If the outside is as strong as this, then the inside must be almost impossible to bear,'.
 - b. 'Onions cause coughs'.
 - c. 'What a miraculous object!'.
3. Why did the second person who approached the onion check?
 - a. That it had a strong smell.
 - b. That it was good for cooking.
 - c. That it had many layers.
4. What did the third person who approached the onion do?
 - a. He made a cut in the onion.
 - b. Kicked the onion.
 - c. Smelled the onion.
5. What do you think will happen now that the onion has been cut?
 - a. Someone is going to throw away the onion.
 - b. Someone is going to bury the onion.
 - c. Someone is going to cook the onion.
6. How do you think the story will end?
 - a. People will cry for onions.
 - b. They won't know about the theft.
 - c. The onion is going to lose its layers.
7. Do you think the onion will survive forever?
 - a. Yes, I do.
 - b. No, I don't.
8. Why did people think that onions would last forever?
 - a. Because layers kept appearing.
 - b. Because it tasted good.
 - c. Because people had no imagination.
9. What did people say when the onion was finished?
 - a. That it was their turn to plant more.
 - b. That it was a disgrace.
 - c. That it was treacherous.
10. Order the following sentences according to the story.
 - a. Someone sneezes, another smells it and a last one cuts it.
 - b. The layers of onion are finished one by one.
 - c. A woman starts cooking with it.
 - d. Life goes on in the village without seeing an onion ever again.
 - e. People approach one by one to see what it is.
 - f. People feel cheated by the onion.
 - g. The visitor drops the onion.



Annexe 8 : Deuxième implémentation – Speak First and Lose

Speak First And Lose



Speak First and Lose by Idries Shah

1. Who are the characters in the story?
 - a. A husband and his wife.
 - b. A policeman.
 - c. The thieves.

2. What did they do after arriving at the new house?
 - a. They started arguing.
 - b. They opened the gifts.
 - c. They made a bet.
3. Why did they make the bet?
 - a. Because neither of them wanted to close the door.
 - b. Because the husband wanted to challenge his wife.
 - c. Because the wife was not a slave.
4. What did the thieves think the newlyweds were?
 - a. That they were crazy.
 - b. That they were asleep.
 - c. That they were statues.
5. What do you think the night watchman is going to do?
 - a. He is going to wake them up
 - b. He will take them to jail
 - c. He will go away and leave them there.
6. What do you think the new couple will do?
 - a. They are going to realize the theft and cry.
 - b. They won't know about the theft.
 - c. They will pretend nothing happened and continue with their bet.
7. Do you think they will be a happy couple for the rest of their marriage?
 - a. Yes, I do.
 - b. No, I don't.
8. Why did the night watchman take them to the police station?
 - a. Because they were asleep.
 - b. Because they were stolen.
 - c. Because they refused to obey the authorities.
9. Who speaks first and loses the challenge?
 - a. The spouse.
 - b. The wife.
10. Order the following sentences according to the story.
 - a. Thieves enter the house and steal everything.
 - b. The newlyweds go to live in their new house.
 - c. The judge accuses the husband of defying authority.
 - d. The night watchman sees the open door and enters the house.
 - e. They both stay like statues so as not to lose.
 - f. The night watchman takes them to the police station.
 - g. The wife speaks up to defend her husband and loses the challenge.
 - h. They have a discussion and make a challenge.

Speak First and Lose by Idries Shah

1. Who are the characters in the story?
 - a. A husband and his wife. ✓
 - b. A policeman. ✓
 - c. The thieves. ✓
2. What did they do after arriving at the new house?
 - a. They started arguing. ✓
 - b. They opened the gifts. ✓
 - c. They made a bet. ✓
3. Why did they make the bet?
 - a. Because neither of them wanted to close the door. ✓
 - b. Because the husband wanted to challenge his wife. ✓
 - c. Because the wife was not a slave. ✓
4. What did the thieves think the newlyweds were?
 - a. That they were crazy. ✓
 - b. That they were asleep. X
 - c. That they were statues. ✓
5. What do you think the night watchman is going to do?
 - a. He is going to wake them up. ✓
 - b. He will take them to jail. X
 - c. He will go away and leave them there. ✓
6. What do you think the new couple will do?
 - a. They are going to realize the theft and cry. ✓
 - b. They won't know about the theft. ✓
 - c. They will pretend nothing happened and continue with their bet. ✓
7. Do you think they will be a happy couple for the rest of their marriage?
 - a. Yes, I do. ✓
 - b. No, I don't. ✓
8. Why did the night watchman take them to the police station?
 - a. Because they were asleep. ✓
 - b. Because they were stolen. ✓
 - c. Because they refused to obey the authorities. ✓
9. Who speaks first and loses the challenge?
 - a. The spouse. ✓
 - b. The wife. ✓
10. Order the following sentences according to the story.
 - a. Thieves enter the house and steal everything. 7
 - b. The newlyweds go to live in their new house. 1
 - c. The judge accuses the husband of defying authority. 2
 - d. The night watchman sees the open door and enters the house. 5
 - e. They both stay like statues so as not to lose. 3
 - f. The night watchman takes them to the police station. 4
 - g. The wife speaks up to defend her husband and loses the challenge. 6
 - h. They have a discussion and make a challenge. 8

7/10

Speak First and Lose by Idries Shah

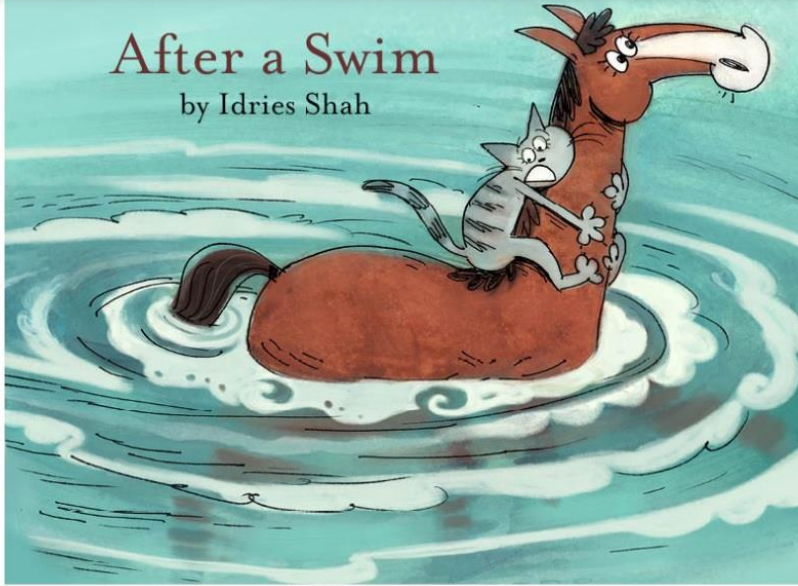
1. Who are the characters in the story?
 - a. A husband and his wife. ✓
 - b. A policeman. ✓
 - c. The thieves. ✓
2. What did they do after arriving at the new house?
 - a. They started arguing. ✓
 - b. They opened the gifts. ✓
 - c. They made a bet. ✓
3. Why did they make the bet?
 - a. Because neither of them wanted to close the door. ✓
 - b. Because the husband wanted to challenge his wife. ✓
 - c. Because the wife was not a slave. ✓
4. What did the thieves think the newlyweds were?
 - a. That they were crazy. ✓
 - b. That they were asleep. ✓
 - c. That they were statues. ✓
5. What do you think the night watchman is going to do?
 - a. He is going to wake them up. ✓
 - b. He will take them to jail. X
 - c. He will go away and leave them there. ✓
6. What do you think the new couple will do?
 - a. They are going to realize the theft and cry. ✓
 - b. They won't know about the theft. ✓
 - c. They will pretend nothing happened and continue with their bet. ✓
7. Do you think they will be a happy couple for the rest of their marriage?
 - a. Yes, I do. ✓
 - b. No, I don't. ✓
8. Why did the night watchman take them to the police station?
 - a. Because they were asleep. X
 - b. Because they were stolen. ✓
 - c. Because they refused to obey the authorities. ✓
9. Who speaks first and loses the challenge?
 - a. The spouse. ✓
 - b. The wife. ✓
10. Order the following sentences according to the story.
 - a. Thieves enter the house and steal everything. 5
 - b. The newlyweds go to live in their new house. 1
 - c. The judge accuses the husband of defying authority. 2
 - d. The night watchman sees the open door and enters the house. 4
 - e. They both stay like statues so as not to lose. 3
 - f. The night watchman takes them to the police station. 6
 - g. The wife speaks up to defend her husband and loses the challenge. 7
 - h. They have a discussion and make a challenge. 8

7/10

Annexe 9 : Troisième implémentation – After a Swim

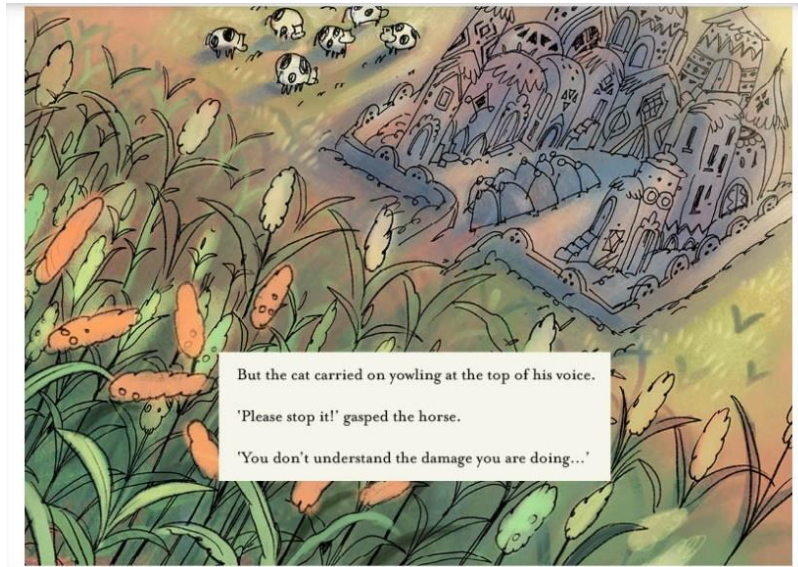
After a Swim

by Idries Shah



Because, that way, he might cross the river, reaching the large and well-stocked pigeon-house, which was on the other side.

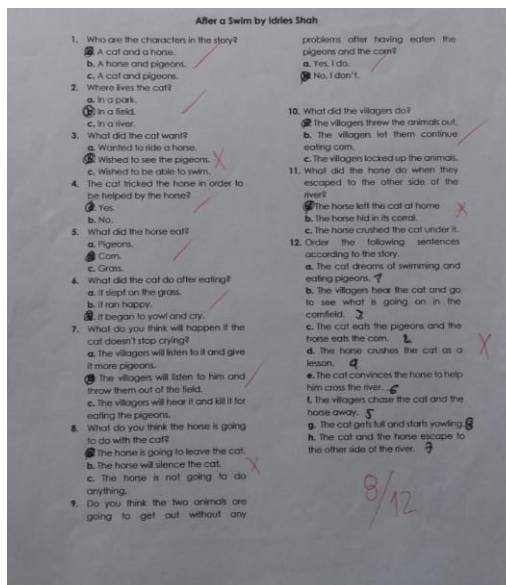
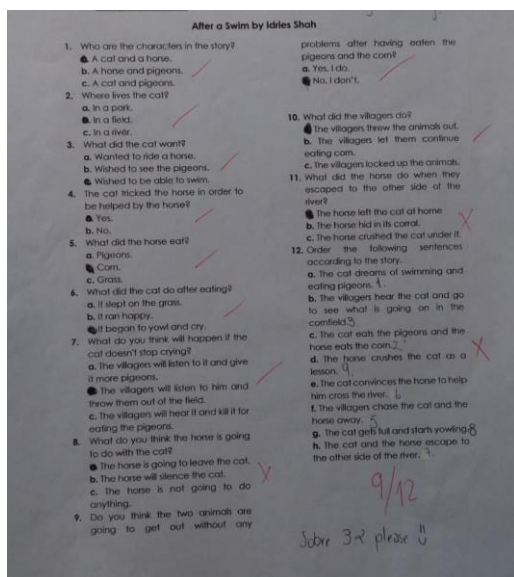




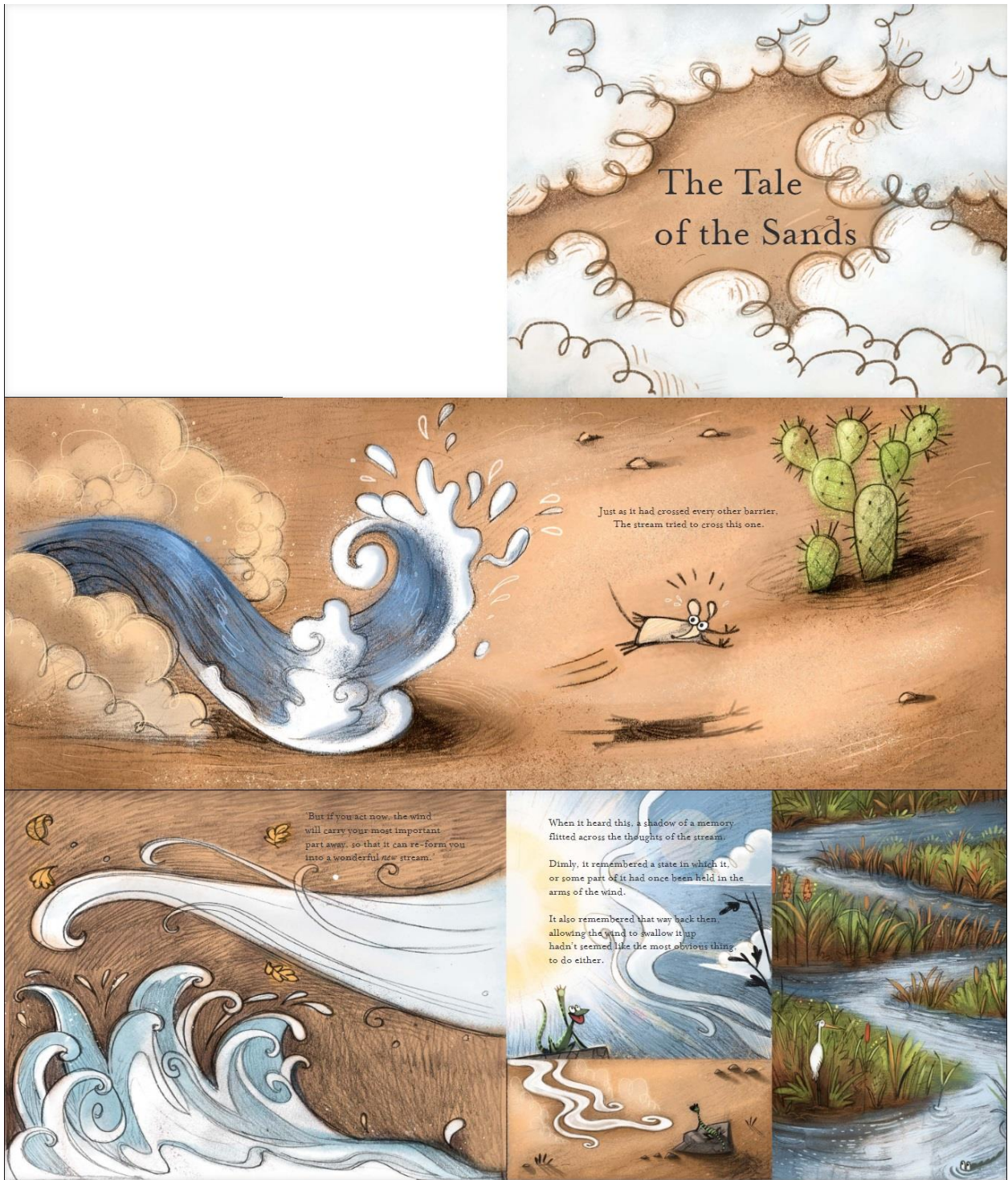
After a Swim by Idries Shah

1. Who are the characters in the story?
 - a. A cat and a horse.
 - b. A horse and pigeons.
 - c. A cat and pigeons.
2. Where lives the cat?
 - a. In a park.
 - b. In a field.
 - c. In a river.
3. What did the cat want?
 - a. Wanted to ride a horse.
 - b. Wished to see the pigeons.
 - c. Wished to be able to swim.
4. The cat tricked the horse in order to be helped by the horse?
 - a. Yes.
 - b. No.
5. What did the horse eat?
 - a. Pigeons.
 - b. Corn.
 - c. Grass.
6. What did the cat do after eating?
 - a. It slept on the grass.
 - b. It ran happy.
 - c. It began to yowl and cry.
7. What do you think will happen if the cat doesn't stop crying?
 - a. The villagers will listen to it and give it more pigeons.
 - b. The villagers will listen to him and throw them out of the field.
 - c. The villagers will hear it and kill it for eating the pigeons.

8. What do you think the horse is going to do with the cat?
 - a. The horse is going to leave the cat.
 - b. The horse will silence the cat.
 - c. The horse is not going to do anything.
9. Do you think the two animals are going to get out without any problems after having eaten the pigeons and the corn?
 - a. Yes, I do.
 - b. No, I don't.
10. What did the villagers do?
 - a. The villagers threw the animals out.
 - b. The villagers let them continue eating corn.
 - c. The villagers locked up the animals.
11. What did the horse do when they escaped to the other side of the river?
 - a. The horse left the cat at home
 - b. The horse hid in its corral.
 - c. The horse crushed the cat under it.
12. Order the following sentences according to the story.
 - a. The cat dreams of swimming and eating pigeons.
 - b. The villagers hear the cat and go to see what is going on in the cornfield.
 - c. The cat eats the pigeons and the horse eats the corn.
 - d. The horse crushes the cat as a lesson.
 - e. The cat convinces the horse to help him cross the river.
 - f. The villagers chase the cat and the horse away.
 - g. The cat gets full and starts yowling.
 - h. The cat and the horse escape to the other side of the river.

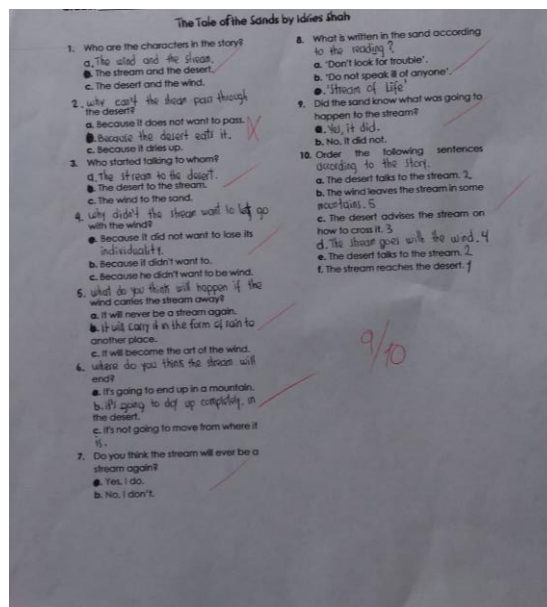
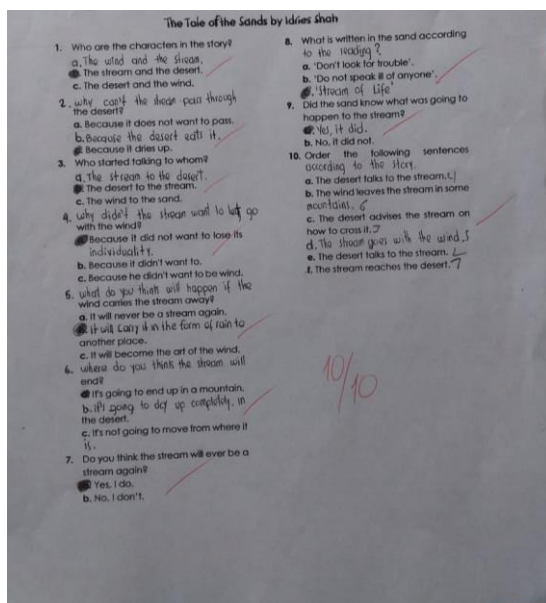


Annexe 10 : Quatrième implémentation – The Tale of the Sands



The Tale of the Sands by Idries Shah

1. Who are the characters in the story?
 - a. The wind and the stream.
 - b. The stream and the desert.
 - c. The desert and the wind.
2. Why can't the stream pass through the desert?
 - a. Because it does not want to pass.
 - b. Because the desert eats it.
 - c. Because it dries up.
3. Who started talking to whom?
 - a. The stream to the desert.
 - b. The desert to the stream.
 - c. The wind to the sand.
4. Why didn't the stream want to let go with the wind?
 - a. Because it did not want to lose its individuality.
 - b. Because it didn't want to.
 - c. Because he didn't want to be wind.
5. What do you think will happen if the wind carries the stream away?
 - a. It will never be a stream again.
 - b. It will carry it in the form of rain to another place.
 - c. It will become the art of the wind.
6. Where do you think the stream will end?
 - a. It's going to end up in a mountain.
 - b. It's going to dry up completely in the desert.
 - c. It's not going to move from where it is.
7. Do you think the stream will ever be a stream again?
 - a. Yes, I do.
 - b. No, I don't.
8. What is written in the sand according to the reading?
 - a. 'Don't look for trouble'.
 - b. 'Do not speak ill of anyone'.
 - c. 'Stream of Life'.
9. Did the sand know what was going to happen to the stream?
 - a. Yes, it did.
 - b. No, it did not.
10. Order the following sentences according to the story.
 - a. The desert talks to the stream.
 - b. The wind leaves the stream in some mountains.
 - c. The desert advises the stream on how to cross it.
 - d. The stream goes with the wind.
 - e. The desert talks to the stream.
 - f. The stream reaches the desert.



Annexe 11 : Questionnaire #2

Cuestionario #2

El objetivo de este cuestionario es conocer el proceso que se ha llevado a cabo durante las diversas semanas en cuanto a la comprensión de lectura.

Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los textos con imágenes me ayudan a una mejor comprensión del texto.					
A través de las diversas lecturas presentadas, mi comprensión de textos mejoró.					
Soy capaz de predecir lo que pasará a lo largo del texto.					
Soy capaz de seguir la línea de cronológica					

dentro de un texto.					
Trabajar en grupo me ayuda en mi proceso de comprensión lectora.					
El compartir ideas con un compañero mejora mi comprensión de textos.					

Cuestionario #2

El objetivo de este cuestionario es conocer el proceso que se ha llevado a cabo durante las diversas semanas en cuanto a la comprensión de lectura.

Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los textos con imágenes me ayudan a una mejor comprensión del texto.					X
A través de las diversas lecturas presentadas, mi comprensión de textos mejoró.			X		
Soy capaz de predecir lo que pasará a lo largo del texto.			X		
Soy capaz de seguir la línea de cronológica dentro de un texto.			X		
Trabajar en grupo me ayuda en mi proceso de comprensión lectora.					X
El compartir ideas con un compañero mejora mi comprensión de textos.					X

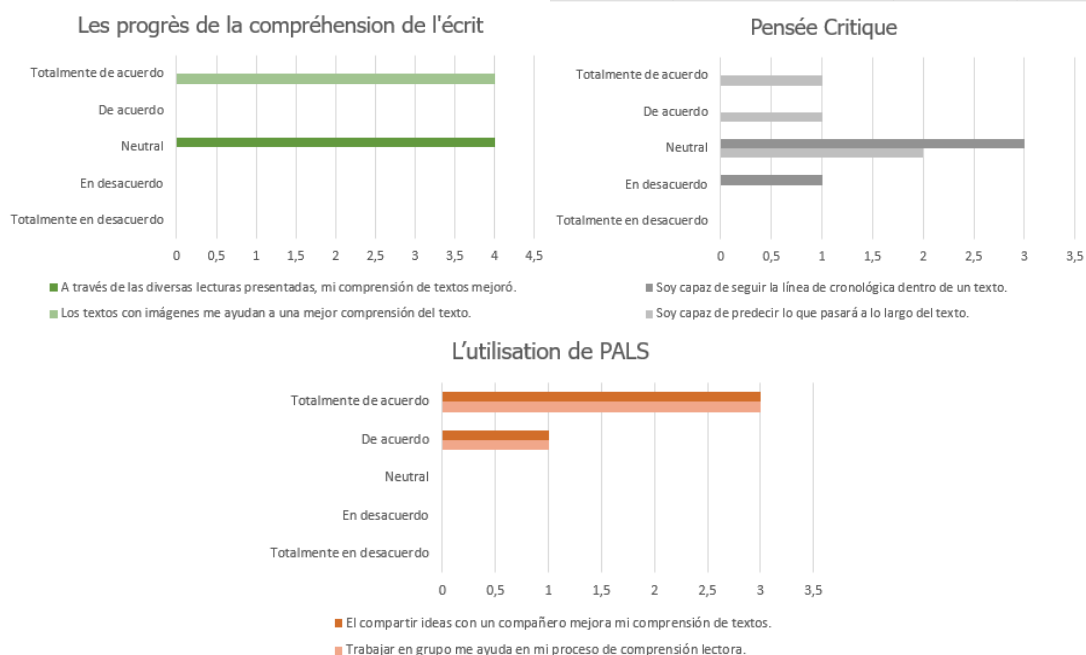
Cuestionario #2

El objetivo de este cuestionario es conocer el proceso que se ha llevado a cabo durante las diversas semanas en cuanto a la comprensión de lectura.

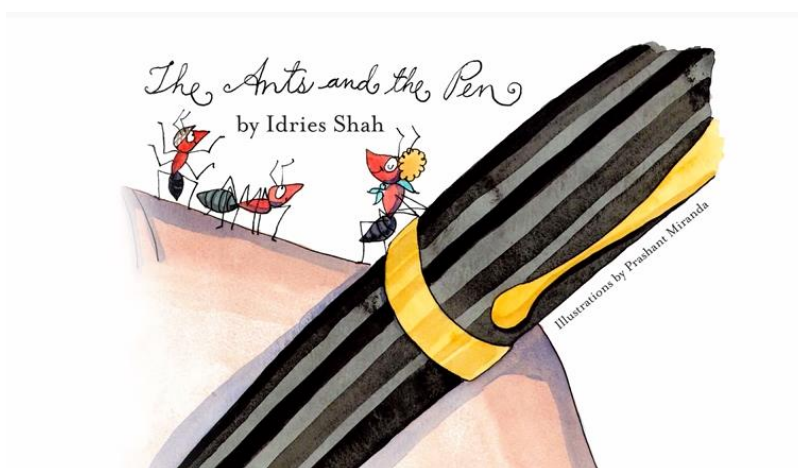
Siguiendo una escala de Likert responda a los siguientes enunciados.

Enunciados	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los textos con imágenes me ayudan a una mejor comprensión del texto.					X
A través de las diversas lecturas presentadas, mi comprensión de textos mejoró.			X		
Soy capaz de predecir lo que pasará a lo largo del texto.				X	
Soy capaz de seguir la línea de cronológica dentro de un texto.			X		
Trabajar en grupo me ayuda en mi proceso de comprensión lectora.					X
El compartir ideas con un compañero mejora mi comprensión de textos.				X	

Annexe 12 : Analyse du questionnaire #2



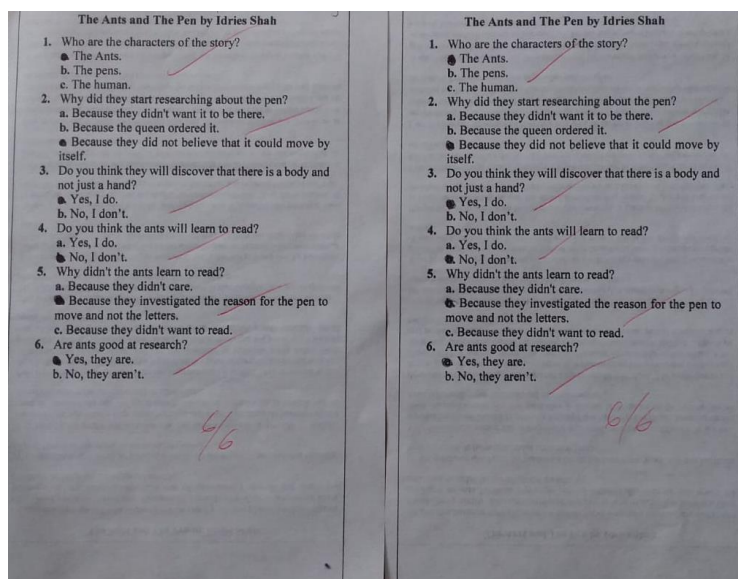
Annexe 13 : Test Diagnostique #2



The Ants and The Pen by Idries Shah

1. Who are the characters of the story?
 - a. The Ants.
 - b. The pens.
 - c. The human.
2. Why did they start researching about the pen?
 - a. Because they didn't want it to be there.
 - b. Because the queen ordered it.
 - c. Because they did not believe that it could move by itself.
3. Do you think they will discover that there is a body and not just a hand?

- a. Yes, I do.
- b. No, I don't.
- 4. Do you think the ants will learn to read?
 - a. Yes, I do.
 - b. No, I don't.
- 5. Why didn't the ants learn to read?
 - a. Because they didn't care.
 - b. Because they investigated the reason for the pen to move and not the letters.
 - c. Because they didn't want to read.
- 6. Are ants good at research?
 - a. Yes, they are.
 - b. No, they aren't.



Annexe 14 : Consentement informé

- Luego de cada uno de los textos leídos en clase, ¿se siente capaz de hacer una línea cronológica – resumen - de acuerdo al texto?

Pensamiento Crítico

- ¿Considera que el realizar un pronóstico de lo que va a pasar según la información que se tiene del texto, ayudó en su atención y concentración del mismo? ¿Por qué?
- ¿Siente que la secuencia llevada de los textos (siendo la mayoría del mismo autor) es una ayuda para su comprensión de lectura?

PALS

- ¿Considera que su comprensión de lectura mejoró cuando pudo compartir sus ideas con un compañero? ¿Por qué?
- ¿Considera que el escuchar el texto a la par de leerlo ayuda a una mejor comprensión del mismo?

Annexe 16 : Transcription d'entretien

Question	P1	P2	P3	P4
¿Considera que la implementación de texto con imágenes ayuda a una mejor comprensión de textos? ¿Por qué?	Sí, sí me ayuda porque al saber que ocurre en la imagen puedo, no tengo tan buen inglés, entonces puedo saber qué pasa.	Sí, porque al ver las imágenes me facilita más la comprensión lectora y así hacer las actividades.	Sí, porque a través de las imágenes se pueden complementar algunas cosas del texto que nosotros no entendemos.	Sí, porque a través de las imágenes puedo guiarme para saber el orden cronológico del texto.
Luego de cada uno de los textos leídos	No, porque la verdad no	No porque la verdad no se me	Sí, aunque necesitaría un	La verdad no sería capaz de

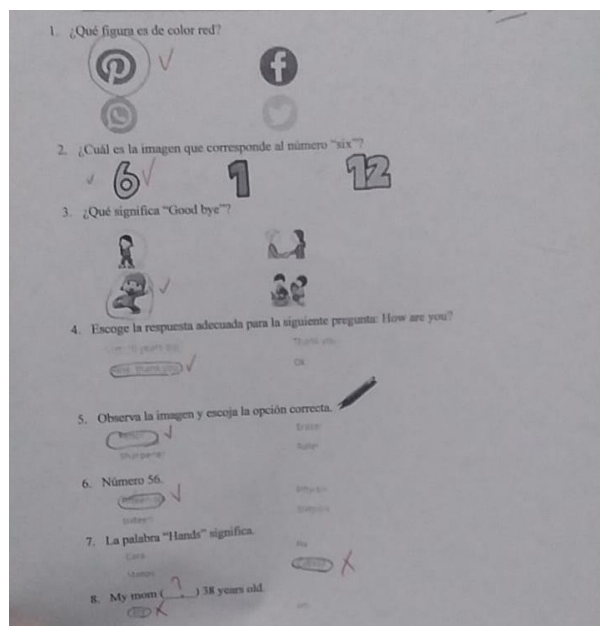
en clase, ¿se siente capaz de hacer una línea cronológica – resumen – de acuerdo al texto?	tengo tan buenas capacidades para resumir textos.	facilita tanto en inglés para poder hacer un buen resumen.	poco de ayuda del diccionario porque hay palabras en los textos que uno no comprende.	hacer un buen resumen, ya que no conozco el significado de algunas palabras.
¿Considera que el realizar un pronóstico de lo que va a pasar según la información que se tiene del texto, ayudó en su atención y concentración del mismo? ¿Por qué?	Sí, porque me gustaría saber si mi predicción fue acertada o fue errónea.	Sí, porque al ver las imágenes me facilita más...	Sí la verdad es que sí porque así la verdad eso desarrolla mejor la comprensión lectora para tener que adivinar eso es mucho mejor.	Sí, porque al poder hacer predicciones sobre el texto me concentro más en él y empiezo a sacar mejores conclusiones.
¿Siente que la secuencia llevada de los textos (siendo la mayoría del mismo autor) es una ayuda para su comprensión de lectura?	Sí porque al haber visto varios textos del mismo autor puedo saber más o menos de que	Sí porque al ver al ver los textos ya he reconocido las preguntas gracias a los anteriores	No porque yo diría que es un poco más predecible saber lo que pasa en el texto y eso no mejoraría tanto	Sí, porque poco a poco te vas acostumbrando a la naturaleza del autor y comprendes mejor los textos.

	va a tratar la historia de conocer su tipo de narrativa.	textos.	nuestra comprensión.	
¿Considera que su comprensión de lectura mejoró cuando pudo compartir sus ideas con un compañero? ¿Por qué?	Sí, porque la verdad estar con un compañero ayuda porque puedo compartir mis ideas con él y él me puede compartir sus ideas provocando que sepamos más o menos como va la historia.	Sí se me facilita más por lo que los dos tenemos las mismas ideas y así poder resolver las actividades.	Sí porque al estar con un compañero, por ejemplo, si el compañero no entiende uno le puede explicar y es mejor para desarrollarnos además se pueden compartir ideas como que se complementa.	Sí porque podemos conocer la opinión de nuestros diferentes compañeros y poder sacar mejores conclusiones de las actividades.
¿Considera que el escuchar el texto a la par de leerlo ayuda a	No, escuchar el texto a mí no me ayuda	Sí me ayuda, ya que pues al escuchar el texto	La verdad es que sí me ayuda mucho porque	La verdad no me parece que me ayude porque me

una mejor comprensión del mismo?	porque siento que me estaría enredando, la pronunciación de las palabras es diferente.	me facilita más a leerlo por lo que casi no entiendo.	las imágenes ayudan bastante a complementar y escuchar el texto no tanto porque pues como que me da pereza leerlo.	pongo a buscar un orden y al final me terminó perdiendo.
----------------------------------	--	---	--	--

Composante de sensibilisation de la communauté

Annexe 17 : Test Diagnostique



Annexe 18 : Dessins



Annexe 19 : Chansons



Annexe 20 : Jeux des mots

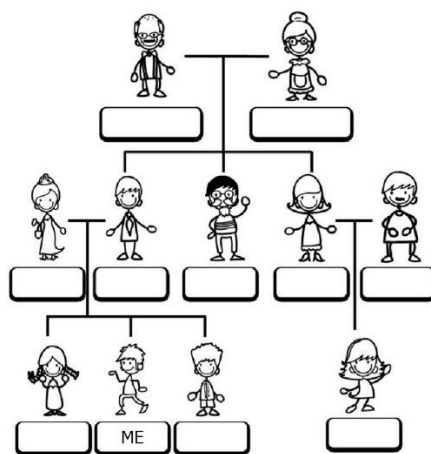


Annexe 23 : Test Diagnostique

Name: _____ Grade: _____ Date: _____

Vocabulary test

1. Complete the family tree with the correct words. (Completa el árbol genealógico con las palabras correspondientes.)

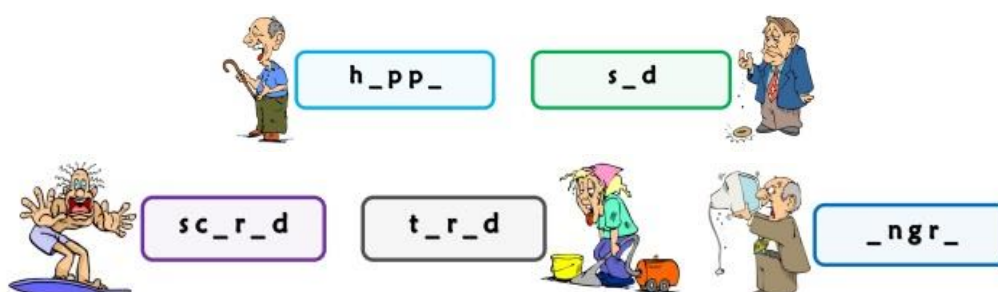


2. Find the words of the body vocabulary. (Encuentra las palabras del vocabulario del cuerpo)

M H K M T E N A F K A R
 O T N F N O S E C A E K
 U O E R I G O A M D C C
 T O E S L N B F L Q J E
 H T E E T H G U S I W N
 E L G I A A O E D N A H
 Y R O I M H M Y R X E J
 E J R V S G E B P L E F
 E P H F E N Z Y B P T D
 E N G L I S H O N C A L
 B O D Y I Y W R A E R H
 N G T F U N R R H K M R

3. Write the missing letters in the boxes to complete the feelings vocabulary.

(Escribe las letras que faltan en los espacios para completar el vocabulario de emociones.)



4. Write a short description of the people in the pictures below. (Escribe una breve descripción de las personas que aparecen en las siguientes imágenes.)



