



**VERS LES SENS JE DÉCRIS MON MONDE: L'ENCOURAGEMENT DE LA
PRODUCTION ORALE EN FLE À TRAVERS DES EXPERIENCES
SENSORIELLES.**

CRISTIAN FERNANDO PACHECO DUARTE

**PROJET DE RECHERCHE:
L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE
PROFESSEUR DU PROJET:
CARL ALEX MACHUCA HERNÁNDEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTÉ DE SCIENCES HUMAINES
DÉPARTEMENT DE LANGUES ÉTRANGÈRES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ, 2018**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 98	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Hacia los sentidos describo mi mundo: la estimulación de la producción oral a partir de experiencias sensoriales.
Autor(es)	Pacheco Duarte, Cristian Fernando
Director	Machuca Hernández, Carl Alex
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 98 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	APRENTISSAGE PAR TACHES, SENS, MATERIAUX SENSORIELS, EXPERIENCES SENSORIELLES, VUE, TOUCHER, ODORAT, OEIL, PRODUCTION ORALE, LEXIQUE, MORPHOSYNTAXE, PHONOLOGIE, APRENTISSAGE SIGNIFICATIF.

2. Descripción
<p>Investigación realizada como evidencia del trabajo realizado en el marco de la práctica docente entre los años 2017 y 2018, con el curso 404 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño en Bogotá. Dentro de esta, se propuso desde la pedagogía, una práctica bajo una secuencia pedagógica desarrollada en 3 unidades teniendo en cuenta el aprendizaje por tareas. A lo largo de la secuencia y de las 3 unidades, se potencializaron los sentidos (olfato, oído, gusto) a partir de los sentidos encontrados predominantes en las observaciones realizadas. Este trabajo fue analizado teniendo en cuenta indicadores y categorías de tipo lingüístico en tanto a la producción oral como léxico, fonología y morfosintaxis, así como categorías de análisis ligadas a las experiencias sensoriales propuestas en cada unidad, en las que se tuvieron en cuenta los criterios de asimilación, reconocimiento, interacción y memorización que en conjunto con aquellos de la producción oral y las experiencias multisensoriales de las unidades lograron mejorar la producción oral de las estudiantes del curso 404 en base a actos de habla trabajados a lo largo de la secuencia.</p>

3. Fuentes
<p>Bagnoli, P, Dotti, E., Praderi, R., & Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue. 3er. Foro de Lenguas de ANEP. Montevideo, Uruguay.</p> <p>Belaidi, R.(2015). Les interactions en classe de FLE : perception des rapports enseignant /apprenant (Cas des élèves de 2eme année moyenne). Recuperado de http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5898/1/RADIA%20Belaidi.pdf</p> <p>Boudina, Y.. (2002). L'enseignement-apprentissage de la production orale en FLE : enjeux et stratégies d'une pédagogie spécifique ?. Recuperado de https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/8571/1/Youcef_Boudina.pdf</p>

Bourguignon, C. (2008). Enseigner les langues dans la logique actionnelle: le scénario d'apprentissage-action [en ligne]. Disponible sur http://www.canal-u.tv/themes/lettres_arts_langues_et_civilisations/langues_litteratures_et_civilisations_etrangeres/japonais/langue_et_litterature/b3_le_scenario_apprentissage_action_par_claire_BOURGUIGNON

Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communicationnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. Synergie Europe, 1, 58-73.

Charaudeau, P., Maingueneau, D., & Dictionnaire, D. (2002). 'Analyse du Discours. Paris: Éditions du Seuil.

De l'Europe, C. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues (p. 106). Paris: Didier.

Demaizière, F.. (Août de 2005). Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC.. . HAL Recupero de https://edutice.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/66158/filename/alsic_v08_14-rec8.pdf

ERCANLAR, M.. (Avril 2017). DYNAMISER L'ORAL PAR LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE : UN EXEMPLE D'EXPLOITATION EN CLASSE DE FLE . Recupero de http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt10/sayi49_pdf/5egitim/aydogdu_cihan.pdf

George. A (Avril 1912). The Montessori Method Scientific Pedagogy As Applied To Child Education In «The Children's Houses» With Additions And Revisions By The Author. . New York Frederick A. Stokes Company Mcmxii Recupero de https://Perso.Telecom-paristech.Fr/Rodriguez/Resources/Pedago/Montessori_works.Pdf

Gomez, V..(2003). Comment la construction de compétences à l'école pourrait être facilitée par l'éducation sensorielle. UP Polivalente. Recupero de <http://sgencfdt.46.free.fr/Documents/PE2/03F52456.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. Metodología de la Investigación. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.

Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication (pp. 35-71). New York: Holt, Rhinehart & Winston.

J. Piaget (1964) Problèmes de psychologie génétique (1ère publication en russe, en 1956), in Six études de psychologie, p. 136.

Lamber, E. (2014). La conscience phonologique ...en quelques mots. [online] Ac-grenoble.fr. Disponible sur: http://www.ac-grenoble.fr/ien.g4/IMG/pdf/conscience_phonologique.pdf (consulté le 27 Aug. 2018).

Larivey, M.. (2002). La reconnaissance: Une pseudo-émotion. Recupero de <http://www.redpsy.com/guide/reconnaissance.html>

Leger, M. (2003). L'ÉDUCATION SENSORIELLE : Comment exploiter les sens à l'école ? . Recupero de https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2003/03_0160277P

MADÉLAINE Margaux. (Septembre 2015). La pédagogie Montessori à l'école de la République.. . École Supérieure du Professorat et de l'Éducation, site d'Angers. Recupero de <http://dune.univ-angers.fr/fichiers/20136095/2015HMEFPD4940/fichier/4940F.pdf>

Maria Serafina Russo, « Langue de spécialité, approche par tâches, contexte de travail : un enseignement/apprentissage propédeutique à l'insertion professionnelle », Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 10-2 | 2013, mis en ligne le 07 juin 2013, consulté le 05 février 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/1639> ; DOI : 10.4000/rdlc.1639

Marin, B. (2011). Lexique ou vocabulaire. [online] [Pedagogie.ac-toulouse.fr](http://pedagogie.ac-toulouse.fr/circ-montauban-3/IMG/pdf/2_ou_3_mots_sur_le_lexique.pdf). Available at: http://pedagogie.ac-toulouse.fr/circ-montauban-3/IMG/pdf/2_ou_3_mots_sur_le_lexique.pdf (Consulté 27 Aug. 2018).

Moreno Fernández, F., & FERNANDEZ, F. M. (2002). Producción, expresión e interacción oral. Rafael, A. (2008). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky.. Recuperé de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

Riegel M., Pellat J.-C. & Rioul R. (1994/1999), Grammaire méthodique du français, Paris, PUF.

Robert, J. P., & Rosen, E. (2010). Dictionnaire pratique du CECR. Editions Ophrys.

Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. Routledge.

Suarez, A. (2014). Le Développement De L'expression Orale Par Le Moyen De L'utilisation De Scénarios De La Vie Quotidienne Dans Le Cadre De L'approche Communicative. Recuperé de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7575/SuarezTorresCarlosAndres2014.pdf?sequence=1>

Tagliante, C. (2006). L'évaluation et le Cadre européen commun. Le français dans le monde, 344, 25-27.

Trendel, E. (2008). Projet interculturel à l'école primaire de Mayotte et apprentissage de l'argumentation orale (Doctoral dissertation, Université de la Réunion).

Jean, D., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., MARCELLESI, J. B., & Mével, J. P. (1973). Dictionnaire de linguistique. Paris: Librairie Larousse.

Vasiliki, A. (2014). L'interaction en cours de français langue étrangère pour adolescents grecs. Recuperé de https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16805/1/AlexandridouVasiliki_PhD2014.pdf

4. Contenidos

Este documento consta de diez capítulos: En el capítulo primero, llamado "*Introduction*" se presenta a modo de introducción el contenido del documento, así como algunas características puntuales del trabajo hecho. En el segundo capítulo llamado "*Établissement du problème*", encontramos toda la información que corresponde al contexto del colegio, así como la población y los aspectos sociales, económicos, académicos y la problemática a abordar apoyados de la justificación y antecedentes del trabajo. En el tercer capítulo llamado "*Question et objectifs de recherche*" encontramos la pregunta y los objetivos que dirigen la investigación para pasar al cuarto capítulo llamado "*Cadre théorique*" en donde se presentan los conceptos y bases teóricas y pedagógicas apoyadas por autores y sus respectivos documentos y referencias. Por otro lado encontramos el capítulo número 5 "*Méthodologie*" en donde encontramos el tipo de investigación, las unidades y categorías de análisis, la lubrica de evaluación y los instrumentos y técnicas de recolección de datos. En el capítulo número 6, se describe la organización y propuesta pedagógica desarrollada en donde se encuentra la delimitación de las unidades y contenidos abordados que desembarcan en el capítulo 7 llamado "*Résultats*" en donde se describe el análisis dado a los datos recogidos en el trabajo realizado durante las 3 unidades y cerrando el capítulo con un análisis general de resultados. Finalmente los capítulos 8, 9 y 10 presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos utilizados y /o generados a lo largo del desarrollo de esta propuesta de intervención pedagógica.

5. Metodología

La metodología que fue propuesta para esta investigación responde a los principios de la Investigación-Acción educativa, en la cual los roles de investigador-docente y sujeto de

investigación- estudiante tienen un papel activo en la realización de la investigación en campo. Más precisamente, esta investigación se llevó a cabo en la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño con las estudiantes pertenecientes al curso 404, utilizando como instrumentos de recolección de datos, los diarios de campo, encuestas y entrevistas, cuyos datos fueron analizados con el fin de evaluar el avance en la producción oral de esta población durante el desarrollo de las 3 unidades propuesta. Esta investigación se organizó para seguir tres fases durante el semestre II de 2017 y I y II de 2018: Observación (“*Observation et caracterisation des sujets de recherche*”), en la que analizó el contexto del colegio; Intervención (“*Mise en place des outils de recherche*”) en la que se realizaron las actividades planteadas para la consecución de los objetivos y; análisis de datos (“*analyse des résultats généraux de la mise en œuvre et soutenance théorique*”).

6. Conclusiones

Teniendo en cuenta la naturaleza de esta investigación, se llegó a la conclusión de que la enseñanza de una lengua extranjera, y particularmente el desarrollo de la producción tiene resultados satisfactorios bajo una propuesta que aborde los sentidos y logre generar experiencias sensoriales que los estudiantes puedan utilizar para seguir las diferentes etapas o facetas y finalmente, llegar a comunicar de forma oral en francés. En el caso de esta propuesta, concluimos también que la combinación entre experiencias multisensoriales y el aprendizaje por tareas debe ser visto como una propuesta a abordar en los currículos educativos no solo en lengua extranjera sino también en otras asignaturas ya que se logró mejorar, a través de este proyecto, un 80 % de la producción oral de las estudiantes participantes teniendo en cuenta las situaciones, léxico, experiencias, estructuras y componentes trabajados a lo largo de las 3 unidades, así como también se logró un reconocimiento y aprovechamiento por parte de las estudiantes quienes usaron sus sentidos como recursos para acercarse al conocimiento y actividades abordados.

Elaborado por:	Pacheco Duarte, Cristian Fernando
Revisado por:	Machuca, Carl

Fecha de elaboración del Resumen:	16	11	2018
--	----	----	------

TABLE DES METIERS

1. INTRODUCTION	1
2. ÉTABLISSEMENT DU PROBLÈME	2
2.1 Le Lycée Féminin Mercedes Nariño	2
2.2 Population de recherche	3
2.3 Aspects socio-économiques	4
2.4 Aspects académiques:	4
2.5 Rapport à l'apprentissage: les sens dans la classe	5
2.6 Rapport à l'apprentissage: le français comme langue étrangère	7
2.7 Problématique	8
2.8 Antécédents	8
2.9 Justification	11
3. QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	12
3.1 Question de recherche	12
3.2 Objectif général	13
3.3 Objectifs spécifiques	13
4. CADRE THÉORIQUE	14
4.1 Les sens et la production orale en FLE	18
4.2 La mémorisation	18
4.3 L'interaction	18
4.4 L'assimilation:	19

4.5 La reconnaissance	21
4.6 L'oral et la production orale	22
4.7 Le lexique:	23
4.8 La morphosyntaxe:	24
4.9 La maîtrise phonologique	25
4.10 L'apprentissage par tâches	25
4.11 La tâche	26
4.12 Le cycle de la tâche	27
5. MÉTHODOLOGIE	28
5.1 Type de recherche	28
5.2 Unités et catégories d'analyse	30
5.3 Instruments et techniques de collecte des données	32
6. PROPOSITION PÉDAGOGIQUE ET ORGANISATION	34
6.1 ORGANISATION	37
7. RÉSULTATS	38
7.1 UNITÉ 1	38
7.2 UNITÉ 2	44
7.3 UNITÉ 3	49
7.4 TÂCHE	56
8. CONCLUSIONS	63
9. IMPACTS	64
9.1 RECOMMANDATIONS	65
10. RÉFÉRENCES	65

IDENTIFICATION DU DOCUMENT

Información General	
Tipo de documento	Proyecto de investigación
Título del documento	Vers les sens je décris mon monde: l'encouragement de la production orale en FLE à travers des expériences sensorielles.
Autor	Pacheco Duarte, Cristian Fernando.
Director	Machuca Hernandez, Carl Alex
Fecha de entrega	26 de octubre de 2018

RÉSUMÉ

Ce projet se développe avec les élèves du cours 404 du Lycée Féminin Mercedes Nariño. À partir des observations et des données collectés, on a constaté l'utilisation prédominante des expériences sensorielles auditives et visuelles dans la salle de classe. On propose, alors, une démarche basé sur des matériaux sensoriels et en utilisant l'apprentissage par tâches, dont va permettre l'ouverture aux nouvelles expériences sensorielles et en plus, multisensorielles. Tout cela en visant apercevoir nouveaux chemins pour une construction plus riche de signification de la réalité pour que l'apprenant soit capable d'agir à travers la parole.

1. INTRODUCTION

Dans la société actuelle, la pratique enseignante a changé d'une conception traditionaliste dont on fait la transmission des connaissances, à une vision dont le professeur est considéré comme facilitateur de connaissance et en même temps un chercheur avec la capacité de donner la solution aux nécessités et les problématiques de la salle de classe. C'est pourquoi durant l'intervention pédagogique qui est réalisée dans le lycée Féminin Mercedes Nariño, on essaie de résoudre l'une des problématiques principales trouvées à l'intérieur de la salle : le manque des expériences didactiques qui abordent tous les sens, non seulement ceux prédominants (la vue et l'œil) comme on a observé dans les séances mais aussi l'odorat, le toucher et le goût.

Ce projet est dirigé vers la création d'une stratégie méthodologique de sensibilisation, reconnaissance et utilisation de tous les sens pour encourager la production orale en FLE chez élèves du cours 404 au Lycée Féminin Mercedes Nariño. Afin d'accomplir cet objectif, on propose, l'instauration du travail à la lumière de l'approche par tâches ou les filles trouvent des expériences sensorielles et en plus, multisensorielles pour s'approcher à la connaissance et finalement communiquer oralement en FLE. En changeant des sens dans des outils pour arriver à la connaissance, qui permettra de garantir l'apprentissage du FLE d'une façon significative de chaque élève. La recherche assume un point de vue qualitatif de recherche - action dans paradigme symbolique interprétatif où le travail de champ, les observations et l'analyse et interprétation des activités et résultats obtenus sont essentielles pour tout le processus.

2. ÉTABLISSEMENT DU PROBLÈME

2.1 Le Lycée Féminin Mercedes Nariño

Afin de faire une intervention pour améliorer les processus d'apprentissage en FLE, il fut pris en considération des recherches documentaires et des observations avec le but de caractériser et s'approcher à la population choisie dans le Lycée Féminin Mercedes Nariño (désormais LIFEMENA; acronyme de l'Espagnol). Cet établissement scolaire est situé dans l'avenue Caracas 23-24 sud, dans le quartier San Jorge correspondant à la localité Rafael Uribe Uribe. Cet zone, c'est la localité dix-huit du District Capital de Bogotá. Elle se trouve au sud de la ville. Entre ses résidants, il prédomine le niveau socio-économique 2 et 3. Son nom est pris dans un hommage au général libéral de la Guerre des Mille Jours, Rafael Uribe Uribe. C'est une zone de supériorité résidentielle avec une activité commerciale formel et informelle.

La localité est en partie plate et en partie montagneuse, les deux parties urbanisées dans sa totalité et seulement dispose des canaux hydriques de Chiguaza, de Albina et de Rioseco, destinés pour les eaux pluviales. Dans cette localité se détachent les Collines des Lomas (dans le nord, elle possède un bois connecté avec l'Hôpital de San Carlos) et Chircales (des alentours au Parc Naturel Entrenubes) qui sont embranchements des coteaux Orientaux de la ville. La localité dispose des églises catholiques (Saint-Ignace de Loyola, Le Claret et Luis Gonzaga), ainsi que des collèges et des institutions techniques.

Le PEI (Projet Éducatif Institutionnel) souligne souvent une formation intégrale et humaine des filles à travers d'un modèle éducatif constructiviste social qui a pour but le développement de fonctions mentales supérieures qui se déroulent au niveau social et au niveau individuelle, premièrement entre les gens (interpsychologique), puis à l'intérieur de l'enfant et l'approche humaniste cognoscitive. L'emphase du constructivisme c'est le sujet, et sa compréhension du monde et ses relations, ainsi comme toutes ses expériences qui cherchent la

compréhension de ceux-ci. L'institution vise la construction d'une nouvelle institution scolaire à partir de ce que la Constitución Política Nacional conçoit, précisément dans la Ley General de Educación (loi 115, 1994) ou l'un des aspects de l'éducation c'est de la construction d'un modèle pédagogique propre que fournisse l'identité chez l'institution.

En ce qui concerne la misión, l'horizon du lycée a pour but former les filles intégralement en promouvant les valeurs du respect, de l'honnêteté, de l'identité, de la solidarité et de l'autonomie, pour le développement de leur projet de vie et pour qu'elles soient capables de transformer leur contexte en garantissant ainsi la jouissance d'une vie pleine et heureuse.

D'un autre côté, la vision du lycée montre que pour l'année 2021 l'institution veut être reconnue pour sa qualité de service, l'excellence de ses diplômées dans le domaine de savoirs que la société a besoin. Un des savoirs c'est l'utilisation de l'anglais et du français. Tout cela en concevant les diplômées comme constructrices d'une société respectueuse de soi et d'autrui.

2.2 Population de recherche

Par rapport à la population, on a développé cette recherche avec des filles de 4ème grade de l'institution avant mentionnée. Le groupe pour l'intervention est composé par 33 élèves dans le cours 404, dans l'intervention on a utilisé des instruments de récolte d'information comme le carnet de terrain, la fiche d'observation¹ et l'enquête afin de connaître des aspects socio-économiques, académiques, et les besoins de la population.

¹ Instrument qui recueille des données sur les différents types d'expériences sensorielles dans les activités de classe: goût, odorat, toucher, auditive, visuelle.

2.3 Aspects socio-économiques

Dans le cours 404, l'enquête (Annexe 1) et l'analyse de cet enquête (Annexe 2) montre que la plus partie habitent avec leur parents(80%), de plus il se trouve que le père (60%) et la mère (74%) travaillent. Dans le cas de l'accès aux services essentiels, les élèves ont des appareils électriques tels que l'ordinateur (77%), le portable (97%), la télévision (97%) et le 43 % possède de la radio.

2.4 Aspects académiques:

Dans le cours 404, l'enquête montre la situation académique des filles. D'une partie, les filles ont de la compagnie dans le moment de faire des devoirs à la maison, dans ce cas il se trouve un 9% des filles qui font les devoirs seules et d'autres qui ont la compagnie des adultes comme la mère, le père ou d'autres membres de la famille. Concernant les préférences de filles dans le sujet de l'école, le 63% des filles préfèrent le cours d'éducation physique mais juste le 17% s'inclinent pour le cours de géométrie et le 20% pour le cours d'anglais. D'ailleurs, les 80% des élèves perçoivent l'écriture, les activités d'écoute (69%), et les activités de lecture et dessins (66%) comme les activités plus faites dans l'école.

En revanche, le 49% trouve qu'une des activités moins faite dans l'école ce sont des activités liées aux chansons. Dans le cas des activités faites à l'extérieur de l'école, les dessins (60%) et les jeux (70%) sont les activités plus communes entre les élèves. Cependant les activités de cuisine et des chansons (26%) ont moins fréquence.

Par rapport à la relation avec leurs camarades, il se trouve que juste le 6% des filles trouvent cette relation d'une manière négative, toutefois la plus partie le définit d'une manière positive ou bonne. Finalement, l'enquête démontre que pour les filles, les activités des dessins (71%) et de la lecture (29%) sont les plus préférées, tandis qu'elles n'ont pas la préférence pour des activités liées à l'écriture et l'écoute.

2.5 Rapport à l'apprentissage: les sens dans la classe

Selon l'enquête (Annexe 1) développée dans le semestre 2017-2, il sont plus communes des activités dans les classes qui sont liées à l'utilisation du tableau (86%) et des feuilles pour dessiner, colorier, etc (63%). Les expériences auditives de ce cours, c'est-à-dire, l'utilisation des chansons (63%) devient l'expérience plus commune. D'autre part, les expériences du goût (9% - 37%) et d'odorat (14% - 31%) ne sont pas si communes selon l'analyse de cette enquête.

À partir des données recueillis par les carnets de terrains, les fiches d'observation ²et les enquêtes, il a été possible de déterminer que les expériences d'odorat, tactiles et auditives ne sont pas les plus fréquentes et au contraire les activités visuelles sont les plus utilisées.

D'après les observations faites dans le semestre 2017-2 et registres dans les fiches d'observation (Annexe 3), il semble que les filles du cours 404 ont des intérêts aux activités et exercices liés aux bricolages comme dessiner, tracer, couper, entre autres. Ces activités ont un fort lien avec les habiletés langagières car les élèves interagissent entre elles pour partager leur goûts. En revanche, il semble que dans les séances observées se privilégient les activités des bricolages mais qui ont relation avec les expériences visuelles et auditives. Pourtant, d'autres expériences comme celles de l'odorat, le toucher et le goût n'ont pas la même présence dans les séances que les sens de la vue et l'oeil. Il est évidente que les ressources utilisées en classe n'osent pas d'explorer des chemins pour s'approcher à la connaissance liées aux autres expériences sensorielles et encourager les filles à interagir et parler avec des autres sur des thématiques de la vie quotidienne par rapport aux matières et contenus propres de la salle de classe.

² Instrument qui recueille des données sur les différents types d'expériences sensorielles dans les activités de classe: goût, odorat, toucher, auditive, visuelle.

D'autre part, dans l'enquête faite avant l'intervention pédagogique sur l'utilisation des sens dans la classe, (Annexe 4) on trouve que dans le semestre 2018-1 et en plus, dans la tabula d'analyse des résultats de cette enquête (Annexe 5) comme les filles commencent à être conscientes de la relation sens - apprentissage dans la classe de FLE, d'après les données obtenus on peut voir comme le toucher est arrivé à être évidente dans le même pourcentage que les sens plus communs (la vue et l'œil) en trouvant les trois sens dans un 69% de reconnaissance, du même façon on voit que les filles manifestent l'utilisation d'autres sens, c'est comme ça que le 26 % des filles manifestent d'avoir utilisé l'odorat et le 31 % rend compte de l'utilisation du goût . D'ailleurs on voit comme le 77% des filles considèrent que les sens utilisés ont été outils pour la classe de français en disant qu'ils leur donnent l'opportunité d'apprendre et de s'approcher à la connaissance. Finalement on trouve que les filles associent des sens aux activités développées dans cette unité, de cette façon le 71% est lié avec l'œil, le 69% avec la vue, le 51% avec le toucher et le 23 % avec l'odorat et le goût, ces pourcentages donnent compte de comme les filles relationnent des activités liées à l'interaction avec les matériaux présentés mais aussi avec l'interaction entre elles-mêmes et le professeur.

Bien que les ressources visuelles et auditives sont les plus évidentes, utilisées et privilégiées, il y en a d'autres qui ne s'utilisent pas et qui peuvent être utiles pour l'acquisition de la connaissance car elles sont liées aux expériences sensorielles tels que l'odorat, le toucher et le goût; c'est-à-dire que, des ressources comme des aliments, jouets, et des objets de la salle de classe et aussi de pertinence des filles, ne sont pas pris en considération pour leur donner des expériences sensorielles et les aider à s'approcher et acquérir des connaissances avec l'exploration du monde à travers les sens.

2.6 Rapport à l'apprentissage: le français comme langue étrangère

D'autre part, on a mis en scène un diagnostic au niveau linguistique (Annexe 6) développé dans la première séance de l'intervention pédagogique qui est composé par 4 questions et qui vise reconnaître le niveau en FLE des élèves à partir des exercices visuelles et auditives d'association qui abordent le lexique et les structures à aborder dans la démarche pédagogique.

D'un côté, on trouve dans la tabula d'analyse (Annexe 7) dans la question 1 «Dans quel ordre se présentent les objets suivants» que la plus partie des élèves (34 %) peut reconnaître entre 5 et 6 sons des objets et les lier avec le mot qui correspond, mais que seulement le 9 % est capable de reconnaître et associer avec le mot adéquat entre 7 à 8 objets à partir des sons. En ce qui concerne la deuxième question «Cochez la caractéristique correspondant de la personne» on trouve que le 60 % des élèves sont capables de reconnaître entre 1 et 2 caractéristiques physiques en regardant une image, malgré que seulement le 11% peut reconnaître toutes les caractéristiques (3) à partir de l'image. En plus, la question 3 «Liez la fruit au mot adéquat » montre que le 77% des élèves distingue entre 5 et 6 fruits sur un total de 6, malgré que juste le 9 % peut juste reconnaître entre 3 et 4 fruits en associant des images avec le mot qui correspond. Finalement, la question 4 «Associez l'image avec un odeur donné ci-dessus» indique que le 49 % des élèves ne peut pas associer l'odeur adéquat à chaque objet et que le 31 % est capable d'associer entre 1 et 2 odeurs sur 5 correctement, c'est-à-dire que, le niveau de langue chez les élèves selon le CECR c'est A1 (Débutants) car ils se trouvent dans une étape de découverte ou l'élève se relationne avec des contenus et composantes pour faire des tâches comme descriptions et conversations basiques en FLE..

2.7 Problématique

Afin d'identifier les différentes problématiques chez les apprenants, on a observé les classes de géométrie et sciences sociaux tel qu'elles sont décrites dans les carnets de terrains et les fiches d'observation, et à partir des diagnostics sur la situation d'apprentissage et le niveau de FLE des élèves. On a trouvé que des activités visuelles et auditives sont privilégiées sur d'autres comme celles de l'odorat, le goût et le toucher comme un événement que récidive dans les données acquis et que génère que des outils qui se trouvent dans le contexte des élèves ne soient pas pris en considération pour le développement des séances. Tel comme est indiqué avant, les activités auditives et visuelles sont les plus courantes.

Si l'on regarde l'arbre à problèmes (Annexe 8), on voit des problématiques dans la salle de classe comme les ressources qui ne sont pas tenu en compte dans les séances, la prédominance des expériences auditives et visuelles et la manque de participation des filles causés par des ressources répétitifs sans caractère innovateur, ainsi comme le peu d'intérêt des filles dans les séances qui peut être surmonté en encourageant la production orales des filles en utilisant des expériences et ressources liées aux expériences multisensorielles. De cette manière on voit comme il est nécessaire d'aborder des expériences d'apprentissage multisensorielles pour trouver et potentialiser d'autres façons de se rapprocher à la connaissance grâce aux types d'expériences sensorielles, en utilisant l'apprentissage par tâches.

2.8 Antécédents

Ce projet de recherche va se servir de trois travaux précédents en ayant pour but une révision de la littérature pertinente qui permet d'analyser et de réfléchir si la recherche et la théorie précédent suggère une problématique, ou fournisse une orientation dans sa démarche

investigative (Lawrence et al., cités par Hernández Sampieri, 2014). C'est ainsi qu'il est nécessaire de mettre en évidence le rapport de ces recherches et leurs incidences dans la nôtre. C'est de cette manière que l'on abordera les mémoires de Cardenas en 2001 « Le Mouvement Corporel En Tant Que Mécanisme Pour Mémoriser des Phrases qui Permettent de Dire et d'Agir Dans un Contexte Communicatif », Sonia Jendoubi (2004) avec la mémoire « L'éducation sensorielle à l'école » et Fonseca (2013) qui utilise la réalisation de projets pour motiver les étudiants du quatrième semestre de la Licence en Langues Étrangères de l'Université Pédagogique et technologique de Tunja à communiquer en français en dehors de la salle de classe.

Pour commencer, on trouve comme les trois auteurs et aussi, leurs démarches pédagogiques visent encourager la production orale en FLE à partir des expériences différentes à celles que l'on trouve habituellement dans la salle de classe à partir des stratégies qui abordent quelques aspects correspondants à l'apprentissage par tâches et les sens. D'une partie on trouve Cardenas en 2001, qui veut mettre en évidence le rapport entre mouvement corporel et acquisition des expressions pour agir, et cette perspective de l'utilisation de la langue pour agir est en rapport avec l'apprentissage par tâches car il a établi des tâches pour que l'élève puisse être consciente de son corps et finalement mémoriser des expressions ou les sens furent pris en tant que moyen pour explorer et interagir avec l'environnement de l'apprenant, de façon que ce ressource (les sens) s'ajuste d'une manière à la nôtre; les expériences multisensorielles dans le cadre de l'apprentissage de langue pour l'action et interaction. Les résultats de cette recherche montrent la réussite de l'utilisations des mouvements (sens) en tant que mécanisme pour la mémorisation des expressions pour interagir, mais aussi pour s'amuser et se rappeler d'une manière plus aisée les contenus étudiés.

D'une autre partie, on trouve comme Sonia Jendoubi propose l'application de la pédagogie sensorielle qui prends en compte l'utilisation du corps comme Cardenas mais au domaine sensoriel de l'enfant dans les processus d'apprentissage. En manifestant que les cinq sens ont un rôle important dans la connaissance du monde et la communication avec le monde extérieur. Depuis l'auteur, c'est par leur biais que notre organisme va recueillir la multitude de stimulations que l'on reçoit constamment. Chaque sens à sa place dans le développement de l'enfant, il participe à la formation de l'individu. Ce sont des outils d'expérimentation, de connaissance et de découverte du monde. Du même, on trouve dans cette mémoire comme dans celle de Cardenas, une organisation qui aborde des tâches spécifiques à suivre pour apprendre à partir des sens à communiquer des idées oralement en FLE.

D'un autre côté, on trouve la recherche réalisée par Fonseca (2013) qui utilise la réalisation de projets pour motiver les étudiants du quatrième semestre de la Licence en Langues Étrangères de l'Université Pédagogique et technologique de Tunja à communiquer en français en dehors de la salle de classe. Ces apprenants ont créé une station de radio pour exprimer des aspects principaux de la langue et culture française à partir de petits projets où ils ont été capables d'améliorer leur expression et production orale en langue étrangère. Dans ce cas, on doit souligner la pertinence et l'efficacité des projets parce que la population choisie a montré les résultats attendus, c'est-à-dire, l'amélioration dans la production orale, et la résolution des problématiques sur l'apprentissage de la langue, cette recherche est outil dans cette recherche car l'auteur aborde des stratégies pour encourager la production orale en utilisant des actions et tâches dehors de la salle de classe et qui attirent l'attention des élèves. Finalement, d'après les mémoires mentionnés, on peut voir comme il est nécessaire d'aborder des diverses stratégies comme celles du mouvement dans le cas de Cardenas, celles des sens comme montre Jendoubi et celles des projets dans le cas de Fonseca pour encourager la

production orale en FLE en prenant des stratégies qui abordent la communication au même temps qu'elles permettent la participation des élèves et professeurs dans les activités, étapes ou tâches correspondants, dans notre cas on voit comme les trois mémoires abordées sont utiles car ils nous montrent comme peut-on guider une démarche qui aborde l'apprentissage par tâches à partir des expériences sensorielles ou multisensorielles pour encourager la production orale en FLE.

2.9 Justification

Le lycée souligne souvent une formation intégrale et humaine des filles à travers d'un modèle éducatif constructiviste social qui a pour but le développement de fonctions mentales supérieures qui se déroulent au niveau social et au niveau individuel, premièrement entre les gens (inter psychologique), puis à l'intérieur de l'enfant (inter psychologique) et l'approche humaniste cognoscitive. Tenant compte ceci, il se trouve important d'encourager cette formation avec des méthodes et activités qui aident aux filles à construire leur propre connaissance en utilisant des ressources qui se trouvent dans leur contexte, mais que ne sont pas pris fréquemment en considération et que peuvent aider à les approcher aux connaissances et habiletés que l'institution cherche développer chez les élèves.

Ce projet de recherche vise aborder le manque d'expériences d'apprentissage multisensorielles en cherchant d'autres façons de se rapprocher à la connaissance grâce aux autres types d'expériences sensorielles, et en utilisant l'apprentissage par tâches. De cette manière, ce projet cherche améliorer les expériences sensorielles auditives et visuelles chez les élèves, mais aussi encourager d'autres expériences liées à l'odorat, le toucher et le goût qui en conjoint permettent d'avoir un accès plus significatif aux événements du monde et finalement, à la reconnaissance et la connaissance de ces événements.

L'apprentissage basé sur des expériences multisensoriels et focalisé sur la production orale en FLE n'est pas seulement un nouveau champ d'exercice éducatif pour l'enseignement d'une langue étrangère mais aussi pour la langue maternelle. L'ouverture aux nouvelles expériences sensorielles va permettre aussi d'apercevoir des nouveaux chemins pour une construction plus riche de signification et de ce que l'apprenant peut faire avec cette connaissance en tenant compte que l'apprenant devient un sujet actif dans son processus d'apprentissage.

3. QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

Afin d'identifier les différentes problématiques chez les apprenants, on a observé les classes de géométrie et sciences sociaux du cours 404 tel qu'elles sont décrites dans les carnets de terrains et les fiches d'observation.

Tel qu'il est indiqué dans l'écarté précédent, les activités auditives et visuelles sont les plus courantes. C'est pour cela qu'il faut mentionner qu'on va étudier l'incidence des matériaux sensoriels dans l'encouragement de la production orale chez les élèves. De la même façon, il sera nécessaire d'explorer et déterminer d'autres voies d'interaction que la verbale et écrite pour en avoir de cohérence avec l'apprentissage multisensorielle. Finalement, il va falloir d'évaluer certaines activités qui puissent devenir répétitives pour déterminer le besoin de variété didactique. Tout cela en cherchant toujours de l'apprentissage significatif à travers les sens.

3.1 Question de recherche

Comment encourager la production orale en FLE des élèves du cours 404 du lycée féminin Mercedes Nariño à partir des expériences sensorielles et multisensorielles ?

3.2 Objectif général

Encourager la production orale en FLE des élèves du 404 du lycée féminin Mercedes Nariño à partir des matériaux sensoriels.

3.3 Objectifs spécifiques

1. Mettre en œuvre des expériences multisensorielles pour approcher les élèves à la connaissance en FLE.
2. Mettre en évidence (décrire) le rapport entre les expériences multisensorielles et la production orale de FLE.
3. Déterminer les activités les plus efficaces pour l'encouragement de la production orale dans chaque expérience sensorielle.

4. CADRE THÉORIQUE

D'après la méthode Montessori décrite dans «The Montessori Method The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method», on trouve que dans la croissance, l'enfant passe par des expériences guidées par les sens, ce type d'expériences sensorielles aident l'enfant à reconnaître des couleurs, des volumes, des formes, des poids, la matière, etc. C'est à travers des sens que l'être humain peut expérimenter diverses expériences en langue maternelle ou étrangère telles que percevoir et goûter des odeurs des fruits et légumes, toucher des matériaux des vêtements que se génèrent par les interactions des sens et les textures, formes, images, saveurs et odeurs correspondants à chaque situation.

À partir de ces expériences on trouve que l'apprentissage de FLE peut se heurter au moyen du contact de l'enfant contre des éléments ou des matériaux sensoriels, ce contact est généré à partir des expériences sensorielles qui sont focalisées dans un sens et qui peuvent arriver à être consolidées comme les expériences multisensorielles. L'étudiant s'appuie de divers ou tous les sens pour développer la tâche correspondante sur la base d'un acte de parole, ces actes de parole sont générés à partir des situations basées sur des matériaux sensoriels avec lesquels l'étudiant génère des processus cognitifs et sensoriels comme l'interaction, l'assimilation, la reconnaissance et la mémorisation, ainsi que le développement des habiletés

de type grammatical, lexical et phonétique qui sont utilisées par l'élève pour exprimer de manière orale en FLE ce qu'il perçoit à travers de ses sens.

4.1 La sensorialité:

Bien que l'enfant développe ses sens très progressivement au cours de sa première année, les sens seront présents pendant toute la vie, et en plus, il est important ne pas oublier comme déclarait au XVIII^e siècle Jean-Jacques Rousseau dans L'Emile II « Les premières facultés qui se forment et se perfectionnent en nous sont les sens. Ce sont donc les premières qu'il faudrait cultiver; ce sont les seules que l'on oublie ou celles qu'on néglige le plus» (Rousseau, 1762). C'est à partir des sens qu'on explore le monde et on se communique avec d'autres et on partage des expériences et des idées construites sur ces expériences.

Selon Gomez (2003), la mise de l'éducation ou d'une démarche sensorielle /multisensorielle est basée sur le fait d'insérer les sens dans le processus d'apprentissage, pour commencer et comme l'auteur énonce, la définition de la sensorialité ne peut être donnée sans faire un lien avec les sens. La sensorialité selon Gomez est «la fonction psychophysiologique par laquelle un organisme reçoit des informations sur certains éléments du milieu extérieur de nature physique (vue, audition, sensibilité à la pesanteur, toucher) ou chimique (goût et odorat)». D'ailleurs on trouve qu'à partir des stimuli ou informations que l'individu reçoit, on peut trouver des sensations qui abordent chaque, quelques ou des fois tous les sens. Quelle que soit cette sensation, elle va générer une expérience chez l'individu qui la recevra et la liera avec ses expériences et ses représentations de la réalité qu'il trouve dans le monde, mais qui

existeront juste si l'individu compte avec une expérience significative qui lui permet de créer ou appliquer des mécanismes pour construire des représentations. C'est de cette manière que la sensorialité devienne non seulement le fait de percevoir un simulé vers les sens, mais aussi une façon de recouvrir l'ensemble des mécanismes d'apprentissage qui permettent l'individu de percevoir et de dénommer le monde en utilisant ses organes ou sens.

4.2 Les expériences multisensorielles:

Parmi l'interaction avec le monde vers les sens, on passe des expériences basées sur un sens ou expériences sensorielles comme le fait de toucher des matériaux, goûter et percevoir des odeurs, aux expériences qui intègrent plusieurs sens simultanément dénommées expériences multisensorielles comme l'expérience d'acheter des fruits ou on peut se guider des couleurs (en utilisant la vue), des odeurs (en utilisant l'odorat) et quelque fois des saveurs (en utilisant le goût) ; grâce à ces expériences, on arrive à reconnaître le monde ainsi comme à la construction des idées abstraites construites vers les expériences obtenues.

Selon Vincent Gómez (2003), l'observation et l'expérimentation multisensorielle ou pluri sensorielle permet à l'enfant, percevoir et analyser toutes les informations rassemblées par les cinq sens et en plus, les informations ou sensations perçues arrivent systématiquement au cerveau où elles vont entraîner une réaction rapide chez l'individu qui la recevra en se référant à ses connaissances et représentations que, plus tard seront codées et permettront à l'enfant de former des images mentales ou des idées abstraites, ces idées abstraites sont évoquées par des éléments physiques matériaux sensoriels qui aident à évoquer et représenter des images ou idées abstraites, par exemple l'odeur d'une fruit ou une légume c'est un des stimulus qui peut être adapté dans un récipient qui conserve des odeurs pour évoquer l'image mentale d'une fruit sans regarder la forme ou la couleur d'une pomme.

4.3 Les matériaux sensoriels:

Dans un contexte académique, le professeur a le rôle d'adapter des instruments ou éléments physiques pour qu'ils aident à générer des expériences déjà mentionnées liées aux sens, afin que l'élève puisse continuer son processus de découverte du monde, c'est pour cela que l'adaptation des matériaux doit intégrer les sens pour former des «matériaux sensoriels» qui sont décrits pour Montessori dans le livre *The Discovery of the Child* (1909) en prenant en compte que:

The abstract ideas are synthetic conceptions of the mind which, detached from actual objects, abstract from them qualities held in common which do not exist of themselves but exist in the actual things. For example, weight is an abstraction; it does not exist by itself, only heavy objects exist (...)The sense material may certainly be considered from this point of view as materialized abstraction. It presents colour, dimension, form, odour, sound, in a tangible and distinct manner and arranged in grades which permit of the classification and analysis of qualities. (p208)

C'est à dire que les matériaux sensoriels à travailler dans chaque séance auront le but d'évoquer des abstractions des objets et actions de la vie réelle afin que les élèves interagissent plus avec ces matériaux, parmi qu'elles établissent des relations entre des idées abstraites et des objets concrets que leur donnent des outils pour décrire les sensations et en plus le monde qu'elles expérimentent vers les sens d'une manière orale en FLE.

4.4 Les sens et la production orale en FLE

Bien que l'on utilise sens pour explorer le monde, on les utilise aussi pour dénommer la réalité oralement bien soit en langue maternelle ou étrangère. Dans le cas de cette recherche on verra comment les sens favorisent une meilleure façon d'apprendre à s'exprimer oralement en français comme langue étrangère en regardant des processus cognitifs comme la mémorisation et de la découverte du monde mais aussi l'interaction, l'assimilation et la reconnaissance des stimuli sensoriels qui permettent l'amélioration de l'apprentissage et plus spécifiquement, la production orale en français comme langue étrangère.

4.5 La mémorisation

D'après Marie Leger «les organes sensoriels alimentent la mémoire à court terme. A force de se répéter, les informations de cette mémoire pénètrent dans la mémoire à long terme. Par conséquent, il est très important de cultiver ses sens afin d'ancrer le plus possible les sensations dans son esprit» (2003, p9). Les sens deviennent une manière exceptionnelle pour apprendre à se communiquer en FLE car il faut générer ou cultiver des sensations, expériences et explorations significatives pour que les élèves aient la possibilité d'explorer non seulement des contenus mais aussi des expériences plus proches à la réalité, de telle manière qu'ils puissent mémoriser du lexique et des structures, aussi comme des savoirs en FLE dans son esprit avec une vivance la plus réaliste possible, dans laquelle l'élève puisse découvrir et partager avec d'autres un monde qui est plein de diverses saveurs, textures, odeurs et d'autres sensations.

4.6 L'interaction

Vers les sens, l'élève peut arriver au processus d'apprentissage dans lequel l'interaction avec d'autres et son contexte est exceptionnel, tel comme est décrit pour Bigot (2002),

l'interaction devient ou constitue un «lieu de découverte mutuelle ou se dévoilent, s'affirment, se masquent les identités. Les participants apprennent à s'y connaître en tant que sujets psychologiques et sociaux. Ils y définissent des rapports de place complexes, notamment en se positionnant du point de vue de leurs prérogatives et de leur devoirs respectifs» (p6), c'est à dire que l'élève doit interagir avec des objets qui représentent des idées comme les matériaux sensoriels mais aussi avec d'autres comme ses camarades pour arriver à s'exprimer dans ce cas en FLE.

Si l'élève arrive à interagir avec les matériaux et ses camarades il prendra lieu dans l'expérience sensorielle et pourtant, affirmer sa participation active dans cette expérience dans laquelle il a un rôle et une place dont il peut s'en servir pour raconter ce qu'il perçoit, et en plus des événements et situations avec lesquels il fait des interactions et reçoit information et stimulus. C'est à travers un processus d'interaction que les élèves arrivent à connaître le matériel sensoriel et en plus, les représentations des idées abstraites ou l'élève assimile et associe un objet à une idée déjà construite en langue maternelle mais que dans ce cas est exprimée en FLE. L'interaction est évidente quand l'élève a besoin de toucher, sentir, percevoir ou goûter un stimulus ou matériel sensoriel pour pouvoir exprimer les idées nécessaires dans l'expérience et acte communicative proposé. C'est parmi l'interaction que l'élève assimilera un contenu en associant un stimulus à une idée abstraite.

4.7 L'assimilation:

En ce qui concerne l'assimilation, ce terme désigne l'intégration ou l'incorporation par un schème de données extérieures, c'est-à-dire son application à des objets ou à des situations du milieu. Le terme d'assimilation en biologie décrit la capacité pour un organisme vivant de faire la synthèse de sa propre substance en puisant dans le milieu extérieur des éléments variés : l'individu absorbe des substances, les assimile en les transformant. Le schème, en tant que

structure d'action, se caractérise plus particulièrement par le fait qu'il se conserve au cours de ses répétitions, qu'il se consolide par l'exercice et qu'il tend à se généraliser au contact du milieu.

Pour Piaget, le processus d'assimilation est:

La condition de toute appréhension, par les systèmes cognitifs ou les schèmes, des réalités auxquelles ils sont confrontés ou avec lesquelles ils entrent en interaction. Du point de vue de l'observateur qui l'étudie, toute activité cognitive est en effet une mise en relation d'un sujet avec un objet (au sens large qui inclut autrui) au cours de laquelle le premier peut chercher à reconnaître, à transformer, à expliquer ou à comprendre le second, ce qui ne peut se faire que par l'intermédiaire de notions et de savoir-faire intellectuels préalables (classifications, mises en relation...), qui servent de cadres d'assimilation de l'objet considéré. (1964,p51)

C'est-à-dire que l'assimilation est le fait de garder dans l'esprit une expérience qui est chargée avec des stimulus et représentations, une fois que l'élève interactive d'une façon répétitive, arrive à assimiler et mémoriser la relation entre le matériel sensoriel ou stimulus avec l'idée abstraite originale ou déjà construite depuis la naissance mais qui doit être associée cette fois en FLE pour s'en servir afin de communiquer. C'est comme ça que par exemple, le saveur ou l'odeur d'un coco, est généré à partir des processus qui sont données en ordre, en premier lieu l'élève manipule le matériel sensoriel qui est présenté de manière répétitive pour mémoriser la relation stimulus - idée abstraite, une fois cette relation est gardée dans l'esprit, l'élève arrive à assimiler cette relation pour finalement la reconnaître dans le moment de la

production ou il a la possibilité d'utiliser des matériaux sensoriels pour se souvenir des structures ou mots à travers l'interaction avec cet objet.

4.8 La reconnaissance

Selon Michelle Larivey (2002)

Être reconnaissant c'est reconnaître que l'on est redevable à un tiers qui nous a procuré un bienfait. La reconnaissance est une opération de l'esprit: c'est une évaluation. Cette appréciation est toujours accompagnée d'une certaine dose de contentement. La reconnaissance suscite parfois de l'affection. Le bienfait reçu de cette personne est si précieux à nos yeux qu'on aime cette personne de nous l'avoir procuré. La reconnaissance implique toujours un mouvement pour souligner l'importance de ce qu'on a reçu (p10).

Dans le cas de l'apprentissage et en plus, la production orale en FLE, l'élève arrive à évidencier la reconnaissance d'un stimulus, idée ou représentation parmi l'expérience, qui permet l'élève reconnaître ou garder dans l'esprit l'expérience perçue par les sens ainsi comme toutes les composantes qui font partie de cette expérience. Pour exemplifier cela, on peut voir comme un élève est capable de reconnaître le mot «pomme» à partir de l'interaction avec l'odeur ou la saveur de ce fruit de manière répétitive, c'est à dire que à la fin, l'élève est capable de reconnaître du lexique en FLE à partir de ce qu'il perçoit vers ses sens qui ont été déjà cultivés et entraînés pour reconnaître cet odeur ou saveur au moment qu'il reçoit le stimulus correspondant.

C'est à partir des sens que l'enfant passe par un processus d'exploration sensoriel de façon secuencial ou il a la possibilité d'interaction avec des objets ou matériaux sensoriels, une

fois qu'il ait interaction avec cet objet, il commence à mémoriser cette expérience basée sur des stimulus et évocations qu'il reçoit de cette interaction, une fois l'élève mémorise cette représentation, il arrive à assimiler les contenus acquis avec des expériences préalables dans sa propre vie. Finalement c'est dans une situation communicative que l'élève mis en pratique ces processus sensoriels ou il a la possibilité d'interaction avec le matériau sensoriel pour démontrer qu'il a déjà mémorisé et assimilé ce matériel et ses évocations de tel manière qu'il est capable de le reconnaître pour se souvenir des mots et schémas en FLE qui seront utilisés par lui pour communiquer et faire partie d'un acte de parole, par exemple la description.

4.9 L'oral et la production orale

En didactique des langues, l'oral est entendu comme: « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques ». (Charraudeau. et Maigneneau, 2002. p.57) . L'enseignement de l'oral devient de plus en plus important dans le champ de la didactique des langues maternelles et aussi étrangères. Avec les approches actuelles et dans notre cas l'apprentissage par tâches, elle est centrée sur la communication et l'interaction, apprendre une langue est désormais accepté comme apprendre à communiquer et à interagir. Comme l'indique également Germain et Netten, « une langue est d'abord et avant tout une habileté servant à communiquer des messages authentiques, tant à l'oral qu'à l'écrit (lecture et écriture) »(2005, p7). La capacité de s'exprimer des apprenants est aujourd'hui plus importante que jamais. C'est-à-dire que l'oral devient si important car il exige et permet aux élèves se communiquer

avec d'autres pour raconter et exprimer des idées sur ce que se trouve dans son contexte, des sensations, stimulus et expériences que l'élève expérimente vers les sens et que grâce à l'oral peut exprimer aux autres.

Par rapport au processus oral, selon Moreno (2002), les linguistes utilisent trois dénominations qui font allusion aux mêmes phénomènes malgré quelques nuances: production orale, expression orale et interaction orale. Moreno utilise «production orale» pour parler de mécanismes psycholinguistiques et sensitivo-moteur impliqués dans le processus oral, c'est-à-dire, par rapport aux processus phonétique, syntactique ou discursif lors l'expression. «Expression orale» est employé pour évoquer le processus global en termes linguistiques et à sa didactique. En fin, «interacción órale» fait mention à l'usage de l'oral en contexte, «entendido como contexto de uso comunicativo ordinario y como contexto en una situación de adquisición y aprendizaje de la lengua» (Moreno, 2002, p.10). En plus, la production orale, doit être considérée comme la capacité d'un sujet pour exprimer des idées, sa réalité et en plus des aspects qu'il perçoit parmi les expériences que son contexte immédiat lui donne. Dans le cas du FLE, l'expression orale devient une habileté pour exprimer ce que le sujet perçoit dans la classe parmi une méthode ou perspective comme l'apprentissage par tâches composé par des phases de sensibilisation, manipulation et usage du français qui permettent l'élève à se préparer pour la communication ou la socialisation des idées et des expériences avec d'autres.

4.10 Le lexique:

Le lexique, selon Merin (2011) représente l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue. L'auteur exprime que le lexique est constitué en sous-unités, les lexèmes, identifiés comme des unités de sens minimales, ou encore, comme des éléments significatifs appartenant au lexique. Les lexèmes s'opposent en cela à d'autres

marqueurs comme les morphèmes qui n'ont pas d'existence linguistique autonome et assument un statut flexionnel en se contentant de fournir des indications sur le fonctionnement de la langue (-s pour le pluriel de la plupart des noms, - x pour le pluriel de la majorité des noms terminés par -al... sont des morphèmes) ou de prédéterminer un lexème (rôle des déterminants, par exemple). Dans le cas de notre recherche, on va tenir ce lexique comme unité pour analyser l'utilisation d'un lexique ou répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes en tenant compte que pour la communication, chaque acteur doit constituer un capital lexical au fil de ses expériences et de ses apprentissages; il suffit souvent de quelques mots de base pour rendre possibles les premiers échanges et introduire la communication.

4.11. La morphosyntaxe:

La morphosyntaxe est le domaine mixte qui associe la morphologie et la syntaxe. Au sens large, une grammaire globale est décrite par Riegel (1994) comme « l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue » , c'est- à- dire que, la morphosyntaxe est l'ensemble des règles d'utilisation des structures et des contrastes grammaticaux dans le but d'exprimer des relations sémantiques plus ou moins complexes entre objets, personnes et événements. Il semble qu'en ce qui concerne les aspects sémantiques et lexicaux, c'est grâce à la morphosyntaxe et à la maîtrise morphosyntaxique que l'élève peut être capable des structures simples dans un contexte déterminé pour exprimer des relations entre lui-même et le monde. Dans le cas de notre recherche, on va tenir en compte la composante morphosyntaxique pour analyser comment les élèves arrivent à exprimer des descriptions à partir des structures et schémas morphosyntaxiques d'une façon orale en utilisant des expressions, structures et répertoire travaillés dans les séances.

4.12 La maîtrise phonologique

En ce qui concerne la maîtrise phonologique, on considère la définition de Lamber (2014) de la conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème. Ou la prise de conscience d'unités phonologiques comme la syllabe et le phonème, ainsi que leur traitement explicite et l'apprentissage des correspondances entre unités orthographiques et phonologiques sont essentiels à l'acquisition de la lecture, de l'écriture et le moment de communication ou l'élève utilisera des connaissances acquises préalablement pour la performance dans un moment de communication ou tâche spécifique ou la maîtrise ou ses connaissances phonologiques seront analysées afin de vérifier si l'élève peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées travaillés tout au long de son interaction et expérience avec le lexique et structures travaillés. Dans le cas de cette recherche, la maîtrise du système phonologique n'est pas prise d'une façon isolée, mais comme une composante de la production orale qui permet, avec d'autres composantes comme le lexique et la morphosyntaxe, la mise en scène d'un acte de parole ou situation communicative ou l'élève montrera les connaissances apprises.

4.13 L'apprentissage par tâches

L'apprentissage par tâches est une façon différente d'apprendre une langue. Il peut aider l'étudiant(e) en le/la plaçant dans une situation identique au monde réel, une situation dans laquelle la communication orale est essentielle pour accomplir une tâche précise. L'apprentissage par tâche a l'avantage de permettre à l'étudiant(e) d'utiliser ses capacités à son propre niveau développant ainsi son langage à travers l'utilisation de la langue. Il a également l'avantage d'aider l'étudiant à se concentrer sur les buts à atteindre de telle sorte que la langue devienne un outil et l'avantage de transformer l'usage de la langue en nécessité. Cette notion a

été mise au centre de l'enseignement/apprentissage et de l'utilisation des langues vivantes étrangères par le CECR : la tâche est donc adaptable à n'importe quel contexte culturel (R. Ellis, 2003).

4.14 La tâche

D'après Skehan, R. Ellis et Narcy (1997), la tâche est «une activité authentique (qui fait sens pour l'apprenant) à réaliser individuellement, en binôme ou en petit groupe en vue d'une production, le résultat de la tâche, qui permettra de mesurer dans quelle mesure il y a eu apprentissage» (1997, p55) ou comme Brousseau énonce qu'une tâche est d'abord une succession définie d'actions connues, réalisables ou du moins envisagées comme telles, soit par celui qui doit les accomplir, soit par celui qui demande de les accomplir. Cet ouvrage est donc accompagné d'une intention de l'accomplir personnellement ou de le faire accomplir par une autre personne. Sa réalisation est précédée d'une anticipation. C'est aussi éventuellement le résultat de ces actions (p13).

Skehan (1998) a dénommé aussi des critères précis correspondant à une tâche, utiles afin de circonscrire opportunément cette notion : «la primauté du sens, le but à atteindre, enfin, le lien avec la vie réelle». Les besoins langagiers des apprenants sont à la base des choix des contenus à enseigner ; il est de même important de fournir l'occasion de vivre, en classe de langue (dans notre cas FLE), des situations de communication se rapprochant de celles de la vie quotidienne (De Koninck et Huot, 2007, p83). D'après la définition fondamentale élaborée par Ellis (2003), une tâche est donc «une activité cohérente et organisée, ce qui permet d'assurer un repérage efficace, si par repérage on entend la perception et la compréhension d'écarts dans L2, ou dans L1 et L2, ou entre ce qui a été produit et ce qui était attendu» (J.-P. et M.-F. Narcy- Combes, 2007 p75).

Les auteurs susmentionnés ont mis en relief quelques caractéristiques particulières de la tâche, notamment son lien avec la réalité, la concrétude de son résultat, son efficacité potentielle dans le processus d'apprentissage, la diversité et l'ordre différent. D'après Gajo (2001), les «tâches langagières» sont l'équivalent des actes de langage, «un découpage sous forme d'une séquence verbale d'énoncés liés sémantiquement» (Chiss, 2005 : 40-41). Dans le Cadre (CECR) on distingue plusieurs catégories de tâches, selon «les domaines dans lesquels elles se trouvent, la nature, la complexité, le traitement de textes oraux ou écrits qui lui sont associés, les stratégies qui doivent être mises en œuvre pour l'effectuer, le type, l'évaluation qui leur est associée» (Tagliante, 2006 p 68-69).

D'après Demaizière et J.- P. Narcy- Combes (2005 p 45-64), la tâche se décline en «macro-tâches» et «micro-tâches». La «macro-tâche» est considérée comme le point de départ de la séquence pédagogique, comme «un ensemble d'actions ou «micro-tâches» qui constituent une forme de «mise en scène» de la réalité . En adoptant la méthodologie basée sur la recherche-action, l'apprentissage par tâches sert pour examiner les productions des apprenants et, d'après les résultats obtenus, d'évaluer l'enseignabilité et l'apprenabilité des supports utilisés (Pienemann, 1998 ; J.-P. Narcy- Combes, 2005).

4.15 Le cycle de la tâche

Selon Van Thienen (2000), la tâche s'offre à l'apprenant sous la forme d'un cycle de tâche : la pré-tâche, la tâche et la post-tâche. Durant la pré-tâche, l'apprenant est amené à mobiliser les schémas mentaux et les scénarios lui permettant de planifier la tâche au niveau de la macrostructure du contenu global, mais aussi de prévoir les éléments de la méso-structure au niveau du scénario et ceux de la microstructure au niveau du matériau langagier à mobiliser ou à acquérir, nécessaire à l'exécution de la tâche. Durant la phase de négociation avec l'enseignant, il mettra au point les modalités et la stratégie lui permettant de réaliser son objectif

et définira les critères et les indices lui permettant d'évaluer par après la qualité des processus et du produit envisagé. Après la réalisation de la tâche, l'apprenant la présente à son public. Cette phase de présentation sera suivie d'une évaluation par le groupe et d'une auto-évaluation lors de la post-tâche. Il y aura donc des moments de réflexion permettant de faire le point sur les acquis et les processus ayant mené à ces acquis.

5. MÉTHODOLOGIE

5.1 Type de recherche

Pour cette recherche, on vise une démarche pédagogique à la lumière de la recherche action afin que le professeur ne soit pas le seul sujet actif dans le processus mais aussi qu'il puisse inclure et encourager cette population pour arriver à la compréhension et à la solution des problématiques trouvées dans la salle de classe.

La recherche action est une démarche méthodologique de recherche qui permet d'aborder des problématiques réelles d'une population déterminée ; ce type de recherche est pertinente puisqu'elle se centre dans une population spécifique et aide à comprendre et surmonter des problématiques sociales dans un contexte spécifique basé sur l'action des participants. Aussi, elle intègre des savoirs interdisciplinaires et n'est pas constituée sur hypothèses ou notions a priori, c'est-à-dire, pendant la mise en place de la recherche-action, des chercheurs peuvent faire des modifications.

Ce modèle suggère aussi, la participation des certains pour éviter le biais et des appréciations et inclinations personnels.

Dans notre cas, la recherche-action, et le paradigme symbolique interprétatif, sont appropriés parce qu'on veut faire une description et compréhension des processus d'apprentissage en FLE à travers l'inclusion des sens ou on verra, analysera, décrira et évaluera l'incidence de cette stratégie pour l'apprentissage FLE ainsi comme le souhait d'arriver à la réflexion en tant que apprenants du FLE. C'est-à-dire que, on va travailler les problématiques sur l'apprentissage du FLE au cours 404 du LIFEMENA, spécifiquement, le processus d'expression orale en FLE des filles à partir des expériences multisensorielles. Avec la mise en place de cette recherche, on veut trouver une solution à la problématique déjà mentionnée à partir du développement des unités didactiques qui seront appliqués dans ce cours avec la finalité de comparer des résultats. Finalement, la recherche-action suppose aussi le travail en conjoint entre les deux parties, car tous les membres sont êtres actifs de la même, et ils seront bénéficiaires des résultats.

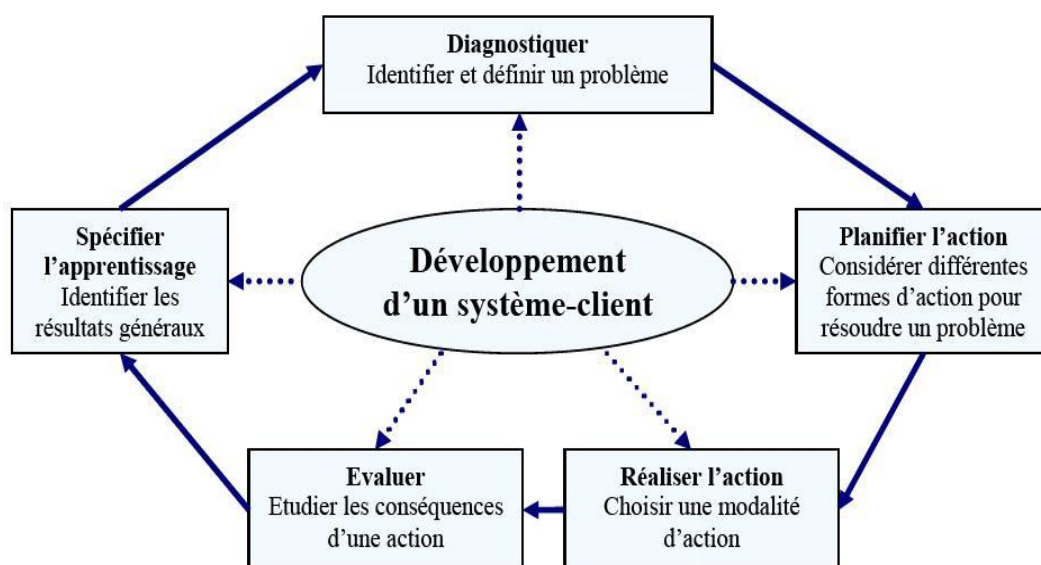


Figure 1

Il faut attirer l'attention sur le fait que la recherche action est constituée sur un cycle avec les étapes de diagnostic, planification, action, évaluation et spécification (Figure 1). Dans le cas de cette recherche on trouve un diagnostic développé dans le semestre 2017-2 avec des observations et instruments de récolte des données comme la fiche d'observation, le carnet de terrain et l'arbre à problèmes. En plus, on est arrivé à trouver le manque d'une expérience significative d'apprentissage qui pourrait être encouragé à la base des expériences multisensorielles; c'est à partir de cette problématique qu'on propose une démarche pédagogique a la lumière de l'apprentissage par tâches en prenant en compte des expériences multisensorielles utiles pour encourager la production en FLE chez les élèves. C'est dans l'implémentation de cette démarche pédagogique dans le semestre 2018-1 et 2018-2 qu'on a l'opportunité d'évaluer l'incidence de cette proposition pour finalement spécifier si cette proposition a vraiment aidée à surmonter la problématique identifiée.

5.2 Unités et catégories d'analyse: Rubrique d'évaluation production orale et expériences sensorielles:

Pour analyser les résultats on va tenir compte des catégories par rapport à l'objectif général du projet. D'un côté, on abordera des catégories liées à la production tels que le lexique, la morphosyntaxe et la phonologie; dans le cas du lexique il est nécessaire de l'aborder car c'est un aspect dans la production qui donne le vocabulaire basique pour bien former une phrase et arriver à accomplir un acte de parole de manière orale. D'ailleurs on trouve le système morphosyntaxique qui donne à l'élève des structures basées qu'en conjoint avec le lexique conformement des phrases que finalement seront exprimées par l'élève qui se servira du système phonologique pour exprimer ses idées de façon orale de manière compréhensible en FLE.

D'autre coté, afin d'évaluer l'incidence des expériences multisensorielles on travaillera des catégories ou composantes de mémorisation, assimilation, interaction et reconnaissance que l'on utilise pour acquérir et expérimenter des contenus d'une façon secuencial, c'est comme ça que vers les sens l'enfant a la possibilité d'interaction dans les expériences multisensorielles ou les élèves trouveront des outils ou objets, une fois qu'il manipule cet objet, il commence à mémoriser cet expérience basée sur des stimulus et évocations qu'il reçoit de cet interaction, une fois l'élève mémorise cet représentation, il arrive à assimiler les contenus acquis avec des expériences préalables dans sa propre vie. Finalement c'est dans une situation communicative que l'élève mis en pratique ces processus sensoriels ou il a la possibilité d'interaction avec le matériau sensoriel pour démontrer qu'il a déjà mémorisé et assimilé ce matériel et les évocations correspondants de tel manière qu'il est capable de le reconnaître pour se souvenir des mots et schémas en FLE qui seront utilisés pour communiquer et faire partie d'un acte de parole ou il doit s'en servir des contenus acquis pour arriver à décrire, acheter, demander, oralement des informations ou situations évoquées parmi les sens et les matériaux sensoriels. C'est de cette manière qu'on trouve la table suivante ou se donne une brève définition de chaque unité d'analyse, catégorie, sous-catégorie et critères ou indices

UNITÉ D'ANALYSE	CATÉGORIE	SOUS CATÉGORIES	ACTIONS/CRITÈRES /ÍNDICES
PRODUCTION ORALE	Linguistique	Lexique	L'élève peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes
		Morphosyntaxe	L'élève peut utiliser de façon limitée des structures très simples.
		Maîtrise du système phonologique	L'élève peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées

EXPÉRIENCE SENSORIELLE	Mémorisation	L'élève mémorise du lexique et structures basses à partir des textures, odeurs,
	Interaction	L'élève interagit avec l'objet sensoriel en utilisant la parole pour parvenir au but de la séance
	Assimilation	L'élève prends la nouvelle information linguistique et l'intègre dans ses schémas préalables en utilisant l'objet sensoriel.
	Reconnaissance	L'élève reconnaisse des vêtements, fruits ou légumes à partir des textures, saveurs ou odeurs.

5.3 Instruments et techniques de collecte des données

L'enquête (Annexes 1;4): C'est un instrument indirect et simple pour la collecte d'information à propos d'un sujet en particulier qui soit relevant pour la recherche et qui donne des informations sur la population, tels que leurs intérêts, et caractéristiques principales. Dans le cas de ce projet, on utilise l'enquête pour la récollette de données par rapport au processus d'apprentissage de FLE et la mise en œuvre du projet.

Le carnet de terrain : C'est un instrument désigné pour identifier des activités, catégories et caractéristiques des séances qui permettra reconnaître les relations et événements qui se trouvent dans les sujets observés afin d'identifier des problèmes que l'on essayera de résoudre à partir du présent projet. Cet instrument a été utilisé depuis l'étape d'observation du semestre 2017-2 et pendant les séances développées pour enregistrer le développement et l'expérience du professeur avec chaque séance et le groupe.

La fiche d'observation (Annexe 3): C'est un instrument désigné à partir des observations et lié aux expériences sensorielles avec lequel on essaye d'identifier des interactions des élèves avec la connaissance à partir des expériences sensorielles dans les sujets observés. Cette fiche a été utilisée dans l'observation des séances dans le semestre 2017-2 pour identifier des problématiques dans la salle de classe ainsi comme des possibles ressources à aborder et utiliser dans le développement de la démarche pédagogique.

La rubrique d'évaluation de la production orale et les expériences sensoriels: C'est un instrument désigné à partir des données des présentations dans les séances 5-6 afin d'évaluer de façon quantitative et qualitative des incidences et résultats des expériences proposées pendant chaque séance de chaque unité.

Enregistrement vidéo: C'est un instrument désigné pour la prise de données dans l'étape de post-tâche, avec la vidéo on peut analyser et approfondir dans les résultats dans la production orale des élèves.

6. PROPOSITION PÉDAGOGIQUE ET ORGANISATION

À partir des définitions déjà données, on va implémenter la notion de tâche et d'apprentissage par tâche par rapport à la production orale en FLE et les expériences multisensorielles qui seront liées parmi les matériaux sensoriels pour donner une expérience d'apprentissage la plus réelle possible aux filles en divisant cette intervention en 3 unités dans lesquelles il y aurait des macro démarches et micro démarches, dans le premier cas on va implémenter ces macro démarches basées sur des actes de parole comme: «choisir des vêtements, demander des fruits et légumes à partir des odeurs et saveurs» et «acheter des vêtements, fruits et légumes en utilisant les sens», aussi comme des contenus décrits dans le plan des études en FLE dans le lycée de cette population en utilisant des matériaux sensoriels dans des activités dans lesquelles la production orale sera encouragée par les expériences qui seront guidées par le professeur.

Dans cette macro démarche, chaque unité contiendra l'intégration des sens dans les activités liées au micro tâche correspondant pour arriver aux expériences sensorielles, chaque unité sera travaillée en 5 -6 séances dans lesquelles les filles obtiendront des outils linguistiques grâce aux expériences multisensorielles qui seront au service de la micro tâche respective et qui auront pour but encourager l'expression orale en FLE en plaçant les élèves

dans une situation presque identique à ceux de la vie quotidienne. Finalement, cette intégration sera progressive car chaque unité sera liée avec les autres afin d'accumuler des expériences parmi les phases de pré-tâche (ou étape où l'élève se prépare pour l'interaction avec le contenu), tâche (ou moment de la manipulation et interaction avec le contenu), pour bien aider l'élève à bien développer sa mise en scène dans les séances qui correspondent à la phase de post-tâche (moment ou étape de production chez l'élève) pour arriver à s'exprimer oralement en FLE.

C'est-à-dire que, le développement de cette proposition qui compte avec ses 3 unités, sera abordé à la lumière d'une macro démarche appelée *«Vers les sens je décris mon monde: L'encouragement de la production orale en FLE à travers des expériences multisensorielles basées sur l'apprentissage par tâches»* qui a comme but accomplir la tâche *«Je décris ce que se trouve autour de moi en parlant de mes camarades, nos préférences et nos goûts»* dans les 3 unités qui lient des actes de parole avec des expériences sensorielles et multisensorielles qui ont été prévues en tenant compte que l'on va les potentialiser à partir de la vue et l'ouïe, des expériences liées aux sens du toucher, du goût et de l'odorat. C'est comme ça que l'on trouve les trois unités dénommées comme: Unité 1: Allons au parc! Je m'habille pour aller au parc à partir des matériaux associés avec l'expérience du toucher en abordant les types de matériaux des vêtements; unité 2: Allons au supermarché, je m'habille pour aller au supermarché et je reconnais des odeurs des légumes et fruits liés avec l'odorat à travers de la perception des odeurs des fruits et légumes ainsi comme un rappel de la première unité ; et finalement l'unité 3: Allons au restaurant, je m'habille pour aller au restaurant et je demande ce que j'aime manger à partir des odeurs et saveurs ou on intégrera le sens du goût avec le toucher, l'odorat, la vue et l'audition.

Il faut dire que chaque unité contiendra 6 séances divisées dans les étapes de pré tâche (séance 1 et 2), tâche (séance 3 et 4) et post tâche (séances 5 et 6) ou on utilisera des fiches de travail (Annexe 9) et des matériaux sensoriels tels que pièces de matériaux (cuir, coton, tissu,

laine, soie), sacs des odeurs des fruits et des légumes et sacs des saveurs des fruits et légumes désignés et préparés par le maître. Dans l'étape de pré tâche, les élèves obtiendront des consignes et expériences sensoriels qui leur donneront des outils lexicaux, phonologiques et grammaticales qui seront pratiqués dans l'étape de la tâche ou l'élève a la possibilité de pratiquer et perfectionner sa relation avec les contenus et stimuli reçus et acquis pour finalement, arriver au moment de la post tâche ou l'élève sera partie d'une situation où il doit utiliser des contenus et connaissances acquises pour arriver à participer dans un acte de parole.

MACRO DÉMARCHE: VERS LES SENS JE DÉCRIS MON MONDE: L'ENCOURAGEMENT DE LA PRODUCTION ORALE EN FLE À TRAVERS DES EXPÉRIENCES MULTISENSORIELLES BASÉS SUR L'APPRENTISSAGE PAR TÂCHES			
TÂCHE: JE DÉCRIS CE QUE SE TROUVE AUTOUR DE MOI EN PARLANT DE MES CAMARADES, NOS PRÉFÉRENCES ET NOS GOÛTS			
MACRO-TÂCHES			
UNITÉ 1	UNITÉ 2		UNITÉ 3
Allons au parc ! Je m'habille pour aller au parc à partir des matériaux	Allons au supermarché, je m'habille pour aller au supermarché et je reconnais des odeurs des légumes et fruits		Allons au restaurant, je m'habille pour aller au restaurant et je demande ce que j'aime manger à partir des odeurs et saveurs.
SENS: LE TOUCHER	SENS: LE TOUCHER - L'ODORAT		SENS: LE TOUCHER - L'ODORAT- LE GOÛT.
PROCÉDURE	MICRO-TÂCHES:		
PRÉ-TÂCHE	SÉANCE 1: Diagnostic	SÉANCE 1: Quel est l'odeur que je perçois?	SÉANCE 1: Quel est le saveur que je goûte?
	SÉANCE 2: Quand il fait froid /chaud	SÉANCE 2: J'associe l'odeur a une fuite ou légume.	SÉANCE 2: J'associe le saveur a une fuite ou légume.
TÂCHE	SÉANCE 3: Ce que je porte	SÉANCE 3: Des odeurs que j'aime / je n'aime pas.	SÉANCE 3: Je préfère / Je déteste des saveurs que je goûte.

	SÉANCE 4: Je m'habille en choisissant des vêtements et des matériaux.	SÉANCE 4: Des odeurs que ma camarade aime /n'aime pas.	SÉANCE 4: Des saveurs que ma camarade préféré / détesté.
POST-TÂCHE	SÉANCE 5: Allons au parc ! Je m'habille pour aller au parc.	SÉANCE 5: Allons au supermarché, je m'habille pour aller au supermarché et je reconnais des odeurs des légumes et fruits.	SÉANCE 5: Allons au restaurant, je m'habille pour aller au restaurant et je demande ce que j'aime manger à partir des odeurs et saveurs.

6.1 ORGANISATION

Dans cette recherche, la récolte des résultats se trouve dans l'étape de post-tâche (séances 5- 6) de chaque unité, ou à partir des carnets de terrains, grilles d'analyse et enregistrements vidéo et audio, on vérifie les avances et connaissances acquis par les élèves réfléchis dans leurs performances dans les tâches proposés.

7. RÉSULTATS

7.1 UNITÉ 1

Dans les présentations orales dans les séances 5-6 , on a pu mettre en évidence l'incidence et les résultats des matériaux travaillés, c'est de cette manière que l'on a trouvé par rapport à la production orale et les expériences sensorielles que les catégories choisies sont outils pour les élèves dans cette présentation comme montre la tabula d'analyse de leurs présentations orales (Annexe 19.10) ou étape de post tâche pour transmettre un message en FLE oralement, dans ce cas pour décrire comment s'habiller au parc à partir des matériaux des vêtements, c'est dans l'étape de post tâche que l'élève pourra donner des messages en utilisant les matériaux travaillés (Coton, cuir, laine, tissu, soie) pour indiquer et décrire les vêtements qu'elle porte au moment de la présentation orale.

7.1.1 PRODUCTION ORALE

De cette façon on trouve que le 71 % des élèves, c'est-à-dire 25 élèves de 35 sont arrivées à acquérir le lexique travaillé des vêtements ainsi comme des matériaux car elles sont capables de dire des phrases comme «Je porte une chemise en coton», «je porte un pantalon en tissu» et matériaux (laine, coton, cuir, tissu, soie), et juste le 25% des élèves, ainsi 9 élèves ont trouvé des difficultés à acquérir ce lexique qui a été vu dans la séance de post tâche et enregistrée dans le carnet de terrain (Annexe 11), cela veut dire que la plus partie des élèves peuvent utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des

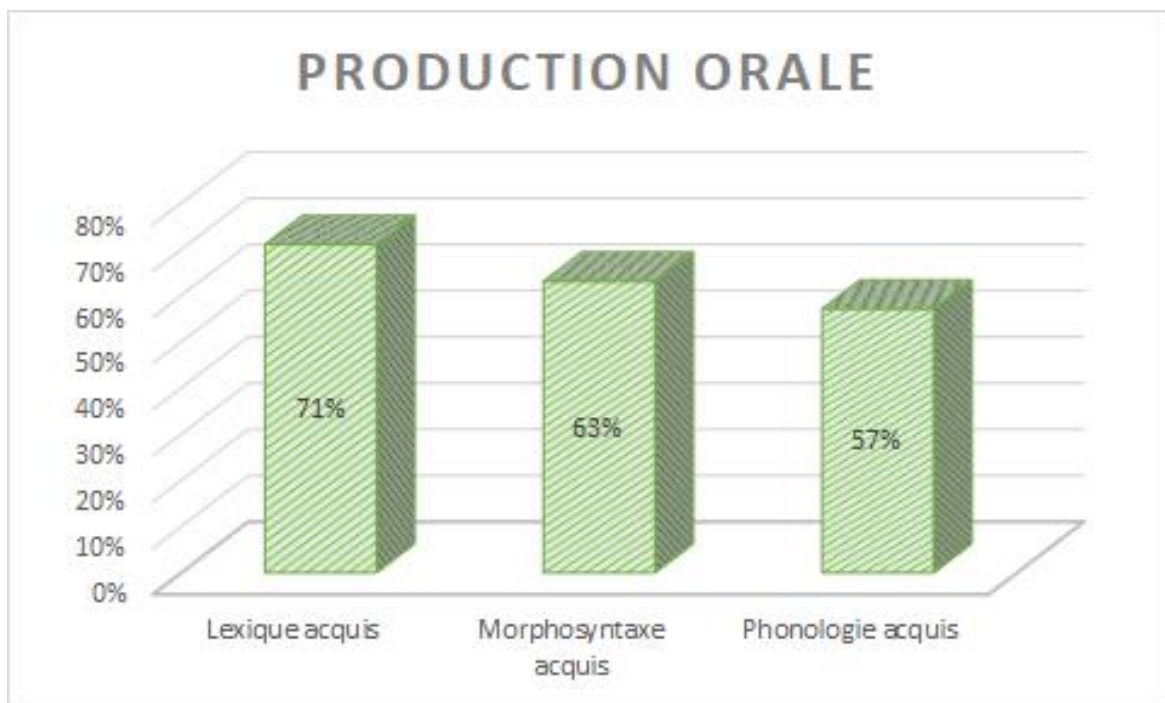
situations concrètes déjà travaillées avec les fiches de travail³ de cet unité (Annexe 12), On voit comme les filles dominant le lexique car elles utilisent des mots de base pour rendre possibles les premiers échanges et introduire la communication, comme a dit Merin (2011) le lexique représente l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue, dans le cas des élevés, on voit comme utilisent l'ensemble des mots travaillés dans la démarche pédagogique.

. D'autre part on trouve l'acquisition des structures morphosyntaxiques que dans un 62% (22 élèves) des élèves peuvent utiliser de façon limitée des structures travaillées dans les séances préalables, malgré que le 31% (11 élèves) présente des difficultés au moment de faire une phrase en utilisant des parties ou structures basiques appris comme «Je porte ... en...» (Annexe 11), par exemple les filles utilisent des phrases comme «Je porte une chemise en tissu... Je porte des tennis en cuir» qui montrent comment les filles ont mémorisés les structures travaillées dans le développement de l'unité, on voit chez les élèves une maîtrise morphosyntaxique car comme a indiqué Riegel (1994), le lexique est «l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue» dans le cas des élevés on voit comme le pourcentage déjà dit est capable de utiliser l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue et s'en servent pour exprimer oralement leurs idées au moment des présentations.

Finalement on trouve que dans l'aspect phonologique, le 57 %, c'est à dire (20 élèves), la plus partie, commence à améliorer la prononciation des éléments lexicaux et morphosyntaxiques et elles peuvent prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées travaillées pendant l'unité, malgré qu'il reste un 40% (14 élèves)

³ Pour chaque séance, on a travaillé des fiches de travail afin de bien développer l'apprentissage et les expériences des filles dans les étapes de pré- tâche, tâche et post-tâche.

des filles qui ne prononcent pas d'une manière correcte le lexique et les structures travaillées, le pourcentage indiqué possède une maîtrise du système phonologique car elles montrent comme a exprimé Lamber (2014) une conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème.



Par rapport à la production orale on peut dire à partir des présentations que la performance dans la production orale chez les filles est bonne car il s'agit d'un 63% environ pour cette première unité qui est arrivé à utiliser les sens pour acquérir du lexique (vêtements) structures (Je porte...en...) ainsi comme à reconnaître des stimulus par rapport au toucher dans cette unité pour transmettre un message de façon compréhensible oralement, comme le montre le carnet de terrain: *«le professeur a laissé des pièces de chaque matériel dans le bureau pour que les filles auraient l'opportunité de le toucher et se rappeler du vocabulaire....l'utilisation de la fiche de travail et les pièces des matériaux ont accompli le but proposé »*, on voit comme les filles prennent des pièces des matériaux et se rappellent du vêtement et à la fin, elles arrivent

à exprimer des phrases complètes comme « Je porte une chemise en coton.... je porte un pantalon en tissu».

7.1.2 EXPÉRIENCES (MULTI)SENSORIELLES:

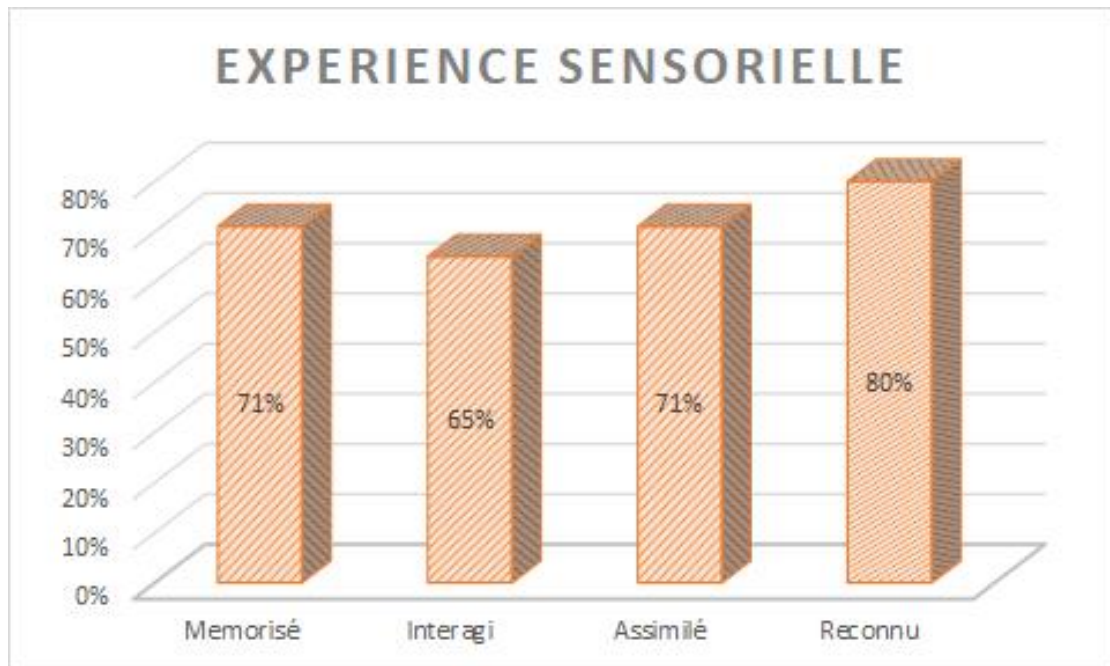
D'autre part, on trouve des catégories liées aux expériences sensorielles, c'est de cette manière que les données obtenus montrent comme le 71% (25 filles) sont arrivés à mémoriser le stimulus à travers les matériaux sensoriels comme montre le carnet de terrain (Annexe 11) en tant qu'elles touchent les matériaux et sont capables de le nommer en français, cela veut dire qu'elles mémorisent du lexique et des structures basses à partir des textures, odeurs, en tant que le 20 % (7 filles) n'est pas arrivé à mémoriser d'une façon facile les matériaux des vêtements travaillés, Quand on parle du pourcentage des élèves qui a mémorisé, on voit comme indiquait en 2003 Marie Leger que «les organes sensoriels alimentent la mémoire à court terme. A force de se répéter, les informations de cette mémoire pénètrent dans la mémoire à long terme, c'est de cette manière que les filles sont arrivées à mémoriser en utilisant leurs organes sensoriels à partir des répétitions pendant les phases de pré tâche et tâche et finalement elles sont arrivées à acquérir les informations dans leurs mémoires à long terme.

En ce qui correspond l'interaction, on a vu comme le 65% (23 filles) utilisent l'interaction avec les matériaux sensoriels pour se rappeler du lexique et comme un outil pour produit dans cette étape de post tâche, c'est parmi l'interaction que l'élève interagit avec l'objet sensoriel en utilisant la parole pour parvenir au but de la séance, en contre on trouve que le 25% (9 filles) n'a pas besoin d'interaction avec ces matériaux ou ne le prend en compte pour la présentation, c'est pour cela que quelques filles ont été capables de faire la présentation sans toucher des pièces des matériaux. Le processus d'interaction du pourcentage déjà mentionné est lié avec la définition de Bigot (2002), car on voit comme l'interaction devient ou constitue un «lieu de découverte mutuelle ou se dévoilent, s'affirment, se masquent les identités. Les

participants apprennent à s'y connaître en tant que sujets psychologiques et sociaux. C'est au moment de l'interaction des filles avec les autres et les matériaux qu'elles font partie d'une expérience de découverte mutuelle en utilisant leurs sens qui est outil pour qu'elles aient connaissance elles-mêmes en tant que sujets actifs mais aussi comme des sujets qui peuvent donner des opinions et appréciations oralement en FLE.

En plus, on trouve que la plus partie le 71% (25 élèves), sont arrivés à rendre compte de chaque matériel en démontrant qu'elles ont assimilé ces stimulus, par exemple on trouve des élèves que (Annexe 11) au moment d'exprimer une phrase ont besoin de toucher le matériel et de cette façon se rappellent du lexique pour construire des phrases nécessaires dans leur présentations; c'est de cette façon que l'on voit comme elles ont pris la nouvelle information linguistique et l'ont intégrée dans ses schémas préalables en utilisant l'objet sensoriel car ils touchent les matériaux et expriment les idées décrites dans le carnet de terrain (annexe 11) comme «Je porte un pantalon en tissu», par contre le 22 % (8 filles) n'est pas arrivé à assimiler ces stimulus ou n'ont pas besoin de le faire pour leur performance dans cette étape, on voit comme les pourcentage d'assimilation chez les élèves nous montre comme Piaget indique (1964) une condition de toute appréhension, par les systèmes cognitifs ou les schèmes, dans le cas des élèves on voit que l'assimilation est un résultat de l'appréhension des élèves avec les systèmes et schèmes travaillés tout au long de la démarche pédagogique. Finalement on trouve par rapport à la reconnaissance que le 80% (28 filles) est capable de reconnaître parmi l'interaction, les objets ou matériaux présentés et s'en servent pour faire la présentation et que juste le 17% (6 filles) ne montre pas des unes reconnaissances évidentes de ces objets dans ces présentations, quand on parle de la reconnaissance chez les filles, on voit comme indiquais Larivey en 2002 que la reconnaissance est une opération de l'esprit: c'est une évaluation. Cette appréciation est toujours accompagnée d'une certaine dose de contentement, c'est parmi

l'évaluation dans l'esprit de l'élève qu'elle arrive à reconnaître les stimulus et informations travaillés.



Dans cette première unité, on voit comme le 69% des filles utilisent non seulement la vue et l'œil mais aussi le toucher pour interagir, reconnaître, assimiler et mémoriser des structures, du lexique dans les expériences vécues pour s'exprimer en FLE oralement, il faut aussi lier ce phénomène avec l'enquête des sens (Annexe 4) car les résultats des présentations dans l'unité 1 et les réponses de cette enquête montrent que les filles ne seulement arrivent à apprendre en utilisant les sens, mais aussi elles prennent conscience des sens comme des outils pour s'approcher à la connaissance, pour expérimenter le monde, interagir avec lui et le décrire des situations qu'elles expérimentent de manière orale en FLE. Aussi, on trouve que l'apprentissage et la démarche par taches travaillé, a été outil car les filles montrent avec les pourcentages déjà décrits sur la production orale et les expériences sensorielles comme elles ont eu des expériences préalables avec les contenus et matériaux en montrant l'habileté développée pour s'exprimer oralement en FLE.

7.2 UNITÉ 2:

Dans les présentations orales dans les séances 5-6 , on a pu mettre en évidence l'incidence et les résultats des ressources utilisées, c'est de cette manière que l'on a trouvé par rapport à la production orale et les expériences sensorielles que les catégories choisies sont outils pour les élèves dans cette présentation comme montre la tabula d'analyse de ces présentations (Annexe 13) ou étape de post tâche pour transmettre un message en FLE oralement, dans ce cas pour décrire comment s'habiller au supermarché reconnaître des odeurs des légumes et fruits. c'est dans l'étape de post tâche que l'élève pourra donner des messages en utilisant les fruits travaillés (coco, banane, tangerine, etc.) pour indiquer les fruites qu'elle et sa camarade aiment ou n'aiment pas.

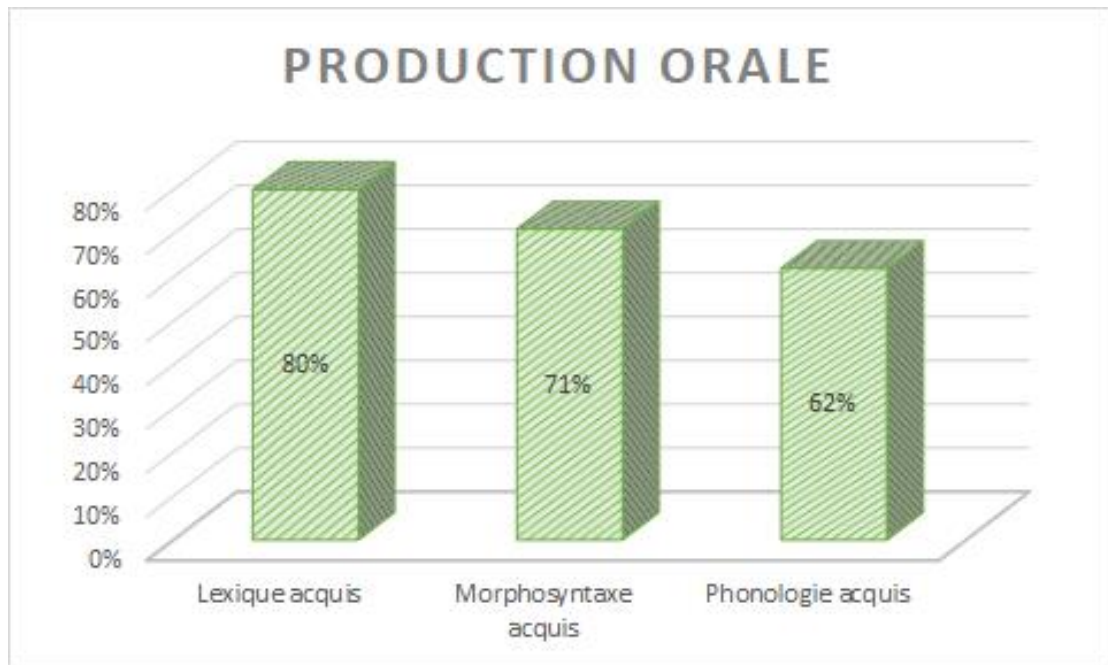
7.2.1 PRODUCTION ORALE

De cette façon on trouve que le 80 % des élèves, c'est-à-dire 28 élèves de 35 sont arrivées à acquérir le lexique travaillé des fruits et légumes (coco, pomme, pomme de terre, oignon, etc.) car elles l'utilisent dans phrases comme «J'aime le raisin... je n'aime pas le coco» parmi l'association avec des odeurs correspondants, et juste le 17% des élèves, ainsi 6 élèves ont trouvé des difficultés à acquérir ce lexique que a été vu dans la séance de post tâche et enregistré dans le carnet de terrain (Annexe 14), cela veut dire que la plus partie des élèves peuvent utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes déjà travaillées avec les fiches de travail de cet unité (Annexe 15), on voit comme les filles dominant le lexique car elles utilisent des mots de base pour rendre possibles les premiers échanges et introduire la communication, comme dis Merin (2011) le lexique

représente l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue, dans le cas des élevés, on voit comme utilisent l'ensemble des mots travaillés dans la démarche pédagogique.

D'autre part on trouve l'acquisition des structures morphosyntaxiques que dans un 71% , 24 des élèves peuvent utiliser de façon limitée des structures travaillées comme «J'aime la tangerine... elle n'aime pas l'ail», malgré que le 22% (8 élèves) présente des difficultés au moment de faire une phrase en utilisant des parties ou structures basiques appris comme montre le carnet de terrain (Annexe 14) ou on voit comme quelques filles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime la banane.... Je n'aime pas l'ail» aussi comme des autres que ne se rappellent pas des structures ou que font des phrases comme «Je porte la banane», on voit que le 71% des élèves a une maîtrise morphosyntaxique car comme indiquais Riegel (1994) le lexique est «l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue » dans le cas des élevés on voit comme le pourcentage déjà dit est capable de utiliser l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue et s'en servent pour exprimer oralement leurs idées au moment des présentations.

Finalement on trouve que dans l'aspect phonologique, le 62 % (22 élèves), c'est à dire, la plus partie, commence à améliorer la prononciation des éléments lexicaux et morphosyntaxiques et elles peuvent prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées travaillés pendant l'unité, malgré qu'il reste un 34% (12 élèves) des filles qui ont des difficultés à prononcer d'une façon correcte des éléments formels de ces présentations tels que le lexique, les structures morphosyntaxiques, entre autres. Le pourcentage indiqué possède une maîtrise du système phonologique car elles montrent comme a exprimé Lamber (2014) une conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème.



Par rapport à la production orale on peut dire à partir des présentations que la performance dans la production orale chez les filles est bonne car il s'agit d'un 71% (24 filles) environ pour cette première unité qui est arrivé à utiliser les sens pour acquérir du lexique (fruits et légumes) et des structures (J'aime /Je n'aime pas/ elle aime / elle n'aime pas) ainsi comme à reconnaître des stimulus par rapport à l'odorat dans cette unité pour transmettre un message de façon compréhensible oralement, comme on peut voir dans le carnet de terrain (annexe 2), quelques filles utilisent l'odeur des fruits pour se rappeler de la phrase, et à la fin, elles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime le raisin, je n'aime pas le coco», aussi comme des autres que continuent à mélanger les phrases travaillées et que expriment des idées comme «Je porte un tangerine».

7.2.2 EXPÉRIENCES (MULTI)SENSORIELLES:

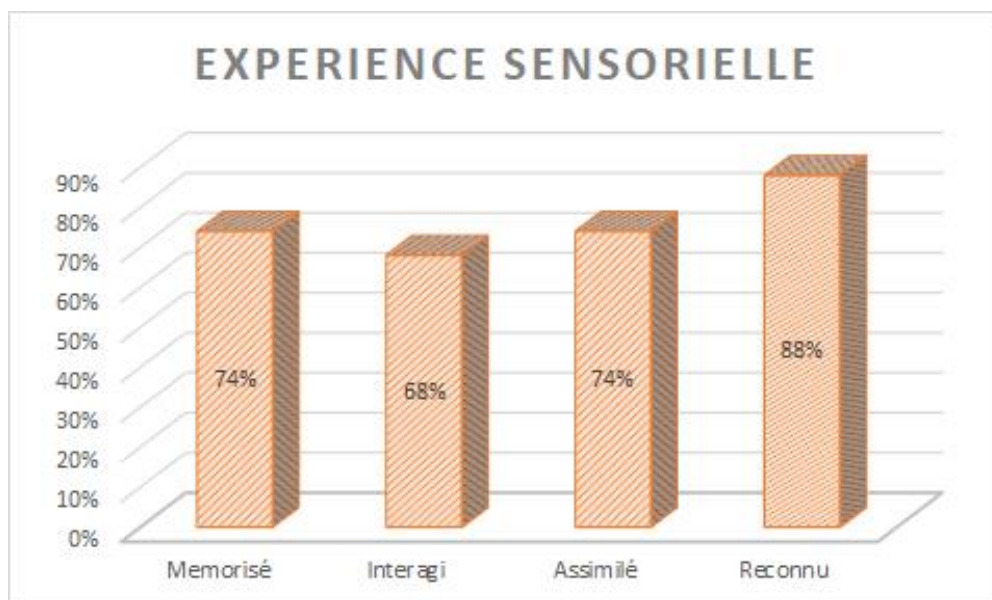
D'autre part, on trouve des catégories liées aux expériences sensorielles, c'est de cette manière que les données obtenus montrent comme le 74% des filles sont arrivées à mémoriser le stimulus à travers les matériaux sensoriels dans ce cas, des conteneurs des odeurs (Annexe 14) en tant qu'elles sentaient les odeurs et sont capables de les nommer en français, cela veut dire qu'elles mémorisent du lexique et des structures basses à partir des textures et odeurs, en tant que le 17 % (6 filles) n'est pas arrivé à mémoriser d'une façon facile les noms des fruits et légumes travaillés, quand on parle du pourcentage des élèves qui a mémorisé, on voit comme indiquait en 2003 Marie Leger que «les organes sensoriels alimentent la mémoire à court terme. A force de se répéter, les informations de cette mémoire pénètrent dans la mémoire à long terme, c'est de cette manière que les filles sont arrivées à mémoriser en utilisant leurs organes sensoriels à partir des répétitions pendant les phases de pré tâche et tâche et finalement elles sont arrivées à acquérir les informations dans leur mémoire à long terme.

En ce qui correspond l'interaction, on a vu comme le 68% (24 filles) des filles utilisent l'interaction avec les matériaux sensoriels (odeurs des fruits et légumes) pour se rappeler du lexique et comme un outil pour produire dans cette étape de post tâche, c'est parmi l'interaction que l'élève interagit avec l'objet sensoriel en utilisant la parole pour parvenir au but de la séance, en contre on trouve que le 22% (8 filles) n'a pas besoin d'interaction avec ces matériaux ou ne les prend en compte pour la présentation, c'est pour cela que quelques filles ont été capables de faire la présentation sans sentir des odeurs, le processus d'interaction du pourcentage déjà mentionné est lié avec la définition de Bigot (2002), car on voit comme l'interaction devient ou constitue un «lieu de découverte mutuelle ou se dévoilent, s'affirment, se masquent les identités. Les participants apprennent à s'y connaître en tant que sujets psychologiques et sociaux. C'est au moment de l'interaction des filles avec les autres et les matériaux qu'elles font partie d'une expérience de découverte mutuelle en utilisant leurs sens

qui est outil pour qu'elles aient connaissance elles-mêmes en tant que sujets actifs mais aussi comme des sujets qui peuvent donner des opinions et appréciations oralement en FLE.

En plus, on trouve que la plus partie, (le 74%) 26 élèves, sont arrivés à rendre compte de chaque odeur en démontrant qu'elles ont assimilé ces stimulus, par exemple on trouve des élèves que (Annexe 14) au moment d'exprimer une phrase ont besoin de toucher le matériel et de cette façon se rappellent du lexique pour construire des phrases nécessaires dans leurs présentations; c'est de cette façon qu'on voit comme elles ont pris la nouvelle information linguistique et l'ont intégrée dans ses schémas préalables en utilisant les conteneurs d'odeurs ou objets sensoriels, par contre le 20 % (7 élèves) n'est pas arrivé à assimiler ces stimulus ou n'ont pas besoin de le faire pour leur performance dans cette étape car au moment de la présentation elles ne touchent pas des matériaux comme il est indiqué dans le carnet de terrain (Annexe 14), on voit comme les pourcentage d'assimilation chez les élèves nous montre comme Piaget indique (1964), une condition de toute appréhension, par les systèmes cognitifs ou les schémas, dans le cas des élèves on voit que l'assimilation est un résultat de l'appréhension des élèves avec les systèmes et schémas travaillés tout au long de la démarche pédagogique.

Finalement on trouve par rapport à la reconnaissance que le 88% (31 élèves) est capable de reconnaître parmi l'interaction, les objets ou matériaux présentés et s'en servent pour faire la présentation et que juste le 8% (3 élèves) environ ne montre pas une reconnaissance évidente de ces objets dans ces présentations, quand on parle de la reconnaissance chez les filles, on voit comme indique Larivey en 2002 que la reconnaissance est une opération de l'esprit: c'est une évaluation. Cette appréciation est toujours accompagnée d'une certaine dose de contentement, c'est parmi l'évaluation dans l'esprit de l'élève qu'elle arrive à reconnaître les stimulus et informations travaillés.



Dans cette deuxième unité, on voit comme le 72% des filles utilisent non seulement la vue et l'œil mais aussi le toucher pour interagir, reconnaître, assimiler et mémoriser des structures, du lexique dans les expériences vécues pour s'exprimer en FLE oralement, il faut aussi lier ce phénomène avec l'enquête des sens (Annexe.4) car les résultats des présentations dans l'unité 1 et l'unité 2 et les réponses de cette enquête montrent que les filles ne seulement arrivent à apprendre en utilisant les sens, mais aussi elles prennent conscience des sens comme des outils pour s'approcher à la connaissance, pour expérimenter le monde, interagir avec lui et le décrire des situations qu'elles expérimentent de manière orale en FLE. Aussi, on trouve que l'apprentissage et la démarche par tâches travaillé, a été outil car les filles montrent avec les pourcentages déjà décrits sur la production orale et les expériences sensorielles comme elles ont eu des expériences préalables avec les contenus et odeurs en montrant l'habileté développée pour s'exprimer oralement en FLE.

7.3 UNITÉ 3

Dans les présentations orales dans les séances 5-6, on a pu mettre en évidence l'incidence et les résultats des matériaux, des odeurs et des saveurs travaillés pendant les trois

unités, c'est de cette manière que l'on a trouvé par rapport à la production orale et les expériences sensorielles que les catégories choisies sont outils pour les élèves dans cette présentation comme montre la tabula d'analyse de leur présentations orales (Annexe 17) ou étape de post tâche pour transmettre un message en FLE oralement, dans ce cas pour décrire comment s'habiller pour aller au parc à partir des matériaux des vêtements et exprimer ce qu'ils aiment manger à partir des odeurs et saveurs, c'est dans l'étape de post tâche que l'élève pourra donner des messages en utilisant les matériaux travaillés (Coton, cuir, lain, tissu, soie) et les saveurs et odeurs (pomme, banane, carotte, ail, oignon) pour indiquer et décrire les vêtements qu'elle porte ainsi comme les fruits et légumes qu'elle aime ou n'aime pas au moment de la présentation orale.

7.3.1 PRODUCTION ORALE

De cette façon on trouve que le 85 % des élèves, c'est-à-dire 30 élèves de 35 sont arrivées à acquérir le lexique travaillé des vêtements, fruits et légumes ainsi comme des matériaux car elles sont capables de dire des phrases comme «Je porte une chemise en coton», «je porte un pantalon en tissu», «J'aime la pomme», «J'aime la banane», et juste le 11% des élèves, ainsi 4 élèves ont trouvé des difficultés à acquérir ce lexique qui a été vu dans la séance de post tâche et enregistré dans le carnet de terrain (Annexe 17), cela veut dire que la plus partie des élèves peuvent utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes déjà travaillées avec les fiches de travail⁴ de cet unité (Annexe 18), on voit comme les filles dominant le lexique car elles utilisent des mots de base pour rendre possibles les premiers échanges et introduire la communication, comme a dit Merin (2011) le lexique représente l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté

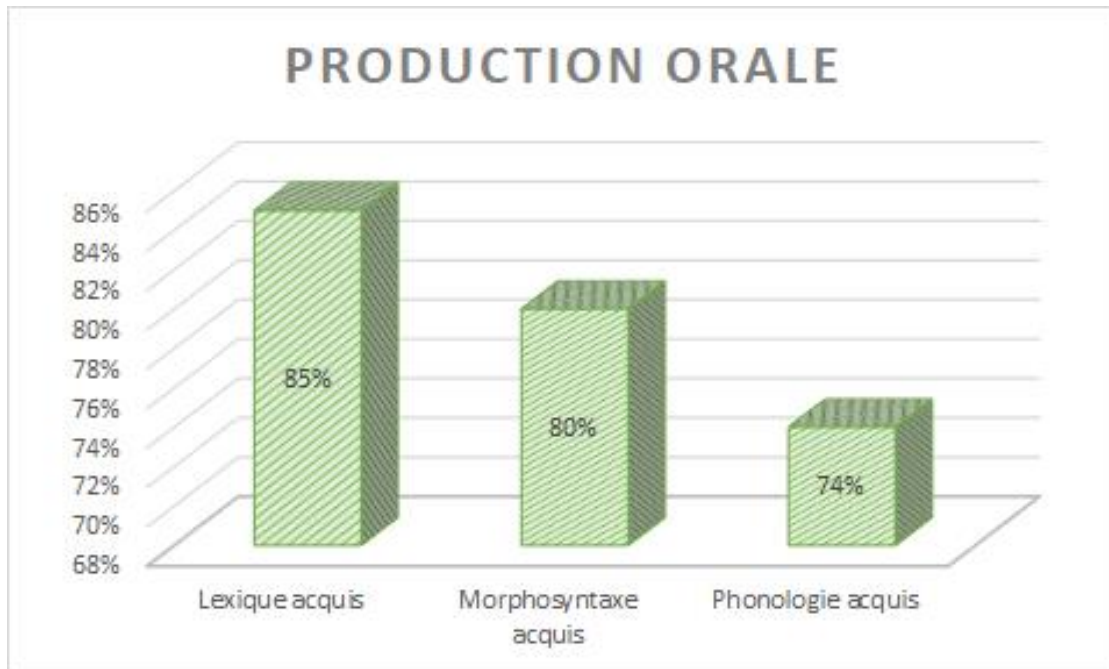
⁴ Pour chaque séance, on a travaillé des fiches de travail afin de bien développer l'apprentissage et les expériences des filles dans les étapes de pré- tâche, tâche et post-tâche.

discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue, dans le cas des élèves, on voit comment ils utilisent l'ensemble des mots travaillés dans la démarche pédagogique.

D'autre part on trouve l'acquisition des structures morphosyntaxiques que dans un 80% (28 élèves) des élèves peuvent utiliser de façon limitée des structures travaillées dans les séances préalables, malgré que le 20% (7 élèves) présente des difficultés au moment de faire une phrase en utilisant des parties ou structures basiques apprises comme «Je porte ... en...» (Annexe 11), par exemple les filles utilisent des phrases comme «Je porte une chemise en tissu... Je porte des tennis en cuir.... J'aime la banane... J'aime la pomme» qui montrent comment les filles ont mémorisés les structures travaillées dans le développement de l'unité, mais il y a d'autres filles qui expriment des phrases comme «Je porte une tangerine J'aime le 9 ans» qui montrent qu'elles n'ont pas établis des relations entre le lexique travaillé et les aspects morphosyntaxiques travaillés, on voit chez les élèves une maîtrise Morphosyntaxique car comme a indiqué Riegel (1994) le lexique est « l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue » dans le cas des élèves on voit comment le pourcentage déjà dit est capable de utiliser l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue et s'en servent pour exprimer oralement leurs idées au moment des présentations.

Finalement on trouve que dans l'aspect phonologique, le 74 %, c'est à dire (26 élèves), la plus partie, commence à améliorer la prononciation des éléments lexicaux et morphosyntaxiques et elles peuvent prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées travaillées pendant l'unité, malgré qu'il reste un 22% (8 élèves) des filles qui ne prononcent pas d'une manière correcte le lexique et les structures travaillées, le pourcentage indiqué possède une maîtrise du système phonologique car elles montrent comment

a exprimé Lamber (2014) une conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème.



Par rapport à la production orale on peut dire à partir des présentations que la performance dans la production orale chez les filles est bonne car il s'agit d'un 80% environ pour cette première unité qui est arrivé à utiliser les sens pour acquérir du lexique (vêtements, fruits et légumes) structures (Je porte...en..., j'aime... je n'aime pas...Elle aime. Elle n'aime pas) ainsi comme à reconnaître des stimulus par rapport au toucher, au goût et à l'odorat dans cette unité pour transmettre un message de façon compréhensible oralement, comme le montre le carnet de terrain (annexe 16): « on voit comme quelques filles utilisent les odeurs des fruits et touchent les matériaux ainsi comme la banane pour se rappeler de la phrase, et à la fin, elles arrivent à exprimer des phrases comme Je porte une chemise en coton... J'aime le raisin, Je n'aime pas le coco».

7.3.2 EXPÉRIENCES (MULTI)SENSORIELLES:

D'autre part, on trouve des catégories liées aux expériences sensorielles, c'est de cette manière que les données obtenus montrent comme le 77% (27 filles) sont arrivés à mémoriser le stimulus à travers les matériaux sensoriels comme montre le carnet de terrain (Annexe 16) en tant qu'elles touchent les matériaux et utilisent les odeurs et saveurs, elles sont capables de le nommer en français, cela veut dire qu'elles mémorisent du lexique et des structures travaillés dans les 3 unités à partir des textures, odeurs, en tant que le 14 % (5 filles) n'est pas arrivé à mémoriser d'une façon facile les matériaux des vêtements, des fruits et des légumes travaillés, quand on parle du pourcentage des élèves qui a mémorisé, on voit comme indiquait en 2003 Marie Léger que «les organes sensoriels alimentent la mémoire à court terme. A force de se répéter, les informations de cette mémoire pénètrent dans la mémoire à long terme, c'est de cette manière que les filles sont arrivées à mémoriser en utilisant leurs organes sensoriels à partir des répétitions pendant les phases de pré tâche et tâche et finalement elles sont arrivées à acquérir les informations dans leur mémoire à long terme.

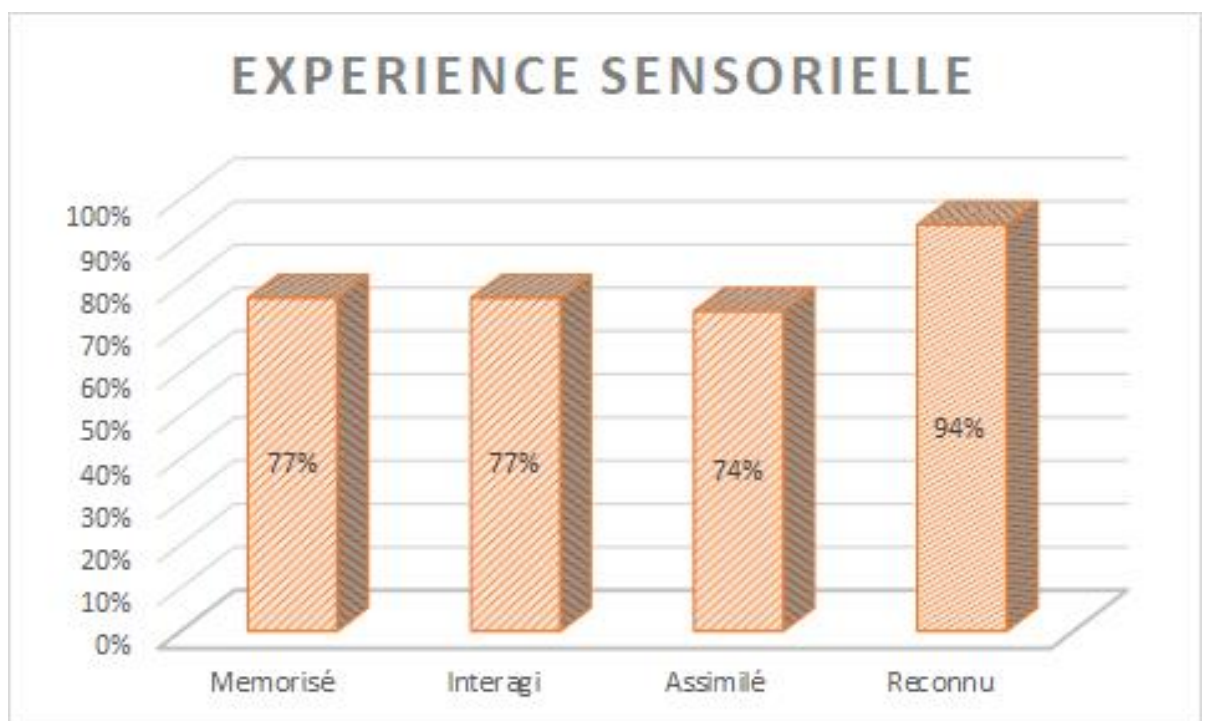
En ce qui correspond l'interaction, on a vu comme le 77% (27 filles) utilisent l'interaction avec les matériaux sensoriels pour se rappeler du lexique et comme un outil pour produit dans cette étape de post tâche, c'est parmi l'interaction que l'élève interagit avec l'objet sensoriel en utilisant la parole pour parvenir au but de la séance, en contre on trouve que le 14% (5 filles) n'a pas besoin d'interaction avec ces matériaux ou ne le prend en compte pour la présentation, c'est pour cela que quelques filles ont été capables de faire la présentation sans toucher des pièces des matériaux ou des fois aussi comme des autres filles que comme indique le carnet de terrain (annexe 16) «*on a vu comme quelques filles n'avaient pas acquis ce lexique et ne pouvaient pas identifier malgré qu'elles avaient l'opportunité d'interaction avec les matériaux*», le processus d'interaction du pourcentage déjà mentionné est lié avec la définition de Bigot (2002), car on voit comme l'interaction devient ou constitue un «lieu de découverte

mutuelle ou se dévoilent, s'affirment, se masquent les identités. Les participants apprennent à s'y connaître en tant que sujets psychologiques et sociaux. C'est au moment de l'interaction des filles avec les autres et les matériaux qu'elles font partie d'une expérience de découverte mutuelle en utilisant leurs sens qui est outil pour qu'elles aient connaissance elles-mêmes en tant que sujets actifs mais aussi comme des sujets qui peuvent donner des opinions et appréciations oralement en FLE.

En plus, on trouve que la plus partie le 74% (26 élèves), est arrivé à rendre compte de chaque matériel, saveur et odeur en démontrant qu'elles ont assimilé ces stimulus, par exemple on trouve des élèves que (Annexe 16) au moment d'exprimer une phrase ont besoin de toucher le matériel, sentir l'odeur ou goûter du saveur, et de cette façon elles se rappellent du lexique pour construire des phrases nécessaires dans leur présentations; c'est de cette façon que l'on voit comme elles ont pris la nouvelle information linguistique et l'ont intégrée dans ses schémas préalables en utilisant l'objet sensoriel car ils touchent les matériaux, mangent les fruits et sentent les odeurs et expriment les idées décrites dans le carnet de terrain (annexe 16) comme «Je porte un pantalon en tissu, J'aime la banane, Je n'aime pas l'ail», par contre le 17 % (6 filles) n'est pas arrivé à assimiler ces stimulus ou n'ont pas besoin de le faire pour leur performance dans cette étape, on voit comme le pourcentage d'assimilation chez les élèves nous montre comme Piaget indique (1964) une condition de toute appréhension, par les systèmes cognitifs ou les schèmes, dans le cas des élèves on voit que l'assimilation est un résultat de l'appréhension des élèves avec les systèmes et schèmes travaillés tout au long de la démarche pédagogique.

Finalement on trouve par rapport à la reconnaissance, que le 94% (33 filles) est capable de reconnaître parmi l'interaction, les objets ou matériaux présentés et s'en servent pour faire

la présentation et que juste le 6% (2 filles) ne montre pas une reconnaissance évidente de ces objets dans ces présentations, quand on parle de la reconnaissance chez les filles, on voit comme a indiqué Larivey en 2002 que La reconnaissance est une opération de l'esprit: c'est une évaluation. Cette appréciation est toujours accompagnée d'une certaine dose de contentement, c'est parmi l'évaluation dans l'esprit de l'élève qu'elle arrive à reconnaître les stimulus et informations travaillés.



Dans cette unité, on voit comme le 69% des filles utilisent non seulement la vue et l'œil mais aussi le toucher, le goût et l'odorat pour interagir, reconnaître, assimiler et mémoriser des structures, du lexique dans les expériences vécues pour s'exprimer en FLE oralement, il faut aussi lier ce phénomène avec l'enquête des sens (Annexe 4) car les résultats des présentations dans les 3 unités et les réponses de cette enquête montrent que les filles ne seulement arrivent à apprendre en utilisant les sens, mais aussi elles prennent conscience des sens comme des outils pour s'approcher à la connaissance, pour expérimenter le monde, interagir avec lui et le décrire des situations qu'elles expérimentent de manière orale en FLE. Aussi, on trouve que l'apprentissage et la démarche par taches travaillé, a été outil car les filles montrent avec les

pourcentages déjà décrits sur la production orale et les expériences sensorielles comme elles ont eu des expériences préalables avec les contenus et matériaux en montrant l'habileté développée pour s'exprimer oralement en FLE et décrire et exprimer ce qu'elles portent elles aiment ou elles n'aiment pas.

7.4 TÂCHE

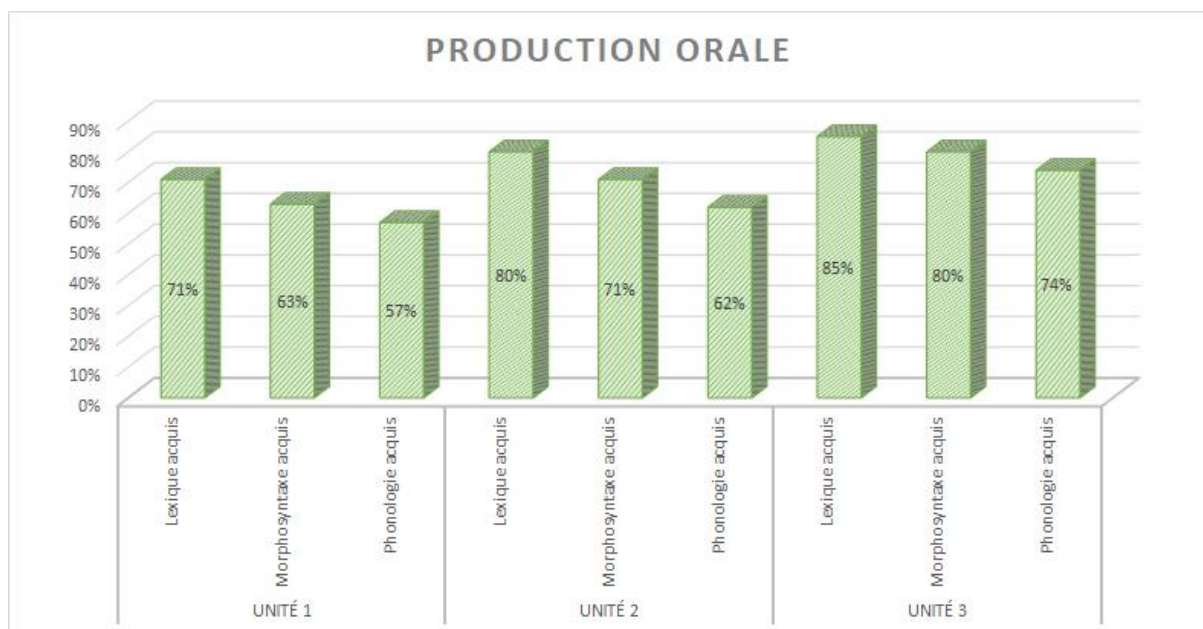
Dans les présentations orales dans les séances 5-6 de chaque unité, on a pu mettre en évidence l'incidence et les résultats des matériaux travaillés, c'est de cette manière que l'on a trouvé par rapport à la production orale et les expériences sensorielles que les catégories choisies sont outils pour les élèves dans cette présentation comme montre les tabulas d'analyse de leur présentations orales (Annexe 10, 13, 17) ou étape de post tâche pour transmettre un message en FLE oralement, qu'à la fin de cette démarche pédagogique l'élève soit capable de décrire ce qui se trouve autour d'elle en parlant de ses camarades, leurs préférences et leurs goûts en ce qui concerne les vêtements, les fruits et les légumes.

Pour bien arriver à préparer, entraîner et développer cette démarche on a divisé le plan de travail dans 3 unités composés par étapes de pré tâche, post tâche et post tâche ou on a potentialisé le toucher, l'odorat et le goût pour les intégrer avec l'œil et la vue . Dans toutes les unités, on a pris les séances 1 et 2 comme moments de pré tâches ou on a fait un diagnostic et une introduction aux vêtements (jupe, tennis, pantalon, chemise, chaussettes, etc.) et matériaux (laine, cuir, tissu, coton,etc) dans le cas de l'unité 1 et des odeurs et saveurs des fruits et légumes dans le cas des unités 2 et 3, après, on a utilisé les séances 3 et 4 comme tâche ou moment d'interaction des élèves avec des contenus ainsi comme moment d'entraînement et pratique dans les expériences sensorielles faites pour finalement arriver à l'étape de post tâche dans les séances 5 et 6 ou on a demandé les élèves de faire des présentations pour décrire ce qu'elles portaient ou des fruits et légumes qu'elles aimaient ou n'aimaient pas.

Cette démarche a été accumulative car à la fin de l'unité 3 on a trouvé l'intégration des contenus travaillés dans les unités 1 et 2, c'est au moment de la pré tâche ou on a fait la prise de données avec des carnets de terrain, rubriques d'analyse et dans le cas de l'unité 3 avec des enregistrements vidéo pour bien déterminer la performance des filles en tant qu'elles décrivaient des vêtements qu'elles portaient, ainsi comme des fruits et légumes qu'elles et leurs camarades aiment ou n'aiment pas, grâce à la démarche par tâches et les expériences sensorielles travaillés, on a vu une évolution et amélioration des habiletés des filles pour exprimer leurs idées d'une manière orale, finalement, on trouve que les filles ont acquis et entraîné des habiletés de type lexicale, morphosyntaxique et phonétique mais aussi ont participé dans les expériences multisensorielles ou la plus partie a utilisé les matériaux (pièces des matériaux, odeur et saveurs des fruits et légumes) pour s'approcher à la connaissance et exprimer, décrire et partager leurs idées par rapport la description des vêtements, fruits et légumes.

7.4.1 PRODUCTION ORALE

En ce qui concerne la production orale, on peut voir l'évolution des habiletés orales dans les filles, pour commencer on peut voir comme les filles avaient une progression dans les habiletés du lexique, morphosyntaxe et phonologie au moment des présentations ou étapes de post tâche (séances 5 et 6).



Pour commencer on voit dans l'unité 1 que le 71% des filles ont acquis un lexique lié aux vêtements, du même on voit comme le pourcentage dans un augmenté dans un 9 % car le 80 % des filles ont démontré au moment de la présentation une habilité pour utiliser le lexique travaillé, quand même le pourcentage augmenté dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les contenus travaillés ont été analysées, on peut voir comme le 85% des filles ont montré qu'elles ont acquis du lexique car elles l'utilisent au moment de leurs performances, c'est la veut dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 85 % le lexique parmi la démarche par tâches et les expériences sensorielles, on voit comme les filles dominant le lexique car elles utilisent des mots de base pour rendre possibles les premiers échanges et introduire la communication, comme a dit Merin (2011) le lexique représente l'ensemble des mots et des idiomes de la langue d'une communauté discursive restreinte, cet ensemble étant considéré abstraitement comme constitutif du code de cette langue, dans le cas des élevés, on voit comme utilisent l'ensemble des mots travaillés dans la démarche pédagogique.

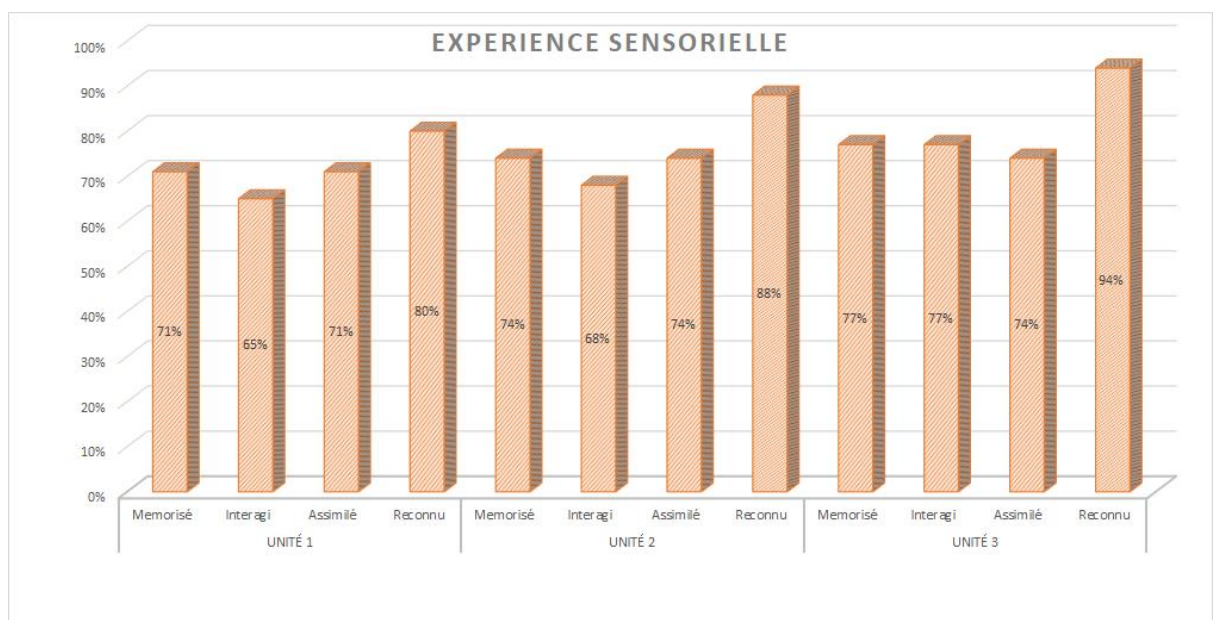
En ce qui concerne l'acquisition morphosyntaxique, on voit dans l'unité 1 que le 62% des filles ont acquis des structures comme «Je porte une chemise en coton» pour parler des vêtements, du même on voit comme le pourcentage dans un augmenté dans un 9 % car le 71 % des filles ont démontré au moment de la présentation une habilité pour utiliser ls structures travaillées, quand même, le pourcentage augmenté dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les contenus travaillés ont été analysées, on peut voir comme le 74% des filles ont montré qu'elles ont acquis des structures travaillés dans les étapes de pré tache et tâche, car elles les utilisent au moment de leurs performances, c'est là veut dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 85 % les structures morphosyntaxiques tout au long de la démarche, on voit chez les élèves une maîtrise morphosyntaxique car comme a indiqué Riegel (1994) le lexique est« l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue » dans le cas des élevés on voit comme le pourcentage déjà dit est capable de utiliser l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue et s'en servent pour exprimer oralement leurs idées au moment des présentations.

D'ailleurs on voit par rapport l'acquisition de la phonologie, que dans l'unité 1 que le 57% des filles sont capables de prononcer d'une manière compréhensible des phrases comme «Je porte une chemise en coton» pour parler des vêtements, du même on voit comme le pourcentage dans un augmenté dans un 5 % car le 62 % des filles ont démontré au moment de la présentation dans l'unité 2 une habilité pour prononcer des mots et structures en FLE d'une manière compréhensible, quand même, le pourcentage augmenté dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les contenus travaillés ont été analysées, on peut voir comme le 74% des filles ont montré qu'elles sont capables de prononcer en FLE des structures et contenus travaillés dans les étapes de pré tache et tâche, car elles les prononcent au moment de leurs performances, c'est là veut dire que depuis l'unité 1 et

jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 74 % l'habileté des filles pour prononcer un mot ou une phrase en FLE, le pourcentage indiqué possède une maîtrise du système phonologique car elles montrent comme a exprimé Lamber (2014) une conscience phonologique comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème.

7.4.2 EXPÉRIENCES MULTISENSORIELLES

En ce qui concerne les expériences multisensorielles, on peut voir l'évolution de la relation entre les filles et les expériences en tenant compte des aspects comme la mémorisation, l'interaction, l'assimilation et la reconnaissance dans les filles, pour commencer on peut voir comme les filles avaient une progression dans les habiletés du lexique, morphosyntaxe et phonologie au moment des présentations ou étapes de post tâche (séances 5 et 6) grâce aux expériences vécues tout au long de la démarche



Pour commencer on voit dans l'unité 1 que le 71% des filles ont eu un processus de mémorisation lié aux vêtements, du même on voit comme le pourcentage dans un augmenté dans un 3 % car le 74 % des filles ont démontré au moment de la présentation qu'elles avaient

mémorisé le lexique et les structures travaillées dans les expériences avec le sens du toucher, quand même le pourcentage augmenté dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les contenus travaillés ont été analysés, on peut voir comme le 77% des filles ont montré qu'elles ont mémorisé les contenus car elles l'utilisent au moment de leurs performances, c'est à dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 77 % le processus de mémorisation parmi la démarche par tâches et les expériences sensorielles, quand on parle du pourcentage des élèves qui a mémorisé, on voit comme indiquait en 2003 Marie Leger que «les organes sensoriels alimentent la mémoire à court terme. A force de se répéter, les informations de cette mémoire pénètrent dans la mémoire à long terme, c'est de cette manière que les filles sont arrivées à mémoriser en utilisant leurs organes sensoriels à partir des répétitions pendant les phases de pré tâche et tâche et finalement elles sont arrivées à acquérir les informations dans leur mémoire à long terme.

En ce qui concerne l'interaction des filles avec les matériaux sensorielles dans les expériences sensorielles, on voit dans l'unité 1 que le 65% des filles ont utilisé l'interaction avec les matériaux pour parler des vêtements, du même on voit comme le pourcentage a augmenté dans un 3 % car le 68 % des filles ont eu besoin de toucher les matériaux pour se rappeler des structures travaillées, quand même, le pourcentage a augmenté dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les contenus travaillés ont été analysés, on peut voir comme le 77% des filles ont utilisé l'interaction avec les contenants des odeurs, les pièces des matériaux et la banane pour se rappeler des structures travaillées dans les étapes de pré tâche et tâche, car elles les utilisent au moment de leurs performances, c'est là veut dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 77 % les l'interaction des filles avec les matériaux pour s'exprimer oralement en FLE. Le processus d'interaction du pourcentage déjà mentionné est lié avec la définition de Bigot (2002), car on voit comme l'interaction devient ou constitue un «lieu de

découverte mutuelle ou se dévoilent, s'affirment, se masquent les identités. Les participants apprennent à s'y connaître en tant que sujets psychologiques et sociaux. C'est au moment de l'interaction des filles avec les autres et les matériaux qu'elles font partie d'une expérience de découverte mutuelle en utilisant leurs sens qui est outil pour qu'elles aient connaissance elles-mêmes en tant que sujets actifs mais aussi comme des sujets qui peuvent donner des opinions et appréciations oralement en FLE.

D'ailleurs on voit par rapport à l'assimilation, que dans l'unité 1 que le 71% des filles ont assimilé le matériau, du même on voit comme le pourcentage a augmenté dans un 3 % car le 74 % qu'au moment de la présentation dans l'unité 2 a pu donner compte des matériaux en les associant avec des noms correspondants en FLE, quand même, le pourcentage a été le même dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les car on peut voir comme le 74% des filles ont montré qu'elles ont assimilé le matériel avec les pièces des matériaux, c'est là veut dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 74 % l'assimilation des contenus et lexique à partir des expériences du toucher, du goûts et de l'odeur. On voit comme le pourcentage d'assimilation chez les élèves nous montre comme Piaget indique (1964) une condition de toute appréhension, par les systèmes cognitifs ou les schèmes, dans le cas des élèves on voit que l'assimilation est un résultat de l'appréhension des élèves avec les systèmes et schèmes travaillés tout au long de la démarche pédagogique.

Finalement on voit par rapport la reconnaissance comme que dans l'unité 1, le 71% des filles ont reconnu le matériau quand elles avaient l'opportunité de le toucher, du même on voit comme le pourcentage a augmenté dans un 3 % car le 74 % qu'au moment de la présentation dans l'unité 2 a pu donner compte des matériaux ainsi comme des odeurs en les associant avec des noms correspondants en FLE, quand même, le pourcentage a été le même dans les présentations de l'unité 3 au moment de la présentation finale où tous les car on peut voir

comme le 74% des filles ont montré qu'elles ont reconnu le matériel avec les pièces des matériaux, les odeurs et les saveurs, c'est là veut dire que depuis l'unité 1 et jusqu'aux présentations de l'unité 3, on a augmenté dans un 74 % l'assimilation des contenus et lexique à partir des expériences du toucher, du goûts et de l'odeur. Quand on parle de la reconnaissance chez les filles, on voit comme a indiqué Larivey en 2002 que la reconnaissance est une opération de l'esprit: c'est une évaluation. Cette appréciation est toujours accompagnée d'une certaine dose de contentement, c'est parmi l'évaluation dans l'esprit de l'élève qu'elle arrive à reconnaître les stimulus et informations travaillés.

8.CONCLUSIONS:

- ✓ Comme première conclusion, on peut dire que l'on est arrivé à encourager la production orale en FLE des élèves du 404 du lycée féminin Mercedes Nariño à partir des expériences sensorielles (comme sentir des textures des matériaux des vêtements, percevoir des odeurs des fruits et légumes e goûter des saveurs des fruits) pendant le développement de la démarche pédagogique ou grâce aux sens, le 80% environ des élèves est arrivé à exprimer de manière orale des idées liées aux expériences et contenus vécues selon les critères de phonologie, morphosyntaxe et lexique.
- ✓ D'autre part, on a mis en œuvre des expériences multisensorielles pour approcher les élèves à la connaissance en FLE, car on a développé une démarche composée par 3 unités ou les filles ont utilisé leurs sens pour faire partie des expériences sensorielles telles que choisir les vêtements à partir des textures et indiquer les fruits et légumes de préférence à partir des saveurs et des odeurs, pour s'approcher aux contenus en français (description des vêtements, des fruits et des légumes) pour finalement s'exprimer oralement en FLE.

- ✓ D'ailleurs, on a mis en évidence le rapport entre les expériences multisensorielles et la production orale de FLE car le 80% environ des élèves est arrivé à s'exprimer en FLE, se rappeler du lexique, des structures et des idées en utilisant l'interaction permet par la démarche entre elles et les expériences multi sensorielles vécues comme toucher les matériaux pour parler des vêtements et sentir et goûter des fruits et légumes pour exprimer leurs préférences.
- ✓ Finalement, on a vu comme l'apprentissage par tâches est un très bon chemin pour apprendre à communiquer et en plus, comme la relation apprentissage par tâches et expériences (multi)sensorielles a été outil et effectif pour aider et encourager la production orale des élèves en FLE car le caractère cumulatif de la démarche pédagogique et les tâches établies avaient le but d'aider les filles a s'exprimer en FLE, c'est pour cela que l'on a vu une progression dans la production orale du 80% dans les situations travaillées aidé par la progression et cumulation des expériences et contenus travaillés dans la démarche.

9. IMPACTS

Après l'application de ce projet on peut des effets dans le niveau académique et social chez les élèves mais aussi chez les apprenants seulement des langues étrangères mais aussi des autres sujets, plus spécifiquement on a causé un changement de la pensé et des méthodes dans laquelle se sont prévus et développés les séances et activités pour s'approcher vers la connaissance, aussi comme on a généré conscience de l'importance de tenir en compte les expériences multisensorielles pour apprendre n'importe quel sujet.

D'ailleurs on a vu que les filles ont un encouragement et une motivation pour parler et communiquer en FLE, car le développement de ce projet a été amusant et productive pour les

filles car elles étaient encouragées pendant toute la démarche et on pouvait voir leurs efforts pour bien accomplir les tâches proposées.

9.1 RECOMMANDATIONS

Il faut dire aussi, que malgré le succès de ce projet de recherche, on a trouvé au moment de mettre en scène la démarche quelques limitations du que le temps a été très limité car on a travaillé juste 1 heure par semaine avec les filles, aussi travailler avec une population de 34 élèves fait difficile l'application des expériences car le professeur doit être très attentif au moment que les filles manipulent les objets ou matériaux,

Enfin, comme recommandation, il faut être attentif au moment de préparer des matériaux sensoriels, surtout avec le sens de l'odorat car les odeurs ont été très difficiles d'isoler, ainsi comme la manipulation des matériaux par les élèves car le professeur doit bien contrôler les situations pour bien guider les expériences multi sensorielles chez les filles.

10. RÉFÉRENCES

- Bagnoli, P, Dotti, E., Praderi, R., & Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue. 3er. Foro de Lenguas de ANEP. Montevideo, Uruguay.
- Belaidi, R.(2015). *Les interactions en classe de FLE : perception des rapports enseignant /apprenant (Cas des élèves de 2eme année moyenne)*. Recuperado de <http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5898/1/RADIA%20Belaidi.pdf>

- Boudina, Y.. (2002). *L'enseignement-apprentissage de la production orale en FLE : enjeux et stratégies d'une pédagogie spécifique ?*. Recuperado de https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/8571/1/Youcef_Boudina.pdf
- Bourguignon, C. (2008). Enseigner les langues dans la logique actionnelle: le scénario d'apprentissage-action [en ligne]. Disponible sur http://www.canal-u.tv/themes/lettres_arts_langues_et_civilisations/langues_litteratures_et_civilisations_etrangeres/japonais/langue_et_litterature/b3_le_scenario_apprentissage_action_par_claire_BOURGUIGNON
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communicationnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergie Europe*, 1, 58-73.
- Charaudeau, P., Maingueneau, D., & Dictionnaire, D. (2002). 'Analyse du Discours. Paris: Éditions du Seuil.
- De l'Europe, C. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues (p. 106). Paris: Didier.
- Demaizière, F.. (Août de 2005). Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC.. . HAL Recuperado de https://edutice.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/66158/filename/alsic_v08_14-rec8.pdf
- ERCANLAR, M.. (Avril 2017). *DYNAMISER L'ORAL PAR LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE : UN EXEMPLE D'EXPLOITATION EN CLASSE DE FLE* .
Recuperado de http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt10/sayi49_pdf/5egitim/aydogdu_cihan.pdf
- George. A (Avril 1912). *The Montessori Method Scientific Pedagogy As Applied To Child Education In «The Children's Houses» With Additions And Revisions By The Author*. . New York Frederick A. Stokes Company Mcmxii Recuperé De https://Perso.Telecom-paristech.Fr/Rodriguez/Resources/Pedago/Montessori_works.Pdf

- Gomez, V..(2003). Comment la construction de compétences à l'école pourrait être facilitée par l'éducation sensorielle. UP Polivalente. Recupéré de <http://sgencfdt.46.free.fr/Documents/PE2/03F52456.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014• Hernández, R. Metodología de la Investigación. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
- Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication (pp. 35-71). New York: Holt, Rhinehart & Winston.
- J. Piaget (1964)Problèmes de psychologie génétique (1ère publication en russe, en 1956), in Six études de psychologie, p. 136.
- Lamber, E. (2014). La conscience phonologique ...en quelques mots. [online] Ac-grenoble.fr. Disponible sur: http://www.ac-grenoble.fr/ien.g4/IMG/pdf/conscience_phonologique.pdf (consulté le 27 Aug. 2018).
- Larivey, M.. (2002). La reconnaissance: Une pseudo-émotion. Recupéré de <http://www.redpsy.com/guide/reconnaissance.html>
- Leger, M. (2003). L'EDUCATION SENSORIELLE : Comment exploiter les sens à l'école ? . Recupéré de https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2003/03_0160277P
- MADÉLAINE Margaux. (Septembre 2015). La pédagogie Montessori à l'école de la République.. . École Supérieure du Professorat et de l'Éducation, site d'Angers. Recupéré de <http://dune.univ-angers.fr/fichiers/20136095/2015HMEFPD4940/fichier/4940F.pdf>
- Maria Serafina Russo, « Langue de spécialité, approche par tâches, contexte de travail : un enseignement/apprentissage propédeutique à l'insertion professionnelle », Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 10-2 | 2013, mis en ligne le 07 juin

- 2013, consulté le 05 février 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/1639> ;
DOI : 10.4000/rdlc.1639
- Marin, B. (2011). Lexique ou vocabulaire. [online] [Pedagogie.ac-toulouse.fr](http://pedagogie.ac-toulouse.fr). Available at:
http://pedagogie.ac-toulouse.fr/circ-montauban-3/IMG/pdf/2_ou_3_mots_sur_le_lexique.pdf (Consulté 27 Aug. 2018).
- Moreno Fernández, F., & FERNANDEZ, F. M. (2002). Producción, expresión e interacción oral.
- Rafael, A. (2008). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky.. Recuperé de
http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Riegel M., Pellat J.-C. & Rioul R. (1994/1999), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.
- Robert, J. P., & Rosen, E. (2010). Dictionnaire pratique du CECR. Editions Ophrys.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. Routledge.
- Suarez, A. (2014). Le Développement De L'expression Orale Par Le Moyen De L'utilisation De Scénarios De La Vie Quotidienne Dans Le Cadre De L'approche Communicative. Recuperé de
<http://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/7575/SuarezTorresCarlosAndres2014.pdf?sequence=1>
- Tagliante, C. (2006). L'évaluation et le Cadre européen commun. *Le français dans le monde*, 344, 25-27.
- Trendel, E. (2008). *Projet interculturel à l'école primaire de Mayotte et apprentissage de l'argumentation orale* (Doctoral dissertation, Université de la Réunion).
- Jean, D., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., MARCELLESI, J. B., & Mével, J. P. (1973). *Dictionnaire de linguistique*. Paris: Librairie Larousse.

Vasiliki, A. (2014). L'interaction en cours de français langue étrangère pour adolescents grecs.

Recupéré de

https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16805/1/AlexandridouVasiliki_PhD2014.pdf

10. ANNEXES

1 Enquête aspects socioéconomiques et apprentissage.

Universidad Pedagógica Nacional
Département de Langues
Licence Espagnol Langues-étrangères.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de Educadoras

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

Edad: _____

1. ¿Con quién vives?
 - Papá
 - Mamá
 - Hermano
 - Hermana
 - Tio
 - Tia
 - Primo
 - Prima
 - Abuelo
 - Abuela
 - Otro _____
2. ¿A qué servicios tienes acceso en tu casa?
 - Luz
 - Agua
 - Gas
 - Internet
 - Televisión
3. ¿Qué elementos electrónicos tienes en casa?
 - Televisor
 - Tablet
 - Celular
 - Computador
 - Radio
4. ¿Quiénes trabajan en tu casa?
 - Papá
 - Mamá
 - Hermano
 - Hermana
 - Tio
 - Tia
 - Primo
 - Prima
 - Abuelo
 - Abuela
 - Otro _____
5. ¿Con quién haces tareas?
 - Papá
 - Mamá
 - Hermano
 - Hermana
 - Tio
 - Tia
 - Primo
 - Prima
 - Abuelo
 - Abuela
 - Sola
 - Otro _____
6. ¿Cuál es tu materia favorita?
 - Español
 - Francés
 - Educación Física
 - Inglés
 - Matemáticas
 - Artes
 - Piensa Plus
 - Geometría
 - Otra _____
7. ¿Qué actividades haces en el colegio?
 - Leer
 - Escribir
 - Hablar
 - Dibujar/Colorear
 - Escuchar
 - Jugar
 - Cantar
8. ¿Qué actividades haces fuera del colegio?
 - Leer
 - Escribir
 - Hablar
 - Dibujar/Colorear
 - Escuchar
 - Jugar
 - Cocinar
 - Hacer oficio
 - Cantar
 - Bailar
9. ¿Cómo es tu relación con tus compañeras de clase?
 - Excelente
 - Buena
 - Regular
 - Mala
10. ¿Cuál actividad es tu preferida?

- Leer
- Escribir

- Dibujar
- Hablar

- Escuchar

11. En tus clases utilizan:

- Vídeos
- Imágenes
- Libros - Textos - Cartillas
- El tablero

- Hojas para dibujar, colorear, hacer sopa de letras, etc.
- Mapas
- Otros _____

12. En tus clases hay actividades relacionadas a los sonidos como:

- Uso de canciones
- Identificar sonidos (de animales por ej.)
- Uso de instrumentos musicales

- Escuchar grabaciones como entrevistas
- Adivinar de dónde viene un sonido
- Otros _____

13. En tus clases hay actividades relacionadas a los sabores como:

- Adivinar alimentos por su sabor
- Agrupar sabores que se parecen

- Identificar sabores agradables
- Otros _____

14. En tus clases hay actividades relacionadas a los aromas (olores):

- Agrupar alimentos/objetos según su olor
- Identificar olores agradables.
- Adivinar un alimento/objeto por su olor

- Olores de comidas y alimentos
- Otros _____

15. En tus clases hay actividades relacionadas a lo visual como:

- El uso de colores
- Uso de fotografías
- Hacer rompecabezas

- Juegos de memoria (encontrar parejas)
- Encuentra las diferencias.
- Otros _____

16. En tus clases hay actividades relacionadas con el tacto como:

- Reconocer un objeto por su textura
- Reconocer diferentes tipos de textura (suave, rugoso, liso, etc.)

- Identificar objetos con texturas agradables
- Otros _____

2. Tabula analyse enquête aspects socioéconomiques et d'apprentissage:

		Élève (304)																																				
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Répon ses	Pource ntage	
2. Services chez l'apprenant	a	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	34	100%	Electricité
	b	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	33	97%	Eau
	c	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	30	88%	Gas
	d	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	31	91%	Internet
	e	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	29	85%	Television
3. Appareils elect	a	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	34	100%	Téléviseur	
	b	x	x		x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	23	68%	Tablet
	c	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	34	100%	Portable
	d	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	27	79%	Ordinateur
	e	x	x		x	x	x		x																											15	44%	Radio

		Élève (304)																																						
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Répon ses	Pource ntage			
4. Qui travaille chez toi?	a	x	x				x			x					x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	21	62%	Père		
	b	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	26	76%	Mère	
	c	x	x																											x							6	18%	Frère	
	d	x																																			2	6%	Soeur	
	e						x			x		x															x	x									7	21%	Oncle	
	f						x			x		x																			x							7	21%	Tante
	g													x																							1	3%	Cousin	
	h													x																							1	3%	Cousine	
	i	x					x					x	x																									7	21%	Grand-père
	j	x			x																																	4	12%	Grand-mère
	k																																					2	6%	Un(e) autre

		Élève (304)																																						
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Répon ses	Pource ntage			
5. Tu fais tes devoirs avec qui?	a	x	x	x	x		x	x	x					x	x						x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	19	56%	Père		
	b	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	28	82%	Mère	
	c	x	x								x																											5	15%	Frère
	d	x					x				x																											9	26%	Soeur
	e						x																															4	12%	Oncle
	f						x	x																														7	21%	Tante
	g																																					2	6%	Cousin
	h				x	x																																6	18%	Cousine
	i	x																																				3	9%	Grand-père
	j	x																																				4	12%	Grand-mère
	k																																					3	9%	Seule
l																																						1	3%	Un(e) autre

		Élève (304)																																						
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage			
6. Matière préférée	a	x				x	x	x							x	x		x			x															x	14	41%	Espagnol	
	b	x		x	x	x			x		x				x		x			x					x	x		x	x							x	15	44%	Français	
	c	x			x	x				x	x	x			x	x		x		x			x				x	x	x	x					x	x	22	65%	Education Physique	
	d			x		x	x								x		x																			x	7	21%	Anglais	
	e	x	x																																		9	26%	Mathématiques	
	f	x			x	x	x								x	x	x		x		x	x						x	x	x							18	53%	Arts	
	g	x				x																														x	9	26%	Piensa Plus	
	h																																				x	6	18%	Géométrie
	i																																				x	1	3%	Autre

		Élève (304)																																							
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage				
7. Activités dedans l'école	a	x	x		x		x	x		x	x	x		x		x	x		x	x		x		x	x	x	x	x	x	x						x	23	68%	Lire		
	b	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					x	28	82%	Écrire		
	c	x			x	x		x	x	x	x				x	x											x	x		x	x					x	x	19	56%	Parler	
	d	x		x	x			x	x	x					x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					x	x	23	68%	Dessiner / peindre	
	e	x		x	x			x	x	x	x				x		x																					21	62%	Écouter	
	f	x			x	x		x	x	x	x				x	x	x		x																		x	x	24	71%	Jouer
	g	x			x	x		x																															17	50%	Chanter

		Élève (304)																																								
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage					
8. Activités dehors l'école	a	x	x					x							x	x																					x	15	44%	Lire		
	b	x						x	x						x	x																					x	15	44%	Écrire		
	c	x			x			x		x	x	x			x		x	x		x	x																	19	56%	Parler		
	d	x	x		x	x			x	x					x	x	x	x		x	x																x	x	21	62%	Dessiner / peindre	
	e	x			x																																		10	29%	Écouter	
	f	x	x		x	x		x	x	x	x				x	x	x		x																		x	x	x	25	74%	Jouer
	g				x	x		x																															9	26%	Cuisiner	
	h	x			x	x			x		x					x	x																					x	x	14	41%	Faire le ménage
	i	x			x																																			9	26%	Chanter
	j	x			x	x			x		x	x																												14	41%	Danser

		Élève (304)																																								
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage					
9. Relation avec copines	a	x	x																																			x	17	50%	Excellent	
	b	x		x	x	x		x		x	x																												14	41%	Bonne	
	c	x				x	x		x																													x	x	13	38%	Régulier
	d	x																																						2	6%	Mauvaise
10. Activités Préférées	a	x	x		x																																	x	10	29%	Lire	
	b	x			x																																		6	18%	Écrire	
	c	x		x	x			x	x	x					x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		25	74%	Dessiner		
	d	x				x																																x	9	26%	Parler	
	e	x	x																																				6	18%	Écouter	

		Élève (304)																																				
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage	
11. Matériaux Utilisés en Classe	a						x														x					x	x						x		5	15%	Videos	
	b	x					x	x	x	x							x			x	x		x										x	x	11	32%	Images	
	c	x	x				x	x	x	x	x	x				x				x	x	x	x	x		x	x	x		x	x				19	56%	Livres-Textes	
	d	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	30	88%	Tableau Feuilles pour dessiner	
	e	x	x		x		x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				22	65%	Cartes	
	f	x	x		x		x	x		x	x	x			x	x	x		x			x	x		x	x	x								16	47%	Autre	
	g																																					
	h							x																												2	6%	Autre

		Élève (304)																																				
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage	
12. Act-Auditifs	a	x	x	x		x	x	x	x				x				x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		22	65%	Utilisation des Chansons	
	b	x					x			x								x		x							x							x	7	21%	Identifier des sons	
	c	x			x			x	x	x	x			x				x			x	x					x						x	x	13	38%	Utilisation d'instruments	
	d	x			x					x																									x	5	15%	Ecouter enregistrement
	e	x																		x										x		x				4	12%	Déviner d'où vient un son
	f	x						x					x															x								4	12%	Autre

		Élève (304)																																				
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage	
13. Act-Goûte	a	x						x	x	x								x			x			x	x			x		x	x	x	x		13	38%	Déviner un aliment	
	b	x						x												x													x	x	5	15%	Ranger de goûts	
	c				x				x	x			x											x			x	x	x	x	x					9	26%	Identifier goûts azaréables
	d	x																										x							x	3	9%	Autre
14. Act-Odorat	a	x						x	x									x						x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	11	32%	Grouper des arômes	
	b	x			x			x	x							x								x			x		x	x	x				9	26%	Identifier arômes	
	c	x						x	x																x	x	x							x	7	21%	Déviner un aliment	
	d	x				x				x										x				x					x	x	x	x				8	24%	Odeurs de la nourriture
	e	x	x										x														x	x								5	15%	Autre

		Élève (304)																																					
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage		
15. Act-Visuel	a	x	x	x		x	x	x	x	x		x		x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	29	85%	Utiliser couleurs	
	b							x				x	x		x	x	x										x	x								8	24%	Utiliser photos	
	c	x	x		x		x	x	x	x				x		x				x		x							x					x		13	38%	Résoudre puzzles	
	d	x			x	x	x	x		x										x		x					x			x		x		x		13	38%	Jeux de mémoire	
	e	x						x									x				x		x				x	x		x				x		9	26%	Trouve les différences	
	f													x						x				x				x								4	12%	Autre	
16. Act-Touche	a	x		x	x		x		x	x	x		x		x				x	x			x	x				x		x		x	x	x	17	50%	Reconnaître des objets		
	b	x						x	x	x	x								x		x	x					x		x					x		13	38%	Reconnaître des textures	
	c	x							x	x																	x		x	x					x		7	21%	Identifier textures
	d		x				x																													x	3	9%	Autre

		Élève (304)																																						
Question		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	Réponses	Pourcentage			
1. Tu habites avec qui?	a	x	x				x	x		x			x	x	x		x	x		x		x	x	x	x	x		x	x	x					x	21	62%	Père		
	b	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	32	94%	Mère	
	c	x	x		x	x				x					x		x					x				x			x		x	x	x	x	x	x	16	47%	Frère	
	d	x	x	x			x		x	x				x	x		x	x	x	x			x		x	x	x	x		x		x	x	x	x		21	62%	Soeur	
	e						x			x		x												x											x		5	15%	Oncle	
	f						x			x		x												x	x						x	x		x			9	26%	Tante	
	g						x			x		x																							x		4	12%	Cousin	
	h						x			x		x												x											x		6	18%	Cousine	
	i	x			x		x			x	x	x	x											x							x	x		x		x	x	13	38%	Grand-père
	j						x			x				x	x									x		x					x	x		x			9	26%	Grand-mère	
	k																																				x	x	7	21%

3. Fiche d'observation



Universidad Pedagógica Nacional
Département de Langues
Licence Espagnol langues-étrangères.
PROJET DE RECHERCHE

Fiche d'observation 304 # 02

Date: Le 5 septembre 17

Institution: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Stagiaire: Cristian Pacheco

Objectif de la séance:

Experiences sensorielles:

	Toucher	Vue	Ouïe	L'odorat	Le goût
Activité	x	-Socialisation des posters. -Creación de "semáforo de emociones"	Dicté de la définition des émotions	x	x
Matériaux	x	-Posters -Papiers des couleurs	Voix	x	x
Comportement	x	-Les filles n'attendent pas ses camarades. -Elles semblent intéressées dans l'activité et lèvent la main pour participer. -Pendant la mise en place de l'activité, les filles semblent concentrées dans l'activité et dans quelques moments le silence est présente sans l'intervention du <u>maitre</u> .	Les filles sont en silence et copient ce que le <u>maitre</u> dicte. Quand elles ne comprennent pas ce que dit le <u>maitre</u> , elles demandent de répéter ou clarifier.	x	x

4. Enquête sens


Nombre: _____

<p>1. Señala los sentidos que has utilizado en clase de francés:</p> <p>Oído _____ Vista _____ Tacto _____ Olfato _____ Gusto _____ Ninguno _____</p>	<p>2. ¿Crees que los sentidos que has usado te han servido para la clase de francés?</p> <p>Sí _____ No _____</p> <p>¿Por qué? _____ _____ _____</p>	<p>2. ¿En qué actividades has utilizado los sentidos que señalaste en la pregunta 1?</p> <p>Oído: _____ Vista: _____ Tacto: _____ Olfato: _____ Gusto: _____ Ninguno _____</p>
--	--	---

5. Tabula analyse enquête sens

	#1 SENTIDOS UTILIZADOS EN CLASE						#2		#3 EN QUE ACTIVIDADES					
	OIDO	VISTA	TACTO	OLFATO	GUSTO	NINGUNO	SÍ	NO	OIDO	VISTA	TACTO	OLFATO	GUSTO	NINGUNO
1			X			X	X		X	X	X		X	X
2						X	X		X	X				
3	X						X		X					
4	X	X	X				X							
5	X	X	X	X	X		X		X	X	X			
6					X	X		X						X
7	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	
8							X		X	X	X	X		
9	X	X	X				X		X	X	X			
10	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	
11	X	X	X				X		X	X				
12	X	X	X				X		X	X	X			
13	X	X	X					X						
14	X	X							X	X				
15	X	X	X				X		X	X	X	X	X	
16	X	X		X			X		X	X				
17	X	X	X	X	X	X		X	X	X				
18	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	
19	X	X	X	X	X	X	X		X	X				X
20	X	X		X	X		X		X	X		X	X	
21		X			X		X							
22	X	X	X				X		X					
23	X	X	X				X		X	X	X			
24			X				X							
25	X	X	X				X		X	X	X			
26	X	X	X		X		X		X	X	X	X	X	
27	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
28			X				X		X	X	X			
29	X	X	X				X		X	X	X			X
30	X	X	X				X		X	X	X			
31			X				X				X			
32	X	X	X				X		X	X	X			
33														
34														
35														
	24	24	24	9	11	6	27	3	25	24	18	8	8	5
	69%	69%	69%	26%	31%	17%	77%	9%	71%	69%	51%	23%	23%	14%

6. Diagnostic FLE



Grosse _____
 Blonde _____
 Jeune _____
 Vieille _____
 Haut _____
 Maigre _____










DIAGNOSTIC FLE

1. Dans quel ordre se présentent les objets suivantes?




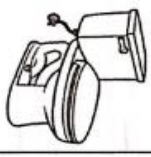


- Une porte Une chaise Une toilette Un aspirateur Une imprimante
 Un réveil Un balai Un téléphone Une sonnette Une brosse à dents

2. Cochez la caractéristique correspondant de la personne.

3. Liez la fruit au mot adéquat.

	Une pomme	
	Un orange	
	Une banane	
	Une fraise	
	Un melon	
	Une papaye	

4. Associez l'image avec un odeur donné ci-dessus:

Agréable, agressif, aigre, amer, aromatique, fétide, sucré, délicieux, désagréable, doux, fort, frais.

7. Tabula d'analyse diagnostique FLE

	Question 1						Question 2			Question 3				Question 4			
	0	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10	0	1-2	3	0	1-2	3-4	5-6	0	1-2	3-4	5
1			X					X				X				X	
2					X			X				X	X				
3				X				X				X		X			
4		X						X			X		X				
5			X					X				X		X			
6				X				X				X		X			
7		X						X			X		X				
8			X					X				X	X				
9				X				X				X	X				
10				X				X				X		X			
11			X					X				X				X	
12				X			X					X		X			
13			X				X					X	X				
14			X						X			X	X				
15					X			X				X		X			
16			X				X					X		X			
17				X				X				X	X				
18		X						X				X	X				
19				X				X				X		X			
20			X						X			X	X				
21				X			X					X	X				
22				X				X			X		X				
23		X						X				X	X				
24			X						X			X	X				
25			X				X					X		X			
26				X				X				X	X				
27			X					X				X		X			
28					X			X				X	X				
29				X				X				X	X				
30				X				X				X	X				
31																	
32																	
33																	
34																	
35																	
	0	4	11	12	3	0	5	21	4	0	0	3	27	17	11	2	0
	0%	11%	31%	34%	9%	0%	14%	60%	11%	0%	0%	9%	77%	49%	31%	6%	0%

8. Arbre des problèmes



9. Fiches de travail

Je m'appelle:

Mon cours c'est:

La date d'aujourd'hui est:

Fiche de travail, unité 1, séance 4 - 5: Je m'habille en choisissant des vêtements et matériaux



Une jupe



Une veste



Des chaussures Des tennis

Je porte en



Une chemise Une t-shirt

Je porte en



Des chaussettes

Je porte en



Un jogging

Je porte en

Je porte en

Je porte en

Fiche de travail, unité 3, séance 3: Je préfère / Je deteste les saveurs que je goûte

Associez le saveur avec une fruit ou légume: Est-ce que tu préfères les saveurs que tu goûtes?

A	—	E	—
B	—	F	—
C	—	G	—
D	—	H	—

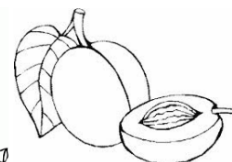
	Je préfère
	Je deteste



Je préfère la mangue















10. Tabula d'analyse sens et production orale Unité 1

E/LEVE	PRODUCTION ORALE										UNITE 1		EXPERIENCE SENSIBLE			
	Lexique		Morphosyntaxe		Phonologie		Mémorisation		Interaction		Assemblage		Reconnaissance			
	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non		
ELEVE 1	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 2	X			X	X			X		X		X		X		
ELEVE 3	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 4	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 5	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 6	X			X		X	X		X		X		X			
ELEVE 7	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 8	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 9	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 10	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 11	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 12	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 13	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 14	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 15	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 16	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 17	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 18	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 19	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 20	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 21	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 22	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 23	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 24	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 25	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 26	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 27	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 28	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 29	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 30	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 31	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 32	X			X	X		X		X		X		X			
ELEVE 33	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 34	X		X		X		X		X		X		X			
ELEVE 35	X			X	X		X		X		X		X			
	25	9	22	11	20	14	25	7	23	9	25	8	28	5		
	Lexique acquis	Lexique non acqu	Morphologie acqu	Morphologie non	Phonologie acqu	Phonologie non	Mémorisa	Non mémorisa	Interagj	Non interagj	Assembla	Non assembla	Reconnu	Non reconnu		
	71.42857143	25.71428571	62.85714286	31.42857143	57.14285714	40	71.42857143	20	65.71428571	25.71428571	71.42857143	22.85714286	80	17.14285714		
	191.4285714	97.14285714	191.4285714	91.42857143	194.2857143	85.71428571	208.5714286	68.57142857	217.1428571	65.71428571	151.4285714	40	80	17.14285714		
	Performances lexique	Performances morphologie	Performances phonologie	Mémorisation	Non mémorisation	Interaction	Non interaction	Assemblage	Non assemblage	Reconnaissance	Non reconnaissance					
	63.80902881	32.38090228	63.80902881	30.47619048	64.76190476	28.57142857	68.52880902	22.85714286	72.38090228	21.9047619	50.47619048	13.33333333	28.66666667	5.714285714		

11. Carnet de terrain présentations unité 1

CARNET DE TERRAIN

Date: Le 28 février 2018

Objectif de la séance : Présentations unité 1

Stagiaire : Cristian Pacheco

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PRACTICA ASISTIDA

INSTITUCIÓN : LYCÉE FEMININ MERCEDES NARIÑO

OBSERVATION	Sujet, concept, catégorie.	Analyse Causes / Conséquences	Contribution au projet Questions / Decisions
<p>La séance commence avec un rappel des activités, structures et lexique travaillés tels que matériaux (cuir, coton, laine, tissu, soie) et vêtements (jupon, jogging, chemise, t-shirt, chaussette, tennis, veste) et structure "Je m'appelle ... Je porte."</p> <p>Après le rappel, les filles ont commencé à se présenter devant la classe en disant leur prénom et les vêtements qu'elles portaient. Le maître a laissé des pièces de chaque matériel dans le bureau pour que les filles aient l'opportunité de le toucher et se rappeler du vocabulaire, du même les filles pouvaient utiliser les fiches de travail déjà travaillées pour se guider et rappeler des structures et du lexique. L'utilisation de la fiche de travail et les pièces des matériaux a accompli le but devant proposé, quelques filles sont arrivées à expérimenté une expérience sensoriel guidé par la vue et le touché, et des autres aussi avec l'oeil.</p> <p>Quelques filles prononcent des mots comme on le fait en espagnol et des autres arrivent à exprimer des phrases complètes comme «Je porte une chemise en coton... Je porte un pantalon en tissu»</p>	<p>-Lexique -Phonétique -Morphosyntaxique -Mémoire -Interaction -Assimilation -Reconnaissance -Sens: Touché</p>	<p>Pendant les présentations des filles on a pu voir comme quelques entre elles arrivent à interagir, assembler, mémoriser et reconnaître des vêtements à partir des matériaux et l'utilisations de la toucher, la vue et l'oeil. Par rapport à l'interaction, on voit comme la plus partie des filles a besoin de toucher les matériaux pour se rappeler de la façon de le dire en français, les filles qui ont interagir avec les matériaux, quelques ont montré un processus d'assimilation car elles se rappelaient du lexique approprié, cela veut dire que les filles avaient mémorisés quelques mots et expressions et que en tant qu'elles le touchaient elles reconnaissaient les matériaux en relation avec les expériences qu'elles avaient eu.</p> <p>En ce qui concerne l'acquisition du lexique, on a vu comme quelques filles n'avaient pas acqui ce lexique et ne pouvaient pas identifier malgré qu'elles avaient l'opportunité d'interaction avec les pièces des matériaux, elles n'avaient pas acqui non reconnaître le lexique travaillé, du même, on trouve comme que la plus partie des filles on eu une performance à succès.</p>	<p>Bien que la performance des élèves a été bon, on a vu que l'exercice de présentation a tourné répétitif, alors on doit trouver d'autres alternatives et exercices plus variés pour évaluer si vraiment les filles sont capables de communiquer dans la tâche correspondant.</p>

12. Fiche de travail unité 1


Je m'appelle: _____

Mon cours c'est: _____

La date d'aujourd'hui c'est: _____

Fiche de travail, unité 2, séance 3: Des odeurs que j'aime / Je n'aime pas

Associez l'odeur avec une fruit ou légume, est-ce que t'aimes tous les odeurs?

A	—				
B	—				
C	—	_____	_____	_____	_____
D	—				
	J'AIME				
	JE N'AIME PAS	_____	_____	_____	_____

14. Carnet de terrain présentation unité 2

CARNET DE TERRAIN

Date: Le 30 mai 2018

Objectif de la séance : Présentations unité 3

Stagiaire : Cristian Pacheco

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PRÁCTICA ASISTIDA











INSTITUCIÓN : LYCÉE FEMMININ MERCEDES NARIÑO

OBSERVATION	Sujet, concept, catégorie.	Analyse Causes / Conséquences	Contribution au projet
<p>La séance commence avec les présentations des élèves, le professeur utilise des matériaux sensorielles dans une table pour que les élèves puissent s'en servir pour se rappeler des expériences et en plus, des messages qu'elles veulent transmettre en FLE.</p> <p>Les filles ont commencé à se présenter devant la classe en disant leur prénom et les vêtements qu'elles portaient ainsi comme des odeurs et saveurs qu'elles aiment et n'aiment pas des fruits et légumes. Le professeur a laissé des contenants des odeurs, des pièces des matériaux et une banane dans le bureau pour que les filles aient l'opportunité de les toucher et se rappeler du vocabulaire dans cette présentation il n'y a pas l'utilisation des fiches de travail, la plus partie des filles sont arrivés à exprimer une expérience sensoriel guidé par le goût, la vue, le toucher, l'odorat et des autres sans avec l'œil.</p> <p>On voit comme quelques filles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime la banane... Je n'aime pas l'ail» aussi comme des autres que ne se rappellent pas des structures ou que font des phrases comme «Je porte la banane ou je m'appelle Carotte».</p> <p>Aussi on voit comme quelques filles utilisent l'odeur des fruits et touchent les matériaux ainsi comme la banane pour se rappeler de la phrase, et à la fin, elles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime le raisin, je n'aime pas le coco, je porte une chemise en coton, je porte des tennies en cuir», aussi comme des autres que continuent à mélanger les phrases travaillées et que expriment des idées comme «Je porte un tangerine, j'aime le 9 ans».</p>	<p>-Lexique -Phonétique -Morphosyntaxe -Mémorisation -Interaction -Assimilation -Reconnaissance -Sans Toucher, Odorat, vue, goût, oeil.</p>	<p>Pendant les présentations des filles on a pu voir comme quelques entre elles arrivent à interagir, assimiler, mémoriser et reconnaître des matériaux, fruits et légumes à partir des odeurs et l'utilisation de l'odorat, la vue et l'œil. Par rapport à l'interaction, on voit comme la plus partie des filles a besoin de sentir des odeurs et toucher des matériaux pour se rappeler de la façon de le dire en français; quelques ont montré un processus d'assimilation car elles se rappelaient du lexique approprié, cela veut dire que les filles avaient mémorisé quelques mots et expressions et que en tant qu'elles les sentaient ou touchaient, elles reconnaissaient les odeurs en relation avec les expériences qu'elles avaient eu. En ce qui concerne l'acquisition du lexique, on a vu comme quelques filles n'avaient pas acqui ce lexique et ne pouvaient pas identifier malgré qu'elles avaient l'opportunité d'interaction avec les pièces des matériaux, elles n'avaient pas acqui non reconnaître le lexique travaillé, du même, on trouve comme que la plus partie des filles on eu un performance à succès.</p>	<p>Bien que le performance des élèves a été bon, on a vu que l'exercice de présentation n'est pas bon dans tous les cas mais a été bon dans la plus partie, alors on arrive à finir toutes les unités en trouvant que les filles on appris à communiquer quelques idées travaillées malgré qu'il n'aurait été mieux si temps par semaine avec elles.</p>

15. Fiche de travail unité 2

Fiche de travail, unité 2, séances 3-4: Des odeurs que ma camarade aime / n'aime pas

Associez l'odeur avec un fruit ou légume, Est-ce que ta camarade aime tous les odeurs?

A	—	E	—				
B	—	F	—				
C	—	G	—	_____	_____	_____	_____
D	—	H	—				
		Elle aime					
		Elle n'aime pas		_____	_____	_____	_____

16. Carnet de terrain présentations unité 3:

CARNET DE TERRAIN
 Date: Le 30 mai 2018
 Objectif de la séance : Présentations unité 2
 Stagiaire : Cristian Pacheco

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 PRÁCTICA ASISTIDA
 INSTITUCIÓN : LYCEE FEMININ MERCEDES NARIÑO

OBSERVATION	Sujet, concept, catégorie.	Analyse Causes / Conséquences	Contribution au projet
<p>La séance commence avec un rappel des activités, structures et lexicale travaillées tels que odeurs des fruits et légumes (raisin, coco, tangerine, pomme, ail, pomme de terre, paprika et oignon) et structure "Je m'appelle ... Je porte ... J'aime / Je n'aime pas."</p> <p>Après le rappel, les filles ont commencé à se présenter devant la classe en disant leur prénom et les vêtements qu'elles portaient ainsi comme des odeurs qu'elles aiment et n'aiment pas des fruits et légumes, le maître a laissé des contenants des odeurs dans le bureau pour que les filles aient l'opportunité de les toucher et se rappeler du vocabulaire, du même les filles pouvaient utiliser les fiches de travail déjà travaillées pour se guider et rappeler des structures et du lexique. L'utilisation de la fiche de travail et les commentaires des odeurs à accomplir le but devant proposé, quelques filles sont arrivées à exprimer une expérience sensoriel guidé par la vue et le toucher, l'odorat et des autres aussi avec l'œil.</p> <p>on voit comme quelques filles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime la banane... Je n'aime pas l'ail» aussi comme des autres que ne se rappellent pas des structures ou que font des phrases comme «Je porte la banane». Aussi on voit comme quelques filles utilisent l'odorat des fruits pour se rappeler de la phrase, et à la fin, elles arrivent à exprimer des phrases comme «J'aime le raisin, Je n'aime pas le coco», aussi comme des autres que continuent à mélanger les phrases travaillées et que expriment des idées comme «Je porte un tangerine».</p>	<p>-Lexique -Phonétique -Morphosyntaxique -Mémorisation -Interaction -Assimilation -Reconnaissance -Sens Toucher, Odorat.</p>	<p>Pendant les présentations des filles on a pu voir comme quelques entre elles arrivent à interagir, assimiler, mémoriser et reconnaître des fruits et légumes à partir des odeurs et l'utilisation de l'odorat, la vue et l'œil. Par rapport à l'interaction, on voit comme la plus partie des filles a besoin de sentir des odeurs pour se rappeler de la façon de le dire en français; les filles qu'ont interagir avec les odeurs, quelques ont montré un processus d'assimilation car elles se rappelaient du lexique approprié, cela veut dire que les filles avaient mémorisés quelques mots et expressions et que en tant qu'elles les sentaient, elles reconnaissent les odeurs en relation avec les expériences qu'elles avaient eu.</p> <p>En ce qui concerne l'acquisition du lexique, on a vu comme quelques filles n'avaient pas acquis ce lexique et ne pouvaient pas identifier malgré qu'elles avaient l'opportunité d'interaction avec les pièces des matériaux, elles n'avaient pas acquis non reconnaître le lexique travaillé, du même, on trouve comme que la plus partie des filles on eu une performance à succès.</p>	<p>Bien que la performance des élèves a été bon, on a vu que l'exercice de présentation a tourné vers l'interaction, alors on doit réfléchir, alors on doit trouver d'autres alternatives et exercices plus variés pour évaluer si vraiment les filles sont capables de communiquer dans la tâche correspondant</p>

17. Tabula d'analyse sens et production orale unité 3

ELEVE	Lexique		PRODUCTION ORALE				UNITE 3				EXPERIENCE SENSORIELLE											
	OUI	Non	Microphonique	Non	Phonologie	Non	Memorisation	OUI	Non	Intrajngl	Non	Assimilation	Non	Reconnaissance	Non							
ELEVE 1	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 2	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 3	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 4	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 5	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 6	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 7	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 8	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 9	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 10	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 11	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 12	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 13	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 14	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 15	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 16	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 17	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 18	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 19	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 20	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 21	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 22	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 23	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 24	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 25	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 26	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 27	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 28	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 29	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 30	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 31	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 32	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 33	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 34	X		X		X		X		X		X		X		X							
ELEVE 35	X		X		X		X		X		X		X		X							
30	4	28	5	26	8	27	5	27	5	26	6	33	1									
Lexique acous	85,7428571	11,42857143	Microphonique pas	14,28571429	Phonologie pas	22,85714286	Memorisation	77,14285714	Pas memorisation	14,28571429	Intrajngl	77,14285714	Pas intrajngl	14,28571429	Assimilation	74,28571429	Pas assimilation	17,14285714	Reconnu	94,28571429	Pas reconnu	2,857142857
240	48,57142857	231,4285714	51,42857143	228,5714286	51,42857143	228,5714286	45,71428571	245,7142857	34,28571429	168,5714286	20	94,28571429	2,857142857									
80	16,19047619	77,14285714	17,14285714	76,19047619	17,14285714	76,19047619	15,2899024	81,9047619	11,42857143	56,19047619	6,66666667	31,42857143	0,662899024									

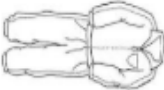
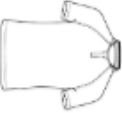
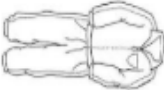
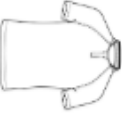


18. Fiche de travail unité 3

Je m'appelle: _____

Mon cours c'est: _____

La date d'aujourd'hui c'est: _____

Fiche de travail, unité 2, séance 5: Allons au supermarché!

Je m'habille pour aller au restaurant	Je demande ce que j'aime manger a partir des saveurs et odeurs					
Je porte _____ en _____	ODEUR	J' AIME / JE N' AIME PAS	ELLE AIME / ELLE N' AIME PAS	SAUVEUR	JE PREFERE / JE DETESTE	ELLE PREFERE / ELLE DETESTE
 	1.			1.		
 	2.			2.		
 	3.			3.		
	4.			4.		
	5.			5.		
	6.			6.		