

La Pédagogie du Projet : un Outil D'évaluation en Cours de Langue Etrangère

La Pedagogía del Proyecto: una Herramienta de Evaluación en Cursos de Lengua Extranjera

The Projet Pedagogie: as Assement Tool in Courses of Foreign Language

*Vianey Castelán Flores*²⁴
*Norma Flores González*²⁵
*Mónica Zamora Hernández*²⁶

Résumé

Dans la Didactique des Langues Étrangères, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) est un document qui nous fournit des orientations méthodologiques sur l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues étrangères dans le cadre de la perspective actionnelle, laquelle est centrée sur le développement des compétences génériques et communicatives par la réalisation des tâches ou projets.

Cet article propose quelques réflexions sur les résultats d'application de la Pédagogie du Projet comme un outil d'évaluation authentique pour le processus d'apprentissage

-
- 24 Profesor-investigador en la Licenciatura en la Enseñanza del Francés, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Es licenciada en Lenguas Modernas y Maestra en Educación. Es miembro del Cuerpo Académico Tecnología Educativa, Prácticas Docentes e Investigación. Sus áreas de interés son: procesos de formación profesional, evaluación educativa, didáctica de lenguas extranjeras y tutorías. vianey.castelan@correo.buap.mx
- 25 Profesor-investigador en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Es licenciada en Lenguas Modernas, Maestra y Doctora en Educación. Es líder del Cuerpo Académico Tecnología Educativa, Prácticas Docentes e Investigación. Sus áreas de interés son: educación presencial, virtual, procesos de enseñanza-aprendizaje y tutorías. norma-fg@hotmail.com
- 26 Profesor-investigador en la Licenciatura en la Enseñanza del Francés, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Es licenciada en Lenguas Modernas, Maestra en Ciencias de la Educación, Doctorante en Ciencias de la Educación, sus áreas afines de estudio son los procesos lingüísticos de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y del francés, tutoría y mentoría en el acompañamiento universitario. monica_zahdz@hotmail.com

du Français Langue Etrangère (FLE) dans les cours de Langue Cible de la Licence en Enseignement du Français à la BUAP.

Il s'agit d'une recherche empirique sous la forme d'une analyse descriptive des résultats d'application de la pédagogie du projet par rapport à ses apports positifs, en tenant compte des critères suivants : l'appropriation de la langue de manière plus authentique, la construction des savoirs et des esprits critiques chez les étudiants et la mise en place de l'apprentissage en collaboration.

Mots clés: perspective actionnelle, Pédagogie du projet, évaluation authentique, processus d'enseignement et apprentissage du FLE, apprentissage collaboratif.

Resumen

En la Didáctica de Lenguas Extranjeras, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) es un documento que nos proporciona orientaciones metodológicas sobre el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras desde una perspectiva de acción, la cual se centra en el desarrollo de las competencias genéricas y comunicativas mediante la realización de tareas o proyectos.

Este artículo propone algunas reflexiones sobre los resultados de aplicación de la Pedagogía del Proyecto como una herramienta de evaluación auténtica en el proceso de aprendizaje del FLE en los cursos del área de Lengua Meta de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés en la BUAP.

Se trata de una investigación empírica bajo el diseño de un análisis descriptivo de los resultados de aplicación de la Pedagogía del proyecto en relación a sus aportes positivos, considerando los siguientes criterios: la apropiación de la lengua extranjera de manera más auténtica, la construcción de saberes y de mentes críticas en los estudiantes y la implementación del aprendizaje colaborativo.

Palabras clave: Perspectiva de acción, Pedagogía del proyecto, evaluación auténtica, proceso de enseñanza-aprendizaje del FLE, aprendizaje colaborativo.

Abstract

In the teaching of foreign language, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), is a document that provides us with methodological guidelines on learning, teaching and evaluation of languages from an action perspective, which focuses on the development of generic and communicative competences by carrying out tasks or projects.

This article proposes some reflections on the results of implementation of Project Pedagogy as an authentic assessment tool in the learning process of French as a foreign

language in courses in the Target Language area of the Bachelor's Degree in Teaching French in the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

It is an empirical research under the design of descriptive analyses of the results in relation to the positive contributions of the Pedagogy of the project, taking into account the following criteria: the appropriation of the language in a more authentic way, the construction of knowledge and critical thinking in students and implementation of collaborative work.

Key words: Action perspective, Pedagogy of the project, authentic assessment, teaching-learning process of French as a foreign language, collaborative learning.

Antécédents

La Faculté de Langues de la Benémérita Universidad Autónoma de Puebla (BAUP) vise à former des professionnels dans la Didactiques des Langues Étrangères, notamment de l'anglais et du français, à travers ces deux Programmes Éducatifs (PE) ; la Licence en Enseignement de l'Anglais (LEI) et la Licence en Enseignement du Français (LEF). En 2013, un processus de restructuration didactique/pédagogique a été mené pour les deux PE.

Dans le cas spécifique de la LEF, on a mis en œuvre une activité diagnostique, laquelle nous a apporté des résultats substantiels sur la structure didactique et l'articulation et les contenus du programme d'étude. Parmi ces thématiques-là, l'activité de l'évaluation des apprentissages a pris notre attention, parce que les résultats nous ont montré une certaine subjectivité et traditionalisme dans cette pratique. L'une de principales remarques, c'est le manque de cohérence entre le processus d'enseignement-apprentissage et l'évaluation, c'est-à-dire, ce qu'on enseigne n'est pas en relation avec ce qu'on évalue. Ainsi que l'application des instruments traditionnels pour évaluer des activités langagières, tels que les examens standardisés sous le dessin de réactifs, items où les connaissances linguistiques sont la prémisse.

Ce dans ce contexte où on encadre la pertinence de ce travail de recherche sur la thématique de la pédagogie du projet comme un outil d'évaluation des compétences communicatives développées dans le programme de formation des cours de Langue Cible et des interactions orales et écrites.

Le but de cette recherche est d'expliquer de manière qualitative le grand potentiel de l'utilisation de la pédagogie du projet comme une stratégie d'évaluation qui permet aborder des situations réelles, avec une certaine relevance sociale, académique et de pratique pour l'apprenant.

Cadre théorique

La perspective actionnelle et l'évaluation authentique

Dans la nouvelle perspective actionnelle envisagée dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), les types de démarche méthodologique et évaluatives ont vraiment pris une notion plus centrée à la performance des étudiants et à leur réflexion personnelle dans le processus de construction de leur apprentissage. Ainsi, les prémisses des pédagogies actives sont les plus pertinentes pour faire face aux nouvelles pratiques éducatives au domaine de la Didactiques des Langues Étrangères. Et dans ce type de pédagogies actives l'évaluation authentique est une sorte d'évaluation très pertinente, car l'objectif central de cette évaluation est qu'on doit évaluer le produit final ainsi comme le processus, permettant que l'étudiant puisse avoir une formation avec la prise de conscience des processus dans lesquels il est impliqué.

Il est important de noter que dans cette perspective actionnelle, la participation active de l'étudiant est essentielle, car celui-ci est considéré comme un acteur social qui doit accomplir des tâches à la fois communicatives et génériques, lesquelles sont présentées dans un domaine d'action particulier avec des circonstances et environnements donnés. (Conseil de l'Europe, 2000, p. 15)

Dans les travaux de Robert et Rosen (2010), on peut trouver un modèle cognitif à suivre, pour travailler vers une perspective actionnelle sur les bases d'une approche communicative et interactionnelle. Les caractéristiques plus remarquables de ce modèle sont les suivantes :

- **Les objectifs ciblés par la formation** vont considérer la prémisses d'agir avec l'autre, c'est-à-dire que les étudiants vont réaliser des actions communes et collectives en privilégiant l'utilisation de la langue étrangère.
- **Les activités par excellence** seront celle qui propice l'interaction, c'est pourquoi, il convient de travailler avec des approches pédagogiques telles que la Pédagogie de Tâches, la Pédagogie par Projet et les Recours aux outils et environnements collaboratifs, qui permettent développer des scénarios d'apprentissage significatifs et réels, sous les traits particuliers de l'interaction et la collaboration.
- **Les principes forts** de ce modèle s'expliquent par l'importance donnée à la construction du sens et par l'accent sur l'agir communicationnel des étudiants avec un rôle actif et solidaire dans la collectivité d'un groupe

Donc, dans cette perspective le critère d'évaluation est entendu comme l'évaluation des composantes pragmatiques et linguistiques de la compétence de communication à travers de la performance de l'apprenant. Il s'agit « d'évaluer l'accomplissement de tâches langagières à l'intérieur d'un scénario qui leur donne leur pleine signification » (Delahaye, 2007, paragr. 2). Ce scénario, aussi connu comme macro-tâche, permet

d'encadrer la mise en scène des activités de l'apprenant, lesquelles se déroulent de manière séquentielle pour donner de la cohérence aux activités et de la cohésion à l'ensemble du dispositif d'évaluation.

En outre, l'évaluative des apprentissages en perspective actionnelle est considérée une tâche collective, c'est-à-dire, elle doit être réalisée par l'enseignant et par l'étudiant. Dans le cas particulier de l'apprenant, il doit s'impliquer davantage dans son processus d'acquisition de la langue à travers l'auto-évaluation. Cette auto-évaluation aidera l'étudiant à prendre son rôle comme un modérateur de ses connaissances et ses compétences pour devenir un usager compétent de la langue dans diverses situations de communication pour le faire paraître professionnel immergé dans son rôle d'acteur.

Donc le type d'évaluation la plus pertinente pour cette perspective pédagogique, est celle de l'évaluation authentique, où on remarque l'importance d'évaluer des apprentissages contextuels d'une situation de la vie réelle, c'est-à-dire, on évalue que les apprenants puissent résoudre activement des tâches complexes et authentiques à partir de l'application de leurs connaissances préalables, leur apprentissage récent et leurs habiletés prépondérantes pour la solution des problèmes réels (Herman, Aschbacher et Winters, 1992, p. 2)

On fait référence à des *situations de la vie réelle* pour indiquer les scénarios d'apprentissages les plus proches à une réalité où les apprenants doivent montrer leur performance de manière significative pour réussir à la compréhension de la situation, la solution des tâches ou l'intervention à des affaires au contexte tant professionnel comme social.

À ce sujet, Bolton (1987) nous dit, dans son ouvrage *Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, que toutes les bases de l'approche communicative sont données dans un usage authentique de la langue et que par conséquent cette authenticité doit être prise en compte dans l'enseignement et l'évaluation. Et c'est à partir de ce travail de Bolton « qu'on voit apparaître des modalités d'évaluation de la performance basées sur des situations communicatives quotidiennes » (Huver et Springer, 2011, p. 81)

Donc, si cette nouvelle perspective actionnelle dispose des pédagogies actives et même d'une évaluation centrée sur la performance, il est évident que les programmes de formation professionnelles en didactiques de langues étrangères avantagent telles pédagogies et telle évaluation. De cette façon, la Pédagogie du Projet se place convenablement dans ce courant, dans la mesure où elle favorise des situations vraiment défiantes et motivantes aux apprenants dans leur processus d'apprentissage.

Du même, la pédagogie du projet est déjà utilisée dans les méthodes de cours de langues étrangères, où le projet est considéré comme l'aboutissement de ce qui a été fait dans chaque unité didactique. Mais aussi, avec le projet les étudiants ont l'occasion

de mobiliser leurs connaissances et leurs habiletés acquises à travers la réalisation de tâches et/ou activités concrètes réalisables dans leurs vies réelles.

La pédagogie du projet

La Pédagogie du projet est apparue dans les années 1915 – 1920 comme une nouvelle alternative pédagogique en éducation. Elle est prise comme une technique d'enseignement avec de bases théoriques, qui avait la finalité de différer à la pédagogie traditionnelle vers « une pédagogie progressiste encore appelée pédagogie ouverte, dans laquelle l'élève devenait acteur de sa formation à travers d'apprentissages concrets et significatifs pour lui » (Boutinet, 2001, p. 196).

Hougardy, Huber et Petit (juin, 2001, p. 1) nous présentent la description de Dewey sur le processus d'implémentation et développement de la pédagogie du projet, selon lui il s'agit de :

1. Mettre à l'étudiant dans une situation authentique d'expérience où il est engagé dans une activité attirante et continue.
2. Un problème réel apparaît dans une situation comme stimulant de la réflexion.
3. L'étudiant dispose de toute type d'information et réalise les observations indispensables pour arriver à une solution.
4. L'étudiant fait face à des solutions provisoires et il doit être responsable de les élaborer de manière ordonnée.
5. L'étudiant doit vérifier telles solutions à travers de l'application pour déterminer leur portée et validité.

Pour C. Puren (2014, p.1) le « projet pédagogique » est une action complexe que les apprenants doivent eux-mêmes réaliser collectivement selon une procédure en tenant en compte les suivantes étapes :

- La conception du projet : dans cette étape les apprenants fixent les actions et les objectifs qui leurs permettent la réalisation du projet ; considèrent les ressources, prévoient les contraintes, les difficultés et les problèmes à franchir ; et contemplent les participants, les procédés, les temps de réalisation et les critères d'évaluation pour réussir dans l'obtention du produit final.
- La planification : dans cette étape, les étudiants élaborent un contrat d'apprentissage et un cahier de charge où ils organisent le travail en petits groupe et individuel, ils se répartissent les tâches, fixent les dates, les délais et les réunions pour faire le point en commun entre eux-mêmes. La participation

de l'enseignant dans cette étape est indirecte, car il prend le rôle de surveillant et vérificateur des négociations des étudiants.

- La réalisation : dans cette étape, on travaille avec la métacognition, pour gérer des réflexions entraînant l'action en cours de réalisation, et la rétroaction pour faire les ajustements nécessaires aux progrès du projet en fonction des évaluations faites par le professeur. Cette évaluation permettra de revoir des activités antérieures, d'ajouter de nouvelles activités et d'ajuster la planification et la conception du projet.
- L'évaluation : dans cette étape finale, Tant le professeur comme les étudiants vont évaluer le projet en fonction du processus et du produit final, à partir des objectifs atteints, de la participation des intégrants des équipes et des critères de réussite définis au départ. Pour effectuer telle évaluation, on peut s'en servir des instruments qui permettent l'autoévaluation et la coévaluation en renfort de l'hétéroévaluation.

La démarche du projet

La mise en place des projets ou de mini-projets dans une classe de langue est aussi très faisable dû aux similitudes méthodologiques qui partagent la pédagogie du projet et la démarche pédagogique inscrite dans la perspective actionnelle. Toutes les deux sont centrées sur le processus de mobilisation des connaissances, la responsabilité, le travail collaboratif et l'autonomie des apprenants, car ce processus est mis en place de manière progressive à de niveaux différents.

Selon Ph. Perrenoud (cité en Reverdy, 2013, p.6), la démarche du projet s'agit de gérer un travail en collective où les étudiant sont les acteur principaux et l'enseignant se contente d'encourager le travail des ceux-ci. Il dit aussi qu'on doit partir de la réalisation d'une production concrète qui encadre un ensemble de tâches dans lesquelles on doit impliquer tous les étudiants afin qu'ils puissent travailler activement en fonction des leurs intérêts et moyens. Finalement, il affirme que travailler à travers d'un projet signifie ; favoriser des apprentissages interdisciplinaires et susciter la gestion du projet et l'apprentissage de savoirs, savoir-faire et savoir-agir.

Donc, l'objectif d'apprentissage de la pédagogie du projet est essentiellement l'acquisition des compétences tant génériques que spécifiques ou disciplinaires, c'est-à-dire les compétences du domaine général qui nous aident à travailler le développement cognitif, procédural et socio-affectif et les compétences communicatives propres de la didactique des langues étrangères. Et grâce à cette combinaison de ces deux types de compétences, l'enseignant doit faire appel à différents champs disciplinaires.

Ainsi, John Dewey (cité en Puren, 2014, p. 11), organise les étapes d'une pédagogie de projet comme suit :

Figure 1 : Les étapes d'un projet pédagogique.

ÉTAPES	QUESTIONS	OUTILS – DÉMARCHES
1. Émergence des idées	→ Que faut-il résoudre ? → À quels besoins faut-il répondre ? → Quelles productions ?	→ Recherche d'informations
2. Analyse de la situation • Détermination des objectifs • Élaboration des stratégies • Faisabilité	→ objectifs à atteindre ? → ressources ? → contraintes ? → stratégies envisageables ?	→ « <i>Brain storming</i> » → Outils de résolution de problèmes.
3. Choix d'une stratégie	→ élaboration d'un plan en accord avec l'objectif ? → manière à appliquer au sein de la classe ?	→ Cahier des charges
4. Planification du projet	→ Étapes de l'activité et de la production d'écrit ? → Organisation en classe (responsabilités) ? → Volume horaire par disciplines ? → Évaluation ?	→ document descriptif du projet → emploi du temps
5. Mise en œuvre du projet	→ Comment suivre le projet ? → Indicateurs de réussite ? (évaluation formative)	→ Suivi des activités → Travail de groupe → Fiche de suivi des activités → Bilan intermédiaire en vue d'une éventuelle remédiation. → Cahier de bord des élèves

Source : Puren (2014)

Caractéristiques et apports

Les caractéristiques principales de la pédagogie du projet qui sont prises en compte dans la didactique des langues étrangères sont :

- La significativité des connaissances acquises dans un contexte de travail collaboratif pour la construction culturelle du savoir
- La centration sur les étudiants comme protagonistes du processus d'enseignement/apprentissages en vue de développer l'autonomie
- L'authenticité de scénarios d'apprentissages et de situations de communication.
- L'agir social de cette démarche qui permet la pratique de la langue, déroulée dans une perspective pluriculturelle, grâce aux outils numériques

Il est véritable d'observer de grands apports positifs dans les cours de langues de cette stratégie grâce à ces caractéristiques qui permettent d'acquérir significativement la langue étrangère et de rendre des étudiants très compétents dans leur performance linguistique et communicative.

Pour Puren (2014, p. 2), il existe deux grands apports de la pédagogie du projet. L'un qui concerne le travail collaboratif qui est exercé dans la réalisation du même projet et qui représente une préparation à la vie sociale et professionnelle que les étudiants affronteront plu tard. Et l'autre apport fait référence à la fonctionne de la pédagogie de projet comme intégrateur social et pédagogique, car la classe est considérée comme une partie de la société où les étudiants peuvent pratique dans des situations plus proches à la vie réelle en utilisant une variété de stratégies méthodologiques liées à cette pédagogie.

On doit mentionner aussi la motivation comme un autre apport positifs, parce qu'elle donne aux apprenants l'envie d'apprendre attirés par le défi paru dans le dessin du même projet. Alors, au moment qu'ils sont confrontés à une situation problématique, ils sont capables de la résoudre en mobilisant leurs connaissances et appliquant certaines stratégies et attitudes pour arriver à leurs buts

Alors, la pédagogie du projet est un garant et la meilleure source de dynamisation des apprentissages collaboratifs. Au domaine scolaire, il nous permet de fournir aux étudiants un espace de collaboration où ils prennent un rôle actif dans l'acquisition des savoirs et la progression de leur apprentissage.

L'apprentissage collaboratif, selon Henri et Lundgres-Cayrol (cités en Claude, 2018, paragr. 43), est défini comme un processus de construction des connaissances où les étudiants commencent à travailler tous ensemble ou en petits groupes, compte tenu la réussite du but à travers la conciliation de leurs intérêts et leurs objectifs.

Comme on l'a mentionné, la Pédagogie du projet est inscrite dans une démarche du travail ou apprentissage collaboratif lequel permet aux étudiants d'obtenir certains avantages dans leur processus d'apprentissage tels que : le gain de temps, développer des habiletés de communication assertive, enrichissement des connaissances par le partage des idée, développement des habiletés d'organisation et de leadership, entre autres.

Les rôles de l'étudiant et du professeur dans une pédagogie du projet

Une question très importante dans cette démarche pédagogique est le rôle de l'étudiant et du professeur dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Rappelons que ce type de méthodologie met l'accent sur le rôle actif de l'étudiant, en le laissant comme l'acteur principal du processus d'apprentissage, « ce qui lui permet de nourrir la communication, la coopération, la créativité et la réflexion en profondeur. » (Barron & Darling-Hammond, comme on a cité en Reverdy, 2013, p.6)

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant, Dumas et Leblond (2002) nous disent que dans une pédagogie du projet les rôles de l'enseignant sont :

- Le rôle de guide : pendant la réalisation du projet, l'enseignant est chargé, en premier lieu, de guider et d'encadrer les apprentissages liés au programme d'étude. Il aide aussi aux étudiants à se recentrer sur l'objectif d'apprentissage fixé dans le projet et il crée un environnement favorable au développement d'apprentissages significatifs
- Le rôle de motivateur : il travaille la motivation intrinsèque et extrinsèque en facilitant l'engagement, la persévérance, et l'investissement de l'étudiant, à travers l'approche d'un problème complexe, concret, avec du sens et adapté aux capacités de l'étudiant
- Le rôle de médiateur : l'enseignant devient médiateur au fur et à mesure qu'il suscite la réflexion et favorise le questionnement et le raisonnement afin d'amener l'étudiant à résoudre des problèmes et à apprendre (p. 65)

Cadre méthodologique

Cette recherche est dans une première étape d'implémentation et il s'agit d'une recherche-action encadrée dans une approche qualitative, avec une méthode descriptive.

Les étapes de réalisation qu'on a considérées sont les suivantes : en premier lieu on tentera de décrire et expliquer les phases de la conception et la réalisation du projet. Dans un deuxième temps on présente la méthode de recherche. Ensuite on donnera une description de l'échantillon et ses caractéristiques. Finalement on exposera des généralités sur le déroulement de l'expérience vécue.

Figura 2: phases de conception

Phase	Activités
La consolidation du travail collaboratif	Pendant cette étape il faut : <ul style="list-style-type: none"> - Déterminer la conformation des équipes : - Etablir les règles de relation interpersonnelle, la collaboration et la responsabilité. - Définir les rôles de chaque intégrant
La naissance du projet	Pendant cette étape il faut : <ul style="list-style-type: none"> - Elaborer le diagnostique - Définir le projet - Déterminer la stratégie
La structuration du projet	Pendant cette étape il faut : <ul style="list-style-type: none"> - Affiner le projet - Planifier le projet
La réalisation du projet	Mise en oeuvre de projet
L'évaluation du projet	Pendant cette étape il faut : <ul style="list-style-type: none"> - Établir les critères d'évaluation - Elaborer les grilles d'évaluation

Source : élaboration propre

Les phases de conception et réalisation du projet

Pour la conception et la réalisation des projets scolaire qu'on a travaillé dans les cours de Langue Cible, on se base sur la proposition de John Dewey et Christian Puren (2014), en respectant les idées essentielles du modèle original, mais en ajustant certains éléments aux besoins et au contexte particuliers de notre public cible. Donc, on a obtenu ce modèle :

Les changements qu'on a fait au modèle de Dewey sont essentiellement au format et quelques contenus mais en gardant l'idée centrale. Le modèle original nous présent une séquence a cinq étapes accompagnées d'une série des questions et des outils/démarches qui guident le travail à réaliser.

De notre part, on a décidé de garder le numéro d'étapes, mais en changeant les termes et la description des activités à réaliser pour faciliter aux apprenants sa compréhension et sa gestion. Cela nous a permis la réalisation efficace des projets travaillés en classe, car la structure de ce modèle est très flexible et simple.

Méthode de recherche

Donc, pour effectuer cette première étape de notre recherche empirique on a choisi une méthode qualitative – descriptive encadre dans une recherche-action, en considérant les apports de ces deux méthodes ci-dessus.

Pour le déroulement de notre recherche on a considéré un contexte particulier où on a l'occasion de travailler le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Pour telle raison, on a choisi le cours de Langue cible Français du premier semestre de la licence, au période d'automne 2019. Le groupe est conformé d'un total de 28 étudiants, 20 femmes et 8 hommes dans une tranche d'âge de 18 à 25 ans.

La séquence didactique choisie pour ce groupe est basée sur la planification des mini-projets, résultats de chaque unité d'apprentissage pour obtenir à la fin du cours la réussite d'un niveau A1 selon le CECRL. Dans ce cas-là, on a décidé de partir d'une démarche un peu différente, car au lieu de partir d'une question pour la réalisation du projet, on a donné la contextualisation et l'objectif attendu par la réalisation du projet.

Chaque projet d'unité est conçu de : un objectif de réalisation qui envisage l'obtention d'un produit final, le contexte où on va réaliser le projet, quelques consignes à considérer pour sa réalisation et les critères d'évaluation indiqué dans une grille critérielle.

Avec ce type de dessin les étudiants sont évalués de manière personnelle et authentique. Et on ne considère que les connaissances et les habiletés obtenues durant

une progression d'apprentissage suivie à travers la suite du cours. Finalement, tous les étudiants sont soumis à une évaluation plus intégrale en considérant :

- La performance de l'étudiant avec de grilles type DELF pour valider ses compétences communicatives
- Le produit d'apprentissage avec de rubriques de co-évaluation et d'hétéroévaluation
- Le processus de réalisation du projet à travers de rubriques d'auto-évaluation et co-évaluation

Des résultats

L'utilisation de la Pédagogie du projet dans le cours de Langue cible nous a permis d'obtenir des résultats très favorables, tout d'abord dans la construction des savoirs linguistiques et le développement d'une compétence communicative plus efficace chez les étudiants. Mais aussi dans la modification de la démarche didactique dans nos cours de langue, en passant d'une méthode traditionnelle à une autre plus active et significative.

Tout d'abord, on a constaté le changement de comportement vers le cours, les étudiants ont présenté plus d'intérêt et une participation accrue aux activités conçues pour la classe. Cela on appelle la motivation par l'apprentissage, ce terme employé par Díaz et Hernández (2010, p. 57) fait allusion au comportement positif que les étudiants présentent vers les activités scolaires dû à l'induction des motifs d'apprentissage, respectant leurs goûts et leurs capacités et profitant la réalisation volontaire des travaux et des activités programmés en classe.

Il est vrai qu'au début du cours n'a pas été facile d'essayer d'utiliser ce type de pédagogie active, car les étudiants étaient totalement accoutumés à avoir une attitude passive, ils se conformaient de recevoir les connaissances dans une dynamique de transmission et guidage de la part du professeur.

Alors, il a été pertinent de commencer avec l'application de petites tâches où ils pouvaient s'habituer à travailler à la réalisation des produits d'apprentissages évaluable, dans une dynamique de collaboration et avec un sens de pratique sociale les plus proches à la réalité.

La tâche actionnelle est définie par Mangenot (2017, p. 50) comme un plan de travail où on organise des activités pédagogiques et langagières pour obtenir un produit qui résulte de la contribution et l'échange d'information des étudiants et l'enseignant.

Ainsi, cet apprentissage par tâche a été le support pour la construction des projets pédagogiques en classe, car tous les deux partagent une même vision sur l'approche méthodologique d'enseignement des langues

En outre, ils ont réussi au travail collaboratif, en présentant une organisation et une coresponsabilité entre eux. Tous cela a été possible grâce à une visée interactionniste et socio-constructiviste de la perspective actionnelle et de la pédagogie du projet.

Il est bien connu que la perspective actionnelle est basée sur le plan de l'action qui « nous invite à envisager l'apprentissage comme une activité sociale et l'élève comme un acteur social » (Springer, 2010, p. 4).

Et de la part de la pédagogie du projet, comme nous dit Martine (2017, p. 8), met au centre du processus de formation à l'étudiant, en lui donnant le rôle d'acteur et de co-constructeur de son propre apprentissage sur l'élaboration d'un projet dans une démarche de travail en équipe.

Cette réussite de travail collaborative a été vérifiée par les instruments d'évaluation qui ont été créés en grand groupe où on a considéré des critères comme ; la responsabilité, la pertinence des contributions et les attitudes positives, pour mener un bon travail en équipe.

L'évaluation résulte, alors, un autre aspect positif dans cette expérience d'apprentissage avec la pédagogie du projet. Puisque ce type de pédagogie actives déclenchent la participation des étudiants dans leur évaluation.

Dans notre cours de Langue cible on a travaillé les trois types d'évaluation : une hétéroévaluation, une autoévaluation et une co-évaluation. La première a été faite par le professeur pour évaluer les apprentissages linguistiques et le niveau de compétences langagières sous la forme d'une évaluation type DELF. Et les deux dernières ont été travaillé dans l'ensemble par les étudiants, dans lesquelles ils évaluent leur performance pour obtenir des informations qui les aident à la réflexion et la remédiation des problèmes identifiés dans leur processus d'apprentissage. Dans ce cas, on utilise un type d'évaluation alternative.

Dans le CECR on fait mention à ces deux types d'évaluation, celle de l'évaluation par standards qui se base sur des composants linguistiques et langagières, et cette autre qui envisage un type d'évaluation plus ouverte pour les nouveaux contextes d'apprentissages centrés dans les aspects cognitif, procédural et attitudinal, comme par exemple les approche par projet. (Huver et Springer, 2011, p. 208)

Conclusions

Les constatations des résultats ci-dessus nous amènent à penser que des nouvelles démarches visant à une ouverture méthodologique seraient nécessaires pour l'enseignement du FLE à la LEF. Il est évident que dans tous les scénarios éducatifs où la pédagogie du projet a été employée, les résultats ont été favorables.

Mais cette approche pédagogique par projet n'est pas une approche actuelle, elle date au début de XXe siècle avec la méthode d'enseignement « The Project-based learning ». Knoll (1997, paragr. 4) nous fait aussi une chronologie historique de la parution de cette pédagogie à cinq époques différentes au fil du temps.

- 1590-1765, dans une école d'architecture en Europe met en place le projet dans le travail académique
- 1765-1880, le projet est reconnu comme une approche pédagogique en Europe et elle est adopté aux États-Unis
- 1880-1915, l'approche par projet a été utilisé dans les écoles publiques aux États-Unis
- 1915-1965, aux États-Unis, la méthode par projet a été redéfinie et réutilisée en Europe
- 1965 à nos jours, l'idée de projet est redécouverte et a pris plus force au contexte international.

Même dans la perspective actionnelle on privilège l'utilisation de différentes modèles méthodologiques pour mettre en œuvre l'action dans l'apprentissage. Les plus travaillées sont celle de l'approche par Tâche et celle de la Pédagogie du Projet.

Mais d'une évaluation authentique et formative car ce type d'évaluation nous permet de « réguler le processus d'enseignement/apprentissage pour adapter ou ajuster les conditions pédagogiques au service de l'apprentissage des étudiants » (Díaz Barriga et Hernández, 2010, p.329)

Une évaluation authentique permet de mesurer le niveau réel de chaque étudiant, alors on peut trouver de différents degrés de résultats. De la même manière, cette forme d'évaluation permet aux étudiants de réfléchir sur leur propre processus d'apprentissage et d'identifier leurs faiblesses pour prendre des décisions, orientées au perfectionnement de leur performance pour développer une compétence de communication plus efficace.

Finalement on insiste à la transformation des démarches pédagogiques à la licence de la LEF, parce qu'on a la mission de former de professionnelle en didactique de FLE capables d'utiliser la langue non seulement pour se communiquer sinon pour l'enseigner. Cela implique que nos étudiants développent des approches pédagogiques pertinentes centrées sur la notion d'action et de collaboration, en laissant à côté la tradition d'enseigne de composantes de la langue purement linguistiques.

Bibliographie

- Bolton, S. (1987). *Évaluation de la compétence communicative en Langue étrangère*. Hatier. Paris
- Boutinet, J.-P. (2001). *Anthologie du Projet*, Paris : PUF (coll. « psychologie d'aujourd'hui »), 6^e éd. 2001 (1^e éd. 1990), 351 p.

- Claude, S. (2018) Parcours autour de la notion d'apprentissage collaboratif : didactique des langues et numérique. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*. Pris à partir de : <https://journals.openedition.org/ripes/1336#:~:text=%C2%AB%20L'apprentis sage>
- Conseil de l'Europe (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Strassbourg, Document consultable en ligne <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Delahaye, P. (4 de janvier de 2007). *Perspective actionnelle et évaluation : Le Diplôme de Compétence en Langue*. Obtenu de l'Association de professeurs de Langues vivantes : <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article577>
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México D.F, México : Mc-Graw Hill
- Dumas, B. & Leblond, M. (2002) Les rôles de l'enseignant en pédagogie du projet. Québec français, (126), 64-66.
- Herman, J.L., Aschbacher, P.R., & Winters, L. (1992). A practical guide to alternative assessment. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hougardy, A., Hubert, S. & Petit, C. (juin, 2001). Pédagogie du projet ? Obtenu de : https://www.crifal.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources_prof/Projet.PDF
- Huver, E. & Springer, C. (2011). L'évaluation en langue. Nouveaux enjeux et perspectives. Didier. Paris.
- Mangenot, F. (2017) Formation en ligne et MOOC : apprendre et se former en langue avec les numériques. Vanves Cedex, France : hachette
- Martine, L. (2017) L'apprentissage par projet. Méthode pour le développement des compétences de XXI^{ème} siècle et la diffusion des valeurs européennes [PDF]. Récupéré de : http://community.eseceducation.eu/c/document_library/get_file?groupId=20182&folderId=44462&title=Output+Teachers+OI+French+version.pdf
- Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*. 34(3), 59- 80. Récupéré de: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?re>
- Puren, C. (2014) La pédagogie de projet dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Compilation des documents supports préparés pour les enseignants stagiaires (39 pages). Récupéré de : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/>
- Puren, C. (2014). *Argumentaire en faveur de la pédagogie de projet*. Récupéré de: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/>

Puren, C. (2014). Les étapes d'un projet pédagogique. Récupéré de: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/>

Reverdy, C. (2013). Des projets pour mieux apprendre ? Dossier d'actualité Veille et Analyses, n° 82, Février. Récupéré de : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=82&lang=fr>

Robert, J-P. & Rosen, R. (2010) Dictionnaire pratique du CECR, Paris, Editions Ophrys. (372 pages)

Springer, C. (2010) La dimension sociale dans le CECR : piste pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif [PDF]. Récupéré de : <https://www.semanticscholar.org/paper/La-dimension-sociale-dans-le-|CECR-%3A-pistes-pour-et-|>

Annexes 1 : Exemple de Projet d'unité

PROJET 2 : LA VILLE DE PUEBLA À TRAVERS UNE VISITE TOURISTIQUE

L'objectif de ce projet est de stimuler les étudiants à mettre en pratique leurs connaissances linguistiques et leurs compétences langagières et de communication, dans la réalisation des tâches et des activités communicatives précises dans une situation ou contexte d'une visite touristique guidée.

Les activités à demander seront les suivantes :

ACTIVITÉ 1 : Tu dois élaborer un document publicitaire pour la ville à visiter. Celui-ci contiendra des informations sûres : la situation géographique, le climat, une description générale, les services et les lieux plus importants. (Tu peux te guider avec les exemples qu'on a travaillés en classe)

ACTIVITÉ 2 : Tu dois rédiger une lettre ou un courriel pour donner des recommandations sûres : les documents nécessaires pour un séjour dans cette ville, les hôtels (avec une description du type d'habitation) et les activités qu'on peut y réaliser. (Pour cette activité tu dois utiliser l'impératif)

Figure2. CRITÈRES D'ÉVALAUTION DE LA PRODUCTION ÉCRITE. Moreno, B. (2018)

CRITÈRES D'ÉVALAUTION DE LA PRODUCTION ÉCRITE							
<u>Respect de la consigne :</u> Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée.	0	0,5	1				
<u>Capacité à donner des informations personnelles:</u> Peut se présenter de manière simple en donnant des informations sur un lieu : la situation géographique, le climat, une description générale, les services et les lieux plus importants.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3

<p><u>Lexique / orthographe lexicale :</u> Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs à la situation proposée. Peut écrire avec une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique.</p>	0	0,5	1	1,5	2		
<p><u>Morphosyntaxe / orthographe grammaticales</u> Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples relatives à la situation donnée mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.</p>	0	0,5	1	1,5	2	2,5	
<p><u>Cohérence et cohésion :</u> Peut produire un texte simple et cohérent. Peut relier des énoncés avec les articulations les plus fréquentes.</p>	0	0,5	1	1,5			
Note finale : /10							

ACTIVITÉ 3 : Tu dois préparer une visite guidée d'un lieu de la ville où tu dois parler de l'histoire, la construction et l'explication des éléments de ce lieu.

CRITÈRES	EXCELLENT (10)	TRÈS BIEN (9)	BIEN (8)	SUFFISANT (7-6)	INSUFFISANT (5)
PRODUIT : VISITE GUIDÉE					
Suite des instructions					
Ponctualité dans la remise des travaux					
Qualité des travaux					
La présentation du travail final est impeccable et indiscutable (propre, lisible, attirant)					
COMPÉTENCE LANGAGIÈRE					
Capacité à décrire et à expliquer de manière simple des éléments d'un lieu					
Richesse du lexique et orthographe lexical					
Respect des règles grammaticales simples relatives à la situation discursive.					
Maîtrise du système phonologique (prononciation claire et fluide, tonalité et intonation adéquate)					

Rúbrica de Autoevaluación

	Criterios	Exce- lente	Bien	Sufi- ciente	Insufi- ciente	PUNUA- CIÓN
ORGANIZA- CIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO	Mi participación y mis aportaciones ayudaron a favorecer la buena progresión del trabajo de mi equipo.					/10
ADQUISI- CIÓN DE HA- BILIDADES	Habilidades estratégicas: ¿qué es lo que yo hice para resolver los problemas que se presentaron durante la elaboración del proyecto?					/10
	Habilidades lingüísticas: ¿la forma de comunicarme con los demás fue asertiva?					/10
	Habilidades de gestión: ¿la eficiencia y la eficacia de mis aportaciones en el trabajo y en la relación con el equipo fueron...?					/10
ACTITUDES	Disposición Fui accesible para : - Entablar una buena comunicación con los miembros de mi equipo.					/10
	- Llevar de forma satisfactoria el trabajo en equipo.					/10
	- Participar en la toma de decisiones.					/10
	- Resolver los problemas.					/10
	Responsabilidad: - Respeté el compromiso hecho ante mi equipo.					/10
	- Fui puntual en las citas.					/10
	- Entregué en tiempo y forma mis trabajos.					/10
	- Verifique mis trabajos antes de enviarlos					/10
	Empatía: - Aprendí a saber escuchar.					/10
	- ofrecí mi ayuda a los otros.					/10
	- fui tolerante					/10
	- supe comunicarme de forma asertiva					/10
	- fui comprensivo a la situación sin perder la objetividad.					/10
TOTAL:						/10

Rúbrica de co-evaluación

CRITERIOS	EXCE- LENTE (10)	BIEN (9-8)	ACEPTABLE (7-6)	INSUFI- CIENTE (5)	PUNUA- CIÓN
Trabajo individual					/10
Respeto de instrucciones					/10
Resolución de problemas					/10
Puntualidad en reuniones					/10
Organización					/10
Responsabilidad hacia el proyecto					/10
Puntualidad en la entrega de trabajos individuales					/10
Calidad de los trabajos individuales					/10
Participación activa en el equipo					/10
Actitud de respeto hacia las opiniones de los otros					/10
TOTAL:	/100				