

French as a Foreign Language: Successful Practices
Френски като чужд език: успешни практики

LE PROJET PÉDAGOGIQUE, SOURCE DE MOTIVATION DANS L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DU FLE

THE EDUCATIONAL PROJECT, MEANS OF MOTIVATION IN TEACHING AND LEARNING FLE

Maria-Elena Gorban

Colegiul Economic Administrativ Iași, Roumanie

Abstract. The project approach seems to be an adequate method for a better motivation of the learners in studying French. Our survey with the former participants in two European mobility projects may reveal the importance of such activities in order to improve the learners' skills. Offering a learning situation where the complex mixture of knowledge, social and emotional skills gives purpose, in spite of many difficulties. The most motivating learning activities are those which imply authentic roles, competition and fun.

Keywords: autonomy, communicative competence, motivation, performance, project, mobility european projet, task

1. Le projet d'apprentissage en classe de FLE – un vrai défi ?

Pour l'enseignant de FLE, la mise en œuvre d'activités de projet pédagogique est censée motiver et constitue le miroitement du continuel souci de l'enseignant de combattre le désenchantement des apprenants, qui ne trouvent plus de « moteur » en mesure de mettre en marche le mécanisme de l'apprentissage. L'appel aux activités à forte motivation, comme les projets, vise à attiser l'intérêt de l'apprenant, susciter la motivation intrinsèque et favoriser une implication considérable dans la résolution de la tâche. Méthode active, à caractère authentique, le projet d'apprentissage serait-il donc privilégié au moment où l'enseignant souhaite une forte et rapide « mobilisation » des apprenants pour un meilleur apprentissage du français ?

De manière paradoxale, on trouve rarement, dans nos écoles, des activités de projet, en classe de FLE (le cas des établissements qui font partie du système bilingue excepté, car l'enseignant a, généralement, à sa disposition, un nombre important d'heures de cours). Il est essentiel que tous les apprenants puissent y participer. Les causes le plus souvent mentionnées sont le manque de temps, d'outils ou de

ressources. Le nombre important d'apprenants par classe rend la mise en œuvre des projets d'apprentissage une démarche assez hardie.

Dans la présente intervention, nous nous proposons de réfléchir sur la motivation des élèves à apprendre le français à l'occasion d'un projet européen de mobilité, ce qui permettra de voir si l'implication des apprenants dans le déroulement du projet a eu des conséquences visibles sur leur motivation dans l'apprentissage du français; nous nous proposons également de faire le point sur les stratégies à mettre en place pour augmenter ou maintenir la motivation des élèves, de relever les éventuels défis ou obstacles qui puissent apparaître, d'identifier les conséquences de cette action dans la formation ultérieure des apprenants, à partir de l'enquête que nous avons réalisée. Finalement, le débat facilitera une démarche en mesure d'offrir des solutions pour surmonter les obstacles de la mise en œuvre des projets d'apprentissage en classe de FLE.

2. Questions de méthode : approches de la motivation et du projet d'apprentissage

Le sujet sera traité de la perspective « communic'actionnelle » (C. Bourguignon), selon laquelle l'apprenant est perçu en tant qu'« acteur », capable de problématiser, s'informer, se documenter, critiquer, organiser, communiquer, etc., la « pédagogie par projet » étant en mesure de répondre aux exigences de complexité de la vie réelle.

Le manque d'énergie, de vitalité, la lassitude, le dégoût, identifiés par rapport à l'apprentissage, témoignent du fait que l'apprenant est insuffisamment stimulé, qu'il n'est pas entièrement persuadé des avantages de sa démarche. A. Cosmovici (1998 : 199) définit la *motivation* comme « l'ensemble des motifs qui dynamisent le comportement humain » [n.tr.]. Un *motif* suffisamment puissant pour déterminer l'apparition d'un certain comportement, selon Cosmovici, représente une structure psychique qui mène à l'orientation, à l'initiation et au règlement des actions dans la direction d'une cible, plus ou moins précisée. Afin qu'un effort soutenu devienne possible, on insiste sur la nécessité que les « motifs » soient à 100% naturels, intrinsèques ; il est, donc, important qu'ils ne soient pas extérieurs à l'individualité de l'élève. D'ailleurs, l'apprentissage par projet constitue, selon C. Reverdy (2013 : 2), « une méthode active apportant son lot d'espérances sur la motivation des élèves et l'appréhension du monde complexe dans lequel nous vivons ». De même, elle permet la coopération des enseignants de disciplines différentes, également des élèves. Proulx (2004 : 31) prend en compte plusieurs définitions pour pouvoir identifier les principales caractéristiques de cette méthode: « l'apprentissage par projet est donc un processus systématique d'acquisition et de transfert de connaissances au cours duquel l'apprenant anticipe, planifie et réalise, dans un temps déterminé, seul ou avec des pairs et sous la supervision d'un enseignant, une activité observable qui résulte, dans un contexte pédagogique, en un produit fini évaluable ».

Les projets peuvent servir à obtenir une meilleure motivation des élèves dans un but d'apprentissage. L'aspect concret et complexe des projets constitue la source première de motivation des élèves, car « le savoir agir de la compétence suppose la capacité à investir dans l'action les savoirs précédemment acquis, mais aussi la capacité à abstraire de ses actions des savoirs qui pourront être investis dans de nouveaux contextes » (Rey, 2008). Une telle approche devient variée car, comme l'affirment Bordalo et Ginestet (1993), les activités des apprenants sont de nature fort différente, complexe : « problématiser, s'informer, se documenter, contrôler, critiquer, organiser, planifier, réaliser et contrôler, communiquer, rendre compte ».

La *simulation*, souvent rencontrée en classe de langue, tend à devenir *authentique*, *effective* au moment d'une rencontre entre les apprenants de nationalité différente, par exemple, lors de la « Semaine européenne », organisée par plusieurs écoles européennes partenaires.

L'enseignant doit également prendre en compte d'autres facteurs dans la constitution d'un projet : l'intérêt que les élèves porteront au projet, puis l'étendue de leurs compétences et de leurs savoirs et, enfin, du fait qu'ils doivent rester concentrés sur la seule réalisation du projet, et non sur une éventuelle compétition avec les autres élèves, ce qui pourrait les dévier de leur objectif premier d'apprentissage (Blumenfeld *et al.*, 1991). Lors de la réalisation du projet, l'enseignant doit également pouvoir soutenir les élèves dans le développement de leur autonomie.

3. Le projet d'apprentissage en classe de FLE. Le cas concret d'un lycée économique

Dans l'activité pratique courante, en tant qu'enseignant de FLE dans un lycée économique, nous nous sommes confrontée à une faible motivation des élèves roumains, en filière technologique, à apprendre le FLE. Parmi les causes les plus fréquentes, on peut facilement identifier le nombre restreint d'heures de cours (en général, 2 heures hebdomadaires, mais aussi 1h par semaine, en dixième, pour le Français LV2). On saisit facilement la difficulté, voire l'impossibilité, d'organiser des activités de projet, après avoir parcouru et évalué les contenus obligatoires du curriculum. Une autre difficulté est représentée par le niveau des apprenants en langue maternelle et en langue(s) étrangère(s), ce qui entraîne ultérieurement une faible motivation pour les langues. Parfois, les apprenants sont enclins à « percevoir » la mobilité européenne, lorsque cela est bien possible, autrement qu'en tant qu'opportunité d'améliorer les compétences linguistiques.

Situé dans la région Nord-est de la Roumanie, zone visiblement affectée par l'actuelle crise économique, notre établissement fournit la formation de 1100 élèves en enseignement secondaire (lycée), de 15 à 19 ans, dans le domaine de l'économie et du commerce, au profil services, la filière technologique. Les spécialisations suivies au cours des 4 années de lycée sont technicien dans les activités économiques, technicien en acquisitions et contrats, technicien

dans l'administration. Bénéficiant de ressources humaines (une soixantaine de professeurs) et matérielles, l'organisme assure la formation de base, des compétences de communication en langue maternelle et en langues étrangères, dans l'utilisation des TICE à des fins professionnelles et/ou personnelles y inclus. Etant donné que 40% des élèves proviennent du milieu rural, vivant dans des familles défavorisées du point de vue économique, l'appui financier de l'Etat leur est nécessaire pour effectuer la navette, essentiel pour la continuation des études et pour éviter le décrochage. La participation de ces élèves à un partenariat européen a conduit, indubitablement, au développement de leurs aptitudes et des compétences sociales, communicationnelles, informatiques. Vu qu'ils proviennent de familles aux faibles revenus, nos élèves n'ont pas bénéficié auparavant de l'occasion de pratiquer les langues étrangères dans des situations de communication authentiques, les divers aspects de civilisation et les éléments interculturels leur étant inaccessibles de manière directe. Le partenariat a offert la chance de développer leurs compétences linguistiques, informatiques et leur a permis de travailler en équipe. Assez nombreux dernièrement, il y a les apprenants dont un des parents ou les deux sont partis travailler à l'étranger. Une étude réalisée par le conseiller psychopédagogique montre que les fils/filles d'ouvriers migrants se confrontent à certains problèmes liés à une communication difficile ou défectueuse, ce qui engendre une performance scolaire très faible, parfois des états dépressifs, l'incapacité de se concentrer en classe. Dans certains cas, ils ne suivent plus les cours. Le partenariat européen a favorisé leur inclusion.

4. Discussion des résultats de l'enquête concernant la motivation de l'apprentissage des langues à la suite de la participation aux projets européens de mobilité

Pour ce faire, notre travail s'appuie sur les résultats d'une enquête réalisée auprès d'une vingtaine d'anciens élèves, actuellement étudiants en licence et master, à la suite de leur participation à un projet européen de mobilité (durant une période comprise entre les années 2009 et 2013) et d'élèves en Terminale. La méthode de collecte des informations est représentée par les réponses aux questionnaires qui permettront à mener l'enquête et réaliser l'étude de cas avec les participants aux projets.

Pour motiver les apprenants, nous avons envisagé la mise en place de deux projets d'apprentissage. Il s'agit d'un travail transdisciplinaire, pendant une année scolaire, achevé par la *mobilité* dans un autre pays européen et l'*échange* avec des apprenants des pays partenaires. Les partenaires, pour les deux projets, proviennent de Roumanie, France, Allemagne, Espagne, Slovaquie et Pays-Bas. Les thèmes choisis pour le travail durant l'année scolaire sont l'*eau* (projet Comenius AQUA) et l'*énergie* (projet ENERGIA), le travail et l'échange étant conclus par la réalisation de plusieurs produits finals.

Les partenaires venant des pays membres de l'U.E. créent pour leurs élèves un ensemble d'activités formées de recherches, expériences, comparaisons et travaux concernant la signification de *l'eau* / de *l'énergie* dans la vie de l'homme, de la région et du pays. Les élèves réalisent, par exemple, des recherches, font des expertises sur la qualité et la pureté de l'eau, sur la consommation d'énergie dans leurs régions, sur l'influence de la croissance économique et l'industrialisation. Ils observent l'influence des fleuves, des lacs et de la mer sur les paysages et sur la vie des habitants. Ils comparent la présence du thème dans leurs langues maternelles et dans les œuvres littéraires. D'autres ateliers mènent à la création des produits d'art.

Le partenariat (6 lycées provenant de 6 pays différents) organise une semaine de rencontre (« la Semaine européenne ») où 12 élèves et 2 professeurs de chaque pays se réunissent pour résumer et achever le travail préparatoire sur les sujets proposés au début de l'année scolaire. Les élèves choisissent les *ateliers* (à caractère interdisciplinaire - biologie, chimie, langue maternelle et langues étrangères, histoire, géographie, arts) en début d'année scolaire suivant leurs intérêts et préparent leurs devoirs en collaboration avec leurs professeurs au cadre du programme scolaire. Le caractère des tâches prévoit un travail actif et créatif en se servant des technologies de l'information et de la communication. Pendant les rencontres, les participants ont la chance de communiquer avec des pairs de nationalités différentes, découvrent les traditions, les coutumes, la civilisation du pays visité, communiquent en langue étrangère avec leurs collègues européens. Ils peuvent mettre en pratique leurs compétences de communication dans les langues étrangères. La langue du projet est le français, les langues de communication sont le français, l'anglais, l'allemand et l'espagnol. Les ateliers thématiques sont préparés, chaque année, dans les écoles, dès le mois d'octobre jusqu'au mois de mars. Les élèves impliqués ont régulièrement des rencontres de travail durant l'année scolaire.

L'échantillon de notre enquête qui permettra de saisir la motivation des apprenants pour l'apprentissage des langues étrangères est représenté par 10 apprenants roumanophones âgés de 19 à 23 ans, participants aux projets Comenius *Aqua* et *Energia* (la période de participation au projet européen est comprise entre 2009 et 2013) dont le français a été la deuxième langue étrangère pendant les études secondaires, qui sont actuellement étudiants à l'Université "A.I.Cuza" Iași (Faculté d'Economie, Faculté de Droit, Faculté de Géographie), à l'Université des Sciences Agricoles Iași, Roumanie, une étudiante suit actuellement les cours d'architecture de Cardiff University (Grande Bretagne), une étudiante à Solent University Southampton, en Marketing (Grande Bretagne) et aussi 4 élèves en Terminale (« *clasa a XII-a* »).

Premièrement, il nous semble important de discuter les raisons des apprenants pour rejoindre le projet. En général, à cet âge-là, les apprenants visaient une

meilleure compétence sociale, ils s'impliquent dans un projet européen surtout pour connaître des gens : se faire des amis, s'amuser, communiquer constituent les motifs qui stimulent le plus l'apprentissage de la langue, celle-ci étant l'outil nécessaire pour s'entendre, pour échanger. La deuxième raison invoquée est la possibilité de connaître d'autres cultures. L'ouverture à l'altérité a été, d'ailleurs, un critère de sélection des participants. En troisième position se situe l'amélioration des connaissances de langues, suivie par la curiosité et la volonté de vivre une expérience intéressante. La dernière position est représentée par l'intérêt de devenir un citoyen européen.

La réponse à la question si « les activités du projet ont-elles contribué à l'élargissement de la dimension européenne ? », les participants insistent sur l'engouement pour le travail au sein d'une équipe multinationale. Une des étudiantes qui continue actuellement ses études à l'étranger affirme « Si je n'avais pas participé à ces deux rencontres européennes, je n'aurais jamais été étudiante à Cardiff University ». Il est vrai que la rencontre des apprenants de nationalités différentes favorise un renforcement de la confiance des apprenants en eux-mêmes et permet, ainsi, de réaliser un extraordinaire effort dans l'apprentissage des langues étrangères. Ceux qui n'ont pas encore achevé leur parcours au lycée avouent qu'ils pensent, de plus en plus, à la possibilité de continuer leurs études à l'étranger, mais ils préféreraient, également, diversifier les contextes d'apprentissage ouverts à l'altérité culturelle européenne.

Il convient, en conséquence, de favoriser, dans ce contexte d'apprentissage, le plurilinguisme, d'encourager les apprenants à utiliser plusieurs langues étrangères afin de communiquer avec les représentants d'autres pays, d'échanger, de découvrir l'altérité. Il est certain que le plurilinguisme favorise une meilleure adaptabilité des jeunes aux espaces multiculturels et garantit une démarche ultérieure, personnelle ou professionnelle, plus flexible.

Les réponses des participants témoignent de l'avantage le plus prisé, qui semble être le *travail coopératif*: « J'ai appris que la collaboration et l'unité peuvent diminuer beaucoup les différences de développement pour une Europe plus prospère et plus forte ». De même, « la meilleure partie du projet a été l'atelier, parce que, là, j'ai eu l'occasion de mettre en commun mes idées avec les autres amis pour créer un très bon projet ».

Les raisons des participants à apprendre le français sont professionnelles et personnelles : par exemple, utiliser la langue lors des stages dans les fermes françaises, l'autonomie à l'occasion des visites pour apprécier la beauté et la richesse du pays, la renommée du pays dans le domaine économique et financier, l'importance de la langue en tant que langue officielle, très utile lors de voyages dans l'Union Européenne. Le français est considéré comme une langue facile à apprendre selon certains apprenants. Il y a des apprenants qui apprécient la « musicalité », de même que la riche culture véhiculée par l'intermédiaire de la langue.

Trois quarts des participants ont été influencés par la participation au projet concernant la prise de décision pour les études supérieures, que ce soit par le désir d'obtention d'une bourse Erasmus, d'un emploi dans une entreprise française ou d'un emploi qui suppose la connaissance de plusieurs langues (hôtesse de l'air, économiste) etc.

La question des méthodes d'apprentissage des langues qui motivent le plus et qui semblent plus efficaces permet aux apprenants d'évoquer des techniques familières : « J'aime bien les images pour apprendre le vocabulaire aussi les schémas pour la grammaire, la musique et les vidéos pour découvrir un peu la beauté de la France » ; « Dans la salle de classe, on peut apprendre en utilisant les jeux de rôle, les débats ; ailleurs, en parlant avec les francophones » ; « Je crois que l'étude individuelle est la meilleure solution car tu te connais toi-même et tes limites. En conséquence, tu peux choisir les matériels ... appropriés » ; « La lecture d'un texte et la traduction me semble la meilleure manière d'apprendre le français. Je sais maintenant que, pour comprendre un étranger, il est nécessaire d'apprendre, en premier lieu, le vocabulaire et ensuite la grammaire ». Ils soulignent, également, l'importance du contact avec les natifs et la civilisation du peuple qui parle la langue-cible : « Résider en France, parce qu'on peut s'habituer vite à la langue ».

On a constaté, cependant, un oubli quasi-total du rôle du projet en tant que méthode d'apprentissage. Les apprenants ne l'ont pas saisi comme une activité imposée, faisant partie d'un curriculum obligatoire, ils ne sont pas conscients (enfin, pas tous) du fait que l'expérience en entier a constitué un apprentissage concret, varié, complexe. Ils insistent sur l'amélioration de leurs compétences sociales, communicatives, mais ils ne considèrent pas ces activités comme étant « obligatoires », comme faisant partie d'un cursus, d'un curriculum imposé.

5. Qu'est-ce qui motive ?

Une activité d'apprentissage est *motivante* si elle permet à l'apprenant de :

- connaître de nouvelles gens, de nouveaux lieux (un autre pays, une autre culture) ;
- travailler en équipe ;
- prendre des décisions sur le sujet ou le thème, sur certains contenus de l'apprentissage ;
- voyager et découvrir l'altérité (l'importance du facteur interculturel) ;
- participer à une compétition (activité sportive, concours, match de football / volley, « chasse aux trésors » ;
- s'amuser, jouer ;
- créer et promouvoir un produit final (présentation, court-métrage, revue, blogue, album photo etc.).

Dans notre situation, « agir » signifie communiquer avec des jeunes d'une autre nationalité et réaliser le produit pour illustrer l'effort d'apprentissage qui a été investi.

Une telle enquête devient motivante, à la fin du parcours de l'apprentissage, pour les enseignants, qui voient les résultats de leur travail, le poids de l'influence éducative qui a été exercée durant le parcours de formation des apprenants.

L'expérience des projets de mobilité européenne a permis d'identifier certaines *activités à forte motivation pour les apprenants* que les enseignants de FLE pourraient adapter au contexte, à chaque situation d'apprentissage :

- *Le travail en ateliers* comprend la présentation des résultats du travail préparatoire, la comparaison des résultats et la préparation commune des produits finals (sous forme de posters, présentations en PowerPoint, de vidéos, un petit livret de phraséologie, une toile de grande dimension présentant une rivière européenne symbolique et de courtes performances de théâtre). La répartition des rôles au cadre du projet a semblé extrêmement motivante pour les élèves. Par exemple, il y a eu des apprenants qui ont choisi de conduire les discussions au cadre des ateliers, de mener les entretiens dans les ateliers, d'introduire le débat, de synthétiser, de traduire les entretiens en langue maternelle ou étrangère.

- *Devenir journaliste* : Pendant la Semaine européenne en Slovaquie, les élèves ont publié 2 numéros du magazine scolaire *KOCKY* sur le déroulement de la rencontre. Offrir aux apprenants la possibilité de rédiger, en langue étrangère, plusieurs articles sur les événements de la Semaine européenne constitue une activité motivante, car le processus, en entier, est complexe : recueillir des témoignages, interviewer les invités et les hôtes, prendre des photos et écrire les commentaires, organiser la matériel, la mise en page etc. Tout le processus nécessite une mobilisation de plusieurs élèves, permettant de resserrer les liens entre les apprenants, une répartition équilibrée des tâches entre « rédacteurs », « correcteurs », « reporters », « maquettiste » etc. Pour la réussite des étapes de la création du journal, il est important de leur attribuer de réelles responsabilités : ceux qui font des reportages sur le terrain, les interviews dans le car, en excursion. Il est nécessaire de définir la maquette, le cadre des articles qui supposent une couverture attirante, un logo suggestif, un graphisme particulier. D'autres apprenants peuvent illustrer les articles par des dessins ou des photos, ultérieurement, mettre le journal en ligne, le faire imprimer, le distribuer aux lecteurs.

- *Devenir traducteur/interprète* : Une autre activité intéressante pour certains apprenants, qui peut, cependant, s'avérer difficile, est celle de leur attribuer, au cadre des ateliers, le rôle de traducteur ou d'interprète. Les apprenants ayant un bon niveau en langues étrangères peuvent assurer la communication, que ce soit entre enseignants et les autres apprenants européens ou entre les apprenants. La responsabilité assumée dans ce contexte assure une meilleure implication dans le processus d'apprentissage et dans l'exercice de la langue étrangère. Même quand les enseignants ne maîtrisent pas suffisamment bien les langues étrangères ou si la communication au sein du groupe multinational ne fonctionne pas, les apprenants « médiateurs » peuvent assurer la compréhension des présentations et initier le débat.

– *Devenir enseignant de langue maternelle* pour les invités européens. Sous le nom de «La première leçon de slovaque», les élèves ont préparé un livret des phrases fondamentales de la langue slovaque et ont enseigné des mots et des expressions à leurs amis étrangers. La possibilité d'enseigner la langue maternelle à des apprenants européens via une autre langue étrangère constitue, également, une activité à caractère motivationnel.

– *Monter un spectacle et devenir acteur/ metteur en scène / danseur* : Impliquer les apprenants dans des activités artistiques est motivant, malgré les difficultés qui apparaissent. Cela suppose l'organisation et la présentation d'un spectacle, une activité artistique qui implique danse, musique, théâtre, poésie et qui présente une spécificité nationale. Il s'agit de créer le contexte. Un contexte réel qui motive. Il est également nécessaire que l'apprenant soit partant à s'assumer un rôle. La soirée d'ouverture de la Semaine européenne a compris un programme, à forte motivation et enthousiasme débordant du côté des apprenants: présentation des écoles partenaires - création d'une vidéo et présentation PowerPoint, dégustation des spécialités nationales et régionales, musique et danses traditionnelles, saynètes représentatives pour le thème du projet. Le programme artistique constitue une réelle motivation pour les apprenants qui s'impliquent entièrement : le libre choix du thème les a particulièrement motivés, ils ont réalisé le scénario de la représentation, la mise en scène, le décor, ils se sont procuré les costumes. Monter un spectacle en langue étrangère par toute une équipe d'élèves constitue une activité complexe qui peut réellement intéresser et déterminer une implication complète.

La motivation est engendrée aussi par le plaisir qui résulte à la suite de la participation des invités, parents, représentants des institutions municipales et régionales, enseignants, membres des familles hôtes, etc.

Les élèves ont présenté de bonnes compétences de travail et l'intérêt pour les sujets communs. Ils ont connu de nouveaux amis, ont pratiqué des langues étrangères (anglais, français), ont visité un pays peu connu. La présentation des produits finals pendant la soirée de clôture et l'enthousiasme des élèves pour le projet ont montré d'une manière évidente le sens des projets internationaux entre les écoles partenaires en Europe.

Lors de la mise en place des projets d'apprentissage, il y a, certes, maints écueils à éviter, car un projet risque souvent de dérailler. Pour une meilleure gestion, il est nécessaire d'envisager de discuter, de mettre en commun et de trouver des solutions pour éviter les obstacles qui apparaissent dans cette démarche : a) l'importance du choix du thème ; b) quelle progression choisir ; c) comment identifier les connaissances, les savoirs, les savoir-faire antérieurs nécessaires aux apprenants avant de débiter le projet; d) quelle maîtrise des instruments d'évaluation des projets est-elle nécessaire ; e) quelle est l'importance des facteurs interculturels et du contact avec les apprenants étrangers. En dépit de la variété et de la multitude des aspects que cette problématique sous-tend, la création d'un recueil de bonnes pratiques et de pistes d'exploitation sera ainsi possible.

La motivation pour l'apprentissage de la langue est conférée par le caractère authentique de l'expérience, par l'action qui permet à l'apprenant de s'assumer un rôle réel et agréable pour lui. La tâche de trouver le contexte approprié revient à l'enseignant, démarche qui doit être doublée continûment par une très bonne connaissance des apprenants et de pouvoir envisager leurs parcours d'apprentissage virtuels, en mesure de développer les compétences linguistiques.

« Chaque activité que l'on réalise a son rôle et son impact sur notre personnalité. Cette action est valable pour le projet *AQUA* aussi. Premièrement, *AQUA* m'a donné la possibilité de visiter un pays étranger et, en conséquence, de connaître des personnes et des places nouvelles. En outre, j'ai découvert la valeur et l'importance du travail en équipe. Sans cette notion, les résultats ne sont pas ceux attendus, n'importe quelles sont les qualités des membres du groupe. En plus, la communication est essentielle. Chaque participant devrait savoir ce qu'il doit faire, quelles sont les activités demandées dans son atelier et, quand il arrive dans le pays étranger, quelles sont les activités faites avec ses collègues. » Nicoleta Pintilie, ancien apprenant, participant au projet « Aqua »

BIBLIOGRAPHIE

- Bourguignon, Claire. (2013). *Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action* », Conférence donnée le 7 mars 2007 à l'Assemblée Générale de la Régionale de l'APLV de Grenoble, par Claire Bourguignon, Maître de conférences HDR, IUFM de l'Académie de Rouen, En ligne : <http://www.aplv-languesmodernes.org/?article865>, Consulté décembre 2013.
- Campanale, Françoise, Dessus, Philippe. (2013). *Projets et pédagogie de projet*, IUFM Grenoble, Mise à jour: Mars 2009, Date de création : décembre 2006. Consulté le 14 août 2013, <http://webu2.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/pedaprojet.html>
- Codreanu, Tatiana. (2013). *La motivation de l'apprenant de FLE. Trois études à partir du modèle expectation-valence d'Eccles et al. et du modèle de l'autodétermination de Deci & Ryan*, Mémoire de Master 2, Université de Grenoble 3, Consulté le 14 août 2013, <http://anne.bpiwowar.net/FLE/memoire/mem2tatiana.pdf>
- Cosmovici, Andrei. (2013). *Aspecte motivațională a învățării în școală*, in *Psihologie școlară*, Polirom, Iași, 1998, volum coordonat de Andrei Cosmovici și Luminița Iacob pp.199-212
- Noel-Gaudreault Monique, *La pédagogie de projet*, Québec français, n° 126, 2002, p. 59, Consulté le 13 août 2013.
- Proulx, Jean. (2004). *Apprentissage par projet*. Presses de l'Université de Québec, Sainte-Foy.

- Puren, Christian. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-CLE international, 448 p., Présente édition numérisée au format pdf : décembre 2012.
- Puren, Christian. (2006). *De l'approche communicative à la perspective actionnelle*, FDLN, no 347, sept-oct.2006, pp. 37-40.
- Reverdy, Catherine. (2013). Des projets pour mieux apprendre ? *Dossier d'actualité. Veille et Analyses*, 82. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=82&lang=fr>
- Robert, Jean-Pierre, Rosen, Evelyne, Reinhardt, Claus (2011). *Faire classe en FLE. Une approche actionnelle et pragmatique*, Hachette, Paris.
- Robert, Jean-Pierre. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, *Version originale* 1, 2, 3, 4 – Méthodes de français + Activités 2.0, Editions Maison des Langues, Paris, 2012, 2013.

✉ **Prof. Maria-Elena Gorban**
Colegiul Economic Administrativ
Iasi, Roumanie
E-mail: g_marlena@yahoo.fr