

La pédagogie du projet dans un contexte universitaire : exemple d'application dans un cours de français du tourisme et de l'hôtellerie

[Project-based learning at the university-level:
example of application to a course on
French for tourism and hospitality]

Nisreen Abu Hanak

(n.abuhanak@ju.edu.jo)

The University of Jordan, Aqaba, Jordan

Abstract

Preparing students for workforce plays an essential role in higher education. In this sense, Project-based learning (PBL) would appear as a means to conduct educational activities to promote students' development and acquisition of disciplinary and professional skills. The main objective of this work is to highlight how the application of this method can allow students in courses of French for Specific Purposes (FSP) to learn in a different way compared to traditional teaching applied within French departments at the University of Jordan. Methodologically speaking, a questionnaire distributed to third year students was used to survey their views on the issue. Results demonstrate the benefits of implementing this approach on the students' methodological, transversal and professional skills.

La préparation des étudiants à la vie active joue un rôle essentiel dans l'enseignement supérieur. Ainsi, la pédagogie du projet (PdP) apparaît comme un moyen de mener des activités pédagogiques favorisant le développement et l'acquisition de compétences disciplinaires et professionnelles par les étudiants. L'objectif principal de ce travail est de mettre en évidence comment l'application de cette méthode peut permettre aux étudiants des cours de français sur objectifs spécifiques (FOS) d'apprendre d'une manière différente par rapport à l'enseignement traditionnel au sein des départements de français de l'Université de Jordanie. Sur le plan méthodologique, un questionnaire distribué aux étudiants de troisième année a été utilisé pour sonder leur opinion sur la question. Les résultats démontrent les bénéfices de la mise en œuvre de cette approche sur les compétences méthodologiques, transversales et professionnelles des étudiants.

1 Introduction

L'idée de cet article s'est faite lors de ma participation à une formation organisée à l'université de Jordanie par l'ambassade de France à Amman en collaboration avec l'Agence Universitaire de la Francophonie pour les professeurs de français à l'Université. Cette formation était sur le thème « Pédagogie de projet et nouvelles technologies ».

Elle m'a permis d'approfondir mes connaissances dans le domaine de la pédagogie de projet afin d'en tirer profit au bénéfice des étudiants apprenant le français en milieu universitaire. Quelques pistes de réflexion ont alors surgi sur l'efficacité d'expérimenter un projet pédagogique pendant un des cours dispensés au sein du département de français. Ainsi, nous avons choisi d'appliquer cette démarche dans un cours de Français sur Objectifs Spécifiques intitulé « Le

français du tourisme et de l'hôtellerie» afin d'exploiter les acquis théoriques en mettant en situation des tâches de communication à réaliser et également la possibilité de concrétiser quelques situations auxquelles les étudiants auront à faire face dans leur vie professionnelle.

Le projet intitulé « Les hôtels de tourisme et les critères de classement » s'est étalé sur un semestre durant lequel les étudiants ont effectué plusieurs visites dans des hôtels de catégories différentes dans le but de connaître leur classification, les types de chambres, leurs équipements et les métiers liés à ce domaine.

Le produit final consiste en l'élaboration d'un diaporama numérique sous PowerPoint présenté comme support visuel de la présentation orale sur le thème abordé. En recourant à un diaporama plusieurs objectifs sont visés:

- Le diaporama est multimédia. Ainsi texte, vidéo et images peuvent se regrouper en un seul fichier numérique selon un ordre choisi par l'étudiant ce qui amène à mobiliser sa créativité.
- L'étudiant prend en charge non seulement la réalisation de ce diaporama mais en même temps ses apprentissages puisqu'il écrit, corrige et retravaille son texte en général afin d'améliorer sa compétence à l'écrit.
- Un diaporama capte l'attention des autres étudiants durant la présentation orale. En effet, sa projection favorise la réception de l'information par les autres car à l'audition s'ajoute la vue, ainsi la compréhension visuelle des étudiants est favorisée.

Nous notons que les étudiants ont accueilli avec enthousiasme l'idée du projet puisqu'une telle initiative est une nouvelle organisation des enseignements et change du mode traditionnel qu'ils connaissent et dans lequel l'étudiant tient un rôle passif face aux acquis transmis par le professeur.

Le but d'un tel projet est de développer les savoir-faire des étudiants en ne se limitant pas aux informations théoriques transmises pendant le cours, mais de construire de nouveaux rapports avec le monde qui les entoure. Ainsi, sortir du cadre de l'enseignement / apprentissage passif passe par une méthode plus active de façon à faire vivre aux étudiants un ensemble de situations d'apprentissage qui aboutit à une réalisation précise.

1.1 *Objectif*

De nos jours, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se résume pas à transférer des connaissances, mais c'est aussi pouvoir dialoguer, agir, interagir et exprimer des opinions à l'oral comme à l'écrit. D'une autre manière, apprendre une langue étrangère a pour but l'acquisition d'une compétence de communication dans ses composantes linguistique, sociolinguistique, pragmatique et socioculturelle qui est selon Boyer et al « la clé de voûte de l'approche communicative en didactique du français langue étrangère. » (1990, p.51)

Cette finalité exige le recours à plusieurs méthodes et techniques qui mettent l'apprenant dans des situations de communication réelles afin de le transformer en acteur social et de favoriser son acquisition des savoirs et des savoir-faire nouveaux.

Répondre à cette exigence demande l'application d'une perspective actionnelle dans laquelle la pédagogie de projet s'inscrit comme une approche par l'agir en réalisant des tâches qui répondent à des besoins. Selon le Cadre européen commun de référence, cette perspective

considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, qui ne sont pas seulement langagières, dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. (2013, p. 15)

Cet article se positionne vis-à-vis de la perspective actionnelle puisqu'il s'agit de concevoir une tâche authentique en cours du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) en particulier dans le domaine de l'hôtellerie, qui incite les étudiants à mener des actions proches de la vie réelle et professionnelle. Ainsi, la tâche est orientée vers un résultat concret et conçu de telle sorte que les étudiants aient la possibilité de mettre en pratique un ensemble de compétences à la fois langagières et transversales. En effet, le projet effectué par les étudiants répond aux caractéristiques de la perspective actionnelle mentionnés par Bento (2013, p. 94)

- à travers des projets/scénarios, les apprenants travaillent sur des tâches verbales et non-verbales, authentiques, qui doivent favoriser la réflexion sur la langue en présentant un problème à résoudre ;
- l'enseignant guide l'apprenant dans la résolution de problème ;
- les apprenants interagissent autour du problème afin de le résoudre ensemble ;
- les apprenants ont un retour réflexif sur leurs propres processus d'apprentissage.

Cet article a pour objectif d'apporter un éclairage sur les apports de l'application d'un projet pédagogique dans un cours de Français sur Objectifs Spécifiques en milieu universitaire tout particulièrement dans le domaine de l'hôtellerie ainsi que de présenter les résultats d'un questionnaire effectué auprès des étudiants au sujet d'une telle démarche différente de l'apprentissage traditionnel dans lequel ils sont formés et les compétences acquises durant ce projet.

1.2 *Problématique*

À l'Université de Jordanie, l'enseignement de la langue française en général et les quelques matières consacrées au Français sur Objectifs Spécifiques en particulier se déroule d'une manière traditionnelle où l'étudiant tient un rôle passif. En effet, le modèle pédagogique dominant à l'université est resté magistral et centré sur le professeur limitant le rôle des étudiants à assister au cours et à prendre des notes.

Dans ce contexte, introduire la pédagogie de projet dans l'apprentissage du français s'avère nécessaire afin de stimuler la motivation des étudiants et de les rendre acteurs actifs de leur apprentissage. De ce fait et face à cette situation, nous avons mis en place un projet qui cible plusieurs compétences à faire acquérir ou à développer chez les étudiants. Effectivement, mis à part le développement des compétences disciplinaires visées, nous voulions par l'entreprise d'un tel projet à faire acquérir aux étudiants des compétences transversales, méthodologiques et professionnelles que nous résumons ainsi :

(I) Acquisition des compétences méthodologiques en rendant les étudiants capables de réaliser un travail méthodique qui les aidera dans les autres matières et plus tard dans leur vie professionnelle. Ces compétences englobent :

- la recherche des informations et des données
- la documentation
- l'analyse des données et la présentation des résultats

(II) Développement des compétences transversales qui se résument à :

- Apprendre aux étudiants à travailler en équipe en envisageant plusieurs tâches à réaliser et à partager. Ainsi, ils apprennent à se corriger entre eux ce qui favorise leur confiance langagière.
- Créer de l'interdépendance positive où chacun travaille et essaie de réaliser le travail demandé en mettant en commun ses connaissances tout en assumant ses propres responsabilités.
- Franchir la barrière de la timidité et de la peur de parler dans une langue étrangère devant les autres.
- Apprendre à écouter et à respecter les autres et à respecter le temps imparti pour la réalisation des tâches.
- Développer l'autonomie des étudiants en les entraînant à prendre en charge leur apprentissage.

(III) Acquisition d'une compétence professionnelle dans le domaine de l'hôtellerie en initiant les étudiants

- Aux différents classements et critères des hôtels: équipements, confort, qualité des services, etc.
- Aux différents métiers liés à ce domaine et l'identification de leurs caractéristiques.

A partir de ce qui précède, la problématique du présent travail est la suivante: mettre en place un projet est-il une alternative à un enseignement traditionnel du français à l'université permettant de donner un sens à l'apprentissage des étudiants et de les rendre plus actifs et acteurs de leur apprentissage ?

La mise en place d'un tel projet permet de s'interroger sur les réactions observées chez les étudiants en essayant de répondre aux questions suivantes:

- Le projet en question a-t-il permis d'atteindre concrètement les objectifs fixés?
- Quelles impressions les étudiants ont-ils du projet effectué et leur a-t-il permis de vivre des situations différentes d'une démarche traditionnelle?
- Quel sentiment cette nouvelle pratique a-t-elle engendré chez les étudiants?
- Les étudiants souhaitent-ils réitérer ce genre de démarche dans des autres matières dispensées par le département de français

- Quelles sont les limites de cette pratique comme démarche d'apprentissage envisagée par les étudiants lors des étapes du projet?

1.3 Présentation de l'établissement, du public et de la matière enseignée

Nous avons mené le projet en question à l'Université de Jordanie à Aqaba (un campus de l'Université situé au sud de la Jordanie) au sein de département de français où nous travaillons depuis plusieurs années en tant qu'enseignante de français.

Nous signalons que les universités jordaniennes adoptent le système anglo-saxon, un système de semestres et de crédits ; selon lequel, chaque cours semestriel compte trois heures créditées équivalant à 45 heures d'enseignement par semestre pour chaque matière.

Ce projet s'est déroulé auprès d'un public composé des étudiants arabophones jordaniens et homogènes sur le plan linguistique, éducatif et socioculturel. Ils suivent leurs études au sein de la faculté des langues où le français est proposé en double spécialisation, français (60%) et anglais (40%). En outre, le français est absent de l'environnement social des étudiants avant leur entrée à l'université car ils sont issus des écoles publiques où l'enseignement du français en tant que deuxième langue étrangère reste facultatif dans quelques-unes et n'arrive pas à rivaliser avec l'anglais, la principale langue étrangère obligatoire.

Les études de français à l'université sont centrées d'une part sur le français général : l'apprentissage de la grammaire, du vocabulaire, de la compréhension orale et écrite et de l'expression orale et écrite en première et deuxième année ; d'autre part, sur des cours spécialisés en littérature, en linguistique, en tourisme et hôtellerie, en traduction ou en didactique.

Parmi les matières que les étudiants suivent il y a le français du tourisme et de l'hôtellerie. Selon le plan du département, ce cours met en place et développe à travers des exercices pratiques des compétences en langue française en même temps qu'un savoir-faire professionnel, le tout lié aux différentes activités des métiers du tourisme et de l'hôtellerie.

2 Pédagogie de projet : définition et particularités

2.1 Choix de la pédagogie de projet

La transmission des connaissances dans l'enseignement supérieur et les méthodologies mises en place est une question cruciale à laquelle le corps professoral doit prêter attention. En effet, le modèle magistral construit autour de la transmission des savoirs ne correspond plus à la demande sociale qui cherche des aptitudes et des capacités professionnelles une fois que l'étudiant intègre le marché du travail.

De ce fait, l'enseignement doit se tourner vers des modèles pédagogiques différents et diversifier l'environnement de l'apprentissage. Parmi ces modèles, il y a la pédagogie de projet qui est une méthode active plaçant l'apprenant en position d'acteur lui permettant d'acquérir un savoir et un savoir-faire. En effet, l'enseignant peut l'appliquer afin de favoriser l'acquisition de nouvelles connaissances et de développer les compétences langagières et transversales de ses apprenants: «Proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, conjuguer logique de l'action et apprentissages, telles sont les ambitions de la pédagogie du projet.» (Bordallo & Ginestet, 1993, p.8)

La pédagogie de projet s'inscrit dans l'approche socioconstructiviste selon laquelle les savoirs se construisent dans l'action à partir des expériences vécues par l'apprenant. En effet, ce courant méthodologique est considéré comme une forme d'apprentissage actif au cours duquel les apprenants organisent et auto-dirigent leur travail sous la surveillance d'un enseignant qui tient le rôle d'un médiateur et d'un facilitateur.

Enseigner en ayant recours à la pédagogie de projet présente plusieurs avantages. D'une part, elle ouvre la voie à un climat de coopération à partir de la constitution des groupes et d'autre part, l'apprenant est acteur de son apprentissage et est capable de prendre la mesure de ses actions puisque le projet «se cristallise en un produit final matérialisé et communicable» (Donckèle, 2003, p. 161).

En somme, mettre en place un projet pédagogique rend efficace les apprentissages car il lie l'action à la théorie et facilite les interactions sociales ce qui amène à la production et à la structuration des savoirs et des savoir-faire.

2.2 *Aperçu historique*

Le concept de pédagogie de projet n'est pas tout récent puisqu'il s'est développé au début duXXe siècle. Son objectif principal est de rendre l'apprenant acteur de son apprentissage en encourageant un collectif d'apprenants à réaliser une production concrète.

Cette pédagogie trouve son origine dans les années 1900-1920 pendant lesquelles de nombreux pédagogues se sont penchés sur ce modèle. Parmi eux, W.H. Kilpatrick fût le premier à préconiser une pédagogie centrée sur l'apprenant, ses buts et ses besoins en mettant en place des projets qui font appel à ses habiletés à résoudre des problèmes (Proulx, 2004, p.13).

Un autre pédagogue américain, John Dewey (1897), fournit à cette approche ses bases empiriques sous le nom de «learning by doing». Selon cette approche, on apprend mieux dans et par l'action (Proulx, 2004, p.14).

En Europe et à la même époque se développe une nouvelle façon de penser l'éducation. Parmi ses initiateurs Decroly (1871-1932) et Freinet (1896-1966). Le premier préconise que l'enfant est et doit être l'acteur principal de sa formation. Quant au deuxième, il a eu une grande influence dans le mouvement «l'école nouvelle» où il prône la pédagogie active en s'appuyant sur les expériences vécues et réalisées par les apprenants considérés comme les meilleurs facteurs d'apprentissage (Proulx, 2004, p.15).

Aujourd'hui, la pédagogie de projet trouve une place plus présente dans les réformes entreprises en éducation et nombreux sont les auteurs qui s'y intéressent à l'instar de Perrenoud, Meirieu et Boutinet en Europe, Blumenfeld, Goodrich, Chapman et Freeman en Amérique.

2.3 *Qu'est-ce que la pédagogie de projet ?*

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en milieu universitaire, les savoirs des étudiants peuvent être acquis à partir de la mise en place des projets dans le but de mobiliser de multiples savoirs; théoriques, linguistiques, transversaux et professionnels.

Dans ce genre d'apprentissage, l'étudiant réalise des tâches en travaillant en groupe permettant une utilisation plus active de la langue pour communiquer. En effet, Perrenoud (1999, p.2) précise que le projet est un travail collectif dont l'enseignant tient le rôle d'animateur puisque sa gestion revient en grande partie au groupe-classe. Cette démarche débouche sur une production concrète en appliquant des tâches dans lesquelles les apprenants peuvent s'impliquer et avoir un rôle actif. Cette définition démontre avec clarté que mettre en place un apprentissage par projet donne lieu à une production finale à partir de la réalisation de tâches concrètes et palpables.

Engager les apprenants dans une démarche de projet à moyen ou long terme offre l'occasion d'apprendre à planifier, négocier et à coopérer. En même temps, cet engagement présente un cadre d'intégration pour des activités plus limitées qui, prises isolément, sont considérées comme des exercices sans grand intérêt (Perrenoud, 2010, p.68). En plus de ces vertus, le projet est favorable au transfert défini comme étant « la capacité d'un sujet de réinvestir ses acquis cognitifs – au sens large – dans de nouvelles situations » (Perrenoud, 1997, p.5). Dans le cas de transfert, l'apprenant est confronté à des situations plus imprévisibles et complexes que les exercices scolaires. (Perrenoud, 2010, p.68).

Arpin et Capra (2001) définissent l'apprentissage par projets comme «une approche pédagogique au sein de laquelle l'enseignante est une médiatrice entre l'élève et les savoirs» (Raby & Viola, 2016, pp. 30-31). Elles soulignent également que «l'élève, durant la démarche de projet, construit activement ses savoirs en interaction avec les autres élèves et l'environnement» (Raby & Viola, 2016, p. 31). Cette définition met l'accent sur l'implication de l'apprenant dans la

construction et la réalisation de ses savoirs en interaction avec ses pairs et son entourage tout en l'encourageant à la résolution de problèmes et à la recherche d'informations. Proulx (2004) précise que l'apprentissage par projet est

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. (p. 31)

Nous arrêtons notre choix sur la définition de Proulx car elle montre bien les éléments nécessaires qu'implique la pédagogie de projet qui se rapporte à un processus comprenant un temps de planification et de réalisation d'un produit final à durée définie, soit par un apprenant isolé ou un groupe d'apprenants.

A la lumière de ces définitions, nous dégagons quelques principes fondamentaux de la pédagogie de projet.

- La pédagogie de projet entraîne une modification du rôle de l'enseignant qui serait un accompagnateur pédagogique en encadrant et en guidant les apprenants dans leurs démarches pour entreprendre le projet. De plus, il met en place des dispositifs nécessaires à l'aboutissement du projet et à la réalisation du produit final.

- Dans cette pédagogie, l'apprenant est un acteur actif dans le projet effectué. Bordallo et Ginestet (1993) soulignent le fait suivant «mettre en œuvre une démarche de projet avec les élèves, c'est partir du principe qu'ils apprennent mieux quand ils sont actifs » (p.15). Donc cette autonomie est concrétisée en s'insérant activement dans un processus d'apprentissage à partir de la recherche et de l'analyse des informations afin que son projet aboutisse au résultat escompté. Un autre rôle que cette pédagogie favorise est celui de collaborateur étant donné le travail collectif que l'apprenant s'engage à faire avec ses pairs. Ainsi des capacités telles que la coopération, l'écoute et l'entraide feront leur chemin chez les apprenants attendu qu'ils apprennent ensemble et confrontent leurs points de vue.

- La pédagogie de projet accorde une attention particulière à l'apprentissage coopératif car le projet est réalisé le plus souvent en équipe où des échanges interindividuels entre l'enseignant et les apprenants et les apprenants eux-mêmes prennent place. A partir de cet échange, ils prennent conscience de l'importance de ce qu'un effort collectif peut apporter à leur projet. Bordallo et Ginestet (1993) soulignent: «La dynamique et la réussite du projet reposent sur la richesse d'un travail de groupe dont le résultat est forcément meilleur que celui que peut produire une réflexion individuelle si rigoureuse et si sérieuse qu'elle soit. » (p.135)

- Cette pédagogie constitue un excellent moyen de rehausser la motivation des apprenants face à leurs apprentissages. Selon Proulx (2004, p.58) quand l'apprenant s'engage à réaliser une œuvre qui l'intéresse et voit progressivement son avancement et que le produit escompté commence petit à petit à prendre forme, sa motivation est stimulée de façon significative.

- Un projet induit d'une part l'acquisition des compétences et des connaissances disciplinaires mais également des compétences transversales en s'ouvrant au monde extérieur et aux acteurs externes en rapport au milieu professionnel. D'autre part, il permet le réinvestissement des connaissances déjà acquises.

2.4 Limites de la pédagogie de projet

Comme toutes les méthodes existantes, la pédagogie de projet présente des limites et son application en classe de langue peut engendrer certaines difficultés et contraintes à la réalisation de l'activité.

La mise en application de la pédagogie de projet se heurte à la difficulté relative à la pression du temps puisque la réalisation de chaque projet demande un temps restreint et prédéterminé. Ainsi, Turkestani (2012) souligne que le souci lié au respect des délais peut nuire au bon déroulement des étapes du projet parce que

- d'une part, le manque de temps peut engendrer de la pression et du stress pour l'enseignant comme pour les apprenants. De plus, un projet trop limité dans le temps remplit difficilement sa fonction initiale, les apprenants ne disposant pas de suffisamment de temps pour assimiler les nouvelles connaissances et les mettre en pratique, ce qui peut provoquer un désintérêt à l'égard du projet et les pousser à rendre un travail bâclé ou inachevé;
- d'autre part, si le projet perdure dans le temps, les apprenants, perdant leurs objectifs de vue ainsi que l'envie de poursuivre, s'ennuient et se démotivent. (p.134)

La question de la notation et de l'évaluation dans un système d'enseignement traditionnel constitue une autre contrainte. Effectivement, l'enseignant qui applique cette méthode affronte des modalités d'évaluation traditionnelles ce qui conduit à compliquer la phase d'évaluation et représente « une contrainte pour le corps enseignant qui doit se conformer au système de notation en vigueur. Fréquemment, l'enseignant se trouve dans une impasse et il lui est difficile de juger le travail de ses apprenants » (Turkestani, 2012, p.135). Donc, dans un système d'évaluation traditionnel fondé sur la reproduction des savoirs déterminés au préalable et dans le but d'attribuer une note, Mavromara-lazaridou (2006, p.101) pose la question suivante « comment pourrions-nous évaluer les apprenants, si nous pratiquons la pédagogie de projet, méthode qui ne met pas l'accent sur « les performances » de type classique et qui propose, de plus, une double évaluation : du produit fini et du processus de la production ? »

Une autre difficulté rencontrée en pédagogie de projet s'agit du travail en équipes et de la coordination entre ses membres. Ce problème se manifeste lorsqu'une partie de l'ensemble des apprenants du même groupe échange des idées et recueille des informations. Cette situation « provoque des conflits au sein de l'équipe. Ceux qui travaillent développent un sentiment d'injustice et ceux qui ne participent pas, un sentiment d'incompétence. Dans un travail en équipes, il est important que tous les membres aient un rôle à assumer, un objectif à atteindre, une tâche à accomplir » (Cantin et al, 2002, p.73). Ainsi, il est du rôle de l'enseignant « d'amener effectivement les membres d'une équipe de projet à se partager des rôles précis pour que chacun se sente partie prenante de la conduite du projet » (Proulx, 2004, p. 85)

3 Types de projets et positionnement du projet en question

En apprentissage scolaire nous distinguons différents types de projets nous permettant de les regrouper selon plusieurs critères possibles:

- selon l'étendue temporelle des projets : projets à court, moyen et long terme ;
- selon leurs auteurs (en nombre): projets individuels, d'équipe et de classe;
- selon la nature de l'activité principale d'apprentissage: projets de production, de communication, d'organisation, etc. (Proulx, 2004, p. 43).

Le projet en question est considéré comme un projet à moyen terme puisqu'il s'est étendu sur une période d'un semestre durant lequel les étudiants ont effectué plusieurs visites dans des hôtels de catégories différentes afin de s'imprégner des différences existantes selon la catégorie.

L'enseignant qui utilise dans sa pratique les projets à moyen terme doit donc avoir au préalable une idée assez précise non seulement du produit attendu du projet et de ses buts visés, mais aussi de la façon dont il compte récupérer les apprentissages réalisés dans la formation. (Proulx, 2004, p. 45)

Pour ce qui est du nombre d'auteurs, ce projet est un projet d'équipe car les étudiants étaient divisés en plusieurs groupes. En effet, le recours au travail collectif conduit à l'acquisition de plusieurs compétences favorisées par les interactions et les confrontations de points de vue entre les étudiants comme le signale Proulx (1999) «il est erroné de penser qu'on apprend en équipe: on apprend par l'équipe» (p.78).

La plupart des projets visent à atteindre certains objectifs d'apprentissage en faisant appel à diverses tâches pour leur réalisation. Nous les distinguons selon l'activité principale et nous les classifions en projets de production, de consommation, de résolution de problèmes et d'apprentissage fonctionnel. Ainsi, le projet réalisé fait appel à une activité principale

d'apprentissage qui est le projet de production car il donne lieu à une opération technologique, en l'occurrence un diaporama numérique sous PowerPoint sur les catégories des hôtels.

4 Méthodologie : les phases et le déroulement du projet

4.1 Phases du projet

Les phases d'un projet varient selon différents auteurs qui proposent une démarche de plusieurs étapes. Toutefois, le choix de la méthodologie est attribué à l'enseignant en supprimant ou en adaptant certaines phases selon le niveau de langue des apprenants, leur nombre, la durée du projet et les matériels disponibles.

Dans le projet réalisé, la structuration de la démarche pédagogique s'est déroulée en trois phases:

1. La phase de la préparation du projet qui comprend.
 - Le choix du projet
 - Les objectifs réalisables
 - Le plan d'action
 - La constitution de chaque groupe
2. La phase de conception et de la réalisation du projet et qui englobe
 - L'étude du contexte
 - La recherche d'informations et de méthodes
 - L'analyse des données
 - La réalisation des tâches
3. La phase de la présentation du projet (la production finale) et de l'évaluation (évaluation de l'enseignant et des autres groupes)

4.2 Déroulement du projet

Le projet décrit s'est déroulé avec une classe composée de 28 étudiants en troisième année de formation de français lors du cours «Français du tourisme et de l'hôtellerie». Engager les étudiants dans un projet a pour but de créer un lien signifiant entre la matière étudiée et le milieu professionnel dans lequel certains feront un jour leur métier et de renforcer leurs compétences professionnelles parallèlement aux compétences langagières et transversales.

4.2.1 Préparation du projet

Cette phase consiste en un travail de clarification et d'explication de l'ensemble de la démarche à suivre. Plusieurs points ont été discutés:

1. le choix du projet, sa faisabilité et les moyens à mettre en place pour sa réalisation
2. la clarification des objectifs à atteindre et le plan d'action à entreprendre pour les réaliser
3. la discussion autour du produit final à rendre à la fin de ce projet
4. la formation des groupes en équipes selon leurs préférences

Durant cette phase, l'accent a été mis sur le fait que chaque membre du groupe doit s'investir dans des tâches à accomplir et que chacun doit participer et reconnaître sa contribution au groupe.

4.2.2 Réalisation du projet

C'est au cours de cette phase que le projet commence à prendre forme et que les temps d'apprentissage et la réalisation des activités se combinent.

Cette réalisation a débuté par des visites à plusieurs hôtels. La première visite était organisée par le département pour tous les étudiants de la classe afin de les initier au fonctionnement d'un hôtel en leur donnant une direction et des informations sur ce qu'ils ont à chercher et à collecter pour la

préparation de leur travail. Ensuite, chaque groupe a effectué, selon son emploi du temps, plusieurs visites aux hôtels de catégories différentes durant lesquelles ils ont réuni des données, pris des photos et rencontré et interrogé le personnel des hôtels.

Après ces visites, les étudiants sont passés à l'élaboration progressive du diaporama en distribuant le travail entre les membres de chaque groupe.

A chaque étape du travail, les étudiants venaient rendre compte des progrès réalisés. Nous discutons des points positifs ou à améliorer tout en nous efforçant de ne pas trop intervenir dans leurs idées et de leur laisser un espace d'initiative et d'autonomie dans l'organisation de leur travail.

En résumé, cette phase s'est déroulée en deux temps, un temps où le groupe a réalisé un certain nombre de tâches qui le conduit vers une autonomie plus grande où l'enseignant s'est tenu en position de veille. Un deuxième temps est celui de l'approfondissement et de l'enrichissement des savoirs des étudiants avec l'aide de l'enseignant afin de bâtir un savoir entre la théorie et la pratique et également de construire et d'ajouter d'autres savoirs nécessaires à la réalisation du projet.

4.2.3 Présentation et évaluation du projet

L'objet de cette phase est de donner du sens aux apprentissages effectués dans la phase de la réalisation par le moyen de l'évaluation du résultat du projet et des compétences acquises. De ce fait, deux composantes sont l'objet de l'évaluation du projet, la production finale et les compétences mobilisées qui mènent à ce résultat.

Nous signalons que cette phase a eu lieu en deux temps:

- une évaluation en cours de projet s'agissant de vérifier le lien entre le projet escompté et le projet en voie de réalisation afin de faire des adaptations nécessaires permettant ainsi à l'étudiant de remédier à ses erreurs et à ses lacunes.
- une évaluation en fin de projet qui s'est déroulée sur plusieurs cours pendant lesquels chaque groupe a présenté oralement son diaporama. En effet, chaque groupe a fait suivre le temps de la présentation d'une période de discussion entre l'équipe, l'enseignant et le reste de la classe.

Dans cette étape, l'évaluation n'était pas restreinte à l'enseignant mais l'équipe avait également le droit à l'auto-évaluation. De plus, il y avait un temps consacré aux opinions et aux critiques des autres groupes.

Les étudiants ont été évalués selon deux critères, le diaporama et la présentation orale.

1. La mise en forme du diaporama, notamment l'organisation des informations et leur présentation visuelle
2. La présentation orale: utilisation du français (fluidité de l'expression), la répartition du temps de parole entre les membres de l'équipe, leur attitude, l'aisance et le recul par rapport aux notes.

5 Analyse et interprétation des résultats du questionnaire

Comme nous l'avons déjà mentionné, à la fin du projet un questionnaire anonyme a été distribué aux étudiants et qui portait d'une part sur l'intérêt du recours à la pédagogie de projet comme alternative à une démarche traditionnelle de l'enseignement/apprentissage pendant un cours de français du tourisme et de l'hôtellerie. D'autre part, vérifier si les objectifs poursuivis par ce projet ont été, en partie, atteints.

Nous avons opté pour des questions ouvertes pour que les étudiants puissent s'exprimer librement dans le but d'obtenir des réponses diverses et riches en informations. Le questionnaire a été distribué à l'ensemble des étudiants, au nombre de 28, et qui ont tous répondu.

Pour faciliter la compréhension des questions et obtenir des informations diverses, nous les avons traduites en arabe tout en permettant à l'étudiant de faire une alternance entre l'arabe et le français.

Comme nous avons procédé à une démarche de recherche qualitative, nous avons réalisé une analyse thématique de contenu du questionnaire en repérant et en regroupant manuellement, les idées des enquêtés, de sorte à catégoriser ces idées en thèmes liés à notre problématique.

Les résultats sont interprétés suivant trois grandes sections, soit:

- a) les impressions positives ou négatives des étudiants vis-à-vis de la pédagogie du projet
- b) les obstacles envisagés durant la réalisation du projet
- c) la répétition de cette démarche dans d'autres matières au sein du département de français.

5.1 Impressions des étudiants face à la pédagogie du projet

Les impressions en faveur de l'utilisation de la pédagogie de projet sont unanimes. Ainsi, la totalité des interrogés a mis l'accent sur l'avantage de lier la théorie à la pratique. Par ailleurs, 89% des étudiants ont fourni d'autres avantages relatifs à l'application de ce projet dont 39% ont indiqué une meilleure compréhension de la matière enseignée et 50% ont invoqué les bienfaits liés au travail en groupe.

5.1.1 Meilleure appréhension de la matière enseignée

39% des étudiants ont noté une meilleure compréhension de la matière enseignée par le biais de la recherche et de l'analyse de l'information en alternative à l'apprentissage traditionnel ce qui aide à garder l'information plus longtemps et à développer et à acquérir plusieurs compétences. En effet, l'alliance théorie/ projet a eu un rôle bénéfique pour ce qui est de la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis et la construction de nouvelles compétences. Ces étudiants ont mentionné plusieurs compétences acquises durant ce projet que nous résumons ainsi:

- Compétences langagières dans plusieurs domaines: parler, écrire et comprendre comme en témoignent les réponses suivantes :

Chercher l'information et la reformuler était bénéfique en termes de règles grammaticales et de vocabulaire.

Pratiquer la langue loin du livre de la matière.

- Compétences sociales telles que l'interaction et l'entraide entre les membres des groupes.

Ce travail était important afin d'apprécier la valeur des camarades dans la classe et le plaisir de coopérer entre nous

- Compétences méthodologiques: à partir de ce projet, les étudiants ont appris, d'une part, à développer un travail autonome et méthodique par l'intermédiaire des recherches des informations et de la prise des notes individuelles. D'autre part, l'élaboration du diaporama leur a appris le sens de l'organisation et de la présentation d'un travail écrit et oral. Nous citons les réponses suivantes:

Cela nous a rendu autonome à travers un travail personnel en cherchant l'information, en la préparant et en la reformulant.

Comment organiser et présenter le PowerPoint Compétences langagières dans plusieurs domaines: parler, écrire et comprendre comme en témoignent les réponses suivantes.

5.1.2 Bienfaits d'un travail collectif

Travailler en groupe a récolté un retour très satisfaisant de la part de 50% des étudiants pour les raisons suivantes:

- prise de conscience de l'importance de la contribution de chaque équipier afin d'atteindre un but commun. En effet, la confrontation des idées était fructueuse à mesure du progrès de leur travail comme le montrent les réponses ci-dessous.

Partager mes idées avec mes camarades et bénéficier de leurs idées.

Tirer profit des opinions et des idées des autres a facilité le travail.

- augmentation de leur motivation afin d'accomplir la tâche demandée.

Ce travail était motivant parce que nous avons eu une idée sur la répartition des tâches entre nous pour avancer dans le projet et réaliser le produit final.

- développement des compétences transversales comme l'écoute, le partage des tâches, l'entraide, etc. et également la lutte contre la timidité et la peur de parler devant les autres en langue étrangère. Nous mentionnons les réponses suivantes :

Ce travail a contribué à développer ma personnalité, à travers la présentation orale devant toute la classe.

L'entraide entre les membres de l'équipe renforce le côté culturel et personnel de l'étudiant, en particulier la présentation orale devant les autres. Compétences langagières dans plusieurs domaines: parler, écrire et comprendre comme en témoignent les réponses suivantes.

Ce travail m'a encouragé à me tenir debout devant le professeur et mes camarades et faire un exposé.

Nous notons que les étudiants à l'université sont plutôt habitués aux modes traditionnels d'enseignement/apprentissage essentiellement basés sur des cours magistraux et un apprentissage par cœur. De ce fait, ils ont montré une attitude positive et enthousiaste quant à l'idée d'un travail en équipe basé sur le plaisir de partage des idées et la confrontation des points de vue.

Un des points soulignés est l'effet positif de cette démarche sur la motivation de l'étudiant. En effet, introduire cette démarche a engendré chez l'étudiant une prise de conscience de sa capacité de prendre en charge de son apprentissage le conduisant à augmenter sa confiance et son estime de soi.

5.1.3 Avantages de lien entre la théorie et la pratique

Etablir un lien entre la théorie et la pratique concrétisé par des visites aux hôtels a été approuvé unanimement par les étudiants. Ce travail sur le terrain a eu une contribution avantageuse dans la formation des étudiants dans le domaine de l'hôtellerie comme en témoignent leurs réponses:

Une nouvelle méthode d'enseignement plus intéressante, en particulier la pratique sur le terrain qui nous a permis de réemployer ce qu'on a appris pendant les cours. Cela a facilité la compréhension de la matière et même le vocabulaire et les expressions restent ancrés plus longtemps.

Les visites sur le terrain nous ont aidés à mieux assimiler la matière et à ancrer l'information plus longtemps. C'était plus utile que l'apprentissage par cœur.

Même si nous sommes d'Aqaba, une ville touristique, nous ne connaissons pas beaucoup de détails concernant les hôtels et cette expérience nous a été très utile pour avoir plus d'informations sur le fonctionnement des hôtels.

Grâce à ce genre de visite, nous avons actuellement une idée plus approfondie des services présentés par les hôtels et la différence entre les catégories ce qui nous aidera à l'avenir lors des entretiens d'embauche.

Allier la théorie à la pratique semble présenter de nombreux avantages pour les étudiants, en particulier la mise en lien des contenus enseignés au cours avec la réalité professionnelle ce qui pourrait les aider à se projeter dans leur avenir professionnel.

5.2 Difficultés rencontrées par les étudiants

Essayer une démarche nouvelle dans la classe entraîne certainement quelques difficultés et contraintes à la réalisation de l'activité. En effet, le questionnaire a identifié certaines embûches que certains étudiants ont vécues pendant la réalisation du projet, principalement le temps consacré au projet et le travail en équipes.

Ainsi, sur 28 étudiants 11 d'entre eux (39%) ont déclaré avoir rencontré des difficultés lors de la réalisation de ce projet.

Parmi ces 11 étudiants, pour 54% d'entre eux (6 étudiants), ce genre de projet demande plus de temps, en particulier la réalisation du produit final. Une des raisons principales de cette difficulté était d'allier le travail lié au projet, les cours à travailler et les devoirs à rendre pour les autres matières. Nous citons quelques réponses:

Ce projet demande beaucoup de travail et de temps. Cela m'a pris énormément de temps avec les autres devoirs à rendre pour les autres cours.

Je pense qu'il faut avoir plus de temps pour faire ce travail.

La difficulté de coordination entre les membres de l'équipe a recolté 45% des avis (5 étudiants) et qui, de leur point de vue, devait se composer au maximum de deux étudiants.

Une telle situation a provoqué quelques fois une sorte de désorganisation liée à l'emploi du temps des étudiants pendant le semestre comme le montrent les réponses ci-dessous.

J'ai trouvé le travail avec mes camarades difficile parce qu'on avait souvent du mal à s'accorder sur un rendez-vous pour travailler ensemble.

Parfois, la coordination entre le groupe était difficile.

En ce qui concerne la répartition des groupes, chaque équipe était composée de quatre étudiants. Cette taille était raisonnable étant donnée la charge de travail à accomplir et d'autre part a permis de créer une ambiance plus propice à la discussion et à la confrontation des idées entre plusieurs étudiants.

Nous signalons que dans un travail collectif, il est nécessaire que tous les membres aient un rôle à assumer et une tâche à accomplir d'où l'importance d'une répartition des tâches en fonction des compétences des étudiants parce qu'une organisation du travail entre les membres de l'équipe est la clé de la réussite du projet.

5.3 Réitération de cette démarche dans d'autres cours

L'ensemble de la classe a souhaité réitérer cette expérience dans d'autres cours au sein du département de français et ont exprimé un intérêt accru pour cette approche. En effet, 21% des interrogés ont mis en évidence le bienfait de cette méthode contre l'ennui ressenti par une démarche traditionnelle d'enseignement. 32% d'entre eux ont avancé un argument relatif à la facilité de retenir des informations, 28% des interrogés ont mis l'accent sur le développement de leur autonomie et finalement pour 14% d'entre eux, cette méthode a réduit le poids des examens durant le semestre.

Nous signalons que 5% des étudiants ont souhaité le recours à cette méthode dans des autres cours sans pour autant avancer une justification.

5.4 Solution contre l'ennui pendant les cours

Certains étudiants (21%) qui insistent sur la mise en place de cette approche pendant les autres cours de français la perçoivent comme une solution à l'ennui ressenti pendant les cours lié aux méthodes d'enseignement/apprentissage appliquées en classe. En effet, le recours à cette pédagogie serait un moyen afin de dissiper l'ennui suscité par des démarches traditionnelles où l'accent est mis sur la mémorisation et l'apprentissage par cœur. Ainsi, lors de cette démarche, l'étudiant est invité à s'exprimer, à utiliser son potentiel et à participer plus activement en classe. Nous citons les réponses suivantes:

Les visites et le travail collectif motivent les étudiants et leur évitent de s'ennuyer.

Je souhaite que les professeurs appliquent cette méthode dans leur enseignement parce que les méthodes actuellement utilisées nous ennuient. Ce genre de projet nous aide à mieux maîtriser cette langue et à en profiter dans plusieurs domaines.

5.4.1 Méthode efficace pour retenir l'information

32% des étudiants ont signalé que cette méthode constitue un moyen efficace pour retenir et comprendre facilement l'information et l'emmagasiner plus longtemps puisqu'elle est basée sur la recherche plutôt que sur la mémorisation et la récitation comme en témoignent les réponses suivantes:

Je souhaite qu'on applique cette méthode dans les autres cours parce qu'elle nous aide à mieux comprendre les informations.

Les visites sur le terrain aident à renforcer les informations chez les étudiants.

Cette méthode aide d'abord à comprendre l'information et puis à la mémoriser chez l'étudiant et pas seulement à la mémoriser seulement pour l'examen sans compréhension.

5.4.3 Favoriser l'autonomie

D'après certaines réponses, mettre en place un projet est apparu intéressant et profitable pour les étudiants parce qu'il a donné du sens à leurs apprentissages en les engageant à se questionner sur les ressources à développer et à rechercher des solutions aux problèmes rencontrés au cours de sa réalisation et cela grâce au travail collectif. Effectivement, 28% des réponses mettent en avant l'autonomie comme capacité acquise lors de la réalisation de ce projet.

Je préfère que les professeurs appliquent ce type de projet dans d'autres cours parce qu'il renforce les compétences des étudiants et favorise leur autonomie, ils dépendent plus d'eux-mêmes.

J'ai aimé travailler avec mes camarades et cela m'a motivé et je me sentais, comme les autres, responsable de bien faire ce travail et de le présenter devant les autres.

Ce type de projet fait que l'étudiant dépende de lui-même.

J'aimerais que les professeurs appliquent cette méthode dans d'autres cours de français comme le français des affaires car la recherche des informations et le travail avec les autres m'a aidé à être plus ou moins indépendante et à découvrir mes capacités.

Ces réponses montrent que cette démarche a aidé les étudiants à développer en partie leur autonomie. Ils ont acquis une plus grande confiance en eux-mêmes en se mettant à chercher l'information, à se documenter et à s'autoévaluer. D'autre part, le travail collectif, à partir des échanges interindividuels, a contribué à la prise de conscience de leur responsabilité et de leur rôle au sein d'un groupe, de sorte à accroître leur motivation.

5.3.4 Réduire la pression causée par les examens

Pour certains étudiants (14%), cette méthode allège le poids des examens subis pendant le semestre. Nous citons les réponses suivantes:

Cette méthode a réduit le fardeau des examens.

Cette méthode est bien parce qu'on a moins d'examens et on apprend et on gagne des notes en s'amusant.

Il faut signaler qu'il y a des règles fixées par l'université quant aux évaluations selon lesquelles la note finale d'un cours est constituée de l'addition des notes des diverses évaluations (examen mi-

semestre et contrôles courts) comprenant la note de l'examen final (évaluation sommative) qui dispose de la moitié de la note finale et qui mesure les connaissances des apprentissages acquises durant le semestre.

D'après les résultats du questionnaire, nous remarquons que l'ensemble des étudiants était intéressé par ce genre de pédagogie et souhaite réitérer cette démarche dans les autres matières dispensées par le département.

Un des points mentionné constamment par les étudiants est la satisfaction et le plaisir, hormis quelque-uns, à travailler avec leurs pairs ce qui a favorisé l'autonomie et la responsabilité de chacun au sein du groupe.

Ce projet a permis également aux étudiants d'apprendre comment chercher l'information, l'analyser et la présenter sous forme orale devant les autres groupes et de discuter des points évoqués soit par l'enseignant soit par les autres étudiants pendant la phase de la présentation. Cette étape a renforcé la confiance des étudiants en eux-mêmes en franchissant la barrière de la timidité et ce en présentant un travail bien construit.

Les étudiants ont mis notamment en exergue la facilité et la rapidité de l'assimilation des connaissances touchant le domaine de l'hôtellerie grâce aux situations réelles vécues telles que la visite des hôtels.

Ces résultats révèlent bien que les objectifs visés par ce projet ont été, en majorité, atteints et que l'engagement dans un projet permet un impact positif sur le processus d'apprentissage de l'étudiant en construisant et en développant ses savoirs et compétences.

6 Conclusion

La mise en œuvre de la pédagogie de projet pendant le cours « Français du tourisme et de l'hôtellerie » s'est avérée une expérience positive et fructueuse pour les étudiants.

L'intérêt évident de la pédagogie de projet est de tenir compte des rôles attribués à la fois aux apprenants et aux enseignants. Ainsi, l'apprenant s'y trouve acteur principal de son apprentissage ayant à accomplir des tâches afin de réaliser et de présenter un produit final au sein d'une équipe. Pour l'enseignant, cette pédagogie entraîne un changement de son rôle attendu qu'il y tient un rôle de guide et d'accompagnateur. Il est là pour discuter avec ses apprenants des phases du projet, des problèmes rencontrés, des tâches à accomplir et il s'assure de l'aboutissement du projet à réaliser et de sa présentation.

L'analyse des résultats du questionnaire destiné aux étudiants au sujet de leurs avis concernant cette nouvelle démarche au sein de département de français, a montré que cette expérience leur a apporté des bénéfices sur plusieurs niveaux.

- Cette méthode a permis aux étudiants de renforcer leur autonomie en se responsabilisant vis-à-vis du projet à accomplir. Cette autonomie s'est concrétisée par les différentes étapes du projet: rassembler les informations, planifier les tâches, résoudre les problèmes et la présentation du produit final ce qui leur a insufflé une dose de confiance et d'estime de soi.

Conduire l'étudiant vers l'autonomie nécessite un soutien de la part de l'enseignant en l'aidant à développer ses savoirs et savoir-faire et à les reconstruire lui-même afin de se les approprier. Cela demande de l'enseignant de changer son rôle de transmetteur des savoirs et d'endosser celui d'accompagnateur et de guide dans l'apprentissage de ses étudiants.

- Elle a permis de développer l'habilité de travailler en équipe. Le projet a nécessité une coopération et une entraide entre les étudiants afin d'aboutir à la réalisation du produit final. En outre, cette coopération les a aidés à apprendre à se respecter et à respecter les points de vues de chacun, à s'écouter, etc. Ainsi, ils se sont rendus compte des bienfaits et de l'importance d'un travail collectif.
- Le développement des compétences méthodologiques chez les étudiants est considéré comme un point majeur de la contribution de cette pédagogie. En effet, cette démarche a favorisé chez les étudiants une manière réflexive aux apprentissages. Ceux-ci ont appris la recherche et

l'analyse des informations et la prise des notes et d'autre part, le sens de l'organisation à partir de la fabrication et de la présentation du diaporama.

- Cette méthode a contribué à favoriser les compétences communicatives et linguistiques des étudiants et ce en améliorant leur niveau du langage oral et écrit. En effet, l'expression orale s'est améliorée par deux voies, d'une part à partir des interactions langagières durant les étapes du projet et d'autre part, la prise de parole par le biais de l'exposé oral. Ce dernier requiert une bonne préparation qui porte sur le contenu et la structure (organiser et présenter son discours de manière logique tout en respectant les règles conversationnelles). Quant à l'écrit, ce projet a aidé les étudiants à mobiliser leurs connaissances portant sur la grammaire, le lexique et l'orthographe et également à prendre en compte des éléments qui assurent la cohérence du texte.

L'ensemble des enquêtés a souhaité réitérer et appliquer cette expérience dans d'autres cours au sein de département. En effet, cette approche a un impact positif sur eux puisqu'elle encourage leur responsabilisation, développe leur motivation et améliore leurs compétences.

Néanmoins quelques limites ont été observées durant les phases de ce projet. Une des limites à laquelle nous avons fait face est la question de la notation et de l'évaluation imposée par notre institution. En effet, les règles de l'université exige un examen écrit à la fin du semestre. Donc, les notes du projet étaient celles de travaux dirigés et une partie de la note de l'examen mi-semestre ce qui a représenté 25% de la moyenne de la note finale.

Les méthodes de l'évaluation à l'université devraient subir un changement en laissant plus de liberté aux professeurs d'évaluer leurs étudiants selon la spécificité de chaque matière. De ce fait, les décideurs de l'université devraient songer à la question de l'évaluation en ne se limitant pas à son aspect sommatif.

Un autre problème auquel certains étudiants ont fait face concerne la coordination avec les membres du groupe en raison d'un emploi de temps différent entre eux lié à la charge du travail consacrée aux autres cours. Mais, il était difficile de changer les membres d'un groupe une fois le projet entamé.

En somme, cette expérience sur la pédagogie de projet dans son ensemble nous a semblé très positive car nous avons pu remarquer un réel enthousiasme et investissement de la part des étudiants ce qui a agi d'une manière significative sur leur motivation et leur autonomie.

Mettre en place une pédagogie de projet dans un milieu universitaire demande de l'enseignant des aptitudes liées à la planification et à l'organisation. Dans ce dessein, les universités devraient offrir des formations pédagogiques continues afin de les inciter à diversifier leurs méthodes d'enseignement et de mettre l'accent sur un apprentissage actif plutôt que sur la transmission passive des savoirs.

Références bibliographiques

- Bart, D. et Fournet, M. (2010). Le projet professionnel et personnel des étudiants : assise de leur professionnalisation ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 26(1). Disponible sur : <http://ripes.revues.org/314>.
- Bento, M. (2013). Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France. *Education et didactique*, 7 (1). Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1404>
- Bordallo, I. et Ginestet, J-P. (1993). *Pour une pédagogie du projet*. Paris : Hachette Éducation.
- Boyer, H. et al. (1990). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris : CLE International.
- Cantin, D. et al. (2002). Les difficultés rencontrées en pédagogie par projet. *Québec français*, (126).
- Conseil de l'Europe. (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues-apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Les Éditions Didier.

- Cuq, J-P. (2004). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.
- Cuq, J-P et Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Donckèle, J-P. (2003). *Oser les pédagogies de groupe : Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment*. Lyon : Chronique sociale.
- Lebrun, M. (2002). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck Université.
- Mavromara-Lazaridou, C. (2006). *La pédagogie de projet pratiquée en FLE (français langue étrangère) dans les deux premières classes du collège public grec* [thèse doctorat, École Supérieure de Pédagogie de Karlsruhe]. Disponible sur : https://phka.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/1/file/These_Mavromara_Lazaridou.pdf
- Perrenoud, Ph. (2010). *Pédagogie différenciée, des intentions à l'action*. Paris : ESF.
- Perrenoud, Ph. (1999). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment ? *Université de Genève, I-11*. Disponible sur http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.rtf
- Perrenoud, Ph. (1997). Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école. *Pédagogie collégiale, 10(3)*.
- Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- Proulx, J. (1999). *Le travail en équipe*. Sainte-Foy (Québec) : Presses de l'Université du Québec.
- Raby, C. et Viola, S. (2016). *Modèles d'enseignement et théories d'apprentissage : pour diversifier son apprentissage*. Anjou : Les éditions CEC.
- Turkestani, M. (2012). *Enseigner/apprendre le français langue étrangère autrement : expérimentation de la pédagogie du projet pour un public saoudien. Étude de cas à l'Université Roi Abdul Aziz à Djeddah (Arabie Saoudite)*. [Thèse de doctorat, Université Paul-Valéry, Montpellier III]. Disponible sur : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00727289/file/2012_turkestani_arch.pdf