

Titre Courant : LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOME

Développement de l'apprentissage autonome à travers l'adaptation du Portfolio Européen
des Langues dans la classe de FLE

María Clara DÍEZ MORENO

Université d'Antioquia

Directrice de Stage et Directrice de Projet de Recherche

Luz Mery ORREGO ORREGO

Directrice de Mémoire de Recherche

Erica María GÓMEZ FLOREZ

Medellín

Juin 2019



Résumé

L'importance donnée au FLE par l'Institution Éducative Alfonso Upegui Orózco nous a motivé à mener ce projet de recherche-action auprès d'un groupe d'enfants de la cinquième année. Dans le but de développer des habitudes de l'apprentissage autonome chez les élèves nous avons adapté le Portfolio Européen des Langues. L'information recueillie à travers des journaux de bord, deux questionnaires, des travaux produits par les élèves et un entretien final nous ont donné des indices pour constater que notre intervention a contribué à faire tangible des buts et réflexions propres des apprenants autonomes, mais nous ont donné aussi un aperçu aux obstacles et limites présents dans nos contextes éducatifs pour accomplir ce but.

Mots clés : Portfolio Européen des Langues, apprentissage autonome, biographie langagière, compétence de savoir-apprendre

Développement de l'apprentissage autonome à travers l'adaptation du Portfolio**Européen des Langues dans la classe de FLE**

Ce travail est le rapport d'une recherche-action menée lors de notre stage entre juin 2018 et juin 2019 afin d'obtenir le diplôme de Licence en Langues Étrangères à l'Université d'Antioquia.

Remerciements

À ma famille qui m'a encouragé dans tous mes projets.

Aux enseignantes qui m'ont accompagné pendant ce processus du stage : Luz Mery Orrego, Erica Gómez et Diana Rodríguez.

À tous les enseignants qui ont fait la différence lors de ma formation universitaire, particulièrement Doris Colorado et Javier Rivera.

Avant-propos

En tant qu'étudiantes de dernière année du programme de Licence en Enseignement des Langues Étrangères à l'Université d'Antioquia, nous devons faire partie d'un processus de stage professionnel ainsi que mener à bien un projet de recherche-action dans une institution éducative à Medellin. D'abord, nous avons observé un groupe d'apprenants dans une école primaire pour identifier une problématique, laquelle nous avons tenté d'adresser à travers la mise en place des interventions pendant la classe de FLE dans le but de promouvoir des changements positifs.

Ce rapport contient tout d'abord le contexte où s'est déroulé notre projet, ainsi que la problématique dégagée. Ensuite, nous aborderons les concepts théoriques qui nous ont guidé et les objectifs établis. Puis, les choix méthodologiques, les interventions et les découvertes seront présentés pour finir avec nos conclusions et recommandations pour futurs stagiaires.

Sommaire

Contexte	7
Problématique	9
Cadre théorique	11
Question de recherche	19
Objectifs	19
Objectif général	19
Objectifs spécifiques	19
Objectif de Recherche	20
Déroulement des actions	20
Récolte et analyse des données	23
Découvertes et interprétations	25
Conclusions et recommandations	30
Réflexion	31
Références	32

Contexte

Nous présentons à continuation une description du contexte du centre de stage où nous avons mis en place un projet de recherche action. Tout d'abord, il faut parcourir un peu l'histoire de l'institution depuis son début. Puis, nous allons prendre un regard sur les objectifs académiques et les principes pédagogiques. Ensuite, il est essentiel de mentionner les raisons de l'enseignement du Français Langue Étrangère, FLE, dans ce contexte, pour terminer avec une description de l'enseignante et du groupe participant du projet, information obtenue des observations.

L'Institution Éducative Alfonso Upegui Orozco est une institution à caractère public de la ville de Medellín. Elle se trouve plus spécifiquement dans le *corregimiento* de San Cristóbal, commune 60 de la ville et dans le quartier-hameau Pajarito. Cette zone appartient à la ville de Medellín et, bien qu'elle soit considérée comme rurale, elle a vécu un changement vers l'urbanité les dernières années. D'après les histoires de ses voisins, l'institution a ses origines au début du XX siècle, quand les premiers élèves se rencontraient chez les habitants pour apprendre de leurs aînés (PEI, 2011, p. 7). Ainsi, la communauté a continué à s'éduquer elle-même dans des bâtiments loués et quelquefois avec une structure détériorée jusqu'à 1978, quand ils ont finalement obtenu une école au service de 193 étudiants de l'école primaire.

De nos jours, l'Institution est chanceuse d'avoir une infrastructure nouvelle, large, éclairée avec beaucoup d'espaces verts et dans une zone haute de la ville de Medellín, ce qui donne aux enfants un environnement rural, entouré de l'air pur et de la nature. Les salles de classe sont grandes, meublées avec des chaises-tables du type universitaire pour chaque étudiant, un tableau et un grand écran avec des cloisons. De plus, elle dispose aussi d'une salle

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

informatique équipée avec à peu près 40 ordinateurs et un grand écran que l'enseignante utilise pour développer les activités.

L'institution, appelée par la communauté UPO, couvre une formation dès l'école maternelle jusqu'à la onzième année offerte à 1000 élèves approximativement (PEI, 2011, p. 10). Elle favorise aussi l'éducation technique en soins de l'environnement et implémente plusieurs initiatives pour l'utilisation de TICE, grâce au support du programme *Medellín Digital*. De plus, elle est reconnue au niveau local à cause de la réussite des élèves dans les épreuves et concours nationaux, par la formation des enseignants et l'amélioration constante de la qualité de son service dû aux participations dans de nombreux projets gouvernementaux tels que le concours « Cuida mundos » d'EPM et la mairie de Medellín (I.E. Alfonso Upegui Orózco, 2015).

Sur le plan des principes pédagogiques, l'UPO a pour but la formation des étudiants avec des compétences analytiques et critiques qui seront appelés à affronter le monde actuel avec des aptitudes de leadership, des valeurs de citoyenneté, équité et justice dans la convivialité en communauté. En plus, elle vise aussi à éduquer aux valeurs de tolérance, respect vers les autres et vers le soin et la viabilité de l'environnement (PEI, 2011, p. 14). Ainsi, elle s'occupe non seulement de l'éducation intellectuelle de l'apprenant, mais aussi des valeurs éthiques et morales.

L'enseignement du français à l'institution a pour origine le programme de l'Alliance Française de Medellín, La Récré pour Tous, où les élèves pouvaient apprendre sur la langue et la culture françaises dans un moment extra scolaire et facultatif. Puis, l'enseignement a continué grâce aux multiples interventions de la part des stagiaires de l'Université d'Antioquia, ce qui nous amène à continuer ce processus unique et spécial dans notre ville et pour lequel nous avons abordé une problématique spécifique, en vue d'approcher les apprenants de l'UPO à l'apprentissage du FLE.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

L'enseignante accompagnatrice est diplômée en Licence en Sciences Naturelles et Éducation Environnementale à l'Université d'Antioquia et elle continue aussi ses études en master à l'Université de Medellín. Elle compte avec une expérience de quatre ans dans l'institution, où elle est chargée des cours de sciences naturelles, de technologie et quelquefois, d'anglais. De plus, elle a aussi travaillé comme professeure du secondaire pour six ans dans des institutions publiques et privées. Bien qu'elle soit l'enseignante d'anglais, elle n'a pas suivi d'études pour l'enseignement des langues étrangères. Néanmoins, elle affirme avoir la meilleure disposition et l'envie d'améliorer dans ce domaine (Journal de bord, 3 septembre 2018).

Deux groupes ont participé de ce projet de recherche action, l'un était un groupe de la 3e et l'autre de la 5e. En 2018, ils ont ouvert une nouvelle classe de 3e pour pouvoir accueillir plus d'élèves, alors la plupart étaient de nouveaux étudiants qui venaient d'autres institutions avec d'autres habitudes de classe (Journal de bord, 3 septembre 2018). Ils étaient au total 38 élèves dont l'âge était entre sept et neuf ans. Nous avons travaillé avec ce groupe pour un semestre, dans la phase d'exploration, mais nous avons dû changer du groupe puisqu'on a changé le niveau d'enseignement de l'enseignante accompagnatrice. Le deuxième groupe participant était composé par 45 étudiants de la 5e année qui, heureusement, avaient eu au moins un an d'apprentissage du français avec d'autres stagiaires. Le groupe était nombreux, mais en général ils étaient très disposés pour apprendre le FLE (Journal de bord, 7 février 2019).

Problématique

En gardant à l'esprit le contexte unique de notre recherche, nous avons identifié un aspect important et pertinent que nous avons étudié, dans le but d'avoir un effet positif dans la réalité de notre contexte, principe important de la recherche action. D'abord, nous allons donner un aperçu de la problématique à traiter. Ensuite, il est indispensable de faire référence à la théorie qui nous

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

a guidé, ainsi qu'à la pertinence de cette étude pour l'institution et pour les élèves participants. Nous allons finir avec la question qui va diriger notre recherche.

Pendant les cours d'anglais observés, une particularité par rapport aux activités proposées a appelé notre attention. Les élèves travaillaient dans la salle d'informatique pendant plusieurs classes avec la même activité de compréhension écrite. Si bien cette activité était courte et interactive la première fois qu'ils l'ont faite, laissant l'élève lire à son propre rythme et répondre aux questions à l'aide de l'enseignante, l'activité a été très largement utilisée et les apprenants semblaient se démotiver. Alors, les TICE, sont un outil à notre disposition qu'il faut exploiter. Bien que les élèves participants les utilisent en classe d'anglais, de technologie ou de sciences, le type d'activités dont ils faisaient usage pouvait être renouvelé. À cet âge, les enfants ont une motivation intrinsèque pour tout ce qui est nouveau et même s'ils sont en train de découvrir les TIC et leur niveau de connaissance est basique, les enseignants doivent profiter de cette curiosité pour les introduire à un usage éducatif des outils informatiques à travers le FLE et d'une façon motivante et amusante.

Dans cette recherche, nous nous sommes intéressés spécialement aux ressources TICE et d'autres types de matériaux et activités qui pouvaient éveiller les jeunes élèves à l'apprentissage autonome dans la classe de FLE. Néanmoins, dans le deuxième semestre du stage, en plus d'avoir dû changer du groupe nous avons dû aussi modifier l'accent du projet à cause des inconvénients et de manque du temps. Au lieu de nous concentrer sur les TICE nous nous sommes concentrés sur ce que les TICE devaient promouvoir, cela veut dire l'apprentissage autonome. Nous avons décidé d'adapter le Portfolio Européen des Langues pour éveiller quelques aptitudes de l'apprentissage autonome qui seront soutenues par les TICE au long terme.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

Le Portfolio Européen des Langues est un instrument proposé par le Programme des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe pour contribuer, entre autres, au développement de l'autonomie de l'apprenant (Conseil de l'Europe, 2018a). Le PEL, tel qu'il est proposé, aide à développer la réflexion et l'auto-évaluation chez les élèves (Little et Perclová, cité par Berlengi, 2010, p. 212), aptitudes que nous avons considéré clés. Une adaptation de ce document a été incluse dans le plan d'action lors du stage, comme complément du contenu langagière.

D'ailleurs, si l'élève n'est pas curieux et autonome dans son apprentissage, il est difficile qu'il devienne un être critique et analytique qui puisse innover et impacter la société. Ce sont les objectifs que l'UPO vise pour ses étudiants et pour les atteindre, pour autrement dit, éduquer les futurs leaders, nous considérons qu'il est nécessaire d'éveiller les élèves à l'apprentissage autonome le plus tôt possible (PEI, 2011, p. 14). L'enseignement du FLE à l'école est fait par des stagiaires qui mettent en œuvre des projets de recherche différents chaque année, ce qui nous empêche d'avoir une continuité donnée par un curriculum. L'autonomie est, à notre avis, la manière dont nous pouvons motiver les apprenants à continuer avec leur processus d'apprentissage des langues dans l'avenir. L'intention était qu'ils se rendaient compte qu'ils avaient déjà parcouru une partie du chemin avec les stagiaires et qu'ils puissent le continuer eux-mêmes.

Cadre théorique

Selon notre objectif de mettre en pratique une adaptation du Portfolio Européen des Langues, désormais PEL, pour contribuer au développement de l'apprentissage autonome dans la classe de FLE, nous passons à définir les concepts clés qui vont guider cette étude.

Premièrement, nous allons présenter la notion principale de l'apprentissage autonome.

Deuxièmement, l'outil à mettre en œuvre pendant le stage, c'est-à-dire le PEL, sera clarifié ainsi

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

que son origine. Et finalement, il est aussi important de mentionner les recherches similaires qui ont donné les bases à cette étude.

Dès nos jours, l'éducation est devenue un continuum, elle n'est plus restreinte à un moment spécifique de la vie, comme l'enfance, ou à une finalité, comme la formation professionnelle. Elle est, en effet, « un continuum éducatif, coextensif à la vie et élargi aux dimensions de la société » ce que la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle a défini comme *éducation tout au long de la vie* dans son rapport à l'UNESCO (Delors, 1996, p. 98). L'éducation n'est plus le travail des enseignants, mais elle doit être une pratique pour nous tous.

L'éducation tout au long de la vie n'est pas une croyance facile de promouvoir dans notre pays. Il ne nous appartient pas ici d'informer sur ce que les statistiques disent du niveau éducatif Colombien ou de leur fiabilité. Nous prenons, néanmoins, un exemple pour illustrer les bas niveaux de qualité en éducation des Colombiens. Selon l'étude *L'Éducation en Colombie* publiée en 2016 par l'Organisation de coopération et de développement économiques, l'OCDE, la qualité de l'éducation en Colombie est en train d'améliorer, mais les élèves Colombiens restent encore derrière leurs pairs d'autres pays du monde, d'après les résultats des épreuves PISA (p. 32). Le bas niveau éducatif et les attitudes de prédisposition vers l'apprentissage peuvent être un obstacle pour le développement de l'éducation tout au long de la vie.

Cependant, nous pouvons la commencer à développer grâce à l'apprentissage autonome que, selon Rodriguez, promeut l'apprentissage continu à travers la réflexion et le développement des habitudes d'étude telles que la discipline, la recherche d'information et la concentration (2014, p. 241). Par suite, nous sommes aussi en accord avec Toruç au moment d'affirmer que l'autonomie est l'élément le plus important de l'éducation, elle peut même être la finalité de

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

l'éducation (2013, p. 663). Elle est assurément l'objectif ambitieux qui a donné naissance à cette étude et qui prétend, promouvoir chez les apprenants une posture plus ouverte vers le plaisir intrinsèque de l'apprentissage et non pas seulement provoqué par le caractère obligatoire de l'éducation formelle actuelle.

En outre, Holec nous apporte aussi une définition de l'apprenant autonome, qui « doit être capable de prendre en charge son apprentissage, c'est à-dire définir des objectifs, déterminer des contenus, choisir des supports et des techniques, gérer le déroulement de l'apprentissage et finalement évaluer l'apprentissage » (1979, cité par Berlingi, 2010, p. 212). Celui-ci est le type d'apprenant que nous voulions promouvoir dans notre étude.

Par ailleurs, le Cadre européen commun de référence pour les langues, dorénavant CECR, conçoit la compétence de savoir-apprendre, laquelle se préoccupe de « la capacité de relever de façon plus efficace et plus indépendante de nouveaux défis dans l'apprentissage d'une langue, de repérer les choix différents à opérer et de faire le meilleur usage des possibilités offertes » (2001, p. 85). Dans son ensemble, elle fait de l'élève un utilisateur de langues plus indépendant. Alors, dans la salle de classe, nous ne nous occupons pas seulement du FLE, mais aussi d'autres habiletés, telle que l'autonomie, qui vont contribuer aux compétences de communication, laquelle se distingue de celles linguistiques, puisqu'elles ne se focalisent pas sur la langue proprement dite.

De plus, la compétence de savoir-apprendre se compose de quatre aptitudes, parmi lesquels se trouvent la conscience de la langue et de la communication, les aptitudes phonétiques et les aptitudes heuristiques, mais nous nous sommes intéressés plus précisément aux aptitudes à l'étude. Quelques exemples d'aptitudes à l'étude sont les capacités :

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

- d'utiliser efficacement les occasions d'apprentissage offertes par les conditions d'enseignement
- d'utiliser tout le matériel disponible pour un apprentissage autonome
- à organiser et à utiliser le matériel pour un apprentissage autodirigé
- d'apprendre de manière efficace et
- la conscience, en tant qu'apprenant, de ses forces et de ses faiblesses et la capacité d'identifier ses propres besoins et d'organiser ses propres stratégies et procédures en conséquence (Conseil de l'Europe, 2001, p. 86).

Nous avons estimé ces aptitudes importantes pour notre étude compte tenu qu'elles ont l'objectif de rendre l'apprentissage plus compréhensible pour l'élève, car c'est lui qui est responsable de son processus. Ces aptitudes font partie de la théorie qui a donné les critères pour la promotion de l'autonomie et un des outils que le Conseil de l'Europe a mis à notre disposition pour le faire est le PEL, lequel nous avons implémenté dans cette étude.

Bien évidemment, il a été difficile pour nous d'arriver à promouvoir tous les aspects de l'apprentissage autonome en très peu de temps, c'est ainsi que nos préoccupations ont été focalisées sur les capacités à réfléchir et à s'auto-évaluer, dégagées des objectifs du PEL (Berlengi, 2010, p. 212). Ces capacités ont été choisies par la stagiaire pour promouvoir chez les apprenants de l'UPO une conscience d'autonomie et de responsabilité de leur propre apprentissage.

Le plan d'action a été conçu comme une adaptation du Portfolio Européen des Langues, un outil accompagnant le CECR, qui a été présenté lors du premier Séminaire Européen sur le PEL à Coimbra, Portugal en 2001, l'Année européenne des langues (Little, Goullier et Hughes, 2011, p. 5). Ce document sert à enregistrer toutes les expériences formelles et informelles

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

d'apprentissage des langues des citoyens européens ainsi qu'à susciter la réflexion par rapport aux langues et à encourager chez l'apprenant l'envie d'aller plus au-delà et promouvoir le plurilinguisme (Pitarch, Álvarez et Monferrer, 2009, p. 4). C'est un document, qu'en cohérence avec nos objectifs spécifiques, promeut la réflexion sur le chemin parcouru et celui à parcourir.

Même si la Colombie est loin du contexte européen, nous avons adapté des modèles du PEL à cause de l'importance donnée au CECR dans le champ d'enseignement des langues dans notre pays. Il est aussi important de mentionner que le PEL n'est pas la seule stratégie de ce type, comme nous pouvons remarquer dans l'initiative LinguaFolio, l'équivalent américain du PEL (Ziegler, 2014, p. 924). Nous avons donc reconnu le PEL comme une stratégie à succès grâce à son influence et aux résultats de nombreuses études et implémentations à travers les années.

Comme nous avons déjà mentionné, le PEL a deux objectifs principaux, que Ziegler a clairement défini comme la fonction de documenter, c'est-à-dire, informer sur le chemin de l'apprenant en termes d'habiletés langagières, selon le CECR. Mais il y a aussi la fonction pédagogique, la plus importante pour nous, d'aider les enseignants à promouvoir un apprentissage des langues plus autorégulé, plus autonome chez les apprenants (2014, p. 923). Le PEL dans la salle de classe est donc une ressource qui complète les compétences linguistiques pour promouvoir des compétences de savoir-apprendre. Il fournit l'enseignant avec plusieurs activités adaptables au curriculum, langue ou public (Little et Perclova, 2001 cité par Ziegler, 2014, p. 924). Selon Ziegler, ces activités impliquent l'apprenant dans processus d'auto-évaluation, de développement des stratégies d'apprentissage effective, de fixation des objectifs, de remplissage de preuves d'habiletés et de réflexion aux résultats obtenus [traduction libre] (2014, p. 924). C'est ainsi que le processus d'apprentissage dans la salle de classe peut devenir

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

de plus en plus autonome, avec l'objectif de donner aux élèves la liberté d'apprendre eux seuls ou en coopération et d'être responsables de leurs accomplissements.

Plus pertinent à notre étude, Berlingi mentionne comment le PEL promeut le développement de l'autonomie des élèves. Puisque « le PEL rend le processus de l'apprentissage plus transparent aux apprenants, les aidant ainsi à développer leur capacité de réflexion et d'auto-évaluation et leur permettant aussi progressivement de prendre de plus en plus en charge leur propre apprentissage » (2010, p. 212). Le PEL dans notre contexte a été utilisé pour essayer d'accomplir ce but de rendre transparent l'apprentissage, de rendre un processus constant en apprentissages qui pouvaient sembler insignifiants pour les enfants participants, mais qui démontrent qu'ils ont déjà parcouru une partie du chemin et qu'ils sont capables de le continuer.

Le PEL est composé par trois parties : une biographie, un passeport et un dossier. La biographie enregistre tout ce qui concerne le profil linguistique de l'apprenant, ses expériences et évidences d'apprentissage. Le passeport donne un aperçu aux capacités de l'apprenant en différentes langues et le dossier recueille tous les travaux personnels concernant les langues connues (Conseil de l'Europe, 2018b). Nous avons beaucoup analysé ces trois composants et nous avons décidé que seulement deux d'entre eux pourraient être adaptés et même simplifiés pour les besoins de notre contexte. Nous nous sommes donc concentrées sur la biographie langagière et le dossier.

Même si le PEL tout complet peut apporter un coup d'œil plus profond, nous avons jugé certains contenus et caractéristiques plus appropriés et pertinents. D'ailleurs, le PEL a été conçu pour un contexte plurilingue où les utilisateurs auraient beaucoup d'information à enregistrer. Vu que notre contexte est composé par des apprenants monolingues et que le PEL a un devoir de

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

promotion, plutôt que d'archivage, il y a eu certains objectifs du PEL que nous avons jugés plus importants pour la présente étude, tels que les capacités à réfléchir et à s'auto-évaluer.

La biographie, telle que nous l'avons conçue et suivant quelques objectifs proposés par le PEL a servi pour impliquer les élèves dans la réflexion et la fixation des objectifs. Ainsi et en accord avec Berlingi « le PEL aide les apprenants à déterminer les objectifs de l'apprentissage, ce qui constitue une des conditions du développement de l'autonomie de l'apprenant » (2010, p. 216). Nous sommes de l'avis que l'écriture des objectifs, même les irréalisables par le moment, est un outil puissant pour les atteindre. Pareillement, la réflexion sur ce que nous avons fait nous donne aussi un aperçu à nos habiletés et à notre capacité d'accomplir les objectifs petit à petit.

De sa part, le dossier nous a servi pour développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion sur le parcours personnel. En suivant Little, nous avons planifié un exercice d'auto-évaluation avec descripteurs qui « désignent des tâches distinctes ou des ensembles distincts de tâches » (2009, p. 11). Ces descripteurs abordaient les « capacités à faire » que les apprenants avaient acquis pendant le stage et rédigés en termes de « je peux... » avec des tâches spécifiques (2009, p. 11) langagières et liées à l'apprentissage autonome. C'est ainsi que Berlingi conçoit que nous pouvons voir « que les apprenants se rendent compte que le PEL leur permet de montrer ce qu'ils ont appris en langue étrangère » (2010, p. 213). Nous sommes aussi d'accord avec Román et Soriano (2015, p. 38) en ce qui concerne l'importance du PEL et de l'auto-évaluation pour la motivation des élèves, puisque ces activités peuvent contribuer à l'accroît de la confiance en soi et en leurs habiletés langagières.

Nous passons finalement à rendre compte des études précédentes qui nous ont aidé à focaliser notre étude. Dans le trois cas le PEL a été utilisé à l'école primaire et pour le cours d'anglais comme langue étrangère. Les apprenants croates face au Portfolio européen des

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

langues, une étude menée par Vedrana Berlingi en 2010 avait pour objectif d'analyser les perceptions du PEL des élèves des écoles. Elle a reporté des résultats positifs tels que la maturité de la capacité de réflexion, les perceptions que le PEL « aide à apprendre, à montrer ce qu'ils savent et à déterminer ce qu'ils aimeraient encore apprendre » et « les aide à développer la capacité d'auto-évaluation, à développer leur conscience linguistique, à fixer des objectifs, à développer le plurilinguisme et à développer la compétence interculturelle » (2010, p. 217). Elle a aussi conclu et nous jugeons ce résultat très pertinent pour notre cas, que plus les élèves sont jeunes plus ils auront besoin de l'enseignant et des consignes claires pour remplir le PEL.

Dans son étude *Fostering self-regulated learning through the European language portfolio: An embedded mixed methods study* en Saxe, Allemagne, Ziegler s'est demandé si le PEL accomplissait vraiment les objectifs désirés et il a aussi rapporté des résultats favorables. Selon lui le PEL accomplit ses objectifs et il peut même être applicable aux autres matières scolaires. D'après sa définition, la base du PEL est le processus cyclique de l'apprentissage autodirigé, « prévoyance avant, contrôle de performances pendant et auto-réflexion après » [traduction libre] (Ziegler, 2014, p. 923). Ce processus caractéristique du PEL peut renforcer encore plus l'apprentissage autodirigé, très similaire à l'autonome.

De leur part, Román et Soriano informent leurs observations faites en Espagne en 2015, dans l'article *Autonomous learning and self-assessment through the European language portfolio (ELP): A pilot study on primary education*. Menée dans un contexte où l'apprentissage autonome doit être encore développé, cette étude a implémenté le PEL pour engager les élèves dans leur propre apprentissage. Ils ont conclu, entre autres, que l'implémentation du PEL a des obstacles par rapport au temps nécessaire pour entrevoir des avancées. Le processus pour devenir un

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

apprenant autonome et capable de s'auto-évaluer peut être long, selon le contexte et le niveau d'autonomie des utilisateurs.

Après avoir fait le parcours des concepts clés qui ont guidés notre étude nous passons maintenant à expliquer comment nous nous sommes basés sur eux pour designer les actions à entreprendre dans notre contexte spécifique. Bien évidemment, certaines adaptations ont été faites, puisque nous avons essayé d'appliquer la version la plus appropriée du PEL à nos apprenants participants.

Question de recherche

Dans cet esprit, nous avons formulé la question de recherche suivante pour conduire notre étude : Comment le Portfolio Européen des Langues contribue au développement de l'autonomie dans l'enseignement du FLE ?

Objectifs

Objectif général

Mettre en pratique une adaptation du Portfolio Européen des Langues pour développer l'apprentissage autonome dans la classe de FLE.

Objectifs spécifiques

S'impliquer dans la réflexion et la fixation des objectifs grâce à la mise en pratique de la biographie langagière adaptée du Portfolio Européen des Langues (PEL).

Assembler un dossier comme moyen de retracer et auto-évaluer le parcours personnel d'apprentissage des langues étrangères.

Objectif de recherche

Faire le bilan du développement ou éveil des aptitudes de réflexion et auto-évaluation, nécessaires pour l'apprentissage autonome, chez les enfants participants à travers l'adaptation du PEL dans la classe de FLE.

Déroulement des actions

En gardant à l'esprit les concepts clés de notre étude, il nous concerne maintenant d'exposer son avancement du début à la fin du deuxième semestre du stage. Bien que nous ayons planifié des actions pour atteindre nos objectifs, comme c'est naturel dans la recherche action, le chemin a changé au cours du semestre. D'abord, nous donnons un aperçu aux objectifs et comment ils ont changé au fur et à mesure du semestre. Ensuite, nous allons faire la connexion entre les objectifs et les actions menées pour exprimer comment nous avons adapté le PEL dans notre contexte.

L'objectif principal de cette recherche était celui de faire le bilan du développement ou éveil des aptitudes de réflexion et d'auto-évaluation, nécessaires pour l'apprentissage autonome, chez les enfants participants, à travers l'adaptation du PEL dans la classe de FLE, lequel nous avons suivi avec deux intentions en tête. D'abord, impliquer les apprenants dans la réflexion et la fixation des objectifs grâce à la mise en pratique de la biographie langagière adaptée du PEL et ensuite les orienter dans l'assemblage d'un dossier comme moyen de retracer et auto-évaluer leur parcours personnel d'apprentissage des langues étrangères.

Dans un premier moment, nous avons commencé avec deux focus, les TICE et l'apprentissage autonome. Cependant, tel que se passe dans un contexte réel d'enseignement, il y a eu des obstacles à surmonter. La législation pour les stages académiques dans les institutions

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

publiques de la ville de Medellin a changé au début du semestre, alors nous avons dû arrêter les interventions à peu près un mois à cause des problèmes administratifs. Le temps était déjà trop limité, puis nous avons donc choisi de focaliser plus l'objectif de recherche sur le concept du développement de l'apprentissage autonome.

Nous sommes revenus à la problématique plusieurs fois et nous avons identifié un aspect très important : l'enseignement du français à l'institution. Les apprenants n'ont que la chance de l'étudier pendant l'école primaire, puisque les stagiaires de FLE sont peu et ne sont plus disponibles pendant le lycée, par conséquent, l'enseignement du FLE ne continue pas dans l'école secondaire. Alors, nous avons considéré primordiale le développement de l'apprentissage autonome pour motiver les élèves à continuer leur processus d'apprentissage du français plus tard dans la vie. Les actions planifiées dans l'avant-projet ne pouvaient pas être mis en place dans le temps disponible, alors nous avons dû nous concentrer seulement sur le développement de l'apprentissage autonome à travers deux capacités spécifiques à aborder, celles de la réflexion par rapport aux langues connues et de l'auto-évaluation des habiletés langagières.

En ce qui concerne la réflexion, nous avons adapté dans notre modèle de la biographie langagière une activité conçue particulièrement pour des enfants dans le document La biographie langagière : Maquettes relatives à la fixation d'objectifs et à la notion d'apprendre à apprendre, lequel est validé et mis à disposition par le PEL (Lazenby et Goullier, 2011, pg. 58). La biographie mise en place auprès de ces élèves avait trois parties, celles-ci ont été construites tenant compte le contexte monolingue et les conditions d'apprentissage des langues des apprenants. Une première partie exposait l'enquête et questionnement par rapport aux relations que les apprenants construisent avec leur langue maternelle, l'espagnol, et les langues qu'ils sont en train d'apprendre, l'anglais et le français. Une deuxième partie dans le but de connaître s'ils

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

avaient de la motivation pour apprendre d'autres langues et le pourquoi; tout cela dans le but d'identifier leurs connaissances ou intérêts et les raisons de leur choix. La troisième partie avait la finalité de les laisser enregistrer des mots dans toutes les langues, pour didactiser dans une soupe des lettres les mots qu'ils connaissaient.

De sa part, le dossier, composé par la biographie et tous les produits du cours, nous ont servi pour développer la capacité d'auto-évaluation, ainsi que la réflexion par rapport à ce qu'ils avaient accompli pendant le cours du FLE. Chaque élève a mené un dossier avec toutes les activités faites en classe pour les motiver à reconnaître ce qu'ils avaient appris. De plus, nous avons planifié un exercice d'auto-évaluation avec des descripteurs qui « désignent des tâches distinctes ou des ensembles distincts de tâches » (Little, 2009, p. 11). Ces descripteurs abordaient les « capacités à faire » que les apprenants avaient acquis pendant le stage et étaient rédigés en termes de « je peux... » avec les tâches spécifiques qu'on a réalisés.

En somme, nous avons eu à peu près neuf séances, pendant lesquelles nous avons promu des compétences langagières en même temps qu'on a implémenté la biographie. Celle-ci a pris au total quatre séances, l'auto-évaluation une séance et l'assemblage du dossier a eu lieu tout au long des séances..

Même si le processus d'interventions pendant le stage a été interrompu plusieurs fois et le temps alloué était déjà très peu au début, nous reconnaissons que ce sont des obstacles communs dans l'enseignement et la recherche action dans notre contexte. Une fois les interventions finies, c'est l'étape de l'analyse qui va nous informer la vraie portée de notre étude.

Récolte et analyse des données

Après l'exposé des actions pédagogiques mises en place pendant ce stage, c'est maintenant le moment d'informer sur le processus de recherche fait conjointement. D'abord, nous allons encadrer et définir notre approche de recherche ; de plus, les sources d'informations récoltées et analysées vont aussi être détaillées. Enfin, il est primordial d'énoncer comment l'analyse s'est faite en suivant toutes les étapes et paramètres pertinents.

L'approche de cette étude est la recherche action, considérant que depuis le point de vue des sciences sociales, elle reste appropriée dans tous les contextes lorsque le but est de recueillir des informations concrètes au moment d'étudier un problème particulier dans une situation aussi spécifique (Cohen et Manion, 1994, cité par Bell, 2005, p. 8). Ainsi, nous avons encadré ce travail de recherche dans un paradigme qualitatif visant à découvrir plusieurs réalités du phénomène. C'est-à-dire, le bilan du développement, ou éveil, des aptitudes de réflexion et d'auto-évaluation, nécessaires pour l'apprentissage autonome, chez les enfants participants à travers l'adaptation du PEL dans la classe de FLE.

Dans ces conditions, nous avons décidé d'utiliser quatre sources d'information différentes, c'est-à-dire un questionnaire diagnostique administré auprès des étudiants, les produits construits par les apprenants, les journaux de bord des séances du stage et un entretien qualitatif pour recueillir le point de vue final d'un échantillon du type boule de neige, cela veut dire, selon les informations reçues durant l'étude (Miles et Huberman, 2003). Bien évidemment, nous avons informé les parents des participants sur l'étude qui allait avoir lieu pendant le stage à travers une lettre de consentement au début et une note individuelle pour les entretiens de l'échantillon.

Nous avons aussi suivi les étapes proposées par Burns (1999, p. 156-160) que nous décrivons par la suite. Pour l'assemblage des données, tout d'abord l'application du

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

questionnaire s'est effectué. Il a été pris d'une fiche de présentation conçue par une enseignante d'école primaire (Mélímélune, n.d.) avec l'intention de connaître les perceptions que les élèves avaient d'eux-mêmes par rapport au comportement à l'école. Ils devaient choisir s'ils se considéraient rapides, bavards, intéressés, calmes, soignés, timides, autonomes ou sûr d'eux-mêmes ainsi que mentionner leurs activités préférées.

De sa part l'écriture du journal de bord a été constante pendant tout le stage avec l'objectif d'enregistrer tout ce qui se passe pendant la séance et faire l'exercice d'auto observation et auto réflexion en tant que stagiaire. De même, les produits des élèves ont été collectés dans un dossier personnel et constamment examinés par nous. Finalement, les entretiens semi structurés ont été appliqués à l'échantillon pour approfondir sur les catégories qui ont émergé des observations et des produits remarquables construits par les apprenants.

En suivant les paramètres d'une analyse déductive-inductive, nous avons une liste de catégories préliminaires d'après la revue de la littérature, puisque notre étude avait déjà des études de référence qui nous ont aidé à construire nos hypothèses. Tout au long de la récolte de données, nous avons codé les instruments, le dossier et journal de bord. Ensuite, nous avons repéré les codes les plus récurrents en les organisant en grands groupes de catégories et sous-codes.

Successivement, la comparaison des données a été faite à travers une matrice comparative. Nous avons recueilli toutes les informations relatives aux catégories établies en différenciant les sources de chaque évidence et en comptabilisant la fréquence d'occurrence pour ensuite réaliser une analyse qualitative. Postérieurement, nous avons continué avec la construction des interprétations, cela fait de manière déductive à partir de l'étude des évidences et des témoignages de chaque source de données.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

Il est essentiel de mentionner que pendant cette étape chaque explication de l'analyse doit être fondée dans l'observation et l'étude d'une évidence pour que cela reste fidèle à l'éthique de recherche et ne soit pas affecté par les intuitions de la stagiaire. Finalement, nous présentons les résultats ramassés d'après le principe de triangulation qui recommande en fait de suivre plusieurs procédures afin de pouvoir garantir la fiabilité du travail de recherche. Par conséquent, nous avons une triangulation des outils depuis plusieurs angles et instruments et une autre de chercheurs, puisque la conseillère a suivi le processus de la stagiaire pour garantir la validité dialogique (Burns, 1999, p. 164).

Lors de l'analyse des données, l'objectif c'est de bien délimiter le 'quoi' est le 'pourquoi' du phénomène tel que montré par Burns, (1999, p. 153). Il nous a fallu donc attendre la récolte de toutes les données afin de pouvoir commencer l'analyse des données telle qu'elle se fait depuis les méthodologies de recherche et les étapes à suivre établies. Comme l'exprime Burns (1999, p. 157), c'est juste après cette étape de cueillette de données que toutes les idées, les questions et les hypothèses commencent à se dévoiler.

Découvertes et interprétations

Les découvertes qui suivent ont émergé de la mise en pratique des activités adaptées du PEL pour développer l'apprentissage autonome chez les participants dans la classe de FLE. Ayant analysé les données et compte tenu des récurrences émergentes dans la matrice générale, nous avons triangulé les catégories basées sur des concepts liés aux objectifs du projet et sur les descriptions et réflexions déposées dans le journal de bord, pour ensuite tirer trois catégories globales remarquables : la réflexion sur l'apprentissage des langues étrangères; l'auto-évaluation et les comportements des élèves à la lumière du développement de l'autonomie à l'école ; et finalement, le rôle de l'enseignant visant ce même développement dans la classe des langues.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

Il faut remarquer que les résultats présentés ont été validés par un échantillon des participants lors d'une entrevue finale. Nous passons maintenant à montrer des aspects à remarquer de chaque catégorie, ainsi que les témoignages qui les soutiennent.

Tout d'abord, pour la première catégorie nous avons mené un questionnaire de diagnostic dans le but de demander aux élèves de réfléchir sur ce qu'ils aiment et n'aiment pas faire chez eux ou à l'école. Il n'était pas surprenant de trouver dans la première question (ce qu'ils aiment faire) des activités telles que *faire du sport* et *jouer* dans les deux contextes et *utiliser le téléphone portable* ou *l'ordinateur* chez eux. Dans la deuxième question (ce qu'ils n'aiment pas faire), des activités comme *faire le ménage* ou *étudier* à la maison et *écrire* à l'école ont aussi surgies. Nous avons constaté que les élèves ont beaucoup d'habitudes relatives à leur âge, telles que *jouer* ou *colorier* à la maison et à l'école et les habitudes vues comme académiques, telles que *étudier* ou *écrire* sont plus souvent des activités qu'ils n'y aiment pas faire.

Néanmoins, pendant les séances et les actions concernant la biographie nous avons trouvé des élèves avec de la curiosité et de la motivation remarquables, surtout par rapport aux langues. Plus évident encore dans la biographie, quelques apprenants ont exprimé leur motivation pour apprendre des langues étrangères en plus du français et de l'anglais, telles que le portugais et le mandarin, pour des raisons intéressantes comme leur envie de voyager et communiquer avec des étrangers. Nous avons aussi relevé la curiosité pour la prononciation et le degré de difficulté d'apprentissage des certaines langues.

Au cours de séances, les élèves ont aussi démontré des capacités en relation avec l'apprentissage autonome, par exemple la pertinence des questions et réponses et la participation dans les activités. Des élèves comme Juan¹, qui posait des questions par rapport au vocabulaire

¹ Dans le but de garder l'identité des enfants, leurs prénoms sont fictifs.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

plus différent et complexe pendant une des activités, en faisant l'effort de ne pas rester avec ces mots que tous connaissaient déjà (Journal de bord, 23 avril 2019) ; ou Daniela et Sara, qui ont donné des réponses plus approfondies dans l'entretien, telles que « *Mi (idioma) favorito es el francés... Y me gustaría aprender mandarín porque es como el más difícil* » (Entretien 1, 28 mai 2019) et « *Me gusta que sean los dos idiomas, porque uno así avanza más y hace cosas diferentes* » par rapport à l'enseignement du français et de l'anglais en même temps (Entretien 3, 28 mai 2019), respectivement.

Nous avons aussi noté que certains élèves étaient très engagés dans les activités et essayaient de communiquer en français avec ce que nous avons appris ou allaient plus au-delà de ce que nous leur demandons en faisant les activités avec plus d'effort. Pendant une séance, l'apprenant participant Esteban a parlé en français, mais la stagiaire n'a pas pu écouter ce qu'il disait, il a essayé encore une fois et a demandé d'être corrigé. Nous avons compris qu'il voulait dire : *Comment tu t'appelles ?* sujet dont nous avons travaillé dans des séances précédentes (Journal de bord, 21 mai 2019).

Il est aussi important de mentionner que les étudiants de l'échantillon ont fait des remarques qui démontrent au moins une intention plus claire et tangible de leur pensée par rapport à l'apprentissage d'une autre langue, un petit aperçu de l'éveil à l'apprentissage autonome. Daniela considère la biographie langagière comme un outil positif, puisqu'elle a pu « *expresar qué quiere aprender, cómo lo haría* » et sa motivation pour accomplir cet objectif : « *mi meta es aprender idiomas, quiero aprender prácticamente todos los idiomas del mundo* » (Entretien 1, 28 mai 2019).

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

Deux autres élèves ont aussi indiqué des indices de la planification de l'apprentissage, en exprimant qu'ils voudraient apprendre une seule langue à la fois, en utilisant des outils sur internet tels que Duolingo, et en faisant des activités comme des mots croisés.

En deuxième lieu, de la part du dossier et de l'objectif de développer la capacité d'auto-évaluation, nous avons trouvé des inconsistances par rapport à ce que les élèves pensent et ce qu'ils démontrent, lequel n'est pas surprenant dans ce type d'étude. Dans l'auto-évaluation, un peu plus de la moitié des apprenants se sont auto-évalués comme capables de toujours ou presque toujours reconnaître les expressions utilisées pour saluer, parler d'eux-mêmes et de leurs loisirs. Ceci est en partie vrai, les élèves ont presque tous accompli les tâches concernant ces capacités. Néanmoins, pendant les séances nous avons remarqué qu'ils ont la tendance à oublier trop rapidement ce qu'ils ont appris et par suite à demander des répétitions à l'enseignante ou aux copains.

Également, dans le premier questionnaire qui avait une partie concernant leurs perceptions propres, la plupart d'eux se sont identifiés comme des apprenants *calmes*, *autonomes*, *rapides*, *timides* et *sûr d'eux mêmes*. Néanmoins, nous nous sommes aussi intéressés à ce que nous avons mis en évidence dans le journal de bord pour compléter cette catégorie, puisque les apprenants ont démontré des comportements différents.

Nous avons identifié beaucoup d'étudiants énergiques qui ont besoin de l'attention constante de l'enseignante, qui posent constamment des questions par rapport aux activités qui ont été expliquées et exemplifiées plusieurs fois, avec des rythmes de travail trop hétérogènes qui aiment parler avec leurs voisins et profiter de n'importe quoi pour se distraire de la tâche en face. Bien qu'il y ait d'autres explications pour ces attitudes, par exemple l'enseignante et même si ce

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

ne sont pas toujours négatives, ce type de comportements ne correspondent pas à ceux des apprenants autonomes.

En outre, nous avons remarqué une grande différence dans les rythmes du travail des élèves qui a son origine dans la non-compréhension des tâches à faire. Ils démontraient pendant les séances une grande dépendance des copains et de l'enseignante, soit pour montrer ce qu'ils ont fait soit pour poser des questions ou demander des réaffirmations. Il y a eu aussi des moments où les élèves étaient un peu anxieux, surtout quand on leur proposait des activités qui n'étaient pas familières à eux, telles que la compréhension et la production orales. Cela peut être évidence d'un manque de confiance dans ce qu'ils font et le besoin de réassurance de leurs pairs et leurs enseignants, une aptitude qu'il faudrait améliorer pour développer l'apprentissage autonome.

Finalement, en ce qui concerne le rôle de l'enseignant et la pratique d'enseignement nous avons trouvé que l'obstacle le plus important pour le bon déroulement de la séance est la non-compréhension par les apprenants des consignes données. L'enseignante doit préparer une explication des consignes la plus claire et compréhensible possible, puisque les élèves ont l'habitude d'arrêter d'écouter, de parler pendant les explications, de les interrompre avec des questions pas pertinentes ou de ne pas laisser finir l'explication pour commencer à faire la tâche. Nous avons essayé de diminuer ces comportements avec des explications courtes, illustrées dans le tableau ou le diaporama, lequel a eu un peu plus de succès en dépit des certains élèves comme Sebastian, un élève normalement excellent qui nous a surpris en demandant une répétition des consignes puisqu'il était en train de parler pendant la première explication (Journal de bord, 21 mai 2019). C'est ainsi que nous trouvons qu'il faut insister sur des habitudes scolaires d'écoute

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

des consignes puisque cela est l'origine d'autres interruptions qui peuvent se présenter et nuire le développement de l'apprentissage autonome.

Beaucoup de comportements mentionnés sont trop communs dans notre contexte d'éducation publique colombienne. Pourtant il faut aussi attribuer de la responsabilité aux enseignants et leur compétence pour mener au succès le déroulement d'une séance. L'expérience de l'enseignante dans le contrôle des groupes nombreux va certainement compter pour le développement des habitudes scolaires qui vont l'aider à gérer les différents niveaux du développement des élèves en primaire, les rythmes du travail, les styles d'apprentissage et les autres obstacles fréquents dans notre profession.

Conclusions et recommandations

Nous revenons maintenant à notre question de recherche pour l'approcher à la lumière de ces évolutions : Comment le Portfolio Européen des Langues contribue au développement de l'autonomie dans l'enseignement du FLE ? Nous avons constaté dans les entrevues avec l'échantillon que les activités adaptées du PEL ont contribué à faire tangible des buts et réflexions propres des apprenants autonomes. Tel que Berlengi a rapporté, le PEL « aide à apprendre, à montrer ce qu'ils savent et à déterminer ce qu'ils aimeraient encore apprendre » (2010, p. 217).

Néanmoins, nous sommes aussi en accord avec Román et Soriano qui ont conclu en 2015 que le PEL a des obstacles au moment d'être appliqué dans un contexte similaire au nôtre. Les indices des habitudes d'apprentissage autonome sont très subtils pour vraiment voir un avancement, pourtant nous savions déjà que l'autonomie était un parcours long qui a besoin d'une étude plus répandue dans le temps.

Réflexion

Lors de mon stage, j'ai eu la chance d'expérimenter ce dont on m'avait parlé pendant les quatre années précédentes. En tant qu'étudiants, nous ne sommes pas capables de vraiment comprendre ce que cette profession entraîne : tout est abstrait, tout est théorique, tout est difficile d'imaginer puisque nous n'avons que notre perspective d'apprenants, nous ne pensons jamais à ce que les enseignants font pour nous, à tous les efforts qu'on ignore. Bien que mon stage n'ait été qu'un coup d'œil à la pratique quotidienne des enseignants, je suis déjà plus respectueuse de la profession et de toutes ces personnes qui ont essayé de me former tout au long de ma vie.

Comme je me suis mise dans leurs chaussures, j'ai maintenant une grande admiration pour l'enseignante accompagnatrice et ses collègues qui exercent l'enseignement tous les jours de leurs vies. Même si elle n'était pas mon enseignante, dans tous les sens du mot, je la remercie de m'avoir beaucoup appris pendant cette année.

J'ai eu non seulement la possibilité de m'initier comme enseignante, mais aussi comme chercheuse. Cela n'a pas été facile, puisque j'avais deux rôles à remplir en même temps, mais il est clair pour moi que c'est ainsi qu'on peut plus apprendre. Nous apprenons en faisant, en expérimentant, mais il faut aussi se questionner, avoir une conscience de soi et de jamais stagner dans cette pratique qui exige énormément de nous-mêmes.

Finalement, je me sens renouvelée et plus sûre que jamais de l'importance de l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères. Quels que soient les contextes, les situations ou les motivations des apprenants, les langues sont toujours un raccourci qui vont nous amener proche des autres pour mieux nous comprendre.

Références

- Albarello, L. (1999). *La récolte des données par entretien en apprendre à chercher: L'acteur social et la recherche scientifique*. Belgique: De Boeck.
- Bell, J. (2005). *Approaches to research dans Doing your research project: A guide for first-time researchers in education, health and social science*. Angleterre: Open University Press.
- Berlengi, V. (2010). Les apprenants croates face au Portfolio européen des langues. *Annual Review of the Faculty of Philosophy*, 35, 211-219.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for english language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Éditions Didier.
- Conseil de l'Europe (2018a). *Qu'est ce que le PEL ?* Récupéré [le 14 juin 2019] de <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/introduction>
- Conseil de l'Europe (2018b). *Guide pour l'élaboration d'un PEL*. Récupéré [le 14 juin 2019] de <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/guide-to-compiling-an-elp>
- Delors, J. (1996). *L'éducation : un trésor est caché dedans*. France: Éditions UNESCO.
- Institución Educativa Alfonso Upegui Orózco. (2011). *Proyecto Educativo Institucional (versión 2011-2018)*. Medellín, Colombia.
- Institución Educativa Alfonso Upegui Orózco. (2015). *Historia*. Récupéré [le 14 juin 2019] de <http://www.iealfonsoupeguiorozco.edu.co/index2.php?id=23953&idmenutipo=3027&tag>
=
- Lazenby, B. et Goullier, F. (2011). *La biographie langagière : Maquettes relatives à la fixation d'objectifs et à la notion d'apprendre à apprendre*, Récupéré [le 14 juin 2019] de

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804932c4>

Little, D. (2009). *Le Portfolio européen des langues, lieu d'interaction entre pédagogie et évaluation*. Récupéré [le 14 juin 2019] de <https://rm.coe.int/0900001680459f9b>

Little, D., Goullier, F. et Hughes, G. (2011). *Le Portfolio européen des langues : Rétrospective (1991-2011)*. Récupéré [le 14 juin 2019] de <https://rm.coe.int/16804595b8>

Miles, M. et Huberman, M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck.

Mélimélune. (n.d.). *Moi et l'école*. Récupéré [le 14 juin 2019] de <http://ekldata.com/-9D-QfGMbZzR-pwAneUgMu3ifUc.pdf>

OCDE. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación, La educación en Colombia*.

Ministerio de Educación Nacional. Récupéré [le 14 juin 2019] de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Pitarch, A., Álvarez, A. et Monferrer, J. (2009). El ePEL: la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 7(1), 1-14.

Rodríguez, J. (2014). Los recursos TIC favorecedores de estrategias de aprendizaje autónomo: el estudiante autónomo y autorregulado. *In Crescendo*, 5(2), 233-252.

Román, S. et Soriano, S. (2015). Autonomous learning and self-assessment through the European language portfolio (ELP): A pilot study on primary education. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 2, 37-53.

Toruç, D. (2013). Comment peut-on faire développer l'autonomie des étudiants en classe de langues étrangères surtout en classe de FLE ? *International periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(10), 659-669.

LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES ET L'AUTONOMIE

Ziegler, N. (2014). Fostering self-regulated learning through the European language portfolio:
An embedded mixed methods study. *The Modern Language Journal*, 98(4), 921-936.