

LA PEDAGOGIE DE PROJET EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES EN OUGANDA

Boniface Martial AYEBARE

Kabale University

bmayebare@kab.ac.ug

Résumé

La pédagogie de projet est aujourd'hui une approche privilégiée dans l'enseignement des langues. Elle place l'apprenant au centre de l'apprentissage dont l'objectif principal est de faire face et résoudre les problèmes sociaux. Cet article présente des réflexions issues d'un projet pédagogique intitulé « Bienvenue à Kabale », réalisé à l'Université de Kabale, dans le sud-ouest de l'Ouganda. Notre échantillon était composé de vingt-sept étudiants débutants en français du Tourisme. Pendant huit semaines, nous avons mis en œuvre des projets pédagogiques portant sur la présentation : Se présenter, présenter quelqu'un et son environnement proche. Des courtes vidéos de présentation ont été enregistrées par les participants. Les résultats de l'étude ont révélé que la motivation des apprenants, la confiance et l'estime de soi sont développés au cours de la pédagogie de projet. Des compétences linguistiques et pragmatiques sont également mises en valeur. Pour bien réussir la pédagogie de projet, une préparation en amont par l'enseignant est indispensable. La pertinence de projets, les intérêts des apprenants ainsi que la participation de ces derniers restent parmi les éléments cruciaux à mettre en considération. L'évaluation est diagnostique, formative et sommative, effectuée à la fois par les pairs et l'enseignant. Le processus d'apprentissage, tout comme le produit final, est à privilégier, tout en évitant certaines dérives. Dans l'ensemble, l'étude a confirmé l'efficacité de la pédagogie de projet dans l'acquisition de compétences et la résolution de problèmes de la société.

Mots-clés : *pédagogie de projet, FOS, Kabale, Ouganda.*

Abstract

Project-Based Learning (PBL) is a preferred approach in language teaching today. It places the learner at the center of the learning process that is oriented towards problem-solving. This article presents a summary of points picked from the project entitled « Welcome to Kabale », implemented at Kabale University in South-Western Uganda. Our sample was composed of twenty-seven beginner students of French for Tourism. The project which lasted about eight weeks was mainly about introduction: Introducing oneself, a friend and close surroundings. Short videos were recorded on these. Our results reveal that learner motivation, confidence and self-esteem are enhanced in PBL. Language competences as well as soft skills are also developed. For PBL to succeed, adequate prior preparation by the teacher is crucial. The relevance of the projects, the learners' interests and participation should be considered. Assessment is diagnostic, formative and summative, conducted by peers as well as by the teacher. The learning process and the final product should both be carefully considered, while temptation towards excesses should be avoided. Generally, the study confirmed that PBL is an efficient approach in imparting skills to solve day-to-day problems.

Key words: *project-based learning, FOS, Kabale, Uganda.*

1.0 Introduction

En février 2020, le Ministère ougandais de l'Éducation nationale a lancé un nouveau curriculum d'enseignement au cycle secondaire. L'objectif général précisé dans ce nouveau curriculum est le passage « de la connaissance à la compétence ». L'approche d'enseignement recommandée est celle « centrée sur l'apprenant ». La priorité est accordée à la recherche et aux projets. De ce fait, la pédagogie de projet est l'approche privilégiée et proposée aux institutions d'enseignement. Cette nouvelle approche d'enseignement modifie l'approche traditionnelle qui accordait la place centrale à l'enseignant. Celui-ci était le « maître de la matière » qui avait donc la tâche d'expliquer les règles et principes de la langue. Par conséquent, l'apprenant n'était qu'un récepteur et avait un rôle passif, ce qui rendait le cours plus abstrait, ennuyeux et moins pertinent aux besoins professionnels des apprenants.

Les méthodologies d'enseignement du français en Ouganda ont évolué au cours des années, passant de la méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction) des années 1960s et 1970s, aux méthodologies audio-orales et audiovisuelles dans les années 80s et l'approche communicative des années 1990s. Depuis les années 2000, les institutions d'enseignement du français en Ouganda comme l'Alliance Française de Kampala et les Universités ont adopté la perspective actionnelle appelée, en anglais, *task-based learning*. Cette approche, prônée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) pour l'enseignement des langues européennes, considère l'apprenant comme un acteur social qui a à accomplir des tâches de la vie quotidienne dans un « monde réel ». De ce fait, l'approche actionnelle est considérée comme une suite logique à l'approche communicative. Elle privilégie l'action pour développer des compétences linguistiques et pragmatiques chez l'apprenant.

Les formations pédagogiques de professeurs de français en Ouganda au cours des dernières années ont été basées sur l'approche actionnelle. Par conséquent, les cours de français dans les écoles et les institutions d'enseignement supérieur sont plus calqués sur la perspective actionnelle que la pédagogie de projet, désormais prônée par le Ministère ougandais de l'Éducation.

Bien que la pédagogie de projet ne soit privilégiée en Ouganda que depuis 2020, cette approche n'est pas tout à fait nouvelle. En effet, elle a été

lancée au début du 20^e siècle aux États-Unis par John Dewey, philosophe et pédagogue américain. Ce dernier affirme que l'éducation doit être pragmatique et doit apprendre aux apprenants de s'adapter au monde dans lequel ils vivent. Ainsi, les intérêts des apprenants constituent un élément prépondérant qui les pousse à développer leur autonomie dans l'apprentissage. La Philosophie de Dewey a changé la vision de l'école, de celle centrée sur l'enseignant à celle centrée sur l'apprenant.

Néanmoins, notre interaction avec les enseignants de français, dans le cadre de l'Association des Professeurs de français en Ouganda (APFO) a révélé que l'adoption de la pédagogie de projet reste très limitée, faute notamment de formation et d'orientation adéquate pour les enseignants. Bon nombre d'enseignants n'arrivent pas à distinguer entre la perspective actionnelle à la pédagogie de projet. La notion de projet, qui s'ajoute à la perspective actionnelle, reste floue et abstraite à plusieurs enseignants qui n'arrivent ni concevoir ni à mettre en œuvre de projets pédagogiques. En guise de solution à cette problématique, nous avons procédé au pilotage de cette approche, afin d'en tirer des leçons et des stratégies qui seraient utiles pour l'ensemble du corps enseignant.

1.1 Contexte de l'étude

Notre étude s'est intéressée aux programmes d'enseignement du français à l'Université de Kabale, située dans le sud-ouest de l'Ouganda, près des frontières avec le Rwanda et la République Démocratique du Congo (RDC). L'institution compte à peu près 5000 étudiants de toutes les régions de l'Ouganda et des pays frontaliers tels que le Rwanda, le Kenya, la Tanzanie, le Burundi, la République Démocratique du Congo (RDC) et le Soudan du Sud. L'enseignement est dispensés en dix facultés ; à savoir : la Médecine, l'Agriculture, l'Ingénierie, l'Informatique, la Science naturelle, la Science économique, le Tourisme, les Humanités, la Pédagogie et les Etudes linguistiques.

L'étude s'est limitée à la mise en œuvre et l'analyse de projets pédagogiques exécutés au sein du groupe d'étudiants débutants en français du Tourisme. La classe était composée de vingt-sept étudiants. L'objet des projets pédagogiques était l'apprentissage des éléments de base de la langue française tels que les salutations, l'identification d'objets, les premiers échanges ainsi que le vocabulaire technique relatif aux domaines abordés

2.0 Cadre théorique

Le nouveau programme du secondaire en Ouganda se base sur la théorie du constructivisme. L'apprentissage par projet qui est recommandé devrait permettre aux élèves de construire leurs propres connaissances en tirant profit des connaissances déjà acquises. Ainsi, le cadre théorique dans lequel s'inscrit notre étude est celui du constructivisme et du socioconstructivisme. Le constructivisme correspond à l'idée que les connaissances ne se transmettent pas, mais se construisent. Pour le psychologue suisse Jean Piaget (1896-1980), « la construction des connaissances par l'individu se fait par intermédiaire des actions qu'il accomplit sur ses sujets ». L'approche constructiviste de Piaget met l'accent sur l'activité du sujet. D'après cette théorie, toute connaissance est le résultat d'une action ou d'une série d'action. Cette construction de savoirs est mise en lumière dans notre étude lors de l'exécution de nos projets pédagogiques.

Le socioconstructivisme maintient l'idée constructiviste mais y intègre et souligne le fait qu'on apprend dans l'interaction et la confrontation avec d'autres. Cette théorie d'apprentissage social est développée par le psychologue russe Lev Vygotsky. Ce dernier affirme que les individus participent activement à la création de leurs connaissances mais rejette l'hypothèse qui tente de dissocier l'apprentissage de son contexte social. Par sa théorie de la Zone Proximale de Développement (ZPD), Vygotsky soutient que les fonctions cognitives trouvent leur origine dans les interactions sociales et que la connaissance se construit lorsque les apprenants s'intègrent dans une communauté. Le socioconstructivisme met donc l'accent sur les facteurs sociaux et les interactions sociales.

Le socioconstructivisme dans nos projets pédagogiques à l'Université de Kabale s'est clairement manifesté lors de l'interaction entre quelques faux débutants qui avaient suivi quelques cours de français à l'école secondaire et ceux qui n'avaient aucune connaissance préalable en langue française. Ce facteur a été pris en compte en constituant les groupes du projet. L'interaction entre les deux catégories d'étudiants a accéléré l'apprentissage notamment chez les étudiants qui ne connaissaient rien en français au début du projet.

2.1 Notion de projet

Pour bien définir la pédagogie de projet, il faut comprendre la notion de projet.

D'après le dictionnaire le Grand Robert, le premier sens du mot projet est l'« image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre ». Cette définition qui date du 15^e siècle souligne la manière dont on envisage d'aborder un problème. Elle présente le fait que rien n'est construit d'emblée et que tout reste à construire. Les concepts de problématique et de planification se trouvent donc au cœur du projet.

A la lumière de la définition qui précède, le projet « Bienvenue à Kabale » a été entièrement préparé par les étudiants. Les activités ont été planifiées progressivement par les apprenants avec le soutien de l'enseignant, y apportant au fur et à mesure les modifications nécessaires.

Aux États-Unis, les projets dans l'enseignement datent du début du 20^e siècle avec les travaux de Dewey et Kilpatrick. Ce dernier définit un projet comme des activités intentionnelles dans lesquelles l'apprenant s'implique sans réserve, ce qu'il appelle en anglais « *wholehearted purposeful activity* ».

Selon Proulx, (2004), Kilpatrick préconisait une pédagogie centrée sur les apprenants, sur leurs buts et sur leurs besoins. Dans la conception de projets, il fallait donc développer des activités pertinentes, utiles, orientées vers des besoins et les buts concrets et faisant appel aux habiletés à résoudre des problèmes. Kilpatrick dit que les projets présentent la voie royale pour y parvenir. Lors de notre projet, le besoin concret consistait à faire connaître non seulement l'Université de Kabale mais aussi la région de Kigezi dans laquelle l'institution se trouve. Il s'agit d'une région dotée en attractions touristiques mais qui reste peu connue et fréquentée.

Proulx, (2004) explique que la pédagogie de projet n'est pas une méthodologie d'enseignement, mais plutôt une façon de penser et d'améliorer l'enseignement. L'approche par projet est donc idéologique avant d'être une approche ou une démarche pédagogique à proprement parler. En effet, la pédagogie de projet relève de l'approche actionnelle et intervient pour renforcer cette dernière en ajoutant l'aspect de projet.

2.2 Une méthode active

L'approche par projet relève des méthodes dites « actives » et consiste à apprendre par et dans l'action. Dewey affirme que l'éducation doit d'être pragmatique et doit apprendre aux élèves à penser et à s'adapter au monde dans lequel ils vivent. Par cette philosophie, il cherche à modifier l'approche traditionnelle de l'enseignement en plaçant l'apprenant et

l'expérience au centre des apprentissages afin de mieux résoudre les problèmes qui l'entourent.

L'apprenant possède des connaissances et des compétences sur lesquelles il s'appuie pour construire son projet. Dans la réalisation du projet, le savoir est construit au fur et à mesure. L'apprenant fait et répare régulièrement des erreurs, étapes nécessaires qui apportent de nouvelles connaissances que l'apprenant peut réutiliser pour pouvoir finaliser son projet (Helle et al., 2006a; Perrenoud, 1999a; Proulx, 2004a)

Comme le souligne Vygotsky, le projet n'est pas une fin en soi, c'est un moyen de confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage. Dans sa zone proximale de développement, l'apprenant n'a pas encore appris mais il peut apprendre. Il s'agit de l'espace où il hésite, va lentement, revient sur ses pas, commet des erreurs, demande de l'aide, répare ses erreurs et construit constamment son savoir. Le produit visé motive les apprenants à réaliser toutes les tâches nécessaires à la concrétisation de leur projet.

Le produit final du projet Bienvenue à Kabale était la vidéo de présentation pour faire découvrir la région de Kabale mais l'objectif du projet était le déclenchement d'une situation d'apprentissage.

3.0 Méthodologie

Pour analyser la pédagogie de projet, nous avons mené une étude qualitative. Notre échantillon était composé de vingt-sept étudiants débutants de français sur objectifs spécifiques. Pendant huit semaines, nous avons mis en œuvre des projets pédagogiques portant sur la présentation (se présenter, présenter quelqu'un et demander à quelqu'un de se présenter). Des courtes vidéos de présentation ont été enregistrées par les participants. Les données ont été recueillies à l'aide de caméras qui ont permis d'enregistrer les activités. On s'est également appuyé sur l'observation, des groupes de discussion, et des interviews semi-structurées pour recueillir des données supplémentaires. Par la suite, les données ont été codées et analysées à l'aide des techniques d'analyses de données telles que l'analyse thématique et l'analyse du discours.

4.0 Les atouts de la pédagogie du projet

A partir de notre projet pédagogique ainsi qu'à la littérature sur des projets déjà réalisés, nous avons noté bon nombre d'atouts relatifs à cette approche d'enseignement:

4.1 Un apprentissage collaboratif et coopératif

La collaboration et la coopération sont indispensables pour mener à bien un projet. Les projets sont le plus souvent, et de préférences, réalisés en équipe. Pour y arriver, il faut qu'il y ait la coopération et la collaboration. (Perrichon, 2009). Slavin, (2010) préconise que les apprenants aient pleinement conscience des buts collectifs poursuivis et de leur propre responsabilité individuelle : « la réussite du groupe dépend des apprentissages individuels de chacun de ses membres ». Il note que l'apprentissage coopératif améliore les performances des apprenants et renforce la cohésion sociale.

4.2 Le projet comme source de motivation

Les projets servent de grande source de motivation pour les élèves, ce qui favorise l'apprentissage. L'aspect concret des projets est la source première de motivation des élèves, mais il ne suffit pas. L'enseignant devrait prendre en compte d'autres facteurs dans la constitution et la réalisation du projet : l'intérêt des élèves, l'étendue de leurs compétences et de leur savoir etc. Il faut que la concentration des élèves soit orientée vers la réalisation du projet, et non sur une éventuelle compétition avec les autres élèves, ce qui pourrait les dévier de leur objectif premier d'apprentissage (Blumenfeld et al., 1991)

4.3 Un apprentissage concret

Les projets donnent à l'apprentissage un caractère authentique. L'un des objectifs étant de fabriquer un produit final, cette approche relie l'apprentissage à l'expérience, en l'occurrence ce qui est vécu en dehors de la classe. Cette authenticité est une source de motivation, qui est d'autant plus forte si l'élève est pleinement impliqué dans le choix et le déroulement de son projet.

4.4 Un moyen de comprendre la complexité du monde

Dans leur vie professionnelle, les apprenants seront confrontés à des problèmes sociétaux assez complexes. Les stratégies de résolution de problèmes et d'apprentissage par projet sont un moyen de chercher, tout

au long de leur scolarité, la manière d'aborder et de résoudre ces questions et d'acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour y arriver (Barron & Darling-Hammond, 2010; Perrenoud, 1999).

Le projet "Bienvenue à Kabale" relève donc d'un projet "authentique" qui permet à la fois aux apprenants de comprendre le monde dans lequel ils vivent mais qui sert aussi de créer un produit utile pour le monde extérieur.

La pédagogie de projet a un effet sociocognitif sur les apprenants. Elle mène à la confrontation d'idées et de points de vue différents des apprenants. Comme des opinions différentes sont encouragées et privilégiées dans la pédagogie de projet, l'apprenant développe l'aptitude à adopter un point de vue différent du sien pour mieux comprendre le monde.

5.0 Limites de la pédagogie de projet

Lors de notre étude, nous avons noté quelques limites et inconvénients relatifs à la pédagogie de projet:

D'abord, pour la bonne réussite du projet, il faut beaucoup de temps pour la préparation et les apprentissages en amont. En plus il exige une certaine expertise de la part de l'enseignant, non seulement dans la matière mais aussi quelques techniques de gestion de projet. Pour notre projet pédagogique, lors de la phase préparatoire, on a suivi quelques cours de gestion de projet.

Un certain niveau d'incertitude et de fluidité caractérise l'approche par projet. Les choix et les décisions des apprenants sont régulièrement remis en question. Cette approche ne permet pas de vérifier ou de connaître immédiatement les conséquences des décisions prises et peut créer une certaine incertitude chez l'apprenant en ce qui concerne la pertinence de ses choix.

En fonction de la nature du projet, cette approche peut nécessiter beaucoup de ressources et si celles-ci ne sont pas mises à la disposition dans les meilleurs délais, cela peut empêcher le bon déroulement du projet. Lors du démarrage du projet "Bienvenue à Kabale", on a été confronté au problème de manque d'équipement pour filmer les vidéos et enregistrer les fichiers audio.

6.0 Evaluation de projet

Il peut y avoir 3 formes d'évaluation : **L'évaluation diagnostique** est réalisée en début d'apprentissage et porte essentiellement sur l'évaluation des savoirs et des savoir-faire d'un apprenant avant le projet. **L'évaluation formative** plus fréquente et immédiate se fait au fur et à mesure. Elle tente de faire un diagnostic précis des difficultés de l'élève, afin d'identifier et de comprendre ses erreurs et de pouvoir y remédier. **L'évaluation sommative** effectuée en fin du projet intervient pour analyser les compétences acquises: elle établit le degré d'atteinte des objectifs et vérifie l'effectivité de l'apprentissage dans son contexte.

Pour Helle et al., (2006), l'évaluation devrait être portée par trois types de partenaires : D'abord les étudiants eux-mêmes (auto-évaluation), puisqu'ils sont au cœur du projet ; Ensuite, les commanditaires du projet, si le projet s'est déroulé dans leurs locaux (cela est surtout vrai dans l'enseignement supérieur, dans lequel les projets sont souvent préprofessionnels) ; Enfin, les enseignants qui ont suivi le projet.

Certains auteurs comme Reverdy, (2013) recommandent également l'évaluation à posteriori du projet qui permet de mieux aborder les projets à venir. Cette réflexion peut prendre plusieurs formes par exemple; l'auto-évaluation des élèves sur le travail effectué et d'analyses des enseignants sur la globalité du projet. L'évaluation devrait à la fois prendre en compte le travail de groupe ainsi que le travail individuel de chaque apprenant.

7.0 Le rôle de l'enseignant et les risques de dérives

7.1 Rôle de l'enseignant

Afin de résoudre des problèmes complexes relatifs aux projets, l'apprenant doit mettre en œuvre un travail cognitif approprié, ce qui n'est pas toujours évident, même pour un apprenant très motivé. C'est en ce sens que le travail préliminaire de l'enseignant peut être décisif (Blumenfeld et al., 1991).

L'élève devient responsable de son apprentissage puisque c'est lui qui construit son savoir. L'enseignant n'est là que pour le soutenir. Lors du déroulement des projets, l'enseignant est souvent tenté de gagner du temps et à leur faire contourner certaines étapes ou à accélérer le

processus, évitant ainsi certaines procédures qui seraient au cœur de l'apprentissage (Reverdy, 2013)

La tâche d'assurer le lien entre le projet et le programme d'étude revient à l'enseignant. L'enseignant assume différents rôles dans le cadre de la pédagogie de projet : il est motivateur, car il doit favoriser l'engagement des élèves dans les diverses activités d'apprentissage ; il est médiateur car il doit susciter chez les élèves l'émergence de conflits cognitifs et sociocognitifs ; et il est, avant tout, accompagnateur des apprenants.

D'après Proulx, (2004), l'enseignant joue d'abord le rôle de l'entraîneur pour exercer son expertise et prendre les grandes décisions qui s'imposent, tout en gérant le risque et l'incertitude issus du projet ; il doit aussi exercer le rôle d'animateur, en se montrant attentif aux activités de tous les élèves et en gérant les activités dans la classe ; un rôle de motivateur ensuite, pour soutenir et encourager la motivation des élèves tout au long du projet ; enfin un rôle d'évaluateur, qui comprend également une rétroaction sur l'apprentissage de chaque élève à l'issue du projet .

Enfin, l'enseignant joue le rôle d'ingénieur pédagogique et d'accompagnement pédagogique. Il permet aux apprenants d'accéder aux outils nécessaires pour l'apprentissage. Il prépare et gère les apprentissages nécessaires à la réalisation du projet, il aide à régler les problèmes de fonctionnement des groupes, il s'assure de l'aboutissement du projet, du début jusqu'à la fin.

7.2 Les dérives auxquelles être attentif

D'après Bordallo & Ginestet, (2006), il existe trois dérives lors la pédagogie par projet: la dérive productiviste, la dérive techniciste, la dérive spontanéiste.

7.2.1 La dérive productiviste:

C'est le risque lorsque l'on est trop préoccupé et centré sur un produit à atteindre et l'on oublie les objectifs d'apprentissage. La nécessité d'avoir un très bon produit final peut pousser à des choix qui ne sont pas forcément et nécessairement les plus porteurs pour l'apprentissage, par exemple la tentative de laisser une tâche à l'apprenant qui sait déjà faire plutôt que de permettre à quelqu'un d'autre de s'y prendre. Pour éviter cette dérive, Perrenoud, (2009) propose d'impliquer les apprenants dans

la résolution du problème, de les rendre responsable de leur propre formation par le projet.

7.2.2 La dérive techniciste:

Il s'agit de la tentation pour l'enseignant de tout planifier d'avance, ne laissant les apprenants qu'à exécuter les consignes. Il faudrait que les apprenants restent dans la même posture d'apprentissage et que le projet ne soit qu'un moyen pour y arriver.

7.2.3 La dérive spontanéiste :

Au contraire de la dérive techniciste, l'enseignant n'a rien planifié et décide de suivre les envies des apprenants. Le projet se déroule sans but précis ni orientation claire. Cette démarche non plus ne garantit pas l'apprentissage.

7.2. D'autres chercheurs comme Debono, (2019) et Pierozak, (2019) ajoutent la dérive utilitariste.

Il s'agit, lors de l'exécution de projet, de penser que tout peut être enseigné dans la démarche de projet et chercher un sens à tout. Le projet permet en effet à certains moments de contextualiser certains savoirs, mais l'apprentissage plus formel est parfois nécessaire pour pouvoir utiliser des compétences dans le concret.

8.0 Analyse et discussion

Pour notre recherche, nous avons élaboré des projets pédagogiques sur la présentation de soi et de l'environnement proche. Le produit final était une vidéo de présentation réalisée par les apprenants.

Lors de notre étude, nous avons constaté une forte hausse de motivation pour l'apprentissage du français. Les participants étaient toujours à l'heure et les absences étaient très rares. Les apprenants pouvaient parfois travailler jusque tard dans la soirée pour terminer une activité pédagogique, ce qui n'était jamais le cas avec les approches précédentes où les absences étaient monnaie courantes. Cela confirme le constat de Reverdy, (2013) que les projets constituent une grande source de motivation et l'affirmation de Bensalem, (2010) que le manque de motivation par les élèves est le premier obstacle à l'apprentissage.

Notre recherche a également révélé à quel point la pédagogie de projet appuie le développement de compétences pragmatiques et transversales

comme la pensée critique et la capacité à la résolution de problèmes. Lors de la mise en œuvre de projets, les apprenants sont confrontés à des problèmes auxquels ils sont obligés de rechercher des solutions. Ceci est confirmé par Faure & Pernin, (2013) qui souligne que des projets sont des moyens efficaces pour développer la pensée critique, nécessaire pour la vie professionnelle des apprenants.

Notre enquête a toutefois trouvé que la politique linguistique du pays constitue une menace à l'apprentissage de la langue française. Etant proposé aux mêmes pieds d'égalité que d'autres langues étrangères, l'apprentissage du français semble être sur la voie de la disparition. Ces résultats sont corroborés par Natukunda Togboa et al., (2021) qui pointe du doigt au nouveau programme du secondaire, exécuté depuis 2020. Face à cette disparition progressive du français, Natukunda Togboa et al., (2021) propose aux institutions un changement de stratégie vers l'enseignement centré sur les besoins des apprenants.

Il convient de souligner que la pédagogie de projet ne remplace pas les méthodologies précédentes telles que l'approche actionnelle. Il s'agit plutôt d'une approche complémentaire qui les renforce et les complète. En effet, elle constitue une sorte de cerise sur le gâteau aux approches précédentes.

9.0 Conclusion

Notre recherche avait pour objectif le pilotage et l'analyse de la pédagogie de projet dans l'enseignement du français sur objectifs spécifiques (FOS), afin d'en tirer des leçons pour l'application de cette approche. L'étude était ancrée dans la théorie du constructivisme et du socioconstructivisme affirmant que la connaissance ne se transmet pas, elle se construit. Nous avons mis en œuvre le projet "Bienvenue à Kabale", réalisé par les étudiants débutants du français du Tourisme. Des courtes vidéos de présentation et d'autres activités ont été enregistrées à l'aide de caméras. Nous avons également employé l'observation, des groupes de discussion, et des interviews semi-structurées pour recueillir des données supplémentaires. L'enquête a ressorti quelques atouts de la pédagogie de projets qui comprennent un apprentissage collaboratif et coopératif ; une grande source motivation, et un apprentissage concret. La principale limite de cette approche est les ressources exigées pour réaliser les projets, comme le temps de préparation. L'évaluation devrait être diagnostique, formative et sommative. Le rôle primordial de

l'enseignant et celui du médiateur, d'accompagnateur, d'entraîneur et d'ingénieur pédagogique. Le recours à cette approche exige une attention particulière à quelques dérives que l'enseignant devrait éviter, à savoir: la dérive productiviste, la dérive techniciste et la dérive spontanéiste. En tout, les résultats de notre étude révèlent que la pédagogie de projet est une approche efficace pour l'enseignement du français, non seulement pour rehausser la motivation des apprenants, mais aussi dans pour rendre l'apprentissage plus authentique et favoriser l'acquisition de compétences.

Références bibliographiques

- Barron, B., & Darling-Hammond, L.** (2010). Prospects and challenges for inquiry-based approaches to learning. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, 199–225.
- Bensalem, D.** (2010). En quoi la pédagogie de projet permet-elle de donner du sens à l'enseignement du français. *Synergies Algérie*, 9, 75–82.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A.** (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 369–398.
- Bordallo, I., & Ginestet, J.-P.** (2006). *Pour une pédagogie du projet*. Hachette éducation.
- Debono, M.** (2019). L'utilitarisme et sa critique en didactique des langues: Les frontières du rationnel. *Revue TDFLE*, 1(1). <https://revue-tdfle.fr/articles/actes-1/162-l-utilitarisme-et-sa-critique-en-didactique-des-langues-les-frontieres-du-rationnel>
- Faure, B., & Pernin, J. L.** (2013). Quel rôle jouent vraiment les pédagogies par projet dans l'enseignement de la gestion. *Communication et Organisation*, 1398, 375–387.
- Helle, L., Tynjälä, P., & Olkinuora, E.** (2006a). Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots. *Higher Education*, 51(2), 287–314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>
- Helle, L., Tynjälä, P., & Olkinuora, E.** (2006b). Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots. *Higher Education*, 51(2), 287–314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>
- Perrenoud, P.** (1999a). Apprendre à l'école à travers des projets: Pourquoi? comment. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 311–321.

- Perrenoud, P.** (1999b). Apprendre à l'école à travers des projets: Pourquoi? comment. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 311–321.
- Perrichon, E.** (2009). Perspective actionnelle et pédagogie du projet: De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. *Synergies Pays Riverains de La Baltique*, 6, 91–111.
- Pierozak, I.** (2019). Pour une critique autre de l'utilitarisme en didactique et didactologie des langues, à partir d'une approche «hors sujet». *Revue TDFLE*, 1(1). <https://revue-tdfle.fr/articles/actes-1/163-pour-une-critique-autre-de-l-utilitarisme-en-didactique-et-didactologie-des-langues-a-partir-d-une-approche-hors-sujet>
- Proulx, J.** (2004a). L'apprentissage par projet. PUQ.
- Proulx, J.** (2004b). L'apprentissage par projet. Presses de l'Université du Québec.
- Reverdy, C.** (2013a). Des projets pour mieux apprendre? Dossier de Veille de l'IFÉ, 82, <http-ife>.
- Reverdy, C.** (2013b). L'apprentissage par projet: De la recherche.
- Slavin, R. E.** (2010). Chapitre 7 L'apprentissage coopératif: Pourquoi ça marche? *La Recherche et l'innovation Dans l'enseignement Comment Apprend-on? La Recherche Au Service de La Pratique: La Recherche Au Service de La Pratique*, 171.
- Togboa, E. N., Tumwine, A., & Ebil, M. W.** (2021). The Future of French in Uganda in the Context of Language Policy Challenges: A Situational Analysis. *Education Quarterly Reviews*, 4(1). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3783651