

## **L'APPRENTISSAGE PAR PROJET COMME LEVIER PÉDAGOGIQUE EN MASTER 1 DE FRANÇAIS : EXPÉRIENCE ALGÉRIENNE À L'UNIVERSITÉ D'EL-OUED\***

**Mounir MILOUDI<sup>1</sup>**

DOI: 10.52846/AUCPP.2025.1.10

### **Résumé**

*Dans cette recherche nous mettons en évidence une illustration des pratiques de la pédagogie du projet au sein du département de français de l'université d'El-Oued. À l'issue de l'expérimentation à dominante provoquée basée sur une observation participante et des entretiens tantôt directs, tantôt semi-directifs accomplis dans le milieu universitaire du 2<sup>ème</sup> cycle de Master pendant la période postpandémique. Il en ressort que la pédagogie du projet dans ce contexte se répercute positivement à l'élaboration des savoirs. La synthèse va dans la conclusion que cette pédagogie permet à l'étudiant de s'impliquer dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif collectif visé. En outre, elle attribue aux étudiants l'opportunité d'apprendre à l'intérieur de l'université (savoirs universitaires) et même à l'extérieur (savoirs sociaux). Propos qui ouvre davantage de nouvelles perspectives pour les institutions de l'enseignement supérieur du pays.*

**Mots-clés :** Projet, autonomie, Socialisant, Action, Université.

### **PROJECT-BASED LEARNING AS A PEDAGOGICAL LEVER IN A MASTER'S PROGRAM IN FRENCH: AN ALGERIAN EXPERIENCE AT THE UNIVERSITY OF EL-OUED**

### **Abstract**

*In this research, we highlight an illustration of project-based pedagogy practices within the French department of El-Oued University. Following an experiment with a provoked-dominant approach, based on participant observation and a combination of structured and semi-structured interviews conducted in the university environment of the second year Master's program during the post-pandemic period, the findings reveal that project-based pedagogy positively impacts knowledge development in this context. The synthesis leads to the conclusion that this pedagogy enables students to engage in group work and research to achieve a*

---

\*This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Authors retain the copyright of this article.

<sup>1</sup>Associate Professor PhD, Authorized to Steer Researches, Laboratory of Pragmatics and Discourse Analysis, El Oued University, Algeria, e-mail address: miloudi-mounir@univ-eloued.dz, ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0002-0227-4895>

*collective goal. Furthermore, it provides students with the opportunity to learn both within the university (academic knowledge) and beyond (social knowledge), opening up new perspectives for the country's higher education institutions.*

**Key words:** *Project, autonomy, Socializing, Action, University.*

## **1. Introduction**

Il n'échappe à personne que le lien social, d'où vient la logique, demeure l'élément facilitateur de l'apprentissage notamment dans les établissements de l'enseignement supérieur dans le monde. Ce lien s'adapte souvent à un rythme mis à jour dans ce contexte spécifique nommé le travail en projet. Ledit rythme permettra aux étudiants universitaires de concrétiser une formation davantage autonome qui offre l'opportunité aux enseignants de discuter avec ce public et les questionner sur leurs pratiques en classe et en dehors de la salle de classe pour améliorer la qualité de leur action pédagogique. Qu'en est-il de la pédagogie du projet dans le contexte universitaire algérien et plus particulièrement au département de français au sein de la faculté des lettres et des langues de l'université d'El-Oued ? En perspective, nous ambitionnons à travers la présente étude de répondre à la question centrale suivante : dans quelle mesure la pédagogie du projet peut-elle favoriser la planification et la mise en œuvre des apprentissages dans les classes de Master, de langue française à l'université d'El-Oued ?

## **2. Considérations socio-didactiques et soubassements théoriques contextualisés**

« Le projet, c'est aussi la combinaison des moyens permettant l'atteinte des objectifs fixés, autrement dit une chaîne d'actions permettant d'atteindre un but : c'est ce que l'on veut obtenir mais aussi la manière dont on veut l'obtenir » (Bordallo & Ginestet, 1998, p. 8).

En premier lieu, la pédagogie du projet représente dans le monde d'aujourd'hui la pratique la plus active et la plus émancipatrice permettant de planifier et de générer la diversité des apprentissages universitaires via la réalisation d'un réel produit final socialisant. Son appartenance à la famille des pédagogies actives, dans lesquelles les étudiants sont plus actifs, demeure claire. Il s'agit de la conduite précisée d'exercice qui désigne les différentes situations vécues par les apprenants (Not & Bru, 1988, p. 83). Son essor est considérable depuis quelques années.

En outre, ladite pédagogie du projet est ainsi délimitée comme l'action d'agir ensemble via les relations interpersonnelles à l'instar de l'interaction et les défis personnels au sein du groupe et autour d'un objectif multidimensionnel bien visé de travailler à la concrétisation d'un produit destiné à la société. Cette pratique valorise le choix de la partie guidée qui négocie la réalisation de son projet avec ses homologues et avec la partie guidante de la situation d'enseignement-apprentissage envisagée.

De plus, l'utilisation du terme projet dans son sens actuel dans le secteur de l'enseignement supérieur, à savoir, la mise en avant d'une idée à exécuter trouve ses origines dans la notion d'expérimentation déjà évoluée par les pionniers de la pédagogie à l'instar de Dewey à l'aube du XXe siècle. Ce concept n'est pas d'apparition récente sur la scène universitaire algérienne notamment avec l'apparition du système LMD (1) dans le pays en 2004. Le Référentiel National de l'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur (désormais RNAQES) n'est pas dans le courant inverse, il incite les institutions universitaires à faire des projets qui doivent répondre aux besoins réels locaux (RNAQES, 2016, p. 16), le terme en question dans ce document officiel est d'une grande importance. Il est déjà cité à trente-trois reprises dans ledit Référentiel.

Pour aller plus loin, les mécanismes de travail en projet pour chaque composante de la situation d'enseignement-apprentissage visent pareillement à répondre aux questions suivantes : Où sommes-nous maintenant ? Où voulons-nous aller ? Comment y arriverons-nous ? Avons-nous vraiment atteint les objectifs escomptés ? Autrement dit, la réalité de la situation, la vision, les objectifs, les plans, les programmes, la mise en œuvre et le suivi sont incontournables quant à ces dispositifs (Projet d'établissement de l'université d'El-Oued, 2023).

Quant au terme de la pédagogie, elle est, par définition, toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui (Raynal & Rieunier, 2007, p. 263). Son champ demeure soumis à des pressions institutionnelles (Pastiaux, 2006, p. 5). Plusieurs autres définitions concrétisent les méthodes et les techniques utilisées en classe. Cela veut dire aussi que toute situation d'enseignement-apprentissage est aussi situation sociale. C'est une raison de plus pour nous inscrire dans un angle de vision sociodidactique. Cette dernière se situant au croisement des voies connexes provenant de la didactique et la sociolinguistique. Elle s'attache aux contextes et modes d'interprétation de la situation d'enseignement-apprentissage (Miloudi, 2022, p. 84).

À l'origine d'un projet, nous citons l'existence de l'expérience d'un manque, d'un constat, de l'envie de changer quelque chose, d'une insatisfaction, d'un décalage, d'un besoin chez les différents partenaires de la situation d'enseignement-apprentissage ou de formation qu'il s'agit d'identifier, d'analyser, et de traduire sous forme d'une situation d'apprentissage problématisée à résoudre. D'où vient la nécessité de motivation pour se projeter dans l'avenir proche ou lointain. Cette nécessité exige l'anticipation de la réalisation de la plupart de ses travaux par les partenaires.

Encore, si le projet au niveau de ces situations, en l'occurrence scolaire ou universitaire ne prend pas en compte les compétences (Miloudi & Djedai, 2021, p. 90), les motivations et les besoins de son public, l'intérêt pédagogique du projet demeure loin d'être garanti. Dans ce contexte de socialisation, l'enseignant est en conséquence invité à être à l'écoute de toute nature (active, sélective, attentive, etc.) de son public pour donner lieu aux projets qui correspondent davantage à leurs besoins.

Selon le dictionnaire de pédagogie (Arénilla *et al.*, 2000, p. 234) le terme projet englobe également l'idée d'une visée que nous désirons atteindre et pour lequel les outils pertinents doivent être soulignés, des stratégies et des techniques

prises en œuvre : il entre en ligne de compte aussi de s'assurer que ces procédures sont efficaces et collaborent bien à l'objectif envisagé. Il implique donc une réelle conception de l'avenir à court ou à plus long terme. Il se construit au long d'un certain nombre de phases : la décomposition des besoins et de la situation ; la définition des objectifs escomptés ; le choix des stratégies efficaces et les moyens à mettre en œuvre.

Pour contextualiser davantage notre article, la mise en relief d'un passage pareil nous a paru nécessaire : « Le Pro-jet (la projection) est la dimension spatiale du projet, celle qui se réalise dans le présent, dans l'ici et maintenant, tandis que le Projet s'inscrit dans l'ailleurs et plus tard » (Vassileff, 2003, p. 35).

Aussi, la pédagogie du projet existait sur la scène universitaire algérienne depuis l'apparition de l'approche par les compétences dans le pays à l'issue de la 2<sup>ème</sup> réforme du système éducatif adopté depuis 2004/2005 ciblant l'amélioration de la qualité de l'enseignement et la modernisation des programmes scolaires ainsi que l'ouverture sur le monde. Ladite réforme vise essentiellement l'ouverture de l'apprenant algérien sur les différents plans. Benaouda-Zemouli Habiba a souligné quant à cette approche inspirée du socioconstructivisme « L'approche par les compétences est une approche de situation problème où le rôle de l'apprenant est de s'engager, de participer à un effort collectif pour réaliser un projet et construire de nouvelles compétences » (Benaouda-Zemouli, 2017, p. 52).

Également, sur le plan pédagogique, le projet prend une place cruciale au centre de l'action pédagogique universitaire pour ses différents acteurs (étudiants, établissements, enseignants & entourage), tout en tenant compte de leur centre d'intérêt, de leur représentation et de leur rythme d'apprentissage, car ce qui convient aux uns ne convient pas aux autres (Pastiaux, 2006, p. 52). Cela veut dire que la richesse de la différenciation et la gestion de l'hétérogénéité sont cruciales dans ce contexte.

Tout bien considéré, le fonctionnement de la pédagogie du projet se réalise suivant certaines exigences à savoir la formation des groupes, la négociation du travail demandé, la gestion du facteur temps, la rotation des tâches, la présentation des travaux et l'évaluation du produit fini du projet. Tous ces paramètres sont pris en considération en matière d'évaluation continue du module en question.

### **3. Considérations opérationnelles**

Avant tout, l'action pédagogique en Master 1 du département de français de l'université d'El-Oued (2) n'est pas dans le courant inverse de ce savoir-faire. Il est à signaler que l'essentiel du présent article est de mettre l'accent sur ces actions pendant notre exercice d'enseignement de différents modules aux étudiants de Master1 de didactique et langues appliquées. (3) ainsi que nos recherches scientifiques au sein du laboratoire Pragmatiques et Analyse du Discours de la même faculté sans oublier notre appartenance au comité de vigilance pédagogique et de l'accompagnement des enseignants au niveau de l'université en question. À cela s'ajoute, notre ambition de trouver éléments de réponse à nos interrogations de départ : Comment et dans quelle mesure la pédagogie du projet peut-elle favoriser la

planification et la mise en œuvre des apprentissages dans les classes de Master, de langue française à l'université d'El-Oued ?

Il est à signaler aussi qu'il y ait une réelle tendance au niveau de la région d'El-Oued pour suivre une formation universitaire en français comme le souligne ce passage de l'auteur-même « *Le nombre d'étudiants dudit département de français a connu un réel accroissement au fil de cette dernière décennie. L'évolution de cet effectif a permis à de nombreux étudiants de la région de suivre leurs études en français.* » (Miloudi, 2020a, 228). Les chiffres du tableau récapitulatif ci-dessous renforcent ce que nous venons d'avancer.

**Tableau 1. Tableau récapitulatif dévoilant l'évolution des étudiants du département de français à l'université d'El-Oued par année (2009-2025)**

| Année universitaire | Licence1 | Licence 2 | Licence 3 | Master 1 | Master 2 |
|---------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|
| 2009-2010           | 215      | 99        |           |          |          |
| 2010-2011           | 191      | 96        | 84        |          |          |
| 2011-2012           | 314      | 82        | 87        |          |          |
| 2012-2013           | 204      | 147       | 69        | 31       |          |
| 2013-2014           | 185      | 130       | 130       | 20       | 25       |
| 2014-2015           | 102      | 150       | 130       | 20       | 39       |
| 2015-2016           | 369      | 111       | 115       | 38       | 36       |
| 2016-2017           | 307      | 241       | 106       | 46       | 37       |
| 2017-2018           | 386      | 206       | 227       | 50       | 42       |
| 2018-2019           | 349      | 223       | 215       | 74       | 47       |
| 2019-2020           | 196      | 189       | 232       | 81       | 63       |
| 2020-2021           | 116      | 126       | 201       | 264      | 66       |
| 2021-2022           | 159      | 103       | 107       | 273      | 162      |
| 2022-2023           | 186      | 136       | 75        | 182      | 215      |
| 2023-2024           | 196      | 132       | 176       | 196      | 182      |
| 2024-2025           | 285      | 112       | 94        | 109      | 88       |

Cela dit, nous faisons l'hypothèse que les étudiants se sentent davantage à l'aise en effectuant le travail en équipe soit en binôme soit en trinôme tout en ciblant la finalisation d'un produit fini ayant une relation fort-intéressante avec leur mémoire de fin de 2<sup>ème</sup> cycle et leur profil de sortie de l'université destiné à la communauté scientifique. Propos qui facilite la définition des objectifs, le choix des activités innovantes et la prévoyance des évaluations.

Quant à l'approche méthodologique choisie, nous avons opté pour une observation participante auprès du public-objet de notre recherche, en l'occurrence les étudiants de Master 1 de la promotion 2020-2021 puisque nous chapeautons les modules qui font l'objet de l'expérimentation à savoir l'observation de pratiques pédagogiques ainsi que les théories et les situations d'apprentissages du FLE en classe de 1<sup>ère</sup> année du 2<sup>ème</sup> cycle. Il est à signaler que nous avons adopté une attitude neutre en nous effaçant le plus possible dans le déroulement des séances de présentation, objet de l'expérimentation.

Notre objectif de l'observation est de contrôler les moindres détails de la situation d'enseignement-apprentissage en classe. Cet outil d'investigation est mis en place pour que nous puissions réaliser une étude à visée compréhensive pour découvrir le sens que les personnes observées donnent à leurs actions. Cette observation est ouverte parce que les membres de ces huit groupes savent qu'ils sont observés.

Du reste, l'utilisation de cet outil d'investigation (4) nous permettra également de mesurer et de décrire de façon assez objective la place cruciale qu'occupe la pédagogie du projet au sein dudit département. S'agissant de la collecte des données qui nous intéressent, notre démarche s'articule autour des deux techniques suivantes à savoir l'observation et l'entretien.

Dans une perspective purement socioconstructiviste, la présente expérimentation ne tient pas compte du contenu ou du processus d'enseignement comme un point de départ : c'est l'étudiant-même qui est le point de départ. Une vraie centration sur lui est concrétisée. Elle le place au cœur des apprentissages. Nous orchestrans les actions de nos étudiants en suggérant des étayages pour garantir la bonne gestion du temps et de l'espace dans la classe. Notre planification des activités est donc fonctionnelle et flexible.

Nous nous intéressons pareillement à ce qu'il est ? À l'étudiant qui est en-dehors de l'université, à ses acquis antérieurs, ses motivations et à ses spécificités au sein du groupe pour qu'il soit prêt à réinvestir ses acquis hors de l'université. Comme le souligne Benaouda-Zemouli dans le passage suivant : « *Le groupe permet de planifier l'avancée du travail à l'intérieur d'une négociation et d'un contrat où l'enseignant accepte les décisions de la classe. Le travail de groupe occupe une place importante dans le temps pédagogique et vise l'autonomie et la responsabilité. En effet, la compétition convient à des apprenants dotés de motivations fournies extra-scolairement* » (2017, p. 52).

Nous avons alors visé, par le biais des projets demandés, des compétences plus que des savoirs. Les projets demandés sont choisis en fonction des perspectives socio-didactiques. Ils portent sur l'évaluation de contenus, l'évaluation des compétences, l'environnement d'apprentissage, les difficultés de compréhension d'un document écrit, la remédiation de la démotivation chez les étudiants, l'enseignement/apprentissage en classe hétérogène à l'ère de la digitalisation, le traitement des erreurs dans l'apprentissage, le modèle VARK (5), l'éclectisme (6) en classe de langue, le portfolio et la carte conceptuelle comme outils d'apprentissage et d'évaluation.

Une série de contraintes est à respecter lors de la réalisation du projet demandé, en l'occurrence : la thématique, la présentation générale de l'objet d'étude, l'importance du travail présenté, la question de départ, la question centrale de recherche, les questions partielles, les hypothèses, les concepts à améliorer, la population d'étude visée, la délimitation géographique, le contexte spatial, la méthode de recueil des données, les objectifs fixés à atteindre, le plan préliminaire de rédaction, la bibliographie et le volume du travail intégral.

Quant aux critères d'évaluation du projet, ils sont au nombre d'une douzaine, à savoir : la qualité du titre, l'originalité du travail, la conformité du résumé, les mots

clés avec le contenu du travail, la contextualisation de la question traitée par rapport à la littérature du sujet, la clarté de la problématique, la présentation de la méthodologie, la structure du travail, la rigueur du plan, la qualité d'illustration, l'adéquation de la conclusion avec l'ensemble de l'analyse, la pertinence de la bibliographie, la qualité rédactionnelle (Clarté, style, vocabulaire).

Au sein du département en question, en amont et en aval de nos séances ordinaires, nous avons également effectué des entretiens tantôt directifs, tantôt semi-directifs, caractérisés par la flexibilité, avec les étudiants de la promotion actuelle de Master 1 à savoir 2022-2023. Nous avons insisté lors de cette démarche sur le gain de la confiance des informateurs en les mettant à l'aise pour que nous puissions collecter les informations complémentaires sur la pédagogie du projet, objet de la présente étude.

La trame dudit entretien a été soumise à un échantillon représentatif (7) de vingt étudiants informateurs entendus et enregistrés. Ce nombre représente le reflet fidèle du public cible. La trame de l'entretien comprend, à son tour, trois points essentiels relatifs à l'avis de l'interviewé sur les modalités du travail par projet ; les points forts de ces modalités et les points à améliorer (tout en évitant le terme des points faibles). Lesdits entretiens ont été effectués dans l'enceinte du département de français de l'université d'El-Oued durant la même période.

**Tableau 2. Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs réalisés dans le cadre de l'étude**

| N° | L'entretien |          |            |            |            | L'informateur |     |      |             |        |
|----|-------------|----------|------------|------------|------------|---------------|-----|------|-------------|--------|
|    | Lieu        | Langue   | Date       | Durée      | Type       | Code          | Âge | Sexe | Origine     | Niveau |
| 01 | Université  | Français | 19.10.2022 | 00 :03 :54 | Individuel | Inf.01        | 25  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 02 | Université  | Français | 24.10.2022 | 00 :03 :21 | Individuel | Inf.02        | 24  | F.   | Djelfa      | M1     |
| 03 | Université  | Français | 25.10.2022 | 00 :02 :50 | Individuel | Inf.03        | 42  | F.   | Batna       | M1     |
| 04 | Université  | Français | 26.10.2022 | 00 :04 :00 | Individuel | Inf.04        | 27  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 05 | Université  | Français | 06.11.2022 | 00 :02 :49 | Individuel | Inf.05        | 29  | F.   | Constantine | M1     |
| 06 | Université  | Français | 07.12.2022 | 00 :04 :02 | Individuel | Inf.06        | 35  | F.   | Jijel       | M1     |
| 07 | Université  | Français | 20.01.2023 | 00 :02 :59 | Individuel | Inf.07        | 23  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 08 | Université  | Français | 20.01.2023 | 00 :03 :45 | Individuel | Inf.08        | 24  | F.   | Khenchela   | M1     |
| 09 | Université  | Français | 25.01.2023 | 00 :12 :03 | Collectif  | Inf.09        | 25  | H.   | Biskra      | M1     |
| 10 | Université  | Français |            |            |            | Inf.10        | 29  | F.   | Ouargla     | M1     |
| 11 | Université  | Français | 07.02.2023 | 00 :13 :02 | Collectif  | Inf.11        | 29  | F.   | Touggourt   | M1     |
| 12 | Université  | Français |            |            |            | Inf.12        | 32  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 13 | Université  | Français |            |            |            | Inf.13        | 28  | F.   | Guelma      | M1     |
| 14 | Université  | Français | 14.02.2023 | 00 :02 :51 | Individuel | Inf.14        | 31  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 15 | Université  | Français | 21.02.2023 | 00 :19 :11 | Collectif  | Inf.15        | 29  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 16 | Université  | Français |            |            |            | Inf.16        | 24  | F.   | El-Oued     | M1     |
| 17 | Université  | Français |            |            |            | Inf.17        | 29  | F.   | Skikda      | M1     |
| 18 | Université  | Français | 01.03.2023 | 00 :16 :27 | Collectif  | Inf.18        | 30  | F.   | Béjaïa      | M1     |
| 19 | Université  | Français |            |            |            | Inf.19        | 25  | H.   | El-Oued     | M1     |
| 20 | Université  | Français |            |            |            | Inf.20        | 24  | H.   | El-Oued     | M1     |

Il est utile aussi d'apporter les remarques suivantes relatives à l'échantillon qui sont prises selon une grille d'observation confectionnée par nos soins pour cette fin. La population à partir de laquelle l'échantillon représentatif a été établi et constitué des étudiants de huit groupes (en trente étudiants par groupe).

En ce qui concerne la grille d'observation lors de la présentation, elle contient les paramètres suivants qui sont au nombre d'une huitaine. Ils portent sur l'impression d'avoir suffisamment préparé le projet demandé ; la pertinence des questions posées lors de la présentation ; le style oral simple utilisé durant la présentation ; la gestion convenable du temps ; l'aisance de leurs homologues (l'auditoire) ; la mise en place d'une bonne prononciation ; l'annonce préalable de ce qu'ils vont faire avant la présentation et la preuve de créativité autour de l'approche par les compétences.

Les données recueillies sont qualitativement analysées thème par thème (Alami, Desjeux & Garabua-Moussaoui, 2013, p. 108). Elles ne sont pas analysées entretien par entretien. Une analyse thématique transversale de l'ensemble des données collectées a été menée tout en confectionnant une grille de thèmes communs à tout le corpus. Nous avons aussi noté les thèmes évoqués. La grille obtenue enrichit à son tour la liste des thématiques et des thèmes.

#### **4. Résultats auxquels nous avons abouti**

En aval de cette étude scientifique et pour fonder nos résultats croisés et garantir leur fiabilité, les conséquences de notre enquête vont dans la conclusion que la pédagogie du projet au sein de la promotion du Master 1 est une forme de pédagogie dans laquelle l'étudiant est réellement associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Cette association dans sa formation constitue une plateforme vers sa liberté pédagogique, selon l'article n°58 de la loi modifiée et complétée relative à l'orientation sur l'enseignement supérieur en Algérie (Journal Officiel de la République Algérienne Démocratique & Populaire n°24, 1999, p. 09). Propos constaté dans la majorité écrasante des projets réalisés et présentés. Une nette intention de passage sécurisé vers la situation souhaitée est dénichée.

Grâce à nos observations et aux données que nous avons recueillies, l'effet pédagogique de la centration sur l'étudiant de Master 1 se trouve au sein de la gestion de l'hétérogénéité en classe, car tous les étudiants sont réellement différents au niveau de leurs acquis universitaires, leur style cognitif, leurs stratégies adoptées pour l'apprentissage, leurs expériences vécues hors de l'université, leurs habitudes éducatives familiales, leurs âges, leur sexe, leurs capacités à se mobiliser, leur motivation, etc. Cette différenciation nous a aidé notamment dans la phase de planification des apprentissages (Miloudi, 2024, p. 80).

La pratique de la pédagogie du projet évite, selon un nombre considérable d'étudiants, soit les 92% d'enquêtés, la parcellisation des tâches. Les étudiants sont invités dès le début de l'année lors de la négociation du projet à respecter l'aspect organisationnel critérié ciblant la préparation du projet. Cette dernière vise, à son tour, la rédaction correcte de leur mémoire de la fin de graduation. Il s'agit de ce fait d'un réel développement de l'anticipation.

D'après les données recueillies, la pédagogie du projet contrarie le monde du strict enseignement qui propose des contenus dont les étudiants perçoivent mal la signification et l'utilité immédiate donnée par l'enseignant. La partie guidée devient actrice de la situation en faisant le 100% du travail en plein temps chez-elle avant de



venir le présenter en classe devant ses homologues. Ce que nous appelons aussi autoformation associative et individuelle (Miloudi & Bektache, 2018, p. 716) Propos qui concrétisent une réelle logique de la classe inversée (Nid, 2022) considérée comme une pédagogie innovante dans ce contexte.

Compte tenu des remarques faites, le moyen d'action de la pédagogie du projet est fondé sur la motivation des étudiants, suscitée par le passage à une réalisation concrète du produit final sans marginaliser la construction des apprentissages ou s'interroger sur le contenu de l'enseignement à transmettre. Cette motivation soit extrinsèque ou intrinsèque a ses répercussions positives sur le rendement de l'étudiant. Ce constat est valorisé par un nombre élevé d'étudiants enquêtés.

À travers la mise en œuvre de ce travail de terrain, il nous a été donné de constater que la pédagogie du projet affirme la nécessité absolue de commettre des erreurs pour avancer. Dès le départ, les étudiants sont au courant que l'université est créée pour être le lieu de l'erreur. Cette dernière est connotée donc positivement et représente un signe de besoin et indice d'apprentissage. Ces erreurs sont détectables et corrigibles pendant la séance consacrée à la présentation orale du travail ou pendant l'expertise de la version finale donnée à la partie guidante. Cette expertise est évidemment faite par nous-même.

Cette pratique pédagogique apprend aux étudiants à communiquer effectivement et efficacement via une opération cognitive d'ordre supérieur qui s'appelle la télécollaboration qui leur permet de différencier leurs pratiques ; de les libérer de plusieurs contraintes ; d'améliorer leur motivation de toute nature et leurs intérêts, de leur donner l'opportunité du partage des documents et d'échanger des informations (Miloudi & Benaouda-Zemouli, 2020, p. 11).

De plus, la pédagogie du projet donne aux étudiants enquêtés l'aptitude de coopérer au mieux de leurs possibilités. En outre, elle permet à l'étudiant de s'impliquer dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif collectif visé. Cette dimension collective valorise la pédagogie collaborative et coopérative (Miloudi, 2023, p. 276). Cette opération progresse encore l'apprentissage coopératif via les pairs et positive encore la co-évaluation (Miloudi & Bassi, 2021, p. 186). Ce qui rend cette pédagogie multidimensionnelle pendant la rédaction de leurs travaux.

Selon les données recueillies lors de cette étude, la pédagogie du projet donne aux étudiants de Master 1 la possibilité de résoudre un problème dans un contexte social réel tout en socialisant les connaissances universitaires via le transfert des acquis dans des situations extra-universitaires. Il s'agit d'une adaptation à la destination sociale et professionnelle. Propos détecté via la compétence scripturale du public et ses techniques rédactionnelles pendant la production de leurs travaux.

À cela nous ajoutons que la pédagogie du projet donne aux étudiants de 2<sup>ème</sup> cycle l'occasion de se développer affectivement et socialement. Ce constat est aperçu par le biais de nos paramètres d'observation lors de la présentation des travaux. Une estimation du soi pareille laisse l'étudiant gagner une grande partie de sa confiance en soi et le prépare sur les différents plans pour être un acteur positif dans les différentes situations confrontées en pleine société. Rendre l'étudiant acteur social

dans notre contexte représente la finalité recommandée par toutes nouvelles approches communicatives.

Quant aux contenus à apprendre, via nos actions pédagogiques valorisant le brainstorming et la carte mentale, pendant les différentes séances consacrées aux modules en question à savoir l'observation des pratiques pédagogiques, les théories et les situations d'apprentissage ne sont plus pilées, hiérarchisées, mais reliées entre elles par le problème à résoudre sous forme d'un travail de projet de fin de graduation à réaliser. Ces liens concrétisent des passerelles harmonieuses à suivre pendant la construction du projet.

D'après les réponses de nos enquêtés, la pédagogie du projet incite pareillement à l'apprentissage en situation active à l'intérieur de la salle de classe et même à l'extérieur. Cela valorise les conditions de la réussite des activités de l'apprentissage comme le mentionne Miloudi dans ce passage :« La réussite des activités de l'apprenant dans ladite situation d'intégration passe par sa disponibilité en confrontant la situation-problème. L'exploitation correcte des ressources mises à la disposition de l'apprenant, l'activation des prérequis, son action, sa réflexion, son organisation et sa préparation au transfert, etc. » (Miloudi, 2020b, p. 136).

Notre opérationnalité nous a illustré que la pédagogie en question est une démarche déterminée d'apprentissage qui désigne les situations vécues par les étudiants universitaires. Selon la majorité écrasante des réponses obtenues pendant les entretiens, les apprentis-chercheurs confrontent généralement des situations ayant une relation avec la vie socioprofessionnelle de tous les jours. Ce qui rend les tâches réalisées en classe mieux fonctionnelles et pratiques.

Outre cela, nos observations approfondies pendant la mobilisation des acquis et l'activation des connaissances antérieures ont démontré que la même pédagogie, adoptée dans cette étude, réduit la sélectivité et la culture de l'échec au sein des écrits universitaires et des techniques rédactionnelles. D'ailleurs, elle donne corps à la réussite massive des étudiants puisque l'évaluation porte davantage sur la qualité du produit fini élaboré. Ladite pédagogie constitue principalement une éducation à la liberté et à la prise de décision chez les étudiants de Master. Ce qui renforce leur position dans toutes les situations-problèmes confrontées.

Toujours est-il que la pédagogie du projet classe rend davantage l'étudiant universitaire responsable et acteur à part entière de ses projets de rédaction de tous niveaux confondus. C'est déjà une opportunité pour lui afin d'apprendre à faire son projet de mémoire de fin de graduation et à s'entraîner aux différents concours d'entrée en 3<sup>ème</sup> cycle. L'acquisition de nombreuses connaissances basées sur les feedbacks donnés à la fin des séries d'évaluation demeure claire. Elle est détectée via la prise des notes faite à chaque fois où nous intervenons.

Conformément à la quasi-totalité des réponses obtenues pendant les entretiens, la pédagogie du projet remet en question les évaluations traditionnelles connues de tous et partout à l'instar de l'évaluation diagnostique et formative tout en mettant en exergue la co-évaluation à l'université, l'évaluation différenciée, l'évaluation sans note, l'évaluation critériée, l'addenda, l'auto-évaluation, etc. Ce qui garantit l'innovation du dispositif d'évaluation.

In fine, la mise en place de nos observations nous a montré que la pédagogie du projet encourage la négociation avec les autres partenaires de la situation d'enseignement-apprentissage. Propos constaté lors du choix des thèmes au début du semestre de cette étude. Même durant le parcours, la réflexion et la télécollaboration approuvent pareillement les échanges de points de vue. Cela facilite l'avancement en matière de productivité et garantit la qualité ciblée.

## 5. Conclusion & Perspectives

En conclusion de ce qui précède et au terme de l'analyse des données, la mise en place de la pédagogie du projet est devenue incontournable à l'université algérienne pour garantir une formation automatisant. Nous pouvons donc confirmer, à partir des éléments méthodologiques qui la justifient, son rôle très positif en matière de planification des apprentissages, et d'élaboration des savoirs chez les étudiants. L'autonomie du public passe par la responsabilité de l'étudiant en choisissant une méthode différente de celle de l'enseignant. De plus, la pédagogie du projet adoptée dans notre action en classe de Master 1 de notre département de français concrétise le raisonnement de : *c'est en agissant que l'apprenant se construit* (Bordallo & Ginestet, 1998, p. 07). Ne dit-on pas, c'est en résolvant les situations problèmes qu'on devient compétent. Le public cible apprend nettement en manipulant. Encore, la pédagogie du projet attribue l'opportunité d'apprendre à apprendre au sein de l'université (savoirs universitaires) et même à l'extérieur (savoirs sociaux). C'est une réelle préparation à l'action scientifique, didactique et pédagogique. Ce propos est à reconnaître par le système. Sa généralisation sera sûrement fructueuse pour la société et pour l'université. Une formation approfondie des enseignants universitaires portant sur cette thématique est donc souhaitable.

## Notes

- (1) Le système de l'enseignement supérieur en Algérie est passé du système classique (Licence 4 ans, Magister 2 ans, Doctorat ouverte) au système LMD (Licence 3 ans, Master 2 ans et Doctorat 3 ans).
- (2) L'université d'El-Oued a été créée par le décret exécutif n°12-243 du 4 juin 2012. Elle se compose de huit facultés dont celle des lettres et des langues.
- (3) L'intitulé de Master : didactique et langues appliquées est ouvert au sein de l'université en 2016-2017 selon l'harmonisation d'offre de formation de Master Académique 2016-2017.
- (4) Selon Maurice Angers 2015, il s'agit de la façon d'aborder un objet de recherche en le soumettant à une expérience pour en faire une étude de causalité.
- (5) VARK signifie les différents styles d'apprentissages, à savoir visuel, auditif, tactile et kinesthésique.
- (6) pour davantage d'information Christian Puren évoque ce propos en détail dans cette vidéo dont le lien <https://www.youtube.com/watch?v=Q-Pysbfr4FU>
- (7) Pour fournir de détails relatifs à la représentativité de l'échantillon, nous citons la visée de Blanchet et Gotman (2007) « *L'échantillon nécessaire à la réalisation d'une enquête par entretien est de manière générale, de taille plus réduite que celui*

d'une enquête par questionnaire, dans la mesure où les informations issues des entretiens sont validées par le contexte et n'ont pas besoin de l'être par leur probabilité d'occurrence. Une seule information donnée par entretien peut avoir un poids équivalent à une information répétée de nombreuses fois dans des questionnaires. » (p. 54) ainsi que le site de l'université française de technologie de Compiègne dont le lien portant sur la méthodologie de l'entretien est le suivant: <https://www.utc.fr/~poyen/methodo.htm>

### RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Alami, S., Desjeux, D. & Garabua-Moussaoui, I. (2015). *Les méthodes Qualitatives*, 2<sup>ème</sup> édition, ITCIS Éditions, Alger.
2. Angers, M. (2015), *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Casbah Éditions, Alger.
3. Arénilla, L., Gossot, B., Rolland, M.-C. & Roussel, M.-P. (2000). *Dictionnaire de pédagogie*, Bordas, Paris.
4. Benaouda-Zemouli, H. (2017). *Pour une didactique comparée des langues en Algérie*. Dar Samar, Alger.
5. Blanchet, A. & Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes, l'entretien*, 2ème édition refondue. Armand Colin.
6. Bordallo, I. & Ginestet, J.-P. (1998). *Pour une pédagogie du projet*, Nouvelles approches. Paris : Hachette Éducation.
7. Cros Françoise, Bru (Marc), Not (Louis) dir. (1988) « Où va la pédagogie du projet ? » In: *Revue française de pédagogie*, 84, pp. 83-85.
8. Miloudi, M. (2024), « Vers une prise en compte de la pédagogie différenciée dans une société en miniature : le cas des étudiants du département de français de l'Université d'El-Oued, Algérie », in *Etudes Françaises, Université Nationale de Mongolie*, pp. 76-84. Disponible à l'adresse : [https://www.researchgate.net/publication/389392908\\_Vers\\_une\\_prise\\_en\\_compte\\_de\\_la\\_pedagogie\\_differenciee\\_dans\\_une\\_societe\\_en\\_miniaature\\_le\\_cas\\_des\\_etudiants\\_du\\_departement\\_de\\_francais\\_de\\_l'Universite\\_d'El-Oued\\_Algerie#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/389392908_Vers_une_prise_en_compte_de_la_pedagogie_differenciee_dans_une_societe_en_miniaature_le_cas_des_etudiants_du_departement_de_francais_de_l'Universite_d'El-Oued_Algerie#fullTextFileContent)
9. Miloudi, M. (2023). « Le portfolio en tant que support d'apprentissage et d'évaluation en classe de français langue étrangère », in *Synergies Algérie*, n°31, pp. 273-285. Disponible à l'adresse : <https://www.gerflint.fr/images/revues/Algerie/Algerie31/miloudi.pdf>
10. Miloudi, M. (2022). « L'influence des facteurs externes à la langue sur les choix linguistiques des étudiants en Master 1 du département de français à l'université d'El-Oued », in *Synergies Algérie*, n°30, pp. 81-104. Disponible à l'adresse : <https://gerflint.fr/images/revues/Algerie/Algerie30/miloudi.pdf>
11. Miloudi, M. & Djediai, A. (2021). « L'évaluation des compétences au sein du département de français de l'université d'El-Oued : entre les atouts et les limites du dispositif » in *Revue Studii și cercetări filologice* n°20, pp. 90-96. Disponible à l'adresse : <https://scf-lsa.info/wp-content/uploads/2021/12/10-MILOUDI-DJEDIAI-90-96.pdf>

12. Miloudi, M. & Bassi, M.H. (2021). « Vers une co-évaluation qui efface le professeur en classe du FLE » in *Revue d'études et de recherche sociale*, pp. 186-196. Disponible à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/163949>
13. Miloudi, M. (2020a). « Les incidences de la politique linguistique algérienne à l'ère de Bouteflika sur les pratiques langagières des habitants de la commune d'El-Oued », in *Synergies Algérie*, n°28, pp. 221-239. Disponible à l'adresse : <https://gerflint.fr/Base/Algerie28/miloudi.pdf>
14. Miloudi, M. (2020b). « La situation d'intégration en classe de langue arabe dans le contexte primaire algérien à l'ère de la réforme », in *Actes du 4ème colloque international portant sur la pragmatique & l'apprentissage de l'arabe*. Imprimerie Rimel El-Oued, pp. 128-137.
15. Miloudi, M. & Benaouda-Zemouli, H. (2020). « Convenance du dispositif de télécollaboration au sein de l'université d'El-Oued. Cas des étudiants en M1 du département de français », in *Ex-Professo*, pp. 7-14. Disponible à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/135510>
16. Miloudi, M. & Bektache, M. (2018). « Le profil des enseignants de français entre formation académique et situations didactico-pédagogiques », in *El-Bahith en sciences humaines et sociales*, pp. 709-722. Disponible à l'adresse : <https://asjp.cerist.dz/en/article/133233>
17. Nid, M.T. (2022). *Vers la mise en place d'un dispositif de classe inversée dans l'enseignement-apprentissage de la grammaire. Le cas des étudiants de première année de licence en lettres et langue françaises de l'université Mohamed Khider – Biskra*, Thèse de doctorat sous la direction de Mounir Dakhia : Université de Biskra.
18. Pastiaux, G. & J. (2006). *La pédagogie*, Repères pratiques. Nathan.
19. Raynal, F. & Rieunier, A. (2007). *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*. ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux.
20. Sophie, A., Desjeux, D. & Garabua-Moussaoui, I. (2013). *Les méthodes qualitatives*. Paris : Presses Universitaires de France.
21. Vassileff, J. (2003). *La pédagogie du projet en formation*, Chronique Sociale, Lyon.
22. \*\*\* *Journal Officiel de la République Algérienne Démocratique & Populaire*, n°24 (1999), Loi n°99-05 relative à l'orientation sur l'enseignement supérieur. Imprimerie Officielle, Secrétariat Général du Gouvernement.
23. \*\*\*Ministère de l'Enseignement Supérieur & de la Recherche Scientifique, Commission d'implémentation d'un système d'assurance qualité dans le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (2016), *Référentiel National de l'Assurance Qualité : Domaines, Champs, Références*.
24. \*\*\*Rectorat de l'Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued. (2023). *Projet d'Établissement, plan stratégique 2023-2027*.