UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Pratique de la pédagogie des grands groupes dans l' enseignement de la grammaire française en classe de la première année langues post-fondamentale : cas de la DCEN Ruyigi

Manirakiza, Eric

2020-11
UB, IPA
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/83

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

UNIVERSITE DU BURUNDI
ECOLE NORMALE SUPERIEURE

MASTER EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

PRATIQUE DE LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE EN CLASSE DE LA PREMIERE ANNEE LANGUES POST-FONDAMENTALE : CAS DE LA DCEN RUYIGI

Par

Eric MANIRAKIZA

Sous la direction de :

Pr Judith NDAYIZEYE

Mémoire présenté et défendu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de **Master en Didactique du Français Langue Étrangère**

Bujumbura, novembre 2020

DEDICACE

A nos chers parents ;

A notre fils Béni Maël ARAKAZA ;

A nos frères et sœurs ;

A Monsieur l'abbé Roger AHISHAKIYE ;

A toutes nos connaissances.

REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, nous voudrions présenter nos sincères remerciements à toutes les personnes qui, de près ou de loin, directement ou indirectement, ont contribué à sa réalisation.

Nous disons particulièrement « Merci » à Madame le professeur Judith NDAYIZEYE qui, malgré ses obligations multiples, a accepté de diriger ce mémoire. Ses encouragements, ses conseils, sa disponibilité, son apport tant scientifique que moral et surtout ses remarques pertinentes nous ont été d'une grande importance.

Nos remerciements vont également à l'endroit de tous nos éducateurs, de l'école primaire jusqu'à l'Université qui, par leur encadrement, ont contribué pour que nous soyons là où nous sommes aujourd'hui.

Nous exprimons aussi nos sentiments de gratitude à nos enquêtés qui nous ont livré des informations permettant d'accomplir notre travail. Que notre fierté soit également la leur.

A tous ceux qui nous ont moralement soutenu et matériellement aidé, nous disons merci.

Éric MANIRAKIZA

SIGLES ET ABREVIATIONS

DCEN	: Direction Communale de l'Education Nationale
CONFEMEN	: Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant en commun le français
PGG	: Pédagogie des Grands Groupes
MAV	: Méthodologie Audio-Visuelle
MAO	: Méthodologie Audio-Orale
APFA	: Association des Professeurs de Français en Afrique
PI	: Pédagogie de l'Intégration
USA	: Etats Unis d'Amérique (United States of America)
GG	: Grands Groupes
PG	: Pédagogie de Groupe

TABLEAUX ET IMAGES

TABLEAUX

Tableau 1 : Les éléments à observer et leurs indicateurs 28

Tableau 2 : Noms des écoles, effectif des classes et noms des enseignants enquêtés 29

IMAGES

Photo1 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Kigamba 43

Photo 2 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (1).....43

Photo 3 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (2).....44

RÉSUMÉ

Les effectifs élevés en milieu scolaire burundais posent des problèmes de gestion de classes. Pour cela, la pédagogie des grands groupes (PGG) est adoptée pour aider à résoudre des difficultés de gestion des grands groupes en classe. Notre travail a analysé la pratique de la PGG en classe de la première année langues de la DCEN de Ruyigi et les difficultés pédagogiques liées à la gestion des classes pléthoriques que rencontre l'enseignant de la grammaire française. Avant de faire la recherche, nous avons pensé que la PGG n'est pas correctement utilisée dans l'enseignement de la grammaire en classe de la première année langues post-fondamentale. Les enseignants du cours de français éprouvent des difficultés liées à la gestion des classes pendant l'enseignement de la grammaire. Après l'analyse et interprétation des données issues des entretiens conduits auprès des enseignants de ladite classe et l'observation des pratiques de classe, le résultat a montré que les enseignants de la grammaire française en classe de la première année langues dans la DCEN de Ruyigi affirment pratiquer la PGG alors qu'en réalité ils ne le font pas. L'enseignement de la grammaire se fait individuellement. Toutes fois, certains d'entre eux affirment avoir suivi des formations continues organisées sur cette nouvelle pédagogie par le ministère ayant l'éducation dans ses attributions.

Mots clés : Pédagogie, Grands groupes, Enseignement, Grammaire française

ABSTRACT

The high numbers in Burundian schools pose classroom management problems. For this, the pedagogy of large groups (PGG) is adopted to help resolve the difficulties of managing large groups in the classroom. Our work analyzed the practice of PGG in the 1st year languages class of the DCEN of Ruyigi and the pedagogical difficulties related to the management of overcrowded classes encountered by the teacher of French grammar. Before doing the research, we thought that the PGG is not being used correctly in the teaching of grammar in the classroom of the 1st year post-fundamental languages. Teachers of the French course have difficulties in managing classes while teaching grammar. After the analysis and interpretation of the data collected through the interviews conducted with the teachers of the said class and the observation of class practices, the result showed that the French teachers in the 1st year languages class in the DCEN of Ruyigi, claim to practice PGG when in reality they do not. However, some of them claim to have followed continuous training on this new pedagogy, organized by the ministry having education in its attributions.

Keywords: Pedagogy, Large groups, Teaching, French grammar

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....i

REMERCIEMENTS.....ii

SIGLES ET ABREVIATIONS.....iii

TABLEAUX ET IMAGES.....iv

RÉSUMÉ.....v

ABSTRACT.....v

TABLE DES MATIERES.....vi

INTRODUCTION.....1

1. Historique des méthodologies d'enseignement du français.....2

2. La problématique du sujet.....4

3. Choix et intérêt du sujet.....5

4. Objectifs du Travail.....6

4.1. Objectif général.....6

4.2. Objectifs spécifiques.....6

5. Hypothèses de recherche.....7

5.1. Hypothèse générale.....7

5.2. Hypothèses spécifiques.....7

6. Méthodologie de recherche.....7

CHAP I : DEFINITION DES MOTS CLES.....8

Introduction.....8

I.1. La pédagogie.....8

I.2. Concept de grands groupes.....9

I.2.1. Groupe.....9

I.2.2. Les grands groupes.....9

I.3. La pédagogie des grands groupes 11

I.4. L'enseignement 11

I.5. La grammaire 11

CHAP II. PRATIQUE DE LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES 12

Introduction 12

II.1. Principes et objectifs de la pédagogie des grands groupes 12

II.2. L'intérêt de la pédagogie des grands groupes 13

II.3. Organisation et gestion d'une classe nombreuse 15

II.4. Méthodes et techniques d'animation dans la PGG 16

II. 4.1. Méthodes 16

II.4.2. Techniques d'animation en grands groupes 17

CHAP III: LES DIFFICULTES INHERENTES A L'ESEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE DU FRANÇAIS EN GRANDS GROUPES 19

III.1. Quelques difficultés de gestion d'une classe pléthorique 19

III.1.1. La discipline en classe de grammaire 21

III.1.2. La gestion du temps et de l'espace en classe de grammaire 21

III.1.3. Insuffisance du matériel didactique en classe de grammaire 22

III.2. Les difficultés liées à l'évaluation en classe de grammaire 22

CHAP IV: APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE 25

IV.1. Description des techniques de recherche 25

IV.1.1. L'entretien conduit auprès des enseignants 25

IV.1.1.1. Contenu du guide d'entretien 27

IV.1.2. La grille d'observation 27

Tableau 1 : Les éléments à observer et leurs indicateurs 28

IV.2. Description de la population d'enquête 29

Tableau 2 : Noms des écoles, effectif des classes et noms des enseignants enquêtés 29

IV.3. Méthode d'analyse des résultats 29

CHAP V : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS 31

V.1. Analyse des résultats issus des entretiens 31

V.1.1. Effectif de classes 31

V.1.2. Méthodologie d'enseignement 33

V.1.2.1. L'enseignement de la grammaire du français 33

V.1.2.2. La pédagogie des grands groupes 35

V.1.3. Les difficultés liées à l'enseignement de la grammaire en groupes 36

V.1.3.1. Les difficultés liées au temps 36

V.1.3.2. Les difficultés de la gestion des groupes 37

V.1.3.3. Les difficultés de la gestion de l'espace 38

V.1.3.4. Difficulté liée au support didactique 39

V.1.3.5. Difficultés liées à l'évaluation dans les groupes 39

V.1.3.6. L'inachèvement de la leçon en grands groupes 41

V.2. Les pratiques de classes 42

Photo1 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Kigamba 43

Photo 2 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (1) 43

Photo 3 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (2) 44

CONCLUSION GENERALE 45

BIBLIOGRAPHIE 49

ANNEXES 52

INTRODUCTION

Au Burundi comme dans la plupart des pays d'Afrique en voie de développement, le problème de la forte croissance démographique est devenu épineux. Ainsi, le gonflement de la population au Burundi a généré les effectifs élevés en milieu scolaire.

Les différentes raisons de cette augmentation d'effectif sont liées à la prise de conscience de la population ou le changement de mentalité vis-à-vis de l'école, la politique éducative avantageuse de l'Etat burundais, le taux de natalité qui s'élève dans le pays, etc.

Conséquemment, les raisons précédentes ont fait de répercussions dans les milieux scolaires. Les effectifs ont exponentiellement augmenté dans les classes et cela a généré de difficultés pédagogiques liées à la gestion des classes nombreuses. Dans les établissements scolaires publics que privés, sans oublier les universités, les enseignants font face à de nombreux effectifs d'apprenants.

Pour cette raison, le système éducatif burundais n'a pas tardé. Comme dans d'autres pays d'Afrique, le ministère ayant l'éducation dans ses attributions au Burundi, a mis en place les méthodes et techniques nouvelles qui contribuent à l'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage dans les classes à effectif élevé. C'est la pédagogie des grands groupes. La pédagogie des grands groupes est une approche méthodologique pédagogique mise en place pour apporter la solution aux problèmes liés à la gestion des classes pléthoriques.

Pour notre travail intitulé **« pratique de la pédagogie des grands groupes dans l'enseignement de la grammaire française en classe de la première année langues post-fondamentale : cas de la DCEN Ruyigi »**, nous voulons analyser et vérifier en classe de la première année langues si la PGG est utilisée pendant l'enseignement/apprentissage du cours de français en général et la grammaire en particulier. Nous voulons analyser comment cette nouvelle pédagogie est utilisée dans l'enseignement de la grammaire française.

Au cours de cette recherche, nous avons d'abord, à travers le cadre théorique, défini les concepts clés. Ensuite, nous avons présenté les perspectives de la pratique de la PGG, c'est-à-dire les principes et objectifs de la PGG, l'intérêt de celle-ci chez l'enseignant et chez l'apprenant, l'organisation et gestion d'une classe nombreuse et les différentes méthodes et techniques

d'animation dans les grands groupes. Nous avons également relevé quelques difficultés rencontrées par l'enseignant de la grammaire en situation de classe nombreuse. Enfin, nous avons analysé et interprété les résultats récoltés sur terrain. Nous avons terminé par la conclusion et des suggestions.

1. Historique des méthodologies d'enseignement du français

Les méthodes d'enseignement/apprentissage des langues en général et du français en particulier sont nombreuses et variées.

En effet, depuis le 19e siècle jusqu'à présent, différentes méthodes se succèdent les unes étant en rupture avec les précédentes, les autres étant comme une adaptation de celles-ci aux nouveaux besoins de la société.

Cependant, Ana Rodriguez Seara (2001)[1] précise qu'on ne peut pas définir d'une manière précise la succession chronologique des méthodologies étant donné que certaines d'entre elles cohabitent avant de s'imposer aux précédentes.

D'une manière générale, les méthodes qui ont marqué l'enseignement/apprentissage des langues et du français en particulier, sont d'emblée dites des méthodes traditionnelles lesquelles, par après, ont évolué vers des méthodes dites actives.

Au Burundi, les méthodes d'enseignement du français évoluent. Les méthodes actives sont priorisées par rapport aux méthodes traditionnelles. Les méthodes dites traditionnelles sont parfois utilisées dans l'enseignement du français en général et de la grammaire en particulier mais elles disparaissent progressivement.

Quelles sont les méthodes d'enseignement/apprentissage de la langue française depuis le 19e siècle à nos jours ? J. P. CUQ et I. GRUCA (2005 :253) évoquent l'évolution de quelques méthodologies d'enseignement du français.

La méthode traditionnelle appelée également méthode classique ou grammaire-traduction, était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Cette méthode consiste à utiliser la grammaire-traduction.

[1] A.R. Seara,
ttp://lemouvement.over-blog.com/article-unite-3-l-eclectisme-actuel-97625295.html

C'est-à-dire l'enseignement d'une langue par une traduction dans une autre langue (métalangage).

La méthode directe est née en réaction contre la méthode traditionnelle. Elle consiste à enseigner une langue d'une façon directe, sans passer par une autre. Elle s'appuie d'une part, aux éléments du non verbal de la communication (mimiques, gestes) et d'autre part, sur les dessins, les images, et surtout l'environnement immédiat de la classe.

La méthode audio-orale (MAO) est développée aux USA dans le but de pouvoir former rapidement un grand nombre de militaires à comprendre et parler des langues sur le champ de bataille pendant la 2e guerre mondiale. Les 4 compétences linguistiques sont visées et la compétence orale était principalement priorisée.

La méthode audio-visuelle (MAV) est développée au lendemain de la 2^{e} GM par la France dans le but de combattre l'anglais qui était parlé sur le plan mondial. La cohérence de cette méthode était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son.

Enfin, l'approche communicative (1980 à nos jours) est jugée active par rapport aux méthodes précédentes. Elle s'est développée en France en réaction contre la MAO et la MAV. Elle a pour objectif majeur d'apprendre à communiquer le français.

Dans cette perspective des méthodes actives d'enseignement/apprentissage, la pédagogie des grands groupes est née en Afrique avec l'augmentation massive des apprenants en classe. Elle est envisagée pour faire face aux difficultés liées aux effectifs élevés en classe afin de gérer les classes nombreuses et améliorer la qualité de l'enseignement comme le dit D. NGAMASSU (2005) :

« *Un problème d'enseignants qualifiés et d'infrastructures se pose parfois avec acuité : 4 à 5 élèves sont souvent assis sur un même banc branlant ou alors à même le sol tout en regardant un tableau à la couleur défraichie, parfois au milieu d'une flaque d'eau, certains élèves partagent une gomme ou le matériel de géométrie sur 4 à 6 bancs* ».[2]

[2] D. NGAMASU, problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun : http://:revues.org/503.

Selon cet auteur, il s'observe dans une classe nombreuse des problèmes liés au manque de matériel didactique suffisant, des ressources humaines et matérielles en quantité non suffisante.

2. La problématique du sujet

La problématique de la pédagogie des grands groupes a été posée pour la première fois en Mars 1984 lors de la réunion à Khartoum de l'Association des Professeurs de Français en Afrique noire francophone (APFA) comme le précise D. NGAMASSU (2005).

« *Il se dégage des travaux de cet atelier que compte tenu de la croissance démographique incontrôlée que connaissent les pays en voie de développement, du déficit chronique en mobilier scolaire, du manque d'outils didactiques et de l'insuffisance quantitative et qualitative au personnel enseignant et des moyens financiers, le problème des classes pléthoriques n'est pas une situation conjoncturelle*».[3]

Le système éducatif burundais fait face à de telles difficultés susdites. Les enseignants de la grammaire font également face aux effectifs élevés en classe. En effet, le manque d'outils didactiques suffisants, les infrastructures d'accueil, les ressources humaines et financières demeurent en deçà des niveaux qu'il aurait fallu pour pouvoir gérer efficacement le nombre élevé des apprenants.

« *Par conséquent, face à l'improbabilité du retour à une situation de classes à effectifs raisonnables, il faut faire contre mauvaise fortune bon cœur en mettant en place les démarches méthodologiques et didactiques adaptées à ce contexte particulier*»[4], ajoute NGAMASSU.

Dans la perspective de rentabiliser les méthodologies actives d'enseignement, le système éducatif burundais, lui aussi, n'a pas tardé à procéder à la pédagogie des grands groupes pour remédier à la situation des classes pléthoriques.

Des situations des classes nombreuses s'observent au fondamental, au post fondamental et dans les universités. Les enseignants de la première année post fondamentale section langues laquelle

[3] D. NGAMASSU, problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun : file:///C:/Users/PC/AppData/Local/Temp/corela-503.pdf
[4] D. NGAMASSU, problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun : https://journals.openedition.org/corela/503

fait objet de notre étude, sont confrontés à de sérieuses difficultés pédagogiques pour gérer leurs classes pendant le processus d'enseignement/apprentissage du français en général et la grammaire en particulier.

Notre recherche se propose d'analyser comment la pédagogie des grands groupes est utilisée dans l'enseignement de la grammaire du français en classe de première année langues post fondamentale. Nous voulons analyser de quelle manière cette nouvelle méthodologie d'enseignement est appliquée dans quelques établissements scolaires de la Direction Communale de l'Education Nationale de Ruyigi étant donné que celle-ci est récemment introduite dans l'enseignement au Burundi.

La pédagogie des grands groupes a été mise en place pour résoudre des difficultés pédagogiques liées à la gestion des classes pléthoriques et apporter une amélioration de la qualité des apprentissages. Cette méthodologie est-elle aujourd'hui utilisée dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français au Burundi en général et dans les écoles de la DCEN de Ruyigi en première année langues post-fondamentale en particulier ? Est-il facile à l'enseignant de l'appliquer dans une leçon de grammaire ? Est-elle correctement utilisée ? Autrement-dit, l'enseignant du cours de français en classe de première année langues, maîtrise-t-il les techniques de mise en œuvre de la PGG ? Y-aurait-il des difficultés pédagogiques rencontrées pendant l'utilisation de la pédagogie des grands groupes ? L'enseignant, aurait-il des connaissances suffisantes sur la pédagogie des grands groupes afin de l'appliquer au cours d'une leçon de grammaire ? Comment la PGG est-elle utilisée en classe de la première année langues pour enseigner la grammaire française ?

3. Choix et intérêt du sujet

L'étude se limite à déceler des difficultés d'ordre pédagogique que rencontre l'enseignant de français au bon déroulement du processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire en situation de grands groupes. Elle veut analyser de quelle façon la PGG est pratiquée dans l'enseignement de la grammaire française en première année langues. Elle évoque également l'intérêt de la pédagogie des grands groupes dans l'enseignement de la grammaire française. Les effectifs élevés en classe s'observent depuis l'école fondamentale, post-fondamentale et dans les universités. Notre étude se limite en première année langues post fondamentale dans des

établissements scolaires de la Direction Communale de d'Education Nationale de Ruyigi (DCEN Ruyigi).

Quant aux écoles à visiter, comme le sujet du travail l'indique, nous avons préféré les établissements scolaires de la DCEN de Ruyigi pour des raisons pratiques. En effet, d'autres chercheurs, ont mené l'enquête dans les établissements scolaires de la Direction provinciale de l'Education en Mairie de Bujumbura. Nous voulons analyser la pratique de la PGG pendant l'enseignement de la grammaire française dans les milieux scolaires ruraux.

4. Objectifs du Travail

Notre recherche poursuit les objectifs suivants :

4.1. Objectif général

L'objectif général poursuivi par notre recherche est :
Analyser la pratique de la PGG et relever les difficultés pédagogiques liées à la gestion des classes pléthoriques pendant l'enseignement de la grammaire française en classe de la première année langues post fondamentale.

4.2. Objectifs spécifiques

Les objectifs de notre recherche sont repris ci-dessous :

1. Vérifier si l'enseignant du cours de français en première année langues pratique la PGG pour enseigner la grammaire française ;
2. Analyser comment l'enseignant de la grammaire en première année langues gère la classe en utilisant les différentes méthodes et techniques de la PGG ;
3. Relever les difficultés rencontrées par l'enseignant pendant l'enseignement de la grammaire en groupes.

5. Hypothèses de recherche

5.1. Hypothèse générale

La pédagogie des grands groupes dans l'enseignement de la grammaire du français ne serait pas correctement utilisée à l'école post-fondamentale de la DCEN de Ruyigi.

5.2. Hypothèses spécifiques

Les enseignants de français ne maîtrisent pas la méthodologie de mise en œuvre de la pédagogie des grands groupes pendant l'enseignement de la grammaire.

Les enseignants du cours de français en première année langues, éprouvent des difficultés liées à la gestion des classes pléthoriques pendant l'enseignement de la grammaire en utilisant la PGG.

Suite aux difficultés liées à la mise en œuvre de la pédagogie des grands groupes, l'enseignant de la grammaire française en première année langues préfère faire fi de cette pédagogie.

6. Méthodologie de recherche

Nous procéderons à la méthodologie suivante :

L'interview : il s'agit d'un entretien oral conduit auprès des enseignants de français en première année langues. C'est une discussion dirigée et orientée par le chercheur. Nous avons préféré d'utiliser l'interview parce que celle-ci permet aux enquêtés de s'exprimer en toute liberté pendant l'échange. Mais, en cas de besoin, nous les réorientions pour garder les thèmes à aborder. L'observation des pratiques de classe : nous avons observé la leçon de grammaire en cours pour vérifier si les témoignages des enquêtés pendant l'entretien oral, coïncident avec la réalité en classe.

CHAP I : DEFINITION DES MOTS CLES

Introduction

Les mots ont le sens selon le contexte. Cela dépend d'une idée qu'une personne veut exprimer. R. Pinto et M. Grawitz (1964 :339) conseillent les chercheurs à définir certains concepts qui peuvent causer des ambiguïtés au lecteur.

Peretti (1978 :22) dit que *« les mots peuvent avoir pour chaque personne, des valeurs différentes.* »

Pour faciliter la lecture de notre travail, nous avons jugé bon de définir d'abord les concepts clés à savoir la pédagogie, les grands groupes, la pédagogie des grands groupes, l'enseignement et la grammaire française.

I.1. La pédagogie

Selon le dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (1977 :1385), la pédagogie vient du mot grec « *paidagôgia* » qui signifie « *science de l'éducation des enfants* ». C'est la méthode d'enseignement, l'art d'enseigner ou les méthodes d'enseignement propre à une discipline, à une matière.

Selon Henri MARION, (1882) dit que *« la pédagogie est à la fois une technique, un art et une philosophie.»*[5]

En effet, la pédagogie est une technique puisque l'éducation est une action qui comporte nécessairement un ensemble de règles et de pratiques fruits de l'expérience. Ensuite, elle est l'art puisque le chef d'œuvre à réaliser est la personnalité humaine. Enfin, la pédagogie est une philosophie car elle doit résoudre la question des fins en éducation, question qui dérive en ligne droite de la conception que l'on se fait de l'homme, explique-t-il.

Selon Maurice DEBESSE et Gaston MIALARET (1979 :207), « *La pédagogie est l'ensemble des sciences de l'éducation* »

[5] Henri MARION, la pédagogie, extraits de leçon de psychologie appliquée à l'éducation : https://www.meirieu.com/PATRIMOINE/marion_pedagogie.pdf

En effet, disent-ils, la pédagogie correspond au développement de toutes ces disciplines qui sont en rapport avec l'éducation (la biologie, la sociologie et la psychologie sont dites des disciplines fondamentales).

En analysant les propos de ces différents auteurs sur la pédagogie, nous remarquons que le terme « *éducation* » revient chaque fois.

Selon H. MARION, (1882), Eduquer signifie former les facultés, opérer des changements utiles, construire. Il signifie également croissance, préparation, développement, formation de l'esprit, diriger, contrôler et guider.

I.2. Concept de grands groupes

Avant de définir « *les grands groupes* » il s'avère nécessaire de comprendre d'abord ce que c'est « *un groupe* ».

I.2.1. Groupe

Le concept de groupe n'est pas facile à définir. Il désigne à la fois un ensemble d'éléments, un ensemble d'objets, une catégorie d'êtres ou une réunion de personnes.

Didier ANZIEU (1973 :131) dit qu'*« il serait souhaitable de réserver l'usage scientifique du vocabulaire groupe à des ensembles de personnes réunies* ».

Nous utilisons le concept de groupe pour désigner un ensemble humain. Le groupe est donc l'ensemble d'individus caractérisés par une interaction et une interdépendance.

I.2.2. Les grands groupes

Tout le monde s'accorde que le processus d'enseignement/apprentissage en classe n'est possible que lorsque celui-ci se fait avec un certain seuil d'apprenants. C'est à dire lorsque l'interaction entre le groupe-classe est possible.

Toutefois, il n'est pas facile de fixer avec précision ce seuil, raison pour laquelle on ne peut pas définir avec exactitude ce que c'est un grand groupe. « *Il s'agit d'un seuil relatif* » précise

NGAMASSU (2005)[6]. Il ajoute qu'au Cameroun, rares sont les classes même en zones rurales, ayant moins de 50 élèves. Dans les grandes villes, la moyenne se situe généralement entre 150 avec des pics à plus de 200 élèves dans certains quartiers populeux.

Tenant compte des propos de cet auteur, nous pouvons affirmer que c'est la variable du nombre d'apprenants qui constitue le critère définitionnel retenu.

Pour KONSEBO et SYLLA (2015 :6), une classe à large effectif comprend entre 55 et 120 élèves. En dessous de 55, c'est une classe normale. Au-dessus de 120, l'effectif devient difficile à gérer et il faudrait alors plutôt parler de foule que de grand groupe.

Selon DAH (2002) cité par KONSEBO et SYLLA (2015 :6), on parle d'un grand groupe lorsque dans une situation d'enseignement/apprentissage donnée, le nombre d'étudiants peut devenir un obstacle à la communication.

Pour DIOUM (1995) cité par KONSEBO et SYLLA (2015 :6), dans la littérature spécialisée, il semble se dégager un consensus pour parler de grand groupe à partir d'un effectif de 45 à 50 élèves par classe. Plus précisément, le chiffre 45 est le plus souvent avancé pour marquer la limite supérieure d'une classe dite normale dans les pays en voie de développement.

Quant à ANZIEU et MARTIN (1973) cités par KONSEBO et SYLLA (2015 :6), les groupes larges se situent entre 25 et 50 personnes.

La définition que l'on peut retenir relève de la Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant en commun le français (CONFEMEN). « *On est en situation de grands groupes à partir du moment où, dans une situation d'enseignement/apprentissage donnée, le nombre d'apprenants est tel qu'il constitue un facteur réducteur parmi d'autres, pour l'application des méthodes habituelles d'enseignement et d'évaluation et pour l'efficacité et l'équité du système d'apprentissage* », disent KONSEBO et SYLLA (2015 :7).

[6] Op, cit
http://:revues.org/503.

I.3. La pédagogie des grands groupes

La pédagogie est l'art d'enseigner, elle englobe des méthodes et pratiques d'enseignement. Ainsi, la pédagogie des grands groupes est, elle aussi, l'art ou la science d'enseigner à des grands groupes.

I.4. L'enseignement

L'enseignement se définit comme l'action d'enseigner. Or, enseigner signifie faire acquérir des connaissances aux apprenants.

Selon le dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (1977 :651), l'enseignement se définit comme une méthode pédagogique de transmission des connaissances utilisant un programme divisé en courtes séquences et dont le déroulement est assuré par l'élève. Enseigner signifie transmettre à un élève de façon qu'il comprenne et assimile des connaissances.

I.5. La grammaire

Selon dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (1977 :882), la grammaire signifie l'art de lire et d'écrire. C'est un ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue. C'est un ensemble des structures et des règles qui permettent de produire tous les énoncés appartenant à une langue. En effet, on parle de la grammaire du français, la grammaire de l'allemand, la grammaire du chinois, etc.

Pour notre étude, nous sommes intéressé par la grammaire de la langue française en première année langues du post-fondamental.

CHAP II. PRATIQUE DE LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES

Introduction

La pédagogie des grands groupes est apparue en Afrique les années 2005 environ. Elle a pour objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage dans les classes pléthoriques qui augmentent de plus en plus. Ainsi les acteurs de l'éducation ont mis en place une nouvelle approche méthodologique pédagogique pouvant aider à gérer les classes nombreuses. Selon KONSEBO et S. SYLLA (2015 :4) :

« *Pour faire face à de telles situations, les acteurs de l'éducation cherchent des méthodes et ou des techniques pour une meilleure prise en charge des populations d'élèves ou d'étudiants. C'est ainsi que depuis une dizaine d'années la PPG et la formation à distance sont apparues comme pouvant apporter quelques améliorations à la qualité des apprentissages et des formations* ».

La pédagogie des grands groupes est une méthodologie naissante. Elle est apparue après de longues rencontres sur l'éducation comme le précisent KONSEBO et SYLLA (2015 :3)

« *Les grandes rencontres sur l'éducation (conférence de Jomtien en 1990, CONFEMEN de Bamako en 1998 et de Monctou en 1999 et Forum de Dakar en 2000) ont conforté les acteurs de l'éducation et les communautés dans leur ensemble dans leur vision qu'aucun développement n'est envisageable sans une bonne éducation des populations* ».

Cette pédagogie présente des principes et des objectifs. Dans ce chapitre, nous voulons évoquer les principes et objectifs de la PGG, son intérêt et la manière de gérer une classe nombreuse par des méthodes et techniques appropriées.

II.1. Principes et objectifs de la pédagogie des grands groupes

Après le constat que les effectifs d'apprenants augmentent au jour le jour dans les milieux scolaires, les acteurs de l'éducation se sont réunis pour trouver la solution audit problème. Ainsi la PGG est apparue comme une méthodologie pouvant amener des changements c'est à dire améliorer la qualité des apprentissages.

Selon KONSEBO et SYLLA (2015 :7), Cette nouvelle méthodologie présente des principes et objectifs. Les objectifs que s'assignent la PGG sont essentiellement adapter la pédagogie aux conditions objectives du système éducatif, aider l'enseignant à mieux gérer la classe et amener tous les élèves, malgré leur grand nombre, à participer activement aux activités d'apprentissages à travers une organisation de la classe en sous-groupes de travail avec des techniques appropriées.

La PGG repose sur quatre principes théoriques de base à savoir la richesse potentielle de tout grand groupe, l'organisation, la variété requise et l'entraide entre les apprenants.

Notre travail veut vérifier si ces principes et objectifs sont respectés et appliqués dans l'enseignement de la grammaire française en première année langues.

II.2. L'intérêt de la pédagogie des grands groupes

La pédagogie des grands groupes présente un grand apport dans le processus de l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français comme le dit D. NGAMASSU (2005) :

« *La pédagogie des grands groupes, lorsqu'elle est bien contextualisée, est un outil adapté pour gérer les larges effectifs*».[7]

La PGG présente de multiples avantages du côté de l'enseignant que du côté de l'apprenant lequel est actuellement placé au centre de l'apprentissage. Selon KONSEBO et SYLLA (2015 :8), le travail de groupe permet à l'apprenant de confronter ses idées avec celles des autres, de coopérer avec ses pairs, de développer une pensée critique, etc. Il lui permet également de découvrir l'intérêt de la discussion et la prise de conscience de la nécessité de l'organisation du travail. Ainsi, l'apprenant parvient à vaincre la timidité qui l'empêche de sortir son idée. Il trouve la manière de révéler ses capacités, de développer ses capacités sociales de participation, d'empathie, d'écoute, de respect, etc. Dans un groupe, l'apprenant développe la confiance de soi et prend conscience de ses limites aussi.

Les travaux de groupes des apprenants permettent à l'enseignant d'accroître l'efficacité pédagogique ; cela veut dire que les élèves apprennent les uns sur les autres. Ils permettent

[7] Op,cit
http://:revues.org/503.

également un environnement favorable à l'enseignement/apprentissage. L'enseignant est considéré comme un guide, une personne qui oriente et valide les résultats donnés par les apprenants.

Pour notre travail, le constat est que le cours de français en général et la grammaire en particulier, nécessite des activités en groupes. L'apprenant de la première année langues du post fondamental a besoin de mobiliser ses connaissances en grammaire au sein du groupe avec ses pairs. De plus, les exercices de grammaire nécessitent l'échange et la coopération pour la bonne compréhension, l'entraide mutuelle et l'échange d'idées restent très indispensables. Certains élèves éprouvent des difficultés à exprimer leurs idées en classe, pourtant, le travail en groupes aide à surmonter et à vaincre la peur.

L'enseignant de la grammaire accorde une occasion aux apprenants de s'exprimer en classe car la classe n'est plus actuellement « *silence s'il vous plaît, je voudrais que vous m'écoutiez* », écrit Jean Paul DONCKELE (2003 :37).

L'enseignant intervient comme un guide, un facilitateur dans des exercices complexes, un éclaireur aux apprenants. « *Il est un animateur du groupe-classe […] un véritable chef d'orchestre»*[8], corrobore D. NGAMASSU (2005)

D. NGAMASSU ajoute que l'enseignement mutuel vient pour résoudre des problèmes. Selon lui, il convient de citer l'enseignement mutuel qui consiste à responsabiliser certains élèves en leur confiant des tâches incombant normalement aux maîtres.

Dans l'enseignement de la grammaire du français, cette méthode d'apprentissage peut s'appliquer et apporter de bons fruits. Mieux serait que certains apprenants soient chargés de responsabilité dans les exercices de grammaire. Leur rôle serait d'aider les autres qui sont faibles et de les motiver. Le travail de groupes permet à tous les apprenants de chercher et d'être actifs. Il permet l'interaction entre les membres du groupe : ce qui pourrait apporter de meilleurs résultats.

[8] Op, cit,
http://:revues.org/503.

II.3. Organisation et gestion d'une classe nombreuse

La gestion d'une classe à effectif élevé n'est pas facile. Pour pouvoir y parvenir KONSEBO et SYLLA (2015 :19) nous conseillent de transformer celle-ci en classe à effectifs réduits, c'est-à-dire en subdivisant le groupe-classe en sous-groupes plus malléables et plus productifs.

En effet, selon ces auteurs, l'organisation d'une classe nombreuse repose sur des normes. Cela veut dire que la transformation d'une classe à effectif élevé en sous-groupes se fait sur base des critères : les élèves eux-mêmes peuvent former des équipes de travail. L'enseignant peut aussi former des groupes en fonction de besoin (les groupes en besoin). Il peut classer les apprenants en groupes selon leur niveau tout en gardant des groupes hétérogènes (les faibles et les forts mélangés). L'enseignant peut procéder également par un test sociométrique qui consiste à mettre en relief un phénomène de gravitation socio-affective, dont les sujets les plus populaires constituent les centres, tandis que les isolés et les exclus sont rejetés à la périphérie.

Le test sociométrique permet à élève de se choisir un membre avec lequel il travaille. Ainsi, à l'aide d'un bout de papier, chaque élève écrit un nom du camarade avec lequel il travaille. Les élèves choisis constituent des centres dans différents groupes de travail. Ceux qui sont isolés sont répartis dans les groupes à base des centres formés.

La gestion de l'espace pose aussi problèmes en ce qui est de la communication en classe à effectif élevé. Pour faciliter la communication et les interactions entre le groupe classe, KONSEBO et SYLLA (2015 :17) proposent de faire une bonne disposition des tables et chaises de façon à permettre la mobilité entre les sous-groupes, réserver au centre une place de rencontre entre les sous-groupes et l'enseignant, fixer des règles strictes de comportement car la maîtrise d'un grand groupe n'est pas facile, exiger la ponctualité et le silence. Le dérangement en classe est à bannir. Il faut se munir du matériel didactique en nombre suffisant que possible.

II.4. Méthodes et techniques d'animation dans la PGG

II. 4.1. Méthodes

Généralement, une pédagogie présente toujours des méthodes et techniques de sa mise en œuvre, lesquelles apparaissent chaque fois à un moment donné comme une stratégie. La PGG distingue la méthode inductive de la méthode déductive d'une part, et les méthodes actives des méthodes passives ou traditionnelles d'autre part.

Selon KONSEBO et SYLLA (2015 :20), les méthodes inductives partent du connu à l'inconnu, du particulier au général, du concret à l'abstrait. Elles utilisent des techniques de la découverte. Les méthodes déductives quant à elles, font le contraire des premières. Elles partent de l'inconnu au connu, on commence par le général pour aller au particulier, on part de l'abstrait au concret. C'est une exposition des faits.

Les méthodes actives mettent l'apprenant au centre de l'apprentissage. Il construit lui-même son savoir (approche constructiviste). Les méthodes traditionnelles sont celles qui, naguère, considèrent la mémoire de l'élève comme une feuille vierge, un tonneau vide dans lequel on remplit quelque chose. Or, il n'y a pas de connaissances zéro absolu. L'élève, bien qu'il se présente pour la première fois en classe, il a certaines connaissances.

L'enseignement de la grammaire du français utilise des méthodes actives même si les méthodes traditionnelles persistent et sont parfois utilisées par certains enseignants en classe.

RODRIGUEZ-SEARA (2001) s'exprime sur l'utilisation des méthodes d'enseignement des langues par certains enseignants. Elle dit ceci :

« *La nouvelle génération d'enseignants refuse toute imposition et ne se sent plus liée aux méthodologies constituées ni aux manuels que l'on trouve sur le marché. Ce type d'enseignants a une forte tendance à l'éclectisme et utilise d'une manière subversive le manuel car il refuse d'employer la méthode telle que l'auteur la préconise. Il n'adopte plus un manuel, en réalité, il l'adapte et le transgresse. Les professeurs, grâce à la photocopieuse, se construisent une méthode propre en empruntant des éléments de cours à différentes méthodes déjà publiées*».[9]

[9] Op cit p.2

Dans les grands groupes, les méthodes d'enseignement de la grammaire sont multiples pour pouvoir animer activement une classe nombreuse. L'enseignant choisit des méthodes adaptées à la leçon. Ce sont des méthodes qui mettent l'apprenant au centre de l'apprentissage. Parmi les méthodes actives utilisées, on priorise la pédagogie différenciée. En effet, même si nous sommes en situation où les enseignements se font en groupes différents, certes, l'enseignant doit suivre de près chaque apprenant dans le groupe-classe et dans les sous-groupes de travail.

II.4.2. Techniques d'animation en grands groupes

KONSEBO et SYLLA (2015 :21-22) proposent des techniques d'animation en contexte de grands groupes, lesquelles sont favorables et applicables dans l'enseignement de la grammaire du français. Il s'agit de l'étude de cas, le brainstorming, l'exposé, le philips 6/6, l'enseignement par les pairs et la leçon débat.

L'étude de cas qui consiste à utiliser une situation réelle, un vécu, transcrit sous forme visuelle, orale ou écrite dans le but de favoriser l'apprentissage (lecture, visionnement d'un film, audition d'un enregistrement) ;

Le brainstorming (la recherche collective d'idées) qui permet de recueillir auprès d'un public d'apprenants, des idées par rapport à un problème posé, à un objectif défini. Il consiste à demander à chacun de dire tout ce qu'il pense sur un objet ou un sujet ;

L'exposé qui est une présentation faite par un groupe d'apprenants devant le groupe classe sur un thème donné. Les participants peuvent poser des questions ou intervenir dans le débat ;

Le Philips 6/6 qui est une technique qui consiste en une recherche en temps limité de 6 minutes et par un groupe de 6 apprenants. Elle est une discussion sur un thème donné par l'enseignant ;

L'enseignement par les pairs (enseignement mutuel) consiste à responsabiliser certains apprenants en leur confiant des tâches qui incombent normalement à l'enseignant, pour aider les autres qui ont des difficultés. C'est une sorte de motivation ;

---

http://lemouvement.over-blog.com/article-unite-3-l-eclectisme-actuel-97625295.html

La leçon débat consiste à séparer la classe en sous-groupes importants et à mettre les apprenants en situation de résoudre un problème. Chaque groupe propose ses hypothèses puis les confronte à celles des autres pour trouver la solution.

Toutes ces techniques d'animation ci-haut citées sont applicables dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français. C'est à l'enseignant de français de choisir parmi les différentes techniques et stratégies lesquelles utiliser pendant une leçon de grammaire, comme NGAMASSU (2005) le dit dans ces mots :

« *Nous remarquons que les enseignants, en tant qu'ingénieurs des technologies de l'éducation, déploient des stratégies innovantes pour gérer des classes à effectifs élevés comme l'organisation des groupes d'exposés, de devoirs à faire à la maison ou de travaux pratiques autour de thèmes ciblés*».[10]

Toutefois, même si la PGG est avantageuse dans la gestion des grands groupes en classe de grammaire, les difficultés sont multiples. Le chapitre suivant évoque les différentes difficultés liées à l'enseignement de la grammaire du français en situation de grands groupes.

[10] Op, cit,
http://:revues.org/503.

CHAP III: LES DIFFICULTES INHERENTES A L'ESEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE DU FRANÇAIS EN GRANDS GROUPES

Le travail en groupe est venu pour remédier aux difficultés pédagogiques auxquelles l'enseignement fait face (la massification, isolement de l'apprenant, la sacralisation de la parole magistrale etc.) Pourtant, il n'y a pas de remède miracle comme le dit Gilles FERRY (1970) dans l'introduction :

« *Le travail en groupe pose beaucoup de problèmes qu'il en résout* ».

Dans le présent chapitre, nous allons évoquer quelques difficultés pédagogiques liées à l'enseignement/apprentissage de la grammaire de français en grands groupes. Nous allons présenter des difficultés liées à la gestion d'une cla**sse** nombreuse (la discipline, le temps, l'espace, l'insuffisance du matériel didactique). Nous évoquons également des difficultés d'évaluation en contexte de grands groupes.

III.1. Quelques difficultés de gestion d'une classe pléthorique

L'enseignement en grands groupes présente des défis importants à l'enseignant tant sur le plan pédagogique et affectif que sur celui de la gestion du fonctionnement d'une classe.

Selon Monik B et Louise L, « *les problèmes d'ordre pédagogique incluent ce qui touche à la communication orale et écrite, aux lectures demandées, à la rétroaction qu'il faut bien gérer et donner de façon pertinente, à l'essentielle individualisation du travail, à l'évitement des tâches trop compliquées à réaliser, à la difficulté de circuler dans la classe et enfin au manque d'attention et de concentration des apprenants*».[11]

En ce qui concerne les problèmes affectifs, l'auteur parle des difficultés de retenir les noms des apprenants et d'établir de bons rapports avec eux, de s'occuper des apprenants les plus faibles et de percevoir avec justesse leurs intérêts et humeurs. Les problèmes de gestion englobent la correction interminable des travaux, et les groupes dysfonctionnels. Le niveau élevé de bruit, la

[11] B. Monik et L. Louise, *L'enseignement aux grands groupes : quelques balises pour la pratique ou mieux les comprendre pour mieux les gérer, Université du Québec à Montréal :* file:///C:/Users/PC/AppData/Local/Temp/Bruneau_et_Langevin_enseignement-aux-grands-groupes_balises.pdf

difficulté de rester en lien avec tous les apprenants, le problème de discipline et la course contre le temps pour la remise des travaux et examens.

Les difficultés sont partagées. Cela veut dire que les problèmes que pose l'enseignement de la grammaire en grands groupes s'observent chez l'enseignant que chez l'apprenant et cela aboutit à l'échec scolaire qui est partagé entre les deux. Les apprenants peuvent vivre des forts sentiments d'aliénation, de colère et d'envie dans les grands groupes et compenser par des comportements d'agressivité ou de retrait qui interfèrent dans tout apprentissage

S'agissant des enseignants, ceux-ci peuvent tenter de réagir à leur propre sentiment de crainte et d'incertitude en se comportant maladroitement. Ainsi les apprenants n'oseront émettre des commentaires ni poser des questions devant une telle situation.

En ce qui concerne les difficultés du grand groupe au côté de l'enseignant, M. CHAMPAGNE (1995 :4) évoque la crainte et l'anxiété qu'a l'enseignant dans une classe nombreuse. Pourtant, il conseille l'enseignant à surmonter l'anxiété, accepter une certaine rigidité (plus le groupe est grand plus on craint de prendre la parole), former adéquatement les assistants, bien se préparer, assurer la discipline, la ponctualité et le silence.

Selon cet auteur, l'enseignant qui intervient dans de grands groupes doit avoir confiance en lui-même. Il doit personnaliser les relations et non travailler dans l'anonymat. L'enseignant doit obtenir et conserver l'attention et la motivation, donner et obtenir une rétroaction (feedback), favoriser l'interaction et susciter la participation. Les méthodes utilisées sont fondées sur la discussion (méthode principale d'enseignement). Il faut également individualiser l'enseignement. Quant à l'évaluation, M. CHAMPAGNE (1995 :16) propose d'administrer l'examen dans une grande classe.

Pour le cas de l'enseignement de la grammaire, il s'agit de l'une des rubriques du cours de français qui nécessite l'enseignement/apprentissage en groupes non seulement pour pouvoir faire face à une classe pléthorique, mais aussi dans le but de faire travailler les apprenants, créer une situation d'interaction et de coopération entre eux.

L'enseignement/apprentissage en groupes se heurte à des difficultés importantes comme il est signalé en amont par différents auteurs. Nos inquiétudes restent de savoir si chaque apprenant

trouve une occasion d'interagir, de s'exprimer ou de poser des questions quand il éprouve des difficultés particulières. Quelles sont les difficultés liées à l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français en groupes ?

III.1.1. La discipline en classe de grammaire

La discipline est un facteur important pour la bonne marche de l'enseignement à l'école. Une classe indisciplinée est vouée à l'échec scolaire.

En effet, la première préoccupation de tout enseignant est d'avoir une classe disciplinée afin d'atteindre les objectifs pédagogiques fixés. Pour avoir une classe sérieuse, il faut un minimum de silence, d'ordre ; choses difficiles dans des classes nombreuses.

Dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire en situation de grands groupes, les activités d'interaction ne sont pas faciles. Malgré la compétence de l'enseignant, il ne peut pas maîtriser toute la classe scindée en petits groupes de travail. Ainsi, pendant l'enseignement de la grammaire en groupes, certains apprenants trouvent une occasion de déranger au moment où les autres travaillent. Il est donc difficile de maintenir la discipline dans une classe pléthorique.

III.1.2. La gestion du temps et de l'espace en classe de grammaire

L'organisation du temps et de l'espace pendant l'enseignement de la grammaire en groupes pose également un problème majeur.

La pédagogie des grands groupes est très exigeante. L'enseignant est obligé de scinder son groupe classe en petits groupes de travail. Or, nul n'ignore que certaines écoles possèdent des classes étroites au sein desquelles la mobilité n'est pas facile pendant une leçon en groupes. De plus, l'enseignant se trouve dans l'incapacité de former des groupes selon le besoin.

Voici les propos de DOTTRENS (1964 :83) sur ce qui est du bon déroulement et la compréhension d'une leçon chez l'apprenant. Il dit que *« Que tout instituteur se persuade qu'un élève mal assis est obligatoirement un candidat à l'inattention et au dérangement* ».

D'après cet auteur, on comprend que la leçon enseignée dans une situation où l'apprenant est mal assis, aboutit à l'échec scolaire. Dans l'enseignement de la grammaire, les élèves ont besoin de s'asseoir convenablement pour apprendre. A propos de la gestion de l'espace dans la pédagogie

des grands groupes, KONSEBO et SYLLA (2015 :17) disent que « *L'organisation de l'espace est déterminante dans la communication entre l'enseignant et les sous-groupes, dans l'interaction entre les membres des sous-groupes* ».

Les deux auteurs conseillent de disposer les tables et les chaises de façon à permettre la mobilité entre les sous-groupes, séparer si possible, les sous-groupes et prévoir au centre une place de rencontre entre les sous-groupes et l'enseignant.

III.1.3. Insuffisance du matériel didactique en classe de grammaire

La gestion du matériel est liée au nombre d'apprenants et celui du matériel dont on dispose. L'insuffisance du matériel didactique est un problème généralement connu sur presque tout le territoire du Burundi dans les écoles tant publiques que privées.

En effet, la réforme de 2013 a mis en place le système fondamental et post-fondamental. Celui-ci est venu avec beaucoup de changements notamment en ce qui est des programmes d'enseignement (les curricula). Il s'est remarqué des problèmes liés au manque de manuels scolaires en quantité suffisante. La raison est que les manuels scolaires au fondamental et post-fondamental sont souvent retouchés pour une amélioration.

Dans les classes pléthoriques en général et la première année langues en particulier, la carence des manuels scolaires s'y présente. Certes, la pédagogie des grands groupes est venue comme remède aux problèmes liés au manque de matériels suffisants en classe parce que les apprenants sont mis en groupes d'apprentissage. Ils partagent le peu de manuels dont dispose l'école. Mais les doutes en sont si la PGG est réellement utilisée dans l'enseignement/apprentissage du français en général et de la grammaire en particulier pour remédier au problème de matériels scolaires insuffisants.

III.2. Les difficultés liées à l'évaluation en classe de grammaire

Tout processus d'enseignement/apprentissage va de pair avec une vérification de l'atteinte des objectifs. Dans la pédagogie des grands groupes, les apprentissages sont également évalués.

Il existe deux formes d'évaluation dans les grands groupes. Selon KONSEBO et SYLLA (2015 :24), on distingue une évaluation individuelle et une évaluation collective. La première

évaluation consiste pour l'enseignant à interroger nommément chaque élément du groupe afin de le suivre à travers ses progrès et cela à l'issue des activités menées. La deuxième forme d'évaluation consiste à renforcer l'esprit d'entraide et de solidarité au sein du groupe.

Dans l'enseignant de la grammaire, on met souvent en pratique la première forme d'évaluation. Celui-ci interroge chaque élément du groupe-classe et non chaque élément de chaque sous-groupe.

Dans la pédagogie des grands groupes, l'évaluation peut se faire immédiatement ou d'une manière différée. Quand elle est différée, cela signifie que l'enseignant évalue après un certain temps après les enseignements. Elle est dite immédiate quand l'enseignant évalue tout de suite après l'enseignement/apprentissage. L'évaluation de la grammaire en classe de la première année langues se fait souvent après un certain temps après les enseignements. Elle est différée.

KONSEBO et SYLLA (2015 :25) affirment que :

« L'évaluation immédiate permet à l'enseignant de vérifier sur le champ l'impact de son enseignement ou le degré des apprenants à un exercice donné. Elle a l'avantage d'intervenir à chaud, au moment même où l'apprenant se souvient parfaitement de ses hésitations, de ses lacunes. L'apprenant comprend mieux ses erreurs et peut comparer ses performances à celles de ses pairs ».

L'enseignement de la grammaire en contexte de grands groupes se heurte à de multiples difficultés sans oublier celles qui sont liées à l'évaluation. Les enseignants fournissent des efforts et utilisent des stratégies adoptées mais le temps est compté. La difficulté liée au temps insuffisant reste problématique.

Des difficultés engendrent d'autres. En effet, les difficultés liées au temps appellent d'autres difficultés comme quoi, le refus ou la négligence des exigences pédagogiques qui, finalement provoque l'échec scolaire.

Guy AVANZINI (1977 :104) s'exprime sur l'évaluation comme suit :

« *... On utilise des techniques de contrôle très rapide qui portent surtout sur la mémorisation littérale et ne permettent d'interroger que trop rarement ; on néglige de reprendre des explications qu'il faudrait donner à nouveau, de répondre aux questions des élèves et de satisfaire à leur curiosité ; on est conduit à une sorte de raidissement et d'anonymat qui diminue singulièrement l'intérêt de l'enseignement comme celui du travail* ».

NDUWINGOMA. P (2018 :2) précise qu'au Burundi :

« On observe également dans les pratiques de l'évaluation, que certains enseignants se bornent à proposer aux apprenants des exercices où ils sont appelés à compléter des textes lacunaires ou à donner des réponses très brèves. Dès lors, les sujets qui requièrent de la part de l'élève, une réflexion sont éludés ».

Pour clore, l'évaluation de la grammaire en contexte de grands groupes connaît des difficultés liées à la correction, la gestion du temps et de l'espace. Lesdites difficultés s'observent à la fois au côté de l'enseignant qu'au côté de l'apprenant. DEBESSE et MIALARET (1979 :207) l'expliquent en ces termes :

« *Il est plus facile de montrer que toute procédure d'évaluation constitue un moment désagréable de la relation pédagogique... De plus, l'évaluation constitue une tâche des plus difficiles pour l'enseignant* ».

Les deux auteurs montrent les difficultés de l'évaluation dans une classe pléthorique à l'égard de l'enseignant. Pourtant, les difficultés sont partagées car elles provoquent un échec également partagé, c'est-à-dire entre l'enseignant et ses apprenants.

CHAP IV: APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

Avant d'entamer l'analyse et interprétation des résultats de l'enquête, il s'avère nécessaire de passer d'abord en revue les techniques utilisées pour collecter les données sur terrain.

Notre étude veut analyser de quelle manière la PGG est utilisée dans l'enseignement de la grammaire du français. Nous voulons analyser la pratique de cette pédagogie et les difficultés rencontrées par l'enseignant de la grammaire en classe de première année langues.

Dans ce chapitre, nous décrivons les méthodes et techniques utilisées pour collecter les données. Nous y présentons aussi les caractéristiques de la population d'enquête.

IV.1. Description des techniques de recherche

Pour décrire les outils de collecte des données, nous nous référons aux propos de J. Marie de KETELE et Xavier ROEGIERS (1993 :16) :

« *Le recueil d'informations peut dès lors être défini comme le processus organisé mis en œuvre pour obtenir des informations auprès des sources multiples en vue de passer d'un niveau de connaissance ou de représentation d'une situation donnée à un autre niveau de connaissance ou de représentation de la même situation, dans le cadre d'une action délibérée dont les objectifs ont été clairement définis, et qui donne des garanties suffisantes de validité* ».

Pour collecter les données, nous avons utilisé l'entretien conduit aux enseignants. Nous avons également fait l'observation directe des pratiques de classe pendant les leçons de grammaire.

IV.1.1. L'entretien conduit auprès des enseignants

Pour nous rendre compte de l'état des lieux de la pratique de la PGG dans l'enseignement de la grammaire française, nous nous sommes entretenu avec les enseignants du cours de français en classe de première année langues.

Selon Jean-Marie de KETELE et Xavier ROEGIERS (1993 :19),

« L'interview est une méthode de recueil d'informations qui consiste en des entretiens oraux, individuels ou de groupes, ou avec plusieurs personnes sélectionnées soigneusement, afin d'obtenir les informations sur des faits ou des représentations, dont on analyse le degré de pertinence, de validité et de fiabilité en regard des objectifs du recueil d'informations ».

Selon des cas, l'interview peut être libre, semi-dirigée ou dirigée. L'interview est dite libre lors que l'interviewer s'abstient de poser des questions visant à réorienter l'entretien. Elle est dite dirigée lors que le discours de la personne interviewée constitue exclusivement la réponse à des questions préparées à l'avance et planifiées dans un ordre précis. L'interview est semi-dirigée lors que l'interviewer prévoit quelques questions à poser en guise de point de repère.

Lors de l'entretien, notre attitude était directe dans la mesure où nous invitions les sujets à s'exprimer sur des thèmes établis à l'avance. Les sujets avaient la latitude de s'exprimer librement mais en cas de besoin, nous les réorientions pour les ramener sur les thèmes abordés.

De surcroît, on peut notamment distinguer les interviews ouvertes dont une fonction fréquente est de faire émerger les hypothèses et les interviews fermées qui servent souvent à vérifier les hypothèses déterminées a priori. Par exemple, si on remarque un taux d'abandon anormalement élevé dans une filière de formation, on commencera par interviewer quelques personnes pour faire surgir des hypothèses (interviews ouvertes). Et une fois que l'on a cerné deux ou trois hypothèses susceptibles d'expliquer ce taux d'abandon anormalement élevé, on recourt à des entretiens soigneusement planifiés pour vérifier ou infirmer ces hypothèses.

Dans le cas de notre recherche, il s'agit des interviews fermées. Nous avons procédé à la vérification des hypothèses déterminées a priori. Pendant 30 minutes au maximum, chaque enseignant était invité à raconter comment il prépare et enseigne la grammaire en exploitant la pédagogie de groupe. L'enseignant raconte également les difficultés pédagogiques rencontrées et comment il parvient à les surmonter.

IV.1.1.1. Contenu du guide d'entretien

Le guide d'entretien est constitué de trois thèmes. Le premier thème concerne l'effectif de la classe, le deuxième est en rapport avec la méthodologie d'enseignement de la grammaire du français. Le dernier concerne les difficultés liées à l'enseignement de la grammaire dans les groupes.

Voici les thèmes et les sous-thèmes développés :

a. Effectif de la classe

1. Le nombre d'élèves en classe.

2. S'agit-il d'une classe nombreuse et pourquoi.

b. Méthodologie d'enseignement

1. La manière dont l'enseignement de la grammaire du français se fait (individuellement ou groupes).

2. Avoir déjà entendu parler de la pédagogie des grands groupes et où.

3. La façon d'utilisation de la PGG dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français.

c. Difficultés liées à la mise en pratique de la pédagogie des grands groupes

1. Possibilité d'enseigner la grammaire en grands groupes et les difficultés rencontrées.
2. L'inachèvement de la leçon en GG.

IV.1.2. La grille d'observation

La grille d'observation est aussi un outil dont nous nous sommes servi pour nous rendre compte et vérifier si les informations données par nos enquêtés pendant l'entretien, coïncident avec la situation en classe.

« *Observer est un processus incluant l'attention volontaire et l'intelligence, orienté par un objectif terminal ou organisateur et dirigé sur un objet pour en recueillir des informations* », expliquent Jean Marie de KETELE et X. ROEGIERS (1993 :20)

Ces auteurs précisent que l'observation est un processus qui requiert un acte d'attention, c'est-à-dire une concentration élective de l'activité mentale comportant une augmentation de l'efficience sur un secteur déterminé et l'inhibition des activités concurrentes. Le tableau ci-dessous montre les éléments à observer et leurs indicateurs.

Tableau 1 : Les éléments à observer et leurs indicateurs

Eléments à observer	**Indicateurs**
1. Formation des groupes de travail	- Formation des groupes de trois élèves ou plus. - Les groupes sont formés par affinité, besoin, niveau etc.
2. La discipline en classe	- Les élèves ne sont pas turbulents ; - Moins de bruit en classe ; - Encadrement par l'enseignant.
3. Interaction dans les groupes pendant l'enseignement de la grammaire	- La participation de chaque élément du groupe classe ou chaque élément des sous-groupes ; - Echange au sein des groupes ; - Des questions posées dans les groupes ; - confrontation des idées dans les groupes.
4. Gestion du temps et de l'espace	- Consignes données par l'enseignant avant le début du travail ; - La subdivision des activités en fonction du temps alloué à la leçon ; - Le respect du temps que dure la leçon ; - La mobilité entre les sous-groupes ; - Place de rencontre entre les sous-groupes et l'enseignant.
5. Techniques d'animation	- Exposé ; - Brainstorming ; - Entraide mutuelle ; - Leçon débat, etc.
6. Méthodes utilisées	- Actives ; - Traditionnelles.
7. Encadrement	- L'enseignant guide et suit de près les élèves ; - La rétroaction.

IV.2. Description de la population d'enquête

Nous avons conduit l'entretien auprès de cinq enseignants de français dans les différents établissements scolaires de la DCEN de Ruyigi. Cette direction dispose de cinq écoles ayant la section langues. Pour notre cas, nous avons voulu travailler dans les milieux scolaires ruraux étant donné que ceux-ci possèdent beaucoup d'établissements scolaires à classes pléthoriques. Les noms des écoles sont le Lycée Communal Kigamba, Lycée Notre Dame de la Joie, Petit Séminaire Dutwe, Lycée Communal Rusengo et Lycée Communal Kirambi. L'entretien est fait avec cinq enseignants du cours de français œuvrant dans les classes de première année langues. Nous avons interviewé tous les cinq.

Nous avons respecté l'anonymat des enseignants. Dans les citations de leurs propos, les enseignants sont repérés par l'initial de leurs noms auxquels nous ajoutons une autre lettre au cas où plus d'un enseignant portent un nom commençant par une même lettre.

Tableau 2 : Noms des écoles, effectif des classes et noms des enseignants enquêtés

École	Enseignant	Effectif d'apprenants
Lycée Communal Kigamba	M	37
Lycée Notre Dame de la Joie	A	26
Petit Séminaire Dutwe	K	22
Lycée Communal Rusengo	N	54
Lycée Communal Kirambi	H	10

IV.3. Méthode d'analyse des résultats

Dans le domaine de recherche scientifique il y a toujours une phase très importante. C'est l'analyse des résultats.

Il existe deux méthodes d'analyse à savoir la méthode qualitative et quantitative. Pour notre étude, nous avons utilisé la méthode qualitative. Nous avons fait recours à l'analyse du contenu du discours.

Nous avons mis en évidence les propos de R. MAYER et F. OUELLET (1991 :479) :

« *La méthode qualitative se fonde davantage sur la subjectivité de l'analyste. Cette façon de procéder est adaptée pour des études d'exploration qui ne sont pas fondées sur les hypothèses restreignant (...). Elle est utilisée pour des petits échantillons qui sont une représentation intéressante de la réalité, elle ne vise pas la généralisation* ».

Au regard de ces propos et la nature de notre sujet de recherche, la méthode que nous avons utilisée est beaucoup fondée sur les objectifs. Elle utilise des petits échantillons et ne vise pas la généralisation. Nous avons analysé qualitativement les résultats.

CHAP V : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans cette partie, nous analysons les données et interprétons les résultats issus de l'entretien et l'observation directe des pratiques de classe.

Sur base de la transcription des entretiens, nous décrivons la manière dont les enseignants interviewés mettent en pratique la PGG pendant l'enseignement de la grammaire française. L'observation directe des classes nous permet de trancher sur les informations recueillies pendant les entretiens. Nous présentons également les difficultés pédagogiques que rencontrent les enseignants de la grammaire pendant le processus d'enseignement/apprentissage en groupes et les différentes tactiques qu'ils utilisent pour les surmonter.

V.1. Analyse des résultats issus des entretiens

V.1.1. Effectif de classes

Les enseignants ayant participé à notre enquête, affirment que leurs classes sont faciles à gérer. Leurs classes contiennent peu d'élèves. Selon les opinions des enseignants « M », « A », « K » et « H », les classes sont normales. Ainsi, ils l'expriment en ces termes :

L'enseignant « M » : « *C'est une classe normale parce qu'une classe nombreuse compte à partir de 40 élèves. Faire face à une classe de 37 élèves, je la trouve normale* ».

L'enseignant « A » : « *Non, ce n'est pas du tout une classe nombreuse car 26 élèves par classe c'est bon. La gestion de la classe est facile car pendant l'enseignement, je parviens à identifier chaque apprenant. Je forme les groupes et les suis facilement par rapport à d'autres classes* ».

L'enseignant « K » : « *22 élèves, ce n'est pas une classe nombreuse parce qu'elle est facile à gérer* ».

L'enseignant « H » : « *Vous comprenez bel et bien que 10 élèves c'est une classe moins nombreuse* ».

Au regard des extraits des enseignants repris ci-dessus, nous comprenons que les classes de première année langues de la DCEN Ruyigi ont des effectifs normaux.

Toutefois, l'enquêté « N » affirme que sa classe est difficile à gérer. Il s'exprime en ces termes :

« *Oui, c'est une classe nombreuse. Il m'est difficile de l'évaluer et de contrôler tous mes élèves. Normalement, une classe normale devrait avoir 30 élèves. Si on dépasse cet effectif, la classe devient énorme et difficile à gérer* ».

Selon cet enseignant, une classe normale ne doit pas aller au-delà de 30 élèves. Or, sa classe compte 54. C'est une classe nombreuse, selon lui. En outre, certains auteurs définissent différemment une classe nombreuse.

D'après KONSEBO et SYLLA (2015), « *Une classe à large effectif comprend entre 55 et 120 élèves. En dessous de 55 c'est une classe normale. Au-dessus de 120 l'effectif devient difficile à gérer et il faudrait alors parler de foule que de grand groupe*».[12]

En analysant les propos de ces deux auteurs, nous dirons que les enquêtés « M », « A », « K » et « H » ont tous raison. Aucune classe n'a plus de 55 élèves. Leurs classes sont normales.

Pour DAH (2002) cité par KONSEBO et SYLLA (2015) : « *on parle de grands groupes lorsque dans une situation d'enseignement/apprentissage donnée, le nombre d'étudiants peut devenir un obstacle à la communication*».[13] ANZIEU et MARTIN (1973) cités par KONSEBO et SYLLA (2015), ajoutent que « *Les groupes larges se situent entre 25 et 50 personnes*».[14]

Eu égard à ces différentes définitions, nous déduisons que nos enquêtés ont tous raison. En effet, pour ceux qui déclarent que leurs classes sont normales, rappelons-le, ils ont respectivement des effectifs de 10, 22, 26 et 37 élèves. Les enseignants « K », « H », « M » et « A » font face à des classes normales non seulement en fonction de l'effectif d'apprenants mais également de la manière dont ils parviennent à les gérer. La communication est également facile.

Au contraire, l'enseignant « N », gérer 54 élèves pose des difficultés. Cette classe est nombreuse pour lui. La définition D'ANZIEU et MARTIN (1973) est donc mise en évidence.

[12] Op, cit p.6
[13] Op, cit p.6
[14] Op, cit p.6

En somme, dire que telle classe est nombreuse ou pas, cela dépend de l'enseignant à l'autre. NGAMASSU (2005) dit qu'il n'est pas facile de fixer avec exactitude ce qu'est une classe nombreuse. « *Il s'agit d'un seuil relatif* »,[15] dit-il.

En effet, la classe jugée normale par l'un, peut être nombreuse pour l'autre ou vice versa. Cela dépend de la manière dont ils parviennent à gérer cette classe, le support pédagogique en quantité suffisante, la compétence et performance de l'enseignant en matière d'enseignement apprentissage, etc.

V.1.2. Méthodologie d'enseignement

V.1.2.1. L'enseignement de la grammaire du français

Dans la présente partie, nous décrivons la manière dont la grammaire est enseignée en classe de la première année langues post-fondamentale. En effet, l'enseignement de la grammaire, rappelons-le, peut être en groupes (groupes de travail), ou bien en autonomie, c'est-à-dire un enseignement individualisé. L'objectif de notre recherche est de vérifier si la PGG est utilisée pendant l'enseignement de la grammaire française. En effet, la PGG stipule que l'enseignant doit scinder le groupe-classe en petits groupes de travail. Ainsi, les élèves apprennent mutuellement. Ils échangent et confrontent leurs idées dans les groupes. L'enseignant apparaît comme un guide ou facilitateur dans les travaux en groupes.

Selon les propos des enseignants enquêtés, l'enseignement de la grammaire se fait tantôt individuellement tantôt en groupes. Les enseignants ayant participé à l'enquête affirment que l'enseignement de la grammaire se fait souvent en groupes et quelques fois en autonomie parce que le travail en groupe fait perdre du temps. Ils expliquent que la formation des groupes de travail en classe et la gestion de ceux-ci, nécessitent un long temps. Or, la durée de la leçon ne va pas au-delà de 45minutes.

L'enseignant « M » affirme que l'enseignement de la grammaire se fait tantôt en groupes tantôt en autonomie. Il s'exprime en ces termes :

« *Ça dépend d'une leçon. Il y a des leçons qu'on enseigne en groupes et d'autres en autonomie* ».

[15] Op cit,
http://:revues.org/503.

L'enseignant « M » affirme qu'il dispense la leçon de grammaire en groupes selon la nature de la leçon. Il explique qu'il existe des leçons difficiles qui portent sur des notions nouvelles. Celles-là nécessitent l'interaction dans les groupes. Les apprenants se mettent en groupes et travaillent en synergie. Ils trouvent eux-mêmes les solutions aux problèmes. L'enseignant quant à lui, reste tout près d'eux pour intervenir au moment où il s'observe des difficultés.

L'enseignant « A » s'exprime comme suit : « *Je donne un exercice et invite les élèves à travailler d'abord individuellement. C'est par après que je procède par des groupes* ».

Cet enseignant précise qu'il individualise d'abord l'enseignement et le travail en groupes se fait plus tard. Selon lui, le travail en groupe est avantageux parce qu'il permet aux élèves de s'autocorriger.

L'enseignant « K » répond : « *J'enseigne la grammaire en autonomie mais aussi en groupes. Je mélange les deux. D'ailleurs, on exige que les élèves apprennent en groupes* ».

L'enseignant « N » déclare que sa classe est difficile à gérer. L'enseignement de la grammaire en groupes est une pratique rare. Il s'exprime en disant :

« *Normalement, une leçon dure 45minutes. Alors là, nous devons courir pour gagner le temps. L'enseignement de la grammaire en groupes est difficile. Il nous fait perdre du temps et quand l'inspection se fait, on nous taxe d'avoir été fainéants. C'est pour cette raison que l'enseignement du français en groupes n'est pas utilisé* ».

Contrairement aux autres, l'enseignant « N » n'accepte pas l'usage des groupes dans l'enseignement de la grammaire. Pour lui, il expose, il pose des questions, il fait participer les élèves individuellement et accorde la parole aux faibles pour les aider à se relever. Il assure qu'il constate que les élèves ont compris ou non la matière pendant les exercices d'application ou pendant l'évaluation.

L'enseignant « H » ne s'écarte pas à ce qui est dit par d'autres. Il affirme également que le travail en groupes est parfois pratiqué. Sa classe compte 10 élèves. C'est une classe facile à gérer. Le travail se fait en groupes de trois et à défaut un groupe de quatre élèves. Il dit : « *Si c'est question de travailler en groupes, je formule trois groupes de trois élèves et à défaut un groupe de quatre. Le contrôle du mouvement devient simple* ».

Toutes fois, l'observation des pratiques de classe nous a permis de constater que la pratique de la pédagogie des grands groupes est loin d'être appliquée en classe de grammaire. Les propos des enseignants ne coïncident pas avec la réalité en classe. Les enseignants essaient de faire recours à la PG mais ils n'y arrivent pas. Les apprenants semblent également inhabitués à la manière d'étudier en groupes. Le travail en groupes leur paraît étrange.

L'enseignement de la grammaire du français au sein de la DCEN Ruyigi, utilise des méthodes actives mais les méthodes traditionnelles persistent. L'observation des pratiques de classe ont montré que les enseignants sont partisans des méthodes traditionnelles. La raison est que les exposés leur permettent d'avancer rapidement. L'enseignement de la grammaire ne se fait pas en groupes. Les élèves participent individuellement. La formulation des groupes de travail, la nouvelle disposition de la classe et toutes les conditions nécessaires et exigées pendant l'enseignement en situation de groupes ne sont pas respectées.

Voici les propos de cet enseignant rencontré en classe :
« *Quand j'enseigne la grammaire en groupes ce n'est pas parce qu'il est facile ou intéressant. Plutôt, c'est à cause de la loi qui impose* ».

V.1.2.2. La pédagogie des grands groupes

La pédagogie des grands groupes est la pédagogie très récente. Elle a été mise en place en Afrique après le constat des effectifs élevés en milieu scolaire.

Au Burundi, cette nouvelle pédagogie a été également introduite dans le système éducatif burundais, depuis 2018. Le ministère ayant l'éducation dans ses attributions a organisé des ateliers de formation continue pour les enseignants de différentes disciplines et en particulier ceux du cours de français. Nos enquêtés affirment avoir déjà bénéficié de la formation sur la pédagogie des grands groupes. Ils le disent en ces termes :

L'enseignant « A » : « *Oui, dans les formations que nous avons faites, on a abordé cette dite pédagogie qui aide à bien gérer les classes pléthoriques* ». « *Moi-même, je suis parmi les formateurs des autres enseignants* », ajoute-il.

L'enseignant « K » : « *Oui, je l'ai déjà entendu parler et je l'ai même apprise au cours de certains ateliers* ».

L'enseignant « N » : « *Oui, nous avons déjà entendu parler de la PGG. On nous l'a même apprise pendant les formations sur la pédagogie de l'intégration (PI). Mais il est difficile de l'utiliser car le programme est vaste. Nous ignorons souvent cette pédagogie pour pouvoir avancer* ».

L'enseignant « M » :« *Je l'ai entendu parler chez mes collègues. Si non, je n'ai pas été formé sur ça. C'est à travers les initiatives de certains enseignants qui ont suivi la formation que je parviens à me débrouiller* ».

En définitive, nos enquêtés affirment que leurs classes sont normales. Les effectifs ne sont pas élevés comme dans d'autres classes où ils enseignent. Toutes fois, même si les effectifs sont moins élevés en classes, certains enseignants disent que l'enseignement de la grammaire française dans les groupes n'est pas pratiqué. Celui-ci exige beaucoup d'activités à faire, expliquent-ils ; alors que le temps alloué à une leçon reste inchangé.

V.1.3. Les difficultés liées à l'enseignement de la grammaire en groupes

Les enseignants qui, parfois, pratiquent l'enseignement de la grammaire dans les groupes, évoquent qu'ils rencontrent des difficultés liées au temps, à la gestion des groupes, à la gestion de l'espace, des difficultés liées au support didactique insuffisant et à l'évaluation.

V.1.3.1. Les difficultés liées au temps

La pédagogie de groupe perturbe la progression et l'achèvement du programme. Les enseignants s'expriment en ces termes :

L'enseignant « N » *:« Enseigner en groupes nous fait perdre beaucoup de temps et quand les autorités viennent nous visiter, nous sommes taxés d'avoir été en arrière. C'est pourquoi l'enseignement de la grammaire en groupes n'est pas utilisé. Les groupes nous font gaspiller le temps* ». « *Le temps est tellement insuffisant. L'enseignement en groupes exige beaucoup d'activités* », ajoute-t-il.

L'enseignant « M » :« *Si on privilégie la pédagogie des groupes, il est difficile de terminer le programme en fonction du temps alloué. La leçon ne peut pas se terminer dans 45 minutes* ».

L'enseignant « A » :« *Le temps est insuffisant. Il est difficile de gérer les 45 minutes pendant une leçon* ».

Le temps est un problème majeur en ce qui est de la pratique de la pédagogie des grands groupes. Les enseignants se lamentent que le temps ne suffit pas. L'enseignement en groupes nécessite beaucoup de temps alors que la durée allouée à une leçon est de 45 minutes. Lorsqu'une leçon ne se termine pas, on doit prolonger ou la reprendre ultérieurement.

Les enseignants font recours aux groupes pendant la période de l'intégration. Ils disent que durant cette période, le temps semble être majoré (60 min). Mais, là aussi, il arrive qu'on sorte de la classe sans avoir terminé.

V.1.3.2. Les difficultés de la gestion des groupes

Dans la pédagogie des grands groupes, le groupe-classe est subdivisé en petits groupes de travail. Le travail en groupes demande une attention particulière de l'enseignant sur tous les groupes.

Tous les élèves n'ont pas les mêmes compétences de travail. Dans les groupes, il y a des élèves forts, moyens et faibles. Si l'enseignant ne fait pas attention, seuls les plus forts travaillent. Les élèves faibles ne travaillent pas. Ils se cachent derrière les autres. L'enseignant doit rester vigilant et attentif pour jouer le rôle de guide et éclaireur au sein des groupes.

Gérer une classe nombreuse n'est pas facile. KONSEBO et SYLLA (2015 :17) conseillent de fixer des règles strictes de comportement car la maîtrise d'un grand groupe n'est pas facile, exiger la ponctualité et le silence, se munir du matériel didactique en nombre suffisant que possible.

Les enseignants ayant participé à l'enquête s'expriment en ces termes :

L'enseignant « M » : « *Les élèves n'ont pas le même niveau. Seuls les plus forts travaillent. Les autres sont là sans rien apporter. C'est un ou deux élèves qui travaillent pour tout le groupe* ».

L'enseignant « A » : *« Même si on est dans l'enseignement en groupes, il faut garder l'enseignement individualisé. Car certains élèves ne travaillent pas en groupes ».*

L'enseignant « A » : « *Dans chaque groupe, il doit y avoir un rapporteur désigné par l'enseignant car s'il les laisse se le choisir, ils se regardent dans les yeux* ».

L'enseignant « K » : « *On doit être attentif car les élèves peuvent déranger et ne pas faire le travail qu'on leur a donné* ».

L'enseignant « A » : « *Dans ce cas, je dois circuler entre les groupes pour voir si les élèves sont en train de travailler sérieusement* ».

Néanmoins, l'observation des pratiques de classe nous permet de confirmer que les enseignants enquêtés ne pratiquent pas la pédagogie de groupe. Les enseignements de la grammaire se fait individuellement.

V.1.3.3. Les difficultés de la gestion de l'espace

L'enseignement de la grammaire en groupes se heurte également au problème lié à la gestion de l'espace. KONSEBO et SYLLA (2015 :17) disent que l'enseignement en groupes nécessite une certaine disposition de la classe. Les bancs sont disposés autrement pour permettre la mobilité. Il doit y avoir une place réservée entre les différents groupes et l'enseignant.

Les enseignants ayant participé à l'enquête sont conscients dudit problème. Ils s'expriment en termes suivants :

L'enseignant « M » : « *Je juge bon d'individualiser l'enseignement. C'est à dire laisser les élèves participer individuellement étant dans les places respectives* ».

L'enseignant « A » : « *L'espace est difficile à gérer. La façon de s'asseoir perturbe l'ordre des bancs. Le plus souvent, je regroupe les élèves selon le rapprochement. Certains entre eux tournent le dos, les autres se regardent directement* ».

L'enseignant « K » : « *Quand j'enseigne la grammaire en groupes, les élèves doivent se déplacer. La création des groupes nécessite donc un déplacement* ».

DOTTRENS (1964 :83) précise que *« Que tout instituteur se persuade qu'un élève mal assis est obligatoirement un candidat à l'inattention et au dérangement ».*

La gestion de l'espace est une difficulté majeure en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire en situation de groupes. En effet, la disposition des classes ne facilitent pas l'enseignement en groupe. Les élèves sont obligés de tourner le dos pour former des groupes de travail. La place de rencontre entre les sous-groupes et l'enseignant est impossible.

V.1.3.4. Difficulté liée au support didactique

L'insuffisance des manuels scolaires est une difficulté qui se présente dans pas mal d'établissements scolaires au Burundi. Nos enquêtés déclarent que, depuis la réforme du système éducatif burundais (2013), le manque de support didactique reste un problème majeur dans l'enseignement du cours de français. Les manuels de français sont insuffisants.

Voici quelques propos recueillis sur les problèmes liés au support didactique.

L'enseignant « M » : « *Les groupes sont créés en fonction des manuels disponibles* ».
L'enseignant « N » : « *Nous avons 11 manuels de l'élève pour un effectif de 54 ».*

La PGG est une pédagogie envisagée étant comme remède aux problèmes liés au manque de matériels suffisants en milieux scolaires. Les élèves sont regroupés et partagent le peu de manuels scolaires disponibles.

V.1.3.5. Difficultés liées à l'évaluation dans les groupes

L'évaluation en groupe peut être individuellement ou en équipe. C'est à dire l'enseignant peut évaluer chaque membre du groupe-classe pris individuellement ou bien, il peut évaluer les élèves étant en équipes de travail, c'est-à-dire que le groupe travaille sur une même feuille. Les membres de l'équipe travaillent en synergie.

Dans l'enseignement de la grammaire, on met souvent en pratique la première forme d'évaluation. Les enseignants de la grammaire dans la DCEN de Ruyigi interrogent chaque élément du groupe-classe et non pas chaque élément de chaque sous-groupe de travail.

« *L'évaluation collective n'est pas utilisée parce qu'elle suscite la tricherie et favorise beaucoup les moins forts. Ceux-ci se cachent derrière les plus forts. Ils ne travaillent pas »,* explique un enseignant rencontré sur terrain.

KONSEBO et SYLLA disent que dans la pédagogie des grands groupes, l'évaluation peut se faire immédiatement ou d'une manière différée. Quand elle est différée, cela signifie que l'enseignant évalue après un certain temps après les enseignements. Elle est dite immédiate quand l'enseignant évalue tout de suite après l'enseignement/apprentissage.

Généralement, l'enseignement de la grammaire en classe de première année langues de la DCEN Ruyigi, vérifie l'atteinte des objectifs après une certaine période. C'est une évaluation différée. En outre, l'évaluation selon les différents niveaux de la taxinomie de BLOOM n'est pas visée. Seuls les niveaux de connaissance, compréhension et d'application sont évalués. Les niveaux élevés de la taxinomie entre autres l'analyse, synthèse et évaluation ne sont pas visés.

NDUWINGOMA Pierre (2018 :2) précise qu'au Burundi,

« On observe également dans les pratiques de l'évaluation, que certains enseignants se bornent à proposer aux apprenants des exercices où ils sont appelés à compléter des textes lacunaires ou à donner des réponses très brèves. Dès lors, les sujets qui requièrent de la part de l'élève, une réflexion sont éludés ».

La raison est que la correction des questions de production dans une classe à effectif élevé, nécessite beaucoup de temps. Les enseignants disent que l'évaluation en groupe pose des difficultés. L'enseignant de la grammaire en première langues préfère donner des questions qui lui sont faciles à corriger. Ce sont des questions de type choix multiples, textes à trous, des questions dont les réponses sont très brèves. Elles sont dites des questions fermées. De plus, l'enseignant donne le nombre limité d'évaluations. Les questions de production relèvent de niveaux élevés selon la taxinomie de BLOOM. Elles ne sont pas données aux élèves.

Guy AVANZINI (1977 :104) précise que :

« ... on utilise des techniques de contrôle très rapide qui portent surtout sur la mémorisation littérale et ne permettent d'interroger que trop rarement, on néglige de reprendre des explications qu'il faudrait donner à nouveau, de répondre aux questions des élèves et satisfaire à leur curiosité, on est conduit à une sorte de raidissement et d'anonymat qui diminue régulièrement l'intérêt de l'enseignement comme celui du travail ».

L'enseignant de français en première année langues, lors de l'évaluation, pose des questions qui lui sont faciles à corriger.

L’enseignant « N » : « *La correction des copies pose une difficulté majeure surtout pour les questions de composition* ».
Les évaluations se font souvent individuellement. Rare, sont les évaluations collectives. Voici les témoignages de certains de nos enquêtés.

L’enseignant « N » *: « D'habitude, l'évaluation se fait individuellement* ». « *A voir le nombre d'évaluations qu'exige le règlement scolaire, la correction des copies pose une difficulté majeure et surtout pour des questions de type composition pendant la situation d'intégration* », ajoute l'enseignant « N »

L'enseignant « N » affirme que sa classe est nombreuse (54 élèves). Il a accepté que l'enseignement de la grammaire en groupes lui fait perdre beaucoup de temps. Également, a-t-il martelé, les groupes sont uniquement utilisés pendant la situation d'intégration.

Pour d'autres enquêtés, bien que leurs classes soient normales, ils partagent le même avis que l'évaluation en situation de groupes se heurte à de multiples difficultés. En effet, la surveillance, la fatigue due à la correction des copies, l'annotation des copies et la remédiation perturbent la progression du processus d’enseignement apprentissage.

Selon L'enseignant « M », « *pendant l'enseignement ou l'évaluation, seuls les plus forts travaillent. En groupe, les faibles se cachent. Ils ne travaillent pas* ».

« *C'est un ou deux qui travaillent. Les autres ne travaillent pas. Ils copient* », ajoute « M »

De tous ces propos, nous retenons que l'élève de la première année langues apprend et est évalué individuellement. L'interaction et la coopération en groupes entre les apprenants sont inexistantes.

V.1.3.6. L’inachèvement de la leçon en grands groupes

L'enseignement de la grammaire française en groupes se heurte à une difficulté liée au temps insuffisant. La leçon de grammaire enseignée en groupes est souvent inachevée pendant la durée de 45 minutes.

Selon les propos des enseignants auprès desquels nous avons conduit l'entretien, la leçon de grammaire ne peut pas se terminer pendant les 45 minutes reconnues par le règlement scolaire.

Certains enseignants demandent les séances de rattrapage, d'autres segmentent les leçons longues en de courtes leçons achevables. D'autres encore font le tout possible pour terminer la leçon en prolongeant le temps alloué à celle-ci.

Voici quelques propos de nos enquêtés :

L'enseignant « M » : « *Il y a des leçons courtes et des leçons longues. Pour les leçons longues, on est obligé de les segmenter* ».

L'enseignant « A » : « *Il est tellement difficile. Souvent 20 minutes sont ajoutées à 45 minutes pour terminer la leçon. On fait le tout possible pour parachever la leçon. Les enseignants sont souvent appelés à affronter telles difficultés* ».

L'enseignant « K » : « *Quand on ne parvient pas à terminer la leçon, on la reprend le lendemain ou bien, on recourt aux séances de rattrapage* ».

En définitive, l'enseignement de la grammaire française en groupes se heurte à de multiples difficultés. Certains enseignants utilisent parfois les groupes pendant l'enseignement de la grammaire mais d'autres ne le font pas. Ces derniers arguent que l'enseignement de la grammaire en groupes leur fait perdre de temps. Même si certains d'entre nos enquêtés affirment l'utilisation des groupes pendant l'enseignement de la grammaire, l'observation des pratiques de classes prouvent le contraire. En analysant les propos exprimés par les uns et les autres et la réalité vue en classes, nous concluons que l'enseignement de la grammaire en groupes n'est pas utilisé. Les difficultés sont multiples mais les enseignants ne fournissent pas un effort pour les surmonter.

V.2. Les pratiques de classes

Dans l'observation directe des classes, nous avons voulu nous rendre compte de l'état des lieux de la pratique de la pédagogie des grands groupes sur terrain. Nous avons voulu vérifier si les témoignages rendus par nos enquêtés pendant l'interview coïncident avec la situation réelle en classe. Nous avons visité trois classes des établissements scolaires différents. Il s'agit du lycée notre dame de la joie, lycée communal de Rusengo et le petit Séminaire de Dutwe. Les photos suivantes montrent la situation intérieure de classes.

Photo1 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Kigamba



Photo 2 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (1)



Photo 3 : Classe de première année langues post-fondamentale au lycée communal de Rusengo (2)



A la lumière de trois photos ci-haut mentionnées, le constat est que les classes de la première année langues post-fondamentale dans la DCEN de Ruyigi ne sont pas pléthoriques. Les salles de classe sont larges. Les élèves s'assoient à deux ou à trois par banc pupitre. Pendant l'enseignement de la grammaire, il n y a ni formation des groupes de travail ni réservation d'une place de rencontre au centre du groupe-classe. L'enseignement de la grammaire se fait individuellement.

CONCLUSION GENERALE

Après la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête, il s'avère nécessaire de présenter le bilan de tout le travail.

Cependant, avant de montrer à quoi nous avons abouti, parlons d'abord du cheminement. Deux grandes parties constituent notre travail. La première (cadre théorique) est composée de trois chapitres : l'élucidation des mots-clés, la pratique de la pédagogie des grands groupes et les difficultés inhérentes à la mise en œuvre de la PGG.

Dans le premier chapitre, nous avons clarifié les termes qui nous ont servi dans l'orientation de notre travail. Dans le deuxième chapitre, nous avons parlé des différentes théories de mise en pratique de la PGG, entre autres les principes et objectifs de la PGG, l'intérêt de celle-ci chez l'apprenant et chez l'enseignant, les méthodes et techniques d'animation d'une classe pléthorique et la gestion et l'organisation de la classe. Dans le troisième chapitre, nous avons évoqué les difficultés qui sont liées à l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français en groupes. Il s'agit des difficultés liées à la gestion et l'organisation d'une classe nombreuse, la gestion du temps et de l'espace ainsi que les difficultés liées à l'évaluation en grands groupes.

La deuxième partie concerne le cadre pratique. Elle est centrée sur la recherche sur terrain. Cette partie est subdivisée en deux chapitres : la considération méthodologique et la présentation, analyse et interprétation des résultats.

Dans le premier chapitre nous avons décrit les méthodes et techniques de collecte des données sur terrain ainsi que la population d'enquête. La méthodologie utilisée est basée sur l'interview et l'observation des pratiques de classe. Dans le second chapitre, nous présentons, analysons et interprétons les résultats de l'enquête. Les données sont analysées qualitativement.

L'analyse des résultats de notre recherche nous a permis de remarquer que nos hypothèses ne sont toutes pas confirmées. Rappelons que l'objectif de notre recherche était d'analyser et vérifier si la pédagogie des grands groupes est utilisée pendant l'enseignement de la grammaire française en première année langues de la DCEN Ruyigi et si cette pédagogie résout réellement les problèmes liés aux effectifs élevés dans les classes.

Après l'analyse des données récoltées à travers les entretiens et l'observation des pratiques de classe, nous avons pu conclure que la PGG n'est pas utilisée en classe de première année langues. Certains de nos enquêtés affirment que l'enseignement de la grammaire ne se fait pas dans des groupes faute de temps suffisant. Les enseignants courent avec le temps pour pouvoir achever le programme. Voici par exemple les propos de l'enseignant « N » :

« *Normalement, une leçon dure 45 minutes. Nous devons courir avec le temps pour avancer* ».

D'autres enseignants affirment qu'ils utilisent parfois la pédagogie de groupe pendant l'enseignement de la grammaire.

L'enseignant « K » : « *J'utilise la pédagogie de groupe chaque fois qu'il s'avère nécessaire d'enseigner dans des groupes* ».

L'enseignant « M » : « *J'essaie d'utiliser la pédagogie de groupe malgré certaines insuffisantes* ».

D'autres encore font recours aux méthodes traditionnelles et celles actives.

L'enseignant « A » : « *Parfois je mélange les méthodes traditionnelles des méthodes actives. Même si on est dans la perspective des méthodes actives, on ne peut pas rejeter les méthodes traditionnelles* ».

Au regard des propos de ces derniers et au vu de la manière dont la grammaire est enseignée en classes, nous avons constaté que certains enseignants affirment pratiquer la PGG alors qu'en réalité ils ne le font pas. L'observation des pratiques de classes montre que l'enseignement de la grammaire française en groupes en classe de la première année langues dans les écoles de la DCEN de Ruyigi n'est pas utilisé.

Toutefois, les enseignants enquêtés affirment qu'ils sont au courant de cette nouvelle pédagogie. Certains d'entre eux affirment qu'ils ont suivi des formations continues sur la PGG. D'autres disent qu'ils sont des formateurs des autres enseignants sur cette pédagogie.

D’autres encore témoignent n'avoir jamais participé à la formation sur la PGG.

L’enseignant « M » : « *J'ai entendu parler de la pédagogie des grands groupes chez mes collègues, si non, je n'ai pas été formé sur ça. C'est à travers les initiatives de certains de mes collègues qui ont suivi la formation que je parviens à me débrouiller* ».

Le constat est que les enseignants ayant participé à la formation sur la pédagogie des grands groupes et ceux n’ayant jamais participé à la formation, tous ne pratiquent pas la PGG dans les classes de français. Quelques enseignants qui pratiquent la PGG pendant l’enseignement du cours de français en général et la grammaire en particulier, évoquent des problèmes de l'insuffisance du temps, de programme trop long, de l'organisation et gestion d'une classe nombreuse, de la gestion de l'espace, etc. De telles situations font que la PGG ne soit pas utilisée comme elle aurait dû l'être.

Suggestions :

Au ministère ayant l'éducation dans ses attributions, nous lui demandons de :

- Prévoir des sessions de formation continue à l'intention des enseignants en général et ceux du cours de français en particulier, sur la pratique de la PGG ;
- Multiplier des descentes sur terrain pour s'enquérir de la situation de mise en œuvre de la PGG ;
- Multiplier les formateurs pouvant aider à sensibiliser les autres sur les nouvelles méthodologies actives d'enseignement actuelles (la PGG par exemple) ;
- Sensibiliser les enseignants à respecter les méthodologies actives d'enseignement de français, faute de quoi, établir des sanctions pour ceux qui pratiquent l'éclectisme pédagogique.

Aux enseignants eux-mêmes, nous leur demandons de :

- Fournir les efforts pour appliquer la PGG dans l'enseignement de la grammaire française ;
- S'informer sur des nouvelles méthodologies d'enseignement en général et celles de français en particulier ;
- Apprendre aux collègues l'utilisation des nouvelles méthodes d'enseignement de français ;
- Avoir l'esprit d'innovation et de créativité ;
- Abandonner la pratique de l'éclectisme pédagogique.

Pour terminer, nous rappelons que notre travail pose ses jalons sur l'état des lieux de la pratique de la pédagogie des grands groupes dans l'enseignement de la grammaire française. Le cadre géographique de notre travail s'est limité à certaines écoles de la DCEN de Ruyigi en première année langues. Dans le but d'élargir le champ de recherche, nous souhaitons, à l'issue de ce travail, continuer des recherches en comparant par exemple la DCEN de Ruyigi avec d'autres directions communales de l'éducation, ou bien, en comparant la Direction Provinciale de l'Education Nationale de Ruyigi (DPEN Ruyigi) avec d'autres directions provinciales de l'éducation Nationale au Burundi. Les recherches ultérieures pourront également apporter une autre réflexion sur d'autres pédagogies actives actuelles de l'enseignement/apprentissage du français en général et de la grammaire en particulier, autres que celle qui a constitué notre corpus.

BIBLIOGRAPHIE

A. Ouvrages généraux

Anzieu, D. & Yves Martin, J. (1971). *La dynamique des groupes restreints*, paris, PUF, p.131

Avanzini, G. (1977). *Echec scolaire,* Paris, Centurion, p.104

Cuq, J. & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, presses universitaires de Grenoble.

Dah, L.O. (2002). « Que peut-on faire aujourd'hui dans les classes à gros effectifs ? » Revue pédagogique, Attlaalim de l'Institut pédagogique national (Algérie) no 29

Debesse, M. & Mialaret, G. (1979). *Traité des sciences pédagogiques, tome2*, paris, PUF, p.207

Dioum, A. (1995). Enseigner dans une classe à large effectif, Lasalle (Québec): Hurtubise HMH-Agence de Coopération Culturelle et Technique (ACCT),

Donckele, P. (2003). *Oser les pédagogies de groupe : Enseigner autrement afin qu'ils apprennent vraiment.* Editions Erasme, p. 37

Dottrens, (1964). « *Tenir sa classe » in presse du centre de production de manuels et d'auxiliaires d'enseignement*, Yaoundé, p.83

Ferry, G. (1970). *La pratique du travail en groupe, une expérience déformation d'enseignants,* DUNOD, Paris.

Fr. Léon revu par Fr. Elie, (1959). *Cours de pédagogie générale, éditions des frères maristes*, rue de LINTHOUT, 91, Bruxelles.

Ketele, J-M, & Roegiers, X. (1993). *Méthodologie du recueil d'informations, fondement des methods d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents* Deboeck-Wesmael s.a. Rue des minimes 39-1000 Bruxelles

Marion, H. (1882). *La pédagogie, extraits de leçons de psychologie appliquée à l'éducation*, Armand Colin, consulté à: *https://www.meirieu.com/PATRIMOINE/marion_pedagogie.pdf*

Mayer & Ouellet, (1991). *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, Québec, Gaëtan Marin, p.479

Monik, B. & Louise, L. *L'enseignement aux grands groupes : quelques balises pour la pratique ou mieux les comprendre pour mieux les gérer*, Université de Québec consulté à : *file:///C:/Users/PC/AppData/Local/Temp/Bruneau_et_Langevin_enseignement-aux-grands-groupes_balises.pdf*

Ngamassu, D. (2005), *Problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun*, corela, Consulté à : *http://corela:revues.org/503*

Pinton, R. & Grawitz, M. (1971). *Méthodes des sciences sociales* T1, paris Dalloz, p339

Peretti. A, (1978). *Liberté et relations humaines*, paris, éditions de Epi, p.22

Reuchlin, M. (1962). *Les méthodes quantitatives en psychologie*, paris, PUF, p.1

B. Mémoires

HABERITEKA, D. (2008). *Etude des difficultés pédagogiques rencontrées par les enseignants du premier degré de l'école primaire face aux effectifs pléthoriques d'écoliers : étude menée dans quelques écoles primaires des cantons scolaires C et F*, en mairie de Bujumbura, Bujumbura, UB.

NDAYIRAGIJE, P. (2004). *Impact des effectifs pléthoriques sur l'évaluation des connaissances en expression orale et écrite en français*, Bujumbura, UB.

NDAYIZEYE, O. (1995). *Etude des difficultés pédagogiques rencontrées par les enseignants du secondaire dans la gestion des classes nombreuses : enquête menée dans 12 établissements d'enseignement secondaire A/S 1993-1994*, Bujumbura, UB.

NIBIGIRA, E. (2003). *Etude des difficultés pédagogiques rencontrées par les enseignants de l'école primaire dans la gestion d'une classe surpeuplée* : Etude menée en mairie de Bujumbura, UB.

C. Articles, sites et autres documents

Ana, R-S. (2001). *Evolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours,* consulté à : *http://lemouvement.over-blog.com/article-unite-3-l-eclectisme-actuel-97625295.html*

Champagne, M. (1995). « *L'enseignement aux grands groupes » in réseau de valorisation de l'enseignement*, bibliothèque nationale du canada.

CONFEMEN, (1991). *Répertoire méthodologique sur les techniques d'organisation et d'enseignement dans les classes à effectifs pléthoriques.*

FLE Soudan, (2015). *Des outils pour la pédagogie des grands groupes.* Consulté à : *flesoudan.over-blog.com/2015/10/des-outils-pour-la-pédagogie-des-grands-groupes.html*

Konsebo, M. & Sylla, S. (2015). *Pédagogie des grands groupes : module d'autoformation pour les formateurs de formateurs du Burkina Faso.* Consulté à : *unescoafrica.org/formateursbkf/docs/module%20pgg.pdf*

Kouakep, T. Y. *(2016). Pédagogie des grands groupes : quelques principes et pratiques sur terrain (lycée classique et moderne de N'Gaoundéré) in l'Etoile éducative (no 186),* Cameroun.

NDUWINGOMA, P. (2018). « *Analyse de sujets d'évaluations en français dans les écoles fondamentales au Burundi » in Assempe, Revue universitaire des sciences de l'éducation* n°10, Educi, p.2

D. Dictionnaires

Robert, P. (1977). *Dictionnaire alphabétique et analytique de la langue française,* Avenue Parmentier-75011, Paris (France)

ANNEXES

GUIDE D'ENTRETIEN

a. Effectif de la classe

1. Le nombre d'élèves en classe.

2. S'agit-il d'une classe nombreuse et pourquoi.

b. Méthodologie d'enseignement

1. La manière dont l'enseignement de la grammaire du français se fait (en autonomie ou groupes).

2. Avoir déjà entendu parler de la pédagogie des grands groupes et où.

3. La façon d'utilisation de la PGG dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire du français.

c. Difficultés liées à la mise en pratique de la pédagogie des grands groupes

1. Possibilité d'enseigner la grammaire en grands groupes et les difficultés rencontrées.
2. L'inachèvement de la leçon en GG.

GRILLE D'OBSERVATION

Eléments à observer	**Indicateurs**
1. Formation des groupes de travail	- Formation des groupes de trois élèves ou plus. - Les groupes sont formés par affinité, besoin, niveau etc.
2. La discipline en classe	- Les élèves ne sont pas turbulents ; - Moins de bruit en classe ; - Encadrement par l'enseignant.
3. Interaction dans les groupes pendant l'enseignement de la grammaire	- La participation de chaque élément du groupe classe ou chaque élément des sous-groupes ; - Echange au sein des groupes ; - Des questions posées dans les groupes ; - confrontation des idées dans les groupes.
4. Gestion du temps et de l'espace	- Consignes données par l'enseignant avant le début du travail ; - La subdivision des activités en fonction du temps alloué à la leçon ; - Le respect du temps que dure la leçon ; - La mobilité entre les sous-groupes ; - Place de rencontre entre les sous-groupes et l'enseignant.
5. Techniques d'animation	- Exposé ; - Brainstorming ; - Entraide mutuelle ; - Leçon débat, etc.
6. Méthodes utilisées	- Actives ; - Traditionnelles.
7. Encadrement	- L'enseignant guide et suit de près les élèves ; - La rétroaction.