

PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES

**Module d'autoformation
pour les formateurs de formateurs
du Burkina Faso**

AUTEURS

Paul Marie KONSEBO
Institut Des Sciences (IDS)
Ouagadougou

Sekhna SYLLA
Institut Des Sciences (IDS)
Ouagadougou

2015

Introduction	1
UNITE 1 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : CADRE THEORIQUE.....	2
PRESENTATION	2
ELEMENTS DE CONTENUS	3
I. La notion de « grands groupes » : tentatives de définitions	3
II. La pédagogie des grands groupes	4
II.1. Définition.....	4
II.2. Objectifs de la Pédagogie des grands groupes	4
II.3. Principes de la Pédagogie des grands groupes.....	4
II. 4. Concepts liés à la Pédagogie des grands groupes	4
II. 5. Intérêt de la Pédagogie des grands groupes	5
II.6. Les difficultés liées à la gestion des grands groupes.....	5
ACTIVITES.....	7
POST TEST	10
APPROFONDISSEMENT.....	11
FICHE D'APPLICATION	12
UNITE 2 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : METHODOLOGIE DE MISE EN ŒUVRE.....	13
PRESENTATION	13
ELEMENTS DE CONTENU	14
I. Conduite de la classe en contexte de grands groupes	14
II. Gestion de la classe en contexte de grands groupes.....	14
III. Quelques techniques d'animation	18
ACTIVITE	20
APPROFONDISSEMENT.....	22
FICHES D'APPLICATION.....	23
UNITE 3 : L'EVALUATION EN CONTEXTE DE GRANDS GROUPES.....	24
PRESENTATION	24
ELEMENTS DE CONTENUS	25
I. Les formes d'évaluation dans les grands groupes.....	25
II. Modalités d'évaluation dans les grands groupes	25
III. Le choix des outils d'évaluation	26
ACTIVITES D'AUTOEVALUATION	29
APPROFONDISSEMENT.....	31

FICHE D'APPLICATION	32
ANNEXE BIBLIOGRAPHIE	34
CORRIGES DES ACTIVITES	39

Introduction

Contexte et justification

Les grandes rencontres sur l'éducation (conférence de Jomtien en 1990 sur l'EPT, CONFEMEN de Bamako en 1998 et de Moncton en 1999, 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.

Aussi la plupart des pays ont consenti beaucoup d'efforts tant au niveau humain que financier pour relever les taux de scolarisation et d'alphabétisation.

Le changement de posture sur le plan politique des gouvernants qui s'imposent désormais de scolariser toute la population, la forte augmentation des populations jeunes résultante d'un taux toujours très élevé de natalité combiné à des conditions sanitaires de plus en plus performantes, la forte demande de scolarisation qui peut s'expliquer par de multiples facteurs (développement des moyens de communication, réseaux sociaux, prise de consciences des populations, etc.) ont provoqué une augmentation de façon exponentielle des effectifs dans les institutions scolaires.

Par contre les infrastructures d'accueil, les ressources humaines et financières sont restées en deçà des niveaux qu'il aurait fallu atteindre pour accompagner efficacement les nouveaux effectifs.

Ainsi, en quelques décennies plusieurs pays africains se sont retrouvés avec de larges effectifs d'apprenants à divers niveaux :

- ✓ Préscolaire,
- ✓ primaire,
- ✓ post primaire,
- ✓ secondaire,
- ✓ supérieur

Dans les établissements publics des différents ordres (primaire, post primaire, secondaire) les enseignants doivent faire face à de larges effectifs. En général, les effectifs moyens tournent autour de 70 – 80 par classe, avec des pics dépassant parfois les 140 par classe.

Dans les universités et les écoles supérieures de formation professionnelles, le phénomène de grands groupes s'est installé depuis plusieurs années déjà. Les étudiants se retrouvent par milliers dans des amphis prévus pour ne contenir au plus que la moitié ou le tiers de ces effectifs. Les travaux dirigés sont devenus des 'cours magistraux' vus les effectifs et les enseignants ont du mal à suivre convenablement leurs étudiants et à conduire efficacement leurs travaux de recherche.

Dans les structures de formation en sciences expérimentales, il est devenu pratiquement impossible d'effectuer les travaux pratiques, compte tenu des effectifs des apprenants et des infrastructures (même dans les structures de formation professionnelle, aucun TP ne se fait par binôme comme dans le temps).

Pour faire face à de telles situations, les acteurs rechercher des méthodes et/ou des techniques pour une meilleure prise en charge des populations d'élèves, d'étudiants ou de stagiaires. C'est ainsi que depuis une dizaine d'année la pédagogie des grands groupes et la formation à distance sont apparues comme pouvant apporter quelques améliorations à la qualité des apprentissages et des formations.

Dans ce qui suit, nous allons énumérer l'objectif général, les objectifs spécifiques et élaborer la grille de scénarisation.

UNITE 1 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : CADRE THEORIQUE

PRESENTATION

Objectif Général

- Connaître la pédagogie des grands groupes.

Objectifs spécifiques

A la fin de la formation, le formateur doit être capable de :

1. définir un grand groupe ;
2. définir la pédagogie des grands groupes ;
3. donner les objectifs de la pédagogie des grands groupes ;
4. citer les intérêts de la pédagogie des grands groupes ;
5. citer les difficultés liées à la gestion des grands groupes.

Unités d'apprentissages

Unité d'apprentissage 1: définition d'un grand groupe ;

Unité d'apprentissage 2 : définition de la pédagogie des grands groupes ;

Unité d'apprentissage 3 : objectifs de la pédagogie des grands groupes ;

Unité d'apprentissage 4: intérêts de la pédagogie des grands groupes ;

Unité d'apprentissage5: difficultés liées à la gestion des grands groupes.

Pré-test

1. Qu'entendez-vous par « grand groupe » ?
2. Quelles peuvent être les causes du phénomène des grands groupes ?
3. Quelles sont les conséquences du phénomène des grands groupes ?
4. Que proposez-vous pour une meilleure gestion des grands groupes ?

ELEMENTS DE CONTENUS

I. La notion de « grands groupes » : tentatives de définitions

De nos jours plusieurs appellations peuvent être relevées dans la littérature pour désigner les « grands groupes », et ceci, à divers niveaux scolaires (préscolaire, primaire, post-primaire, secondaire, supérieur) aussi bien en Afrique qu'ailleurs : « effectifs pléthoriques » ; « classes pléthoriques » ; « classes surchargées » ; « classes surpeuplées » ; « classes à larges effectifs » ; « classes nombreuses ».

Ces appellations mettent en évidence le caractère exceptionnel de ces groupes avec toutes les difficultés liées à leur prise en charge pédagogique.

C'est dans ce contexte que des réflexions ont été menées sur la question et ont abouti à la « pédagogie des grands groupes ».

I.1. Avis de quelques auteurs

- ANZIEU et MARTIN (1997) situent les groupes larges entre 25 et 50 personnes.
- Pour DIOUM (1995) « 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 ».
- DE PERETTI (1987) pense que : « La notion de grand groupe est si complexe qu'il n'est pas satisfaisant de se fonder sur la seule variable quantitative pour la cerner. Outre le nombre, il importe, si on veut définir le grand groupe, de considérer bien d'autres variables : l'âge et le niveau des élèves, la matière enseignée, les conditions d'enseignement ».
- Pour M. CHAMPAGNE (1996), il faut voir le grand groupe « ...comme celui qui est considéré tel par chaque enseignant, celui où il sent que les choses ne sont plus pareilles, celui qui fait augmenter de façon nette l'impression d'avoir des papillons dans l'estomac au moment de l'affronter. »
- Selon (DAH, 2002), 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 BRUNEAU et LANGEVIN (2003), « le défi de l'enseignement consiste essentiellement à faire en sorte que ce rassemblement d'individus se transforme en un grand groupe, où chacun peut avoir sa place, se sent comme faisant partie de l'ensemble, fait sien le but imposé, se voit comme jouant un rôle important, reconnaît le leadership du professeur et peut établir une relation avec celui-ci ».

I.2. Au Burkina Faso

Le groupe de réflexion sur la pédagogie des grands groupes au primaire au Burkina Faso donne la définition suivante de la classe à large effectif :

« Une classe à large effectif au Burkina Faso 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 ».

Au niveau du post-primaire et du secondaire, l'arrêté N^o 94- 007/MESSRS/SG du 16 août 1994 portant fixation des effectifs dans les classes, stipule que les effectifs doivent être plafonnés à 70 élèves par classe au premier cycle et à 60 élèves par classe au second cycle.

I.3. Définition retenue

Une définition qui englobe assez bien toutes les préoccupations est celle des chercheurs de l'éducation de la Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant en commun le français (CONFEMEN) (1991) :

« On est en situation de grand groupe 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 ».

II. La pédagogie des grands groupes

II.1. Définition

Nous retenons que la pédagogie des grands groupes est l'art ou la science d'enseigner à des grands groupes. La pédagogie des grands groupes rassemble les méthodes et pratiques d'enseignement et toutes les qualités requises pour l'acquisition d'un savoir, d'un savoir faire ou d'un savoir être.

La pédagogie des grands groupes s'appuie fondamentalement sur les différents courants pédagogiques déjà exploités dans les classes.

D'après DIOUM (1994, 1996) et PERETTI (1987),

« La pédagogie des grands groupes » se définit aujourd'hui par quatre principes théoriques :

- **La richesse** de tout grand groupe (dédramatisation) ;
- **L'organisation** (nécessaire mais non suffisante pour faire jouer le potentiel de richesse) ;
- **La variété** requise (des stratégies d'enseignement/apprentissage et des modes d'évaluation) ;
- **L'entraide** (entre élèves pour notamment : aider les apprenants en difficultés, stimuler une saine émulation en classe).

II.2. Objectifs de la Pédagogie des grands groupes

Les objectifs que s'assigne la pédagogie des grands groupes sont essentiellement :

- adapter la pédagogie aux conditions objectives du système éducatif ;
- aider l'enseignant à mieux gérer sa classe ;
- amener tous les élèves, malgré leur grand nombre, à participer activement aux activités d'apprentissage à travers une organisation de la classe en sous-groupes de travail avec des techniques appropriées.

II.3. Principes de la Pédagogie des grands groupes

Selon les spécialistes de la question, la "pédagogie des grands groupes" repose sur quatre principes théoriques de base :

- la richesse potentielle de tout grand groupe,
- l'organisation,
- la variété requise,
- l'entraide entre apprenants

(Dioum, *Perspectives documentaires en éducation*, n° 37, 1996),

II. 4. Concepts liés à la Pédagogie des grands groupes

La notion d'organisation

1. Définition

Action d'organiser, consistant notamment à élaborer une structure, des procédures, un ordre propre au système.

2. Objectifs

- Optimiser l'espace de travail
- Optimiser l'apprentissage des apprenants ;
- Optimiser les interactions des apprenants ;
- Permettre à l'enseignant de jouer son rôle.

3. Caractéristiques

L'organisation se caractérise par quatre composantes, à savoir :

- la division du travail
- la hiérarchisation
- des procédures
- des règles officielles

II. 5. Intérêt de la Pédagogie des grands groupes

La Pédagogie des grands groupes s'appuie essentiellement sur le travail en groupe qui présente des avantages multiples et multiformes pour l'élève et l'enseignant.

1. Pour l'apprenant

Le travail en groupe permet de :

- confronter et échanger les idées ;
- exercer une pensée critique ;
- confronter sa façon de faire avec celle des autres ;
- découvrir l'intérêt de la discussion, l'efficacité de la coopération ;
- prendre conscience de la nécessaire organisation du travail ;
- développer des habiletés sociales de participation, d'empathie, d'écoute, de respect, ... ;
- développer la confiance en soi ;
- révéler ses capacités ;
- prendre conscience de ses limites ;
- surmonter sa timidité ;

On peut résumer en disant que le travail de groupe permet de développer des valeurs telles que la coopération, la solidarité, le respect mutuel,...

2. Pour l'enseignant

Lors des travaux de groupes, l'enseignant :

- est perçu comme une personne ressource, une personne aidant à structurer, à orienter, à valider les résultats de recherches... ;
- est plus à l'écoute, plus accessible ;
- a davantage de temps pour répondre aux préoccupations particulières.

Le travail de groupe permet :

- d'accroître l'efficacité pédagogique de l'enseignant (les élèves formulent davantage d'idées, s'expriment oralement, apprennent les uns des autres et s'enseignent les uns les autres) ;
- d'accroître la confiance de l'élève vis-à-vis de l'enseignant car celui-ci n'est plus perçu comme un gendarme mais plutôt comme un facilitateur.

Tout ceci contribue à créer un environnement très favorable à l'enseignement/apprentissage.

II.6. Les difficultés liées à la gestion des grands groupes

Dans la gestion des grands groupes, l'enseignant est confronté à des difficultés de divers ordres. Il est bon qu'il les connaisse afin de développer des initiatives pour en amoindrir les effets. Il s'agit entre autres des difficultés en rapport avec :

La discipline

- Le maintien de la discipline

L'organisation et l'animation

- La prise en compte de la diversité des apprenants;
- La participation effective de tous les apprenants à l'apprentissage;
- La mise en œuvre des méthodes actives;
- La gestion du temps;
- La possibilité très limitée de discussion entre formateur et apprenants.

L'évaluation

- L'évaluation (respect du nombre d'évaluations exigé par trimestre ou semestre);
- La qualité des évaluations.

Le matériel et les infrastructures

- Les infrastructures et les auxiliaires didactiques inadaptés (salles de classes, laboratoires, bibliothèques, tableaux, ...);
- L'insuffisance de manuels scolaires

Les autres tâches de l'enseignant

- Le remplissage des bulletins et des livrets scolaires;
- L'exécution des programmes;
- ...

ACTIVITES

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

Contexte

Le collège I.B.H est un établissement public de 20 classes situées dans la banlieue de Rakad. Il est dirigé par M. Macara. Le collège compte 16 salles de classes. En plus du principal, le personnel est composé de 05 surveillants et 40 professeurs dont 04 par discipline. L'effectif total est de 1300 élèves. L'effectif moyen par classe est de 65 élèves. Les classes de 6^e compte les plus gros effectifs. A cause du surnombre d'élèves, le collège connaît des problèmes de gestion et surtout de discipline. Le principal subit de sévères critiques de la part de ses adjoint(e)s et de l'Association des parents d'élèves. Les classes sont bondées et les élèves ne travaillent pas assez, surtout en classe de 6e où les effectifs peuvent facilement atteindre 80 élèves. Le quantum horaire¹ est très en-deçà de la norme et le contrôle des présences est difficile à cause des classes « tournantes » (qui n'ont pas de salle fixe).

Pour trouver une solution, le principal en accord avec le conseil de gestion de l'établissement décide d'expérimenter la pédagogie des grands groupes dans les classes de 6e qui connaissent le plus de difficultés. Il fait appel à un formateur pour l'encadrement des professeurs concernés.

Le formateur propose aux enseignants le plan de travail suivant :

Etape 1 : s'approprier le concept de pédagogie des grands groupes

Etape 2 : savoir organiser une classe à large effectif

Etape 3 : animer une classe à large effectif

Etape 4 : Evaluer les apprentissages dans un contexte de grand groupe

ETAPE 1 : S'APPROPRIER LE CONCEPT DE PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES

Pour l'étape 1, il leur a proposé les activités suivantes

ACTIVITE 1 : s'approprier la notion de grand groupe

Exercice 1

Voici plusieurs définitions de la notion de grand groupe tel que perçu dans le contexte scolaire par différents acteurs du système éducatif : les enseignants, les chercheurs, les autorités. Faites correspondre chaque définition avec l'acteur qui convient le mieux.

- a. Un grand groupe est une foule, une classe surchargée dont l'effectif dépasse la capacité d'accueil.
- b. Un grand groupe est une classe comportant beaucoup d'élèves d'âge et de niveau différents.
- c. Un grand groupe diffère d'une foule car chacun y trouve sa place et tire des avantages de la multiplicité des esprits.

¹ Quantum horaire :

d. Un grand groupe est une classe où le nombre d'élève pose problème pour délivrer un enseignement correct.

Exercice 2

Identifier les types de critères utilisés pour définir la notion des grands groupes dans le contexte de l'école :

- a. Le critère qualitatif V/F
- b. Le critère quantitatif V/F
- c. Le critère didactique. V/F
- d. Le critère social V/F

ACTIVITE 2 : s'approprier la notion de pédagogie des grands groupes

Exercice 1 : signification de la notion

- a. La pédagogie des grands groupes est une notion qui désigne un modèle pédagogique proposant une réponse scientifique au problème des effectifs pléthoriques dans les classes en Afrique V/F
- b. La pédagogie des grands groupes est un ensemble de principes et d'options stratégiques pour répondre à des contraintes structurelles liées à l'accès dans un système éducatif V/F
- c. La pédagogie de groupe est la mise en œuvre de techniques d'organisation de la classe, s'appuyant sur la réalité et la dynamique du groupe pour que sa taille devienne non plus un facteur négatif mais une ressource valorisante. V/F

Exercice 2 : historique de la notion

La réflexion sur la pédagogie des grands groupes est un problème nouvellement apparu avec les systèmes éducatifs africains. V/F

ACTIVITE 3: connaître les principes de la pédagogie des grands groupes

Exercice 1

Le travail de groupes basé sur le principe de la démultiplication favorise des situations permettant d'exploiter l'entraide, la prise de responsabilité, l'autonomie, la tolérance, la prise d'initiatives, la créativité. Ceci signifie que L'enseignant:

- 1-aide chaque élève individuellement pour lui donner une certaine autonomie
- 2-organise les élèves en groupes au sein desquels ces derniers s'entraident
- 3-responsabilise quelques élèves qui sont chargés d'aider leurs camarades
- 4-applique des mesures de tolérance pour les élèves en difficultés

Exercice 2

Le simple fait de travailler en groupe permet d'avoir de nouveaux savoirs cognitifs. V/F
Réponse

Exercice 3

« Grands groupes » et « efficacité pédagogique » sont des notions incompatibles. V/F
Réponse

ACTIVITE 4 : connaître les enjeux de la pédagogie des grands groupes

Exercice 1

- a. La pédagogie des grands groupes favorise l'apprentissage par les pairs ; V/F
- b. En pédagogie des grands groupes, l'enseignant peut organiser des activités individuelles où l'élève travaille seul. V/F

Exercice 2

Complétez le texte avec les mots suivants :

La pédagogie des grands groupes bien.....et, permet aude rendre plusles enseignements/apprentissages par une meilleuredu temps, duet de La pédagogie des grands groupes est unedeet de

POST TEST

1. Qu'est-ce qu'un grand groupe ?
2. a) Qu'est-ce que la pédagogie des grands groupes ?
b) Quels sont les objectifs visés par la pédagogie des grands groupes ?
3. Citer les intérêts de la pédagogie des grands groupes.
4. a) Citer une difficulté liée au maintien de la discipline
b) Citer trois difficultés liées à l'organisation
c) Citer trois difficultés liées à l'animation

APPROFONDISSEMENT

Unesco, 2006. Practical Tips for Teaching Large Classes: A Teacher's Guide.

VanpeeD., GodinV. et Lebrun M., 2008. Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. 32-41p

Bruneau, M., et L. Langevin. L'enseignement aux grands groupes : quelques balises pour la pratique ou mieux les comprendre pour mieux les gérer, 2003.

Champagne, M. L'enseignement aux grands groupes, 2^e édition, Québec, Université Laval, Réseau de valorisation de l'enseignement, 1996.

Les grandes rencontres fondatrices de la PGG

Aliou Dioum, Les grands groupes dans l'enseignement, un itinéraire d'expériences et de théorisation

RENARD Philippe, **L'enseignement de base en Afrique noire: pédagogie de grands groupes et formation des maîtres**, *Éducation en débats: analyse comparée*, 2003, 24 p., bibliogr.

<http://www.faitesladifference.org/akkari/documents/TexteRenard.pdf>

Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active, *Pédagogie Médicale* 2008;9:32-41, *Dominique VANPEE, Véronique GODIN, Marcel LEBRUN*

FICHE D'APPLICATION

Activité 1: clarification des concepts clés de la pédagogie des grands groupes.

Objectif

Permettre à l'apprenant de clarifier les concepts clés relatifs à la pédagogie des grands groupes, mais aussi de les approfondir.

Énoncé

Depuis deux ans le flux d'entrée des étudiants à l'université Batoura ne fait que croître. Le nombre d'étudiants en première et en deuxième années dépasse le millier par année. Les classes sont de plus en plus difficiles à gérer. Les enseignants ont dû être réquisitionnés pendant les vacances pour terminer l'année scolaire. A une réunion du CPU, il a été décidé de la mise en œuvre de la pédagogie des grands groupes. Pour ce faire, les enseignants ont besoin d'appréhender les notions clés de la pédagogie des grands groupes.

1. Qu'est-ce qu'un grand groupe?
2. Qu'entendez-vous par pédagogie des grands groupes?
3. Quels sont les objectifs de la pédagogie des grands groupes?
4. Quels sont les intérêts de la pédagogie des grands groupes pour les apprenants, les enseignants?
5. Quelles sont les difficultés liées à la gestion des grands groupes?

Modalités

Le travail peut être fait individuellement ou en groupe de deux ou trois enseignants.

Durée : environ 4 heures de travail

Ressources à exploiter

- unité 1 : la pédagogie des grands groupes : cadre théorique
- [Champagne, M. L'enseignement aux grands groupes, 2^e édition, Québec, Université Laval, Réseau de valorisation de l'enseignement, 1996.](#)
- [Les grandes rencontres fondatrices de la PGG](#)
- [Aliou Dioum Les grands groupes dans l'enseignement, un itinéraire d'expériences et de théorisation](#)
- RENARD Philippe, L'enseignement de base en Afrique noire: pédagogie de grands groupes et formation des maîtres
Éducation en débats: analyse comparée, 2003, 24 p., bibliogr.
<http://www.faitesladifference.org/akkari/documents/TexteRenard.pdf>
- Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active
Pédagogie Médicale 2008;9:32-41 Dominique VANPEE, Véronique GODIN, Marcel LEBRUN

Productions attendues

- 1- Définition d'un grand groupe
- 2- Définition de la pédagogie des grands groupes
- 3- Liste des objectifs de la pédagogie des grands groupes
- 4- liste des intérêts de la pédagogie des grands groupes pour les apprenants et pour les enseignants
- 5- Liste des difficultés liées à la gestion des grands groupes

UNITE 2 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : METHODOLOGIE DE MISE EN ŒUVRE

PRESENTATION

Objectif Général

Organiser une classe à large effectif.

Objectifs spécifiques

A la fin de la formation, le formateur doit être capable de :

1. communiquer les objectifs de l'organisation (sensibilisation) ;
2. définir l'organisation
3. organiser un espace d'apprentissage ;
4. former des groupes ;
5. élaborer un contrat didactique avec les apprenants ;
6. expliquer les règlements ;
7. organiser l'utilisation du matériel ;
8. organiser des leçons
9. planifier l'organisation.

Unités d'apprentissage

Unité d'apprentissage 1: communication des objectifs de l'organisation (sensibilisation)

Unité d'apprentissage 2: définition de l'organisation

Unité d'apprentissage 3 organisation de l'espace d'apprentissage

Unité d'apprentissage 4: formation des groupes

Unité d'apprentissage 5: élaboration d'un contrat didactique avec les apprenants

Unité d'apprentissage 6: explication des règlements

Unité d'apprentissage 7: organisation de l'utilisation du matériel

Unité d'apprentissage 8: organisation des leçons

Unité d'apprentissage 9: planification de l'organisation

ELEMENTS DE CONTENU

I. Conduite de la classe en contexte de grands groupes

I.1. Gestion de l'espace

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 et partant dans l'efficacité de la pédagogie des grands groupes. Il faut :

- disposer les tables et les chaises de façon à permettre la mobilité entre les sous-groupes,
- séparer si possible les sous-groupes avec des écrans ou des placards,
- prévoir au centre une place de rencontre entre sous-groupes et l'enseignant.

I.2. La discipline

La maîtrise d'un grand groupe n'est possible qu'en fixant des règles strictes de comportement. À ce sujet, établissez clairement celles que vous entendez suivre et faire respecter. Elles peuvent comprendre par exemple :

- La **ponctualité**
- Le **silence**
- La **nourriture**
- Autres **comportements dérangeants** : retards, départs avant la fin, bruits de sièges ou de rangement.

I.3. La gestion du matériel

La gestion du matériel est fonction du nombre d'apprenants et du nombre de matériel dont on dispose.

II. Gestion de la classe en contexte de grands groupes

II.1. L'organisation du groupe classe dans la Pédagogie des Grands Groupes

Pour une prise en charge efficace des classes à grands effectifs, il faut les transformer en classes à effectifs réduits en subdivisant le grand groupe classe en sous-groupes plus malléables et plus productifs.

Avant de procéder au regroupement des élèves, l'enseignant devrait se poser les questions suivantes :

- combien de groupes vais-je former ?
- quelle activité vais-je donner à chacun des groupes ?
- comment vais-je structurer l'activité des différents groupes en tenant compte des matériaux, de la difficulté à surmonter et de l'intérêt pédagogique de l'activité pour tel public cible ?
- quelle organisation matérielle vais-je adopter ?
- quel temps pour le travail ?
- comment éviter que le travail ne soit une occasion pour certains élèves de se distraire ?

L'organisation de la classe repose sur les types de regroupements suivants.

Tableau synoptique des principaux types de regroupements

Caractéristiques groupes	Composition	Objectifs	Rôle de l'enseignant
Arbitraire <i>Les élèves sont répartis en petits groupes afin de réaliser une activité</i>	Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Faciliter la gestion et le fonctionnement pédagogique de la classe ➤ Créer un esprit d'équipe 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitue arbitrairement les groupes. ➤ Coordonne les activités des groupes.
Niveau <i>L'enseignant constitue des groupes par champs disciplinaires en fonction des niveaux des élèves</i>	Homogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adapter son enseignement aux différents niveaux des élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitue les groupes. ➤ Adapte le travail aux différents groupes. ➤ Travaille par champs disciplinaires.
Besoins <i>L'enseignant regroupe les élèves par rapport à des difficultés à une ou plusieurs notions proches appartenant au même champ disciplinaire</i>	Homogène/ Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mettre en relations des notions appartenant à un même champ conceptuel. ➤ Proposer des entrées diversifiées pour l'apprentissage d'une même notion. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitue les groupes. ➤ Travaille par champ conceptuel. ➤ Met en œuvre des remédiations. ➤ Suscite et médiatise le conflit sociocognitif.
Représentation <i>L'enseignant regroupe les élèves par rapport à leurs représentations initiales (ex : débats scientifiques)</i>	Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prendre en compte les représentations des élèves. ➤ Par la confrontation de celles-ci, favoriser la construction de savoirs nouveaux. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitue les groupes. ➤ Travaille par champs disciplinaires. ➤ Suscite et médiatise le conflit sociocognitif.
Stratégie de recherche <i>L'enseignant constitue des groupes par rapport aux stratégies appliquées par les élèves</i>	Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aider les élèves à se décentrer. ➤ Adopter de nouvelles stratégies d'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constitue les groupes. ➤ Fait comparer les stratégies. ➤ Propose des stratégies.
Affinité <i>Les élèves constituent leurs propres regroupements de travail</i>	Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Favoriser les liens affectifs. ➤ Concourir au bien-être des élèves dans la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ne constitue pas les groupes. ➤ Donne une consigne et « n'intervient pas »

(D'après D. LESTAGE et P. BELMAS)

II.2. Le rôle des acteurs dans le travail de groupe

- **Rôle de l'apprenant**

Tout apprenant peut être amené à jouer les rôles suivants : chef de groupe, rapporteur, gestionnaire du temps.

- **Rôle de l'enseignant pendant les activités de groupe**

Le surnombre étant une entrave à l'efficacité des actions d'enseignement/apprentissage, l'enseignant doit organiser le groupe classe en sous- groupes qu'il peut encadrer avec plus de facilité. Ses tâches se situent dans l'organisation spatiale, l'organisation des sous-groupes et le suivi-évaluation des activités.

II.3. Organisation des leçons

La première leçon

- Le plan du cours devrait être connu par les étudiants (distribué et présenté lors de la première leçon).
- La place du cours par rapport au programme de formation devrait être clairement identifiée, de même que la place de chaque leçon au sein du cours devrait aussi être précisée.
- Le but du cours (intention de l'enseignant) devrait être explicitement exposé aux étudiants en exposant les compétences visées, en formulant les objectifs d'apprentissage, en précisant les méthodes et les activités d'évaluation.
- Comme informations additionnelles, il est utile de donner le nom des personnes-ressources, les références (documents, livres, support audiovisuel) et le calendrier des activités.
- La première leçon peut être l'occasion de présenter à l'étudiant un schéma structurant (*Advanced organizer*), qu'il pourra exploiter pour soutenir la construction et l'organisation de ses connaissances, tout au long de l'enseignement.

Une carte conceptuelle pourrait être construite et étudiée à cette fin.

Les leçons suivantes

Il sera important de resituer la leçon dans l'ensemble du cours, de fournir à l'étudiant une opportunité de réactiver ses connaissances antérieures et d'en évaluer la viabilité, en le mettant en situation de questionnement, par exemple à l'aide d'un problème à identifier, à analyser, voire à résoudre.

(Par Dominique VANPEE1, Véronique GODIN2, Marcel LEBRUN, cité de PÉDAGOGIE MÉDICALE - Février 2008 - Volume 9 - Numéro 1 P37)

Nota bene

- En ce qui concerne l'organisation interne de la leçon, dans le Post Primaire et le Secondaire, chaque discipline a une structuration spécifique.

- Dans le Supérieur l'organisation incombe au formateur

- Choix du moment de l'organisation de l'espace d'apprentissage
- Choix du moment de la formation des groupes
- Choix du moment de la répartition et de l'utilisation du matériel
- Choix du moment de la rédaction des contrats
- Choix du moment de la lecture des règlements

II.4. Bonnes pratiques et attitudes en contexte de grands groupes

L'efficacité d'une pédagogie des grands groupes dépend essentiellement des attitudes, comportements de l'enseignant dans sa classe.

II.5. Les méthodes pédagogiques en contexte de pédagogie des grands groupes

L'histoire de l'enseignement est marquée par une succession de nombreuses méthodes, techniques, procédés et modes d'enseignement ayant apparu chacun à un moment donné comme astuce, stratégie, bref, une manière de faire qui devrait participer à accroître les chances et l'efficacité de l'enseignement.

En matière d'enseignement, chaque type d'objectif, chaque public, chaque type de contenu, chaque condition implique une option pour telle ou telle méthode. Mais l'application d'une méthode nécessite l'utilisation de techniques et de procédés d'enseignement. Les techniques et les procédés s'enrichissent au fur et à mesure que l'expérience du praticien s'enrichit. Et c'est surtout à la réussite d'ensemble de ses inventions (réadaptations des méthodes) que l'on mesurera son habileté c'est-à-dire sa compétence pédagogique. En effet ses techniques et ses procédés ne sont que ses manières personnelles de mettre en œuvre la méthode en tant que prescription générale et commune à tous.

On distingue deux grands types de classement des méthodes :

- un 1^{er} type qui les classe en fonction du **raisonnement** utilisé pour parvenir à la production ou à la communication de la connaissance et qui distingue les **méthodes inductives** des **méthodes déductives** ;
- un 2^{ème} type qui prend en considération les **interrelations** qui s'établissent entre les apprenants (élèves), l'enseignant et l'objet de connaissance (contenu) enseigné qui distingue les **méthodes actives** des **méthodes passives** dites traditionnelles.

Tableau comparatif du 1^{er} type de classement

METHODES INDUCTIVES	METHODES DEDUCTIVES
1- Elles partent du connu pour arriver à l' inconnu .	1-Partent de l' inconnu pour s'appliquer au connu .
2- Partent du particulier pour aller au général .	2-Commencent par le général pour aller au particulier .
3- Partent du concret pour aller vers l' abstrait .	3- Partent de l' abstrait pour s'appliquer au concret .
4- Elles utilisent des techniques pédagogiques de l'ordre de la découverte .	4- Utilisent des techniques de l'ordre de l' exposition (de faits) .

Tableau comparatif du 2^{ème} type de classement

METHODES ACTIVES	METHODES PASSIVES
1- Les élèves apprennent en accomplissant des actions , ils entrent en contact avec l'objet de la connaissance.	1- Ils écoutent, répètent et se rappellent (mémoire). Ils suivent le trajet de l'enseignant. L'intégration de la connaissance se fait par réception .
2- Ils apprennent en partageant leurs connaissances et leurs expériences entre eux et avec l'enseignant. Ils utilisent d'avantage l'approche inductive .	2- L'enseignant apporte les connaissances, Il ne fait pas nécessairement appel à l'expérience des élèves, ils n'ont pas à réagir . Ils utilisent de préférence une approche déductive .
3- L'enseignant facilite l'appropriation de la démarche par les élèves qui sont invités à prendre des initiatives , à mener des idées nouvelles .	3- Les élèves ne sont pas nécessairement appelés à contribuer et à participer. Ils sont dépendants de l'enseignant qui contrôle la démarche d'enseignement.
4- Les élèves sont motivés et s'intègrent au processus.	4- Le cours, la démarche est difficile à suivre. Les élèves sont souvent distraits et rêveurs avec un enseignant qui n'a pas l'art de donner de la vie au cours (rendre vivant)
5- Les élèves apprennent . C'est un apprentissage concret, cognitif, affectif et pratique .	5- L'apprentissage est surtout intellectuel . Le renforcement des nouvelles connaissances demande du temps supplémentaire. La salle demeure un lieu de présentation partielle de l'objet d'apprentissage. On apprend souvent à la maison (mémoriser sans comprendre)

III. Quelques techniques d'animation

Le travail des élèves en petits groupes est à la fois un moyen et une méthode pédagogique. En tant que moyen il n'a de sens que par rapport au but qu'on s'est fixé. C'est toujours au nom de l'efficacité qu'on choisit d'avoir recours à un moyen plutôt qu'à un autre. Pour enseigner en grands groupes l'enseignant peut avoir recours aux techniques suivantes :

III.1. L'étude de cas

Il consiste à utiliser une situation réelle, un vécu, transcrit sous forme visuelle, orale ou écrite dans le but de favoriser des acquisitions. Un cas peut déboucher sur une appréciation globale ou une prise de décision. Dans cette technique on peut noter les étapes suivantes :

- La prise de connaissance du cas (lecture, visionnement d'un film, audition d'un enregistrement) ;
- Un questionnement pour compléter la compréhension du cas ;
- L'explosion des opinions ;
- L'analyse détaillée des opinions avec un retour aux informations contenues dans le cas.

III.2. Le brainstorming (La recherche collective d'idées)

Il consiste à recueillir d'un public d'apprenants des idées par rapport à un problème posé, à un objectif défini, à demander à chacun de dire tout ce qui lui passe par la tête sans censure, l'examen critique des propositions étant remis à plus tard.

Il revient alors à l'enseignant de donner des consignes claires pour faciliter l'analyse du sujet, la collecte, la sélection et le classement des idées.

III.3. L'exposé

Un groupe d'élèves présente devant le groupe classe un exposé sur un thème donné. Les participants ont la possibilité de poser des questions ou d'intervenir dans le débat.

III.4. Le Philips 6/6

Cette technique consiste en une recherche en temps limité de six minutes et par petits groupes de six personnes. L'enseignant prépare le thème de la discussion et prend soin de le décomposer en sous questions précises. Pour chacune des questions les participants se concertent en sous-groupes.

III.5. L'enseignement par les pairs (entraide pédagogique, enseignement mutuel)

L'enseignement mutuel consiste à responsabiliser certains élèves, en leur confiant une part des tâches incombant normalement au professeur. Ainsi, dans une classe, on peut avoir, en fonction de leurs compétences avérées, et de leurs motivations, des élèves responsables des leçons de grammaire, de mathématiques, d'anglais, etc. Leur rôle est d'aider les élèves les plus faibles à comprendre leurs leçons et traiter les exercices. Il a comme variantes :

- la dyade : cellule d'apprentissage où deux apprenants s'interrogent sur une matière préparée individuellement.
- le tutorat : il se pratique avec un tuteur de niveau égal ou avancé qui encadre un groupe et qui rend compte à l'enseignant.

III.6. La méthode de clarification des valeurs

Elle est fondée sur le principe selon lequel les comportements sont souvent inconscients et ont des causes précises qui sont d'ordre religieux, moral, social, culturel, économique et/ou psychologique. Il s'agit donc de rechercher ces causes qui guident les comportements, de les soumettre à l'analyse critique du groupe afin que chaque membre puisse être éclairé et faire librement son choix.

III.7. L'élaboration progressive

Elle consiste à faire exécuter une tâche par un sous groupe minimal de deux où trois élèves en un temps donné, de les réunir ensuite progressivement en sous-groupes de six, de douze puis de vingt-quatre pour la poursuite de la tâche en redéfinissant un autre temps d'exécution.

III.8. La leçon débat

Elle est une procédure voisine de la précédente. Elle consiste à séparer la classe en sous groupes importants et à mettre les élèves en situation d'avoir à résoudre un problème. Chaque groupe propose ses hypothèses puis les confronte à celles des autres pour parvenir à une solution.

III.9. La technique des mini cas

Elle consiste à diviser le grand groupe en sous-groupes de sept à huit personnes pour donner à chaque groupe une partie du thème. Les sous groupes réfléchissent sur des sous-thèmes se rattachant au thème général. La lecture et la discussion des sous-thèmes à la plénière permettront de déboucher sur une synthèse du thème.

III.10. La technique de scintillement

Dans le grand groupe, la mise en commun peut être source de lassitude. La lecture successive des rapports de nombreux sous-groupes est souvent ennuyeuse et sans grand profit. D'où la nécessité d'une variation des modalités de mise en commun. Celle-ci se fait par une succession de messages brefs (1 à 3mn) et denses sur les aspects les plus significatifs des travaux de chaque sous-groupe.

III.11. Le blason

La technique consiste à remplir en sous-groupe les cases d'un tableau en vue de dégager l'essentiel d'un thème donné.

Extrait de : L'enseignement de base en Afrique noire: Pédagogie de grands groupes et formation des maitres, Philippe Renard, Université de Mons, Belgique

(Cf. Ressources pour le texte intégral « Gestion et conduite de la classe »)

ACTIVITE

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

Etape 3 : animer une classe à large effectif

1. Décrire les qualités d'un bon enseignant
2. Maîtriser les méthodes d'enseignement
3. Maîtriser les techniques d'animation d'un grand groupe
4. Animer un cours dans un contexte de grand groupe

ACTIVITE 1 : Décrire les qualités d'un bon enseignant

Exercice 1

Pour certains spécialistes, l'efficacité de la pédagogie des grands groupes repose avant tout sur l'autorité que l'enseignant peut exercer sur ses élèves. Cette autorité se présente sous trois formes énumérées ci-dessous. Laquelle convient le mieux pour une application efficace de la pédagogie des grands groupes ?

a. L'autorité institutionnelle : le statut que confèrent l'institution, le simple fait d'être nommé professeur.

b. L'autorité naturelle : le respect que certaines personnes, par leur simple présence, inspirent naturellement. Cette autorité est de l'ordre de l'inné et non de l'acquis.

c. L'autorité du savoir : le respect que les autres donnent à l'enseignant parce qu'ils lui reconnaissent la maîtrise d'un savoir, d'un savoir-faire et d'un savoir-être qui fait de lui un technicien compétent dans son domaine.

Exercice 2

Voici quatre situations qui révèlent de bonnes attitudes pour l'enseignant qui veut organiser un travail de groupe dans sa classe. Faites correspondre chaque situation avec le terme qui convient : disponibilité, patience, empathie, équité).

L'enseignant s'attache, autant que faire se peut, à répondre aux sollicitations des élèves

L'enseignant fait reprendre autant que faire se peut l'exercice jusqu'à être sûr que l'apprentissage est acquis.

L'enseignant sait, autant que faire se peut, écouter ses élèves pour les aider à surmonter leurs difficultés

L'enseignant essaie de valoriser autant les réussites des groupes forts que celles des groupes faibles pendant les séances de partage en groupe-classe.

ACTIVITE 2 : Maîtriser les méthodes d'enseignement

Exercice 1

On est en contexte de classe à effectifs pléthoriques. Voici quatre démarches de situations d'enseignement/apprentissage adoptées par des enseignants. Quelle est celle qui semble la plus efficace en travail de groupe ?

Enseignant 1 : il commence par dicter la leçon aux élèves en expliquant certaines parties, puis, donne un exercice d'application à faire en groupe à la maison. L'exercice sera corrigé lors la séance prochaine pour préparer un devoir.

Enseignant 2 : il dicte une série de leçons constituant une séquence. Il explique clairement les parties difficiles aux élèves, demande aux élèves de constituer des groupes de travail pour s'entraider en vue du devoir prévu à la fin de la séquence.

Enseignant 3 : il commence par donner une activité en travail de groupe aux élèves sur la notion à étudier. Puis, il corrige l'activité avec les groupes d'élèves en explicitant les démarches à faire. Il demande à chaque groupe d'expliquer ce qu'il a compris. Il fait une synthèse, puis leur propose d'autres activités à faire en individuel à la maison. Ces activités seront corrigées en classe avant de faire un devoir.

Enseignant 4 : à partir d'un exemple, il fait une démonstration de la notion à apprendre. Il donne ensuite un exercice d'application aux élèves en travail de groupes. Il corrige l'activité avec les élèves et dicte un résumé. Enfin il leur propose des activités individuelles qui seront corrigées au prochain cours en vue d'un devoir à la fin de la séquence.

Exercice 2

Voici les définitions des quatre modes d'enseignement sur lesquels sont fondés les systèmes éducatifs africains. Faites correspondre chaque définition avec le terme qui convient : enseignement simultané, enseignement mutuel, enseignement différencié, enseignement mixte.

- Le maître enseigne un même programme, selon le même horaire, avec les mêmes évaluations pour tous les élèves. (enseignement simultané)
- Le maître divise la classe en plusieurs groupes par niveau et discipline. L'élève apprend dans un groupe dirigé par un élève expérimenté.(enseignement mutuel)
- Le maître divise la classe en groupes de besoins et donne à chaque apprenant un enseignement adapté à ses difficultés. L'apprenant progresse selon son rythme. (enseignement différencié)
- Le maître applique tous les 03 modes décrits ci-dessus. (enseignement mixte)

ACTIVITE 3 : Maitriser les techniques d'animation d'un grand groupe

Exercice 1

L'enseignant décide d'organiser les activités d'apprentissage en travail de groupe. L'effectif de la classe est de 72 élèves. Il doit les répartir en groupes de travail efficaces. Quel mode d'organisation devra-t-il adopter pour atteindre une efficacité optimale?

- a. Répartir la classe en 08 groupes de 09 élèves ayant la même taille.
- b. Répartir la classe en 10 groupes dont 08 de 07 élèves et 02 de 08.
- c. Répartir les élèves en 08 groupes de 09 subdivisés en 02 équipes.

Exercice 2

La pédagogie des grands groupes s'appliquent à certains niveaux d'enseignement et à certaines disciplines. V/F

ACTIVITE 4 : animer un cours dans un contexte de grand groupe

Exercice 1

L'enseignement et les cours magistraux donnés à des grands groupes ont tendance à favoriser un apprentissage passif. Généralement, les étudiants reçoivent de l'information mais ont peu d'occasions de la traiter, de la mettre en pratique ou d'y réfléchir. C'est pourquoi l'enseignement à des grands groupes n'est pas efficace lorsqu'il s'agit d'enseigner des aptitudes, de modifier des attitudes ou d'inciter à une réflexion d'ordre supérieur. V/F

Exercice 2

Pour être efficace, dans la pédagogie des grands groupes, il faut éviter de donner aux élèves des tâches individuelles. V/F

Exercice 3 (Proposition de reformulation)

La pédagogie des grands groupes favorise le développement des aptitudes cognitives élevées. V/F

APPROFONDISSEMENT

Ouvrages

Ex : D.A.Bligh. What's the use of lecture? San Francisco, Jossey-Bass, 2000, 346p

Guides

Ex : Un guide de Marc Champagne intitulé L'enseignement aux grands groupes qui traite des caractéristiques de l'enseignement aux grands groupes, les méthodes possibles et l'évaluation de l'apprentissage. Il est disponible sur le site www.res.ulaval.ca/page_3/groupes.pdf

Sites

<http://gpconseils.ch/planification%20et%20organisation.php>

<http://www.epfl.ch/CPD/Enseignants/PDF/abc17.pdf>. Ce site traite de l'abc de l'enseignement en grand auditoire sous forme de conseils pratiques sur l'ensemble des principales difficultés de l'enseignement aux grands groupes avec des solutions intéressantes.

Gilles J.L. et Leclercq., 1995. Procédures d'évaluation adaptées à de grands groupes d'étudiants universitaires : Enjeux et solutions à FAPSE-ULG1.

www.unil.ch/cse

Le mémo de CSE, enseigné à un grand groupe. L'objectif de ce document consiste justement à présenter et discuter des stratégies variées d'enseignement face à un grand groupe d'étudiants

www.ciep.fr/bdd/bdd.php

C'est une sélection de documents (ouvrages, thèses, articles scientifiques, mémoires, rapports....) sur des sujets d'actualité dont la pédagogie des grands groupes

www.ridef-nantes.org

Une communication intéressante sur la pédagogie des grands groupes.

De la gestion de la classe à l'organisation du travail dans un cycle d'apprentissage, *PERRENOUD Philippe*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1999

Source originale :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_38.html

Téléchargement d'une version Word au format RTF :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_38.rtf

© Philippe PERRENOUD, Université de Genève.

[Champagne enseignement-aux-grands-groupes_Reseau-de-valorisation\(1\)](#),

<https://moodle.umons.ac.be>

[Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active](#)

Pédagogie Médicale 2008;9:32-41, Dominique VANPEE1, Véronique GODIN2, Marcel LEBRUN3

FICHES D'APPLICATION

ACTIVITES PRATIQUES

Activité 1: La pédagogie des grands groupes : Méthodologie de mise en œuvre

Objectifs :

Organiser une classe à large effectif

Enoncé :

Après l'acquisition des concepts clés de la pédagogie des grands groupes, un formateur de l'Université Batoura veut appliquer les principes de la pédagogie des grands groupes dans sa classe.

Pour ce faire il doit organiser la classe et procéder à l'animation de son cours

- 1-Quels sont les objectifs poursuivis par l'organisation ?
- 2-En quoi consiste l'organisation (espace, leçon, matériel) ?
- 3- Quels sont les stratégies qu'il peut utiliser pour la constitution des groupes ?
- 4-Quelles dispositions doit-il prendre pour instaurer un climat favorable aux apprentissages ?
- 5- Comment va-t-il planifier l'organisation de son intervention ?

Modalités

Le travail peut être fait individuellement ou en groupe de deux ou trois enseignants.

Durée

4h de travail environ

Ressources à exploiter

- a) Contenu de l'unité d'apprentissage 2 : La pédagogie des grands groupes : méthodologie de mise en œuvre.
- b) Les sites suivants :

- De la gestion de la classe à l'organisation du travail dans un cycle d'apprentissage

PERRENOUD Philippe Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève
1999

- **Source originale :**

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_38.html

Téléchargement d'une version Word au format RTF :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_38.rtf

© Philippe PERRENOUD, Université de Genève.

- Champagne_enseignement-aux-grands-groupes_Reseau-de-valorisation(1)
<https://moodle.umons.ac.be>
- Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active

Pédagogie Médicale 2008;9:32-41

Dominique VANPEE1, Véronique GODIN2, Marcel LEBRUN3

Productions attendues :

- 1- les objectifs poursuivis par l'organisation
- 2- les différents types et formes d'organisation
- 3- les différents types de regroupements
- 4- textes réglementaires et contrat didactique
- 5- fiche de planification

UNITE 3 : L'EVALUATION EN CONTEXTE DE GRANDS GROUPES

PRESENTATION

Objectif Général

Evaluer les apprentissages dans un contexte de grand groupe.

Objectifs spécifiques

A la fin de la formation, l'apprenant doit être capable de :

1. définir l'évaluation des apprentissages ;
2. citer les caractéristiques d'un test ;
3. citer les caractéristiques d'un examen ;
4. citer les caractéristiques d'une observation ;
5. décrire les formes d'évaluation adaptées aux grands groupes;
6. décrire les modalités d'évaluation adaptées aux grands groupes ;
7. rédiger des items d'évaluation adaptés aux grands groupes ;
8. organiser l'évaluation dans un contexte de grands groupes ;
9. planifier l'évaluation dans un contexte de grands groupes.

ELEMENTS DE CONTENUS

L'évaluation dans le domaine de l'enseignement est une question complexe. Elle l'est encore davantage en contexte de grands groupes. « Dis-moi comment tu évalues, je te dirai qui tu formes », écrit De Ketele pour insister sur le caractère déterminant de l'évaluation dans les enseignements/apprentissages. En d'autres termes, il faut non seulement savoir ce qu'évaluer signifie, mais également être capable d'élaborer des outils adéquats aux objectifs que l'on se fixe : objectifs de connaissance, de compréhension, d'analyse, d'application, etc. Pour cela, on peut s'appuyer sur la taxonomie proposée par Bloom et une table de spécifications qui permettent de construire des outils pertinents.

En situation de grands groupes, la tâche de l'enseignant se complique par l'effet du nombre. Il ne suffit plus de créer un outil pertinent, il faut aussi un outil qui permette de respecter les délais, car, plus vite est donné le corrigé d'un devoir, plus pertinente est l'évaluation. Si l'enseignant met trop de temps à rendre les copies aux élèves, cela nuit à l'efficacité des apprentissages. En contexte de grands groupes, l'enseignant se doit de mettre en place des stratégies pour évaluer bien et vite.

En contexte de grands groupes, l'enseignant dispose de plusieurs formes d'évaluations et plusieurs types d'outils qu'il peut combiner pour évaluer correctement les apprenants.

I. Les formes d'évaluation dans les grands groupes

I.1. L'évaluation individuelle

Elle consiste, pour le professeur, à interroger nommément chaque élément du groupe afin de le suivre à travers ses progrès et cela à l'issue des activités menées.

Cependant dans le cas d'une évaluation sommative, la correction peut être faite par un groupe mais dans les conditions impératives suivantes :

- l'auteur de la production fait partie du groupe,
- les copies de tous les membres du groupe sont successivement évaluées,
- les critères d'évaluation sont très nettement définis,
- la note mise est justifiée par une appréciation collective.

Exemples : interrogation orale, production individuelle

I.2. L'évaluation collective

Dans l'optique de renforcer l'esprit d'entraide et de solidarité au sein du groupe, l'enseignant organisera de temps en temps des exercices pour le groupe. Il pourra aussi interroger des apprenants pour le compte du groupe.

L'évaluation collective nécessite l'implication des élèves dans la correction et la notation de leurs propres devoirs (ou une précorrection par eux).

Exemples d'évaluation collective : devoirs de groupe, exposés, projets, ...

II. Modalités d'évaluation dans les grands groupes

L'évaluation peut être différée ou immédiate.

II.1. L'évaluation différée

Même différée, la correction ne doit pas prendre trop de temps sinon l'évaluation perd en efficacité et ne joue plus son rôle dans toutes ses dimensions.

II.1.1. Le choix rotatif des devoirs à corriger

Suivant une certaine programmation, l'enseignant fait une correction rotative des devoirs. Cette rotation portera sur un groupe d'élèves et sur une durée plus ou moins longue, selon le nombre d'élèves de la classe et la nature des travaux.

Le choix de la rotation se fait de manière consensuelle pour acquérir l'adhésion de tout le groupe classe.

II.1.2. La correction alternative

La classe est divisée en deux groupes A et B. Une fois le professeur corrige obligatoirement les devoirs du groupe A, une autre fois ce sont les élèves du groupe B qui rendent leurs devoirs pour correction.

II.1.3. L'évaluation par fragments (ou devoirs séquencés ou évaluations partielles)

L'ensemble de la classe rédige seulement soit l'introduction, soit un ou deux paragraphes du développement, soit la conclusion de travaux de dissertation, de commentaire ou autres activités d'expression écrite.

On peut procéder aussi avec des groupes d'élèves, chaque groupe rédige la partie qui lui est confiée.

II.2. L'évaluation immédiate

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

II.2.1. La technique du langage gestuel

Exemple : les élèves lèvent la main pour montrer leur option. D'autres réponses codées sont possibles. Par exemple, l'utilisation de carton de couleurs différentes, selon que la réponse est affirmative ou négative ou qu'il n'y a pas de réponse à la question.

II.2.2. Le procédé « La Martinière ».

L'utilisation de l'ardoise, toujours d'actualité dans les petites² classes, est héritée de **Claude Martin** (1735-1800). Elle permet la vérification immédiate de l'impact d'un enseignement dans certains cas (calcul mental, orthographe...).

II.2.3. L'auto et l'hétéro-correction

Pour l'autocorrection, chaque élève corrige son propre travail. L'hétéro-correction peut être réciproque (échange de copies entre des élèves voisins) ou non réciproque (les copies sont réparties dans la classe).

Pour ce type de pratique il est nécessaire de créer dans les classes une ambiance d'honnêteté et de modestie.

III. Le choix des outils d'évaluation

En pédagogie des grands groupes, le choix des outils d'évaluation est un élément déterminant d'efficacité

De manière générale, les examens utilisent essentiellement deux types de questions qui sont :

- Les questions ouvertes
- Les questions fermées

III.1. Les questions ouvertes

C'est la situation d'examen dans laquelle l'examineur laisse à l'élève la possibilité d'organiser sa propre réponse.

² Il s'agit ici de niveau et non d'effectif.

Exemple : Quel est le rôle de l'évaluation dans le processus de l'apprentissage ?

Avantages

- Elles s'appliquent à tous les niveaux de la Taxonomie de **BLOOM**
- Elaboration facile
- Ce genre de questions peut permettre de mesurer l'expression écrite des apprenants
- Elles permettent de contrôler la démarche intellectuelle des apprenants

Inconvénients

- L'apprenant doit structurer sa propre réponse
- L'effet « halo »
- La subjectivité
- Corrections longues

Pour améliorer ce genre de question on conseille de :

- poser des questions sur lesquelles les experts s'entendent pour donner les mêmes réponses.

Exemple de question à ne pas poser :

« Nommer les trois personnes qui ont le plus contribué au développement de la mesure du rendement scolaire. »

- Fixer le cadre de la réponse. Il est souvent préférable de scinder une question trop vaste en sous questions.

Exemple : Présenter la contribution de **BLOOM** et de ses collaborateurs au domaine du rendement scolaire.

- 1 Donner le but poursuivi par les auteurs
- 2 Présenter la Taxonomie
- 3 Donner les limites

- Eviter les questions dont la bonne réponse est déterminée par la subjectivité de l'apprenant.

Exemple de question à ne pas poser :

Quelle méthode d'enseignement de la lecture donne selon vous les meilleurs résultats ?

III.2. Les questions à réponses objectives

Définition

C'est la situation dans lequel l'apprenant choisit la réponse à la question posée parmi une liste de propositions faites par l'enseignant. (**Bravard**)

Généralement appelées Questions à Choix Multiples (QCM), les questions fermées se présentent sous de multiples formes :

- Question vrai ou faux
- Question Oui ou Non
- Question à Choix Multiple
- Question à Choix Unique
- Appariement
- Exercices à trous
- Question ouverte à réponse courte
- Quiz

Avantages

Les QCM se révèlent être un outil didactique de grande qualité, qui peut puissamment aider les formateurs désireux de proposer à leurs apprenants de véritables activités d'apprentissage concrètes.

L'examen sous forme de QCM est un moyen d'obtenir et de corriger un grand nombre de réponses en peu de temps. Toutefois la conception de QCM demande un temps de préparation important. « Il n'est pas rare que la mise au point d'une bonne QCM nécessite plus d'une heure de travail, pour la recherche de distracteurs intéressants et la rédaction d'une formulation correcte » (Swinnen, 2002).

L'image que se font les apprenants du formateur peut être améliorée grâce à un système de correction qui se veut objectif.

L'élaboration des QCM permet au formateur de prendre du recul par rapport à sa propre pratique et au contenu de formation qu'il dispense aux apprenants.

Les questions créées le sont définitivement. La "banque" du formateur s'enrichit donc d'année en année, et l'intérêt pratique de l'outil pédagogique ainsi élaboré ne cesse de s'accroître.

Inconvénients

Une des difficultés qui se présente au concepteur d'un QCM est qu'il faut produire, outre les questions, une série de solutions fausses mais suffisamment attirantes, dans un langage clair, ne laissant pas la place aux ambiguïtés ou aux interprétations multiples. Il faut donc que le formateur domine son sujet, soit capable de le présenter de différentes manières, en connaisse les subtilités et les pièges à fond.

La conception de QCM contraint le formateur à fournir un effort de travail important, surtout axé sur la qualité. Cependant c'est un travail définitif dans le sens où toute question nouvellement créée est un acquis dont il pourra bénéficier longtemps après.

ACTIVITES D'AUTOEVALUATION

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

Etape 4 : Evaluer les apprentissages dans un contexte de grand groupe

1. définir l'évaluation des apprentissages ;
2. citer les caractéristiques d'un test ;
3. citer les caractéristiques d'un examen ;
4. citer les caractéristiques d'une observation ;
5. décrire les formes d'évaluation adaptées aux grands groupes ;
6. décrire les modalités d'évaluation adaptées aux grands groupes ;
7. rédiger des items d'évaluation adaptés aux grands groupes ;
8. organiser l'évaluation dans un contexte de grands groupes ;
9. planifier l'évaluation dans un contexte de grands groupes.

ACTIVITE 1 : définir l'évaluation des apprentissages

Exercice 1

Faites correspondre chacune des situations suivantes avec le type d'évaluation qui convient :
évaluation diagnostique, évaluation formative, évaluation sommative

- a. En début de séquence, faire un bilan sur les représentations et les connaissances des élèves sur le conte en sixième (brain storming/ marguerite/ question ouverte/ phrase amorce : « pour moi, un conte, c'est... »).
- b. Dans le cadre d'une production écrite,
 - élaborer avec les élèves, à partir du premier jet, les critères d'évaluation (ou critères de réussite).
 - retravailler le brouillon avec les élèves en leur proposant des consignes d'amélioration individualisées.
- c. Devoirs bilans en fin de séquence, devoirs communs, examens.

Exercice 2

Faites correspondre chaque élément de la liste A avec celui qui convient dans la liste B.

Liste A
1. Evaluation certificative
Evaluation formative
Evaluation diagnostique
Evaluation sommative

Liste B
Orienter, préparer une nouvelle action
Faire la somme de points acquis
Améliorer les apprentissages
Décider de l'échec ou de la réussite

ACTIVITE 2 : fonction de l'évaluation

Exercice 1

L'évaluation ne consiste pas uniquement à noter, l'évaluation a d'autres fonctions étroitement liées avec la maîtrise des apprentissages au travers de l'estimation d'une situation donnée. V/F

Exercice 2

En contexte de grands groupes, on n'évalue pas les élèves individuellement mais collectivement. V/F

Exercice 3

En contexte de grands groupes, l'évaluation par les pairs peut être utilisée pour faire une évaluation sommative. Oui/non

ACTIVITE 3 : choix des outils d'évaluation

Exercice 1

En contexte de grands groupes, pour utiliser l'évaluation comme outil d'apprentissage, il faut se limiter à des questions de compréhension (niveau 3 dans l'échelle de Bloom). V/F

Exercice 2

Ce qu'on appelle « QCM » regroupe en réalité plusieurs types d'exercices. V/F

Exercice 3

Il faut toujours se rappeler qu'en contexte de grands groupes, l'utilisation des QCM comme outil d'évaluation ne présente que des avantages quantitatifs. V/F

Exercice 4

Un des avantages des QCM est que ces questions sont très faciles à construire. Il suffit de poser une question ou une assertion et de proposer 03 ou 04 réponses dont l'une est vraie. Cela aide l'enseignant à gagner du temps. V/F

Exercice 5

Une QCM ne doit évaluer qu'un seul objectif. V/F

Exercice 6

Un item de QCM est constitué de plusieurs éléments dont chacun porte un nom précis. Dans l'exemple suivant, faites correspondre chacune composante de l'item avec la dénomination qui convient.

Composantes de l'item	Dénominations
Quelle est la capitale du Burkina Faso ?	distracteur
a. Bobo-Dioulasso	distracteur
b. Ouagadougou	clé
c. Koudougou	amorce
d. Ouahigouya	réponse
Ouagadougou	rétroaction
Bravo ! Vous avez appris votre leçon	distracteur

APPROFONDISSEMENT

Usage pédagogique des QCM, un guide pour la mise en place d'un questionnaire à choix multiples, Stéphane Bravard, Université de Poitiers, 2005

Document de synthèse sur les QCM, Bouvy Thérèse et Léticia Warnier, IPM, 2011

Dominique MORISSETTE, Les examens de rendement scolaire, Troisième Edition, Les presses de l'Université Laval

DE LANDSHEERE (1980). Evaluation continue et examens - Précis de docimologie, Bruxelles, Ed. Labor, Education 2000

[F. Viallet et P. Maisonneuve](#), L'évaluation, modèles et pratiques

Echelle de Rensis LIKERT

Michel D. Laurier, Robert Tousignant, Dominique Morissette ; Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages, 3^e édition, Gaëtan Morin éditeur

[Les modalités d'évaluation des acquis](#)

[Aline Germain-Rutherford](#)

[Université d'Ottawa, Canada](#)

[Middlebury College, USA](#)

Site :

https://sup.ups-tlse.fr/colloques/docs/pres_agr_131106.pdf

[**Jean-Luc GILLES et Dieudonné LECLERCQ**](#)

[Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education - Université de Liège - Belgique](#)

[Conférence présentée par Jean-Luc GILLES, au Symposium International sur La Rénovation Didactique en Biologie, Tunis, novembre 1995](#)

Michel D. Laurier, Robert Tousignant, Dominique Morissette ; Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages, 3^e édition, Gaëtan Morin éditeur

FICHE D'APPLICATION

ACTIVITES PRATIQUES

Activité 1: L'évaluation en situation de grands groupes

Objectifs :

Permettre à l'apprenant d'évaluer sa classe en situation de pédagogie des grands groupes

Enoncé :

Après avoir organisé et animé sa leçon dans sa classe à large effectif, l'enseignant veut évaluer les acquis de ses étudiants. A partir des concepts dégagés en évaluation, il doit construire des outils d'évaluation adaptés aux grands groupes.

- 1- définir l'évaluation
- 2- citer les différentes méthodes d'évaluation
- 3- citer les caractéristiques d'un test
- 4- citer les caractéristiques d'un examen
- 5- en quoi consiste la technique d'observation ?
- 6- citer les modalités d'évaluation adaptées aux grands groupes
- 7- quels sont les outils d'évaluation les plus adaptés aux grands groupes ?
- 8- comment organiser une évaluation en situation de grands groupes ?
- 9- Proposer une fiche de planification d'une évaluation en situation de grands groupes

Modalités

Le travail peut être fait individuellement ou en groupe de deux ou trois enseignants.

Durée

4h de travail environ

Ressources à exploiter

- a. Contenu Unité d'apprentissage2 : La pédagogie des grands groupes : méthodologie de mise en œuvre.
- b. Les sites suivants :
 - Dominique MORISSETTE, Les examens de rendement scolaire, Troisième Edition, Les presses de l'Université Laval
 - DE LANDSHEERE (1980). Evaluation continue et examens - Précis de docimologie, Bruxelles, Ed. Labor, Education 2000
 - [F. Viallet et P. Maisonneuve](#)
L'évaluation, modèles et pratiques
 - Michel D. Laurier, Robert Tousignant, Dominique Morissette ; Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages, 3^e édition Gaëtan Morin éditeur
[Les modalités d'évaluation des acquis](#)
[Aline Germain-Rutherford, Université d'Ottawa, Canada, Middlebury College, USA](#)
Site :
https://sup.ups-tlse.fr/colloques/docs/pres_agr_131106.pdf
 - [Jean-Luc GILLES et Dieudonné LECLERCQ, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education - Université de Liège - Belgique](#)
[Conférence présentée par Jean-Luc GILLES au Symposium International sur La Rénovation Didactique en Biologie Tunis, novembre 1995](#)

Productions attendues :

- 1- définition de l'évaluation
- 2- liste des différentes méthodes d'évaluation
- 3- liste des caractéristiques d'un test
- 4- liste des caractéristiques d'un examen
- 5- description de la technique d'observation
- 6- liste des modalités d'évaluation adaptées aux grands groupes

- 7- listes des outils d'évaluation les plus adaptés aux grands groupes
- 8- description de l'organisation d'une évaluation en situation de grands groupes
- 9- fiche de planification d'une évaluation en situation de grands groupes

ANNEXE BIBLIOGRAPHIE

Références bibliographiques (elle est constituée des références des documents que nous avons lus et de la bibliographie proposée dans les documents lus)

ALEXANDRE, P. Introduction sur la problématique des grands groupes.

Dialogues et Cultures, 1987, n° 30, p. 5 - 9.

ALEXANDRE, P., DIOUM, A., DRAME, O. & al. Répertoire méthodologique sur les techniques d'organisation et d'enseignement dans les grands groupes.

Dakar : Conférence des Ministres de l'Éducation Nationale des pays ayant en commun l'usage du français (CONFEMEN), 1991. 119 p.48

LES GRANDS GROUPES DANS L'ENSEIGNEMENT / A. DIOUM ;DE AZAR, I. B. et RODRIGUEZ, A. C. L'enseignement du français à des groupes nombreux : l'expérience argentine. Dialogues et cultures, 1987, n° 30, p. 21-31.

DE PERETTI, A. Pour une école plurielle. Paris : Larousse, 1987a. 266 p.

DE PERETTI, A. Les grands groupes et la pédagogie. Dialogues et Cultures, 1987b, n° 30, p. 32-45.

DE PERETTI, A. Les lois des grands nombres. Entretien avec André De Peretti. Diagonales, 1988, n° 88, p. 29-32.

DIOUM, A. Les grands groupes : état de la question. Diagonales, n° 22, 1992, p.39-41.

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

DIOUM, A. et DE KETELE, J.M. Les grands groupes à l'université : frein ou occasion d'innovation. Res Academia, manuscrit en cours de publication, 1995.

École Normale Supérieure (ENS). Évaluation de la formation à l'ENS, 1982- 1992. Dakar : ENS, 1993. 153 p.

FALL, O.S. et CORNALI, P.H. Pédagogie du français dans les grands groupes. Diagonales, 1987, n° 3, p. 42.

KAMANO, J.P. Les grands groupes et la classe. L'Éducateur, Trimestriel Pédagogique des Enseignants de Guinée, 1990, n° 5.

LAFFITE, R. Une journée dans une classe coopérative. Paris : Syros, 1985. 202 p.

La pédagogie différenciée. Les Amis de Sèvres, 1985. 3 vol. 315 p.

MEIRIEU, P. L'école mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Paris : ESF, 1986. 174 p.

MEIRIEU, P. Itinéraire des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe 1. Lyon : Chronique Sociale, 1987a. 201 p.

MEIRIEU, P. Outils pour apprendre en groupe. Apprendre en groupe 2. Lyon : Chronique Sociale, 1987b. 200 p.

ROGERS, C.R. Liberté pour apprendre. Paris : Dunod, 1969. 364 p.

SADJI, A. Éducation africaine et Civilisation. Dakar : Grande Imprimerie Africaine, 1964. 68 p.

Vanpeed., GodinV. et Lebrun M., 2008. Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. 32-41p

TRAIT D'UNION (TU) N°14 – mars 1994, DGIFP (Inspection de Français)

TRAIT D'UNION (TU) N°16 – juin 1994, DGIFP (Inspection de Français)

- Anzieu, D. ; Martin, J. -Y. (1973), *La dynamique des groupes restreints*, Paris, PUF.
- CONFEMEN (1991), *Répertoire méthodologique sur les techniques d'organisation et d'enseignement dans les grands groupes*, Dakar, CONFEMEN.
- DIOUM, A.(1995) Enseigner dans une classe à large effectif, ACCT.
- CHAMPAGNE,M.; *L'enseignement aux grands groupes, 2^e édition, Québec, Université Laval, Réseau de valorisation de l'enseignement, 1996.*
- DAH, L.O. « *Que peut-on faire aujourd'hui dans les classes à gros effectifs ?* » Revue pédagogique Attaalim de l'Institut pédagogique national(Algérie) n^o29, 2002.
- DE LANDSHEERE (1980). Evaluation continue et examens - Précis de docimologie, Bruxelles, Ed. Labor, Eucation 2000
- BLOOM, B. & al. (1969). Taxonomie des objectifs pédagogiques. I. Domaine cognitif, traduit par M. Lavallée, Montréal, Education Nouvelle.
- Dominique MORISSETTE, Les examens de rendement scolaire, Troisième Edition, Les presses de l'Université Laval
- BRUNEAU, M. et LANGEVIN, L. L'enseignement aux grands groupes : quelques balises pour la pratique ou mieux les comprendre pour mieux les gérer, 2003.
- Alter, N. (1990) *La gestion du désordre en entreprise*, Paris, L'Harmattan.
- Amadiou, J.-F. (1993) Organisations et travail. Coopération, conflit et marchandage, Paris, Vuibert.
- Amblard, H. et al. (1996) Les nouvelles approches sociologiques des organisations, Paris, Seuil.
- Argyris, C. (1995) *Savoir pour agir*, Paris, InterÉditions.
- Bautier, É., Berbaum, J. et Meirieu, Ph. (dir.) (1993) Individualiser les parcours de formation, Lyon, Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE).
- Bonnichon, G. et Martina, D. (1998) Organiser des parcours diversifiés, Paris, Magnard.
- Bureau de la valorisation des innovations pédagogiques (1998) L'individualisation des apprentissages et de la formation, Paris, INRP.
- Carroll, J. (1965) School learning over the long haul, in Krumboltz, J. (dir.), *Learning and the Educational Process*, Chicago, Rand McNally.
- Clot, Y (1995) *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*, Paris, La Découverte.
- Durand, M. (1996) *L'enseignement en milieu scolaire*, Paris, PUF.
- Faingold, N. (1993) Décentration et prise de conscience. Étude de dispositifs d'analyse des situations pédagogiques dans la formation des instituteurs, Nanterre, Université Paris X, thèse.
- Faingold, N. (1996) Du stagiaire à l'expert : construire les compétences professionnelles, in Paquay, L., Altet, M., Charlier, E. et Perrenoud, Ph. (dir.), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?*, Bruxelles, de Boeck, pp. 137-152.
- Friedberg, E. (1993) *Le pouvoir et la règle*, Paris, Seuil.
- Gather Thurler, M. (1994) Relations professionnelles et culture des établissements scolaires : au-delà du culte de l'individualisme ?, *Revue française de pédagogie*, octobre-novembre, n^o 109, pp. 19-39.
- Gather Thurler, M. (1996) Innovation et coopération entre enseignants : liens et limites, in Bonami, M. et Garant, M. (dir.), *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation. Émergence et implantation du changement*, Bruxelles, de Boeck, pp. 145-168.

Groupe de pilotage de la rénovation (1998) Vers des cycles d'apprentissage dans l'enseignement primaire genevois, Genève, Département de l'instruction publique.

Groupe de pilotage de la rénovation (1999) Vers une réforme de l'enseignement primaire genevois. Propositions pour la phase d'extension de la rénovation entreprise en 1994, Genève, Département de l'instruction publique.

Guillevic, Ch. (1991) Psychologie du travail, Paris, Nathan.

Leplat, J. (1997) Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique, Paris, PUF.

Maulini, O. (1999) La gestion de classe. Considérations théoriques autour d'une notion bien (trop ?) pratique, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Meirieu, Ph. (1989) Itinéraires des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe ? I, Lyon, Chronique sociale, 3e éd.

Meirieu, Ph. (1989) Outils pour apprendre en groupe. Apprendre en groupe ? II, Lyon, Chronique sociale, 3e éd.

Meirieu, Ph. (1990) L'école, mode d'emploi. Des " méthodes active " à la pédagogie différenciée, Paris, ESF, 5e éd.

Nault, Th. (1998) L'enseignement et la gestion de classe, Montréal, Editions Logiques.

Pelletier, G. (1995) Les Virgules du temps... De l'arrêt d'agir et d'autres savoirs d'inaction en gestion, Harvard L'Expansion Management Review, n° 78, Paris, pp. 90-95.

Perrenoud, Ph. (1993) Organiser l'individualisation des parcours de formation : peurs à dépasser et maîtrises à construire, in Bautier, É., Berbaum, J. et Meirieu, Ph. (dir.) Individualiser les parcours de formation, Lyon, Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE), pp. 145-182 (repris dans Perrenoud, Ph., La pédagogie à l'école des différences, Paris, ESF, 1995, 2e éd. 1996, chapitre 5, pp. 129-155).

Perrenoud, Ph. (1995) La pédagogie à l'école des différences. Fragments d'une sociologie de l'échec, Paris, ESF, 2e éd. 1996.

Perrenoud, Ph. (1997 a) Pédagogie différenciée : des intentions à l'action, Paris, ESF.

Perrenoud, Ph. (1998 b) Les cycles d'apprentissage, de nouveaux espaces-temps de formation, Éducateur, n° 14, 18 décembre, pp. 23-29.

Perrenoud, Ph. (1999 a) Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage, Paris, ESF.

Perrenoud, Ph. (1999 e) Mettre en forme la responsabilité collective d'un cycle d'apprentissage, Éducateur, n° 10, 24 septembre, pp. 28-32.

Reynaud, J.-D. (1989) Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale, Paris, Armand Colin.

Tardif, J. (1992) Pour un enseignement stratégique, Montréal, Editions Logiques.

Tardif, J. (1998) Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?, Paris, ESF.

Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN). Agir ensemble à l'école. Aujourd'hui... la pédagogie du projet. Tournai : Casterman, 1982. 186 p.

Institut National de Recherche Pédagogique. Les points d'appui de l'enseignant : pour une théorie et une pratique de la pédagogie différenciée. Paris : INRP, 1984. 677 p.

Institut National de Recherche Pédagogique. Les possibilités d'entraide pédagogique entre élèves (écoles maternelles et écoles élémentaires). Paris : INRP, 1985. 245 p.

Institut National de Recherche Pédagogique. Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative. Paris : INRP, 1986. 2 vol, 1 028 p.

SFC. Rapport de synthèse relatif à l'expérimentation des techniques d'organisation et d'enseignement dans les grands groupes, 1989-1990. Dakar : SFC-CN, 1990. 43 p.

Rapport de session : XXXVI^e session ministérielle des pays membres de la CONFEMEM. Bamako - CONFEMEM, 15-16 mars 1985. Dakar : Secrétariat Technique permanent (STP), 1985a. 72 p.

Rapport de séminaire : Problèmes organisationnels et pédagogiques liés à l'accroissement de la demande scolaire dans les pays membres de la CONFEMEM. Djibouti - CONFEMEM, 18-23 novembre 1985. Dakar : STP, 1985b. 28 p.

Rapport de séminaire : Problèmes organisationnels et pédagogiques liés aux classes à effectifs pléthoriques ou réduits. Brazzaville - CONFEMEM, 17-22 novembre 1986. Dakar : STP, 1987. 40 p.

Rapport de séminaire : La didactique des disciplines appliquées à la pédagogie des grands groupes. Sèvres - CONFEMEM, 9-16 février 1988. Dakar : STP, 1988. 57 p.

Rapport de séminaire : Répertoire méthodologique sur les techniques d'organisation et d'enseignement dans les grands groupes : conception et rédaction du prototype. Bordeaux - CONFEMEM, 16-27 janvier 1989. Dakar : STP, 1989. 127 p.

Rapport de séminaire : Formation des formateurs à la pédagogie des grands groupes. N'Djaména - CONFEMEM - ACCT, 3-21 juin 1991. Dakar ; Bordeaux : STP - EIB, 1991. 260 p.

Rapport de séminaire : Problématique des grands groupes et stratégies d'enseignement adaptées au niveau secondaire. Le cas du français et des sciences expérimentales. Ouagadougou - CONFEMEM - ACCT, 12-13 décembre 1993. Dakar ; Bordeaux : STP - EIB, 1993. 2 vol. 308 p.

Rapport de séminaire : La didactique du français au cycle fondamental dans les situations de grands groupes. Niamey - CONFEMEM - ACCT, 7-29 décembre 1994. Dakar ; Bordeaux : STP-EIB, 1994. 300 p.

Rapport de séminaire : Pédagogie des grands groupes. Dakar - STRUCTURE DE FORMATION CONTINUE (EFC), 28 novembre-3 décembre 1988. Dakar : SFC-CN, 1989.

Résumés de communications : Pédagogie des grands groupes : approche théorique et principes pédagogiques. Journées Pédagogiques Nationales : pédagogie des grands groupes : comment gérer, comment enseigner, comment évaluer ? Dakar - ENS, 29-30 juin 1994. Dakar : ENS, 1994. p. 8-14.

Résumés des communications : pédagogie des grands groupes : contribution à la définition du cadre conceptuel. Journées Pédagogiques Internationales des Ecoles Normales Supérieures : quelles innovations pédagogiques face aux grands groupes, Dakar-ENS, 24-29 juillet 1995. Dakar : ENS, 1996a.

Résumés des communications : pédagogie des grands groupes : principes théoriques et instruments méthodologiques. Journées Pédagogiques Internationales : 50 LES GRANDS GROUPES DANS L'ENSEIGNEMENT / A. DIOUM

Pédagogie des grands groupes : quelles innovations pédagogiques, face aux grands groupes, Dakar-ENS, 24-29 juillet 1995. Dakar : ENS, 1996b.

Résumés des communications : La pédagogie universitaire face aux effectifs pléthoriques en Afrique. Congrès de l'Association internationale de Pédagogie universitaire (AIPU), Yaounde - AIPU, 25-28 mai 1992. Québec : 1993, p. 125-132.

Les méthodes pédagogiques

<http://eduscol.education.fr/bd/competece/superieur/competece/libre/qualification/q3b.php>

Les memos du CSE Enseigner à un grand groupe

www.unil.ch/cse

<http://www.unige.ch/fapse/life>

Jean JOUQUAN. L'évaluation des apprentissages des étudiants en formation médicale initiale

http://www.unige.ch/medecine/udrem/index.php/download_file/view/232/200/

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_06.html

CORRIGES DES ACTIVITES

UNITE 1 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : CADRE THEORIQUE

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

ETAPE 1 : S'APPROPRIER LE CONCEPT DE PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES

Exercice 1

Réponses

- a. les enseignants
- b. les chercheurs
- c. les chercheurs
- d. les autorités /les enseignants

Exercice 2

Réponses

a- Vrai. Pour certains chercheurs, le grand groupe peut être perçu comme un avantage quand chacun peut tirer profit de la richesse et de la variété des individus qui le composent.

b- Vrai. Pour la plupart des enseignants, le nombre d'élèves est le principal critère définitionnel du grand groupe. Un grand groupe est une classe dont l'effectif dépasse la norme.

c- Vrai. Pour certains acteurs, on parle de grands groupes quand il y a difficulté d'enseigner ou d'apprendre.

d- Faux. L'origine sociale des élèves n'est pas critère pour définir un grand groupe dans le contexte scolaire.

ACTIVITE 2 : s'approprier la notion de pédagogie des grands groupes

Exercice 1 : signification de la notion

Réponses

a- Faux. La pédagogie des grands groupes n'est pas un modèle pédagogique comme le sont le cognitivisme, le constructivisme ou le behaviorisme qui se fondent sur une idéologie, un système de pensée érigée en théorie scientifique. La pédagogie des grands groupes est une méthode, un ensemble de principes et de pratiques qui permettent de gérer les classes à grands effectifs. Elle tire partie des découvertes des grandes théories pédagogiques.

b- Vrai. La pédagogie des grands groupes est née du constat que les systèmes éducatifs africains, pour des contraintes budgétaires, sont confrontés à la question des effectifs pléthoriques. L'accroissement des effectifs dans les classes n'est pas proportionnel au rythme de construction des classes et du recrutement des enseignants. La pédagogie des grands groupes propose des principes et des pratiques pour gérer cette contrainte structurelle.

c- Vrai.

Exercice 2 : historique de la notion

Réponse

Faux. Il s'agit d'une réflexion très ancienne, remontant à l'Antiquité. Très tôt, en Europe, la question du choix entre le groupe- classe et le préceptorat pour leurs enfants s'est posée dans les classes aisées.

ACTIVITE 3 : connaître les principes de la pédagogie des grands groupes

Exercice 1

Réponse

Bonne réponse N°2. Cette affirmation signifie que le maître organise les élèves en groupes et s'appuie sur certains d'eux comme relais pour faire passer ses enseignements.

Exercice 2

Réponse

Faux. Le travail de groupe, seul, n'apporte pas de nouveaux savoirs cognitifs mais il permet de créer les conditions de mieux les faire assimiler par les apprenants.

Exercice 3

Réponse

Faux. C'est justement ce problème que vise à résoudre la pédagogie des grands groupes. Trouver les stratégies adéquates pour rendre l'action pédagogique efficace dans des conditions de larges effectifs.

ACTIVITE 4 : connaître les enjeux de la pédagogie des grands groupes

Exercice 1

- a. Faux
- b. Vrai. En pédagogie des grands groupes, le maître doit alterner trois types d'activités : les activités du groupe-classe ou activités collectives, les activités individuelles et les activités de groupes. Dans les activités du groupe-classe ou activités collectives, l'enseignant donne des consignes de travail, informations utiles et des explications à toute la classe. Dans les activités individuelles, chaque apprenant réalise seul la tâche donnée en respectant les consignes du maître ou du responsable de groupe. Dans les activités de groupes, chaque groupe met en commun les productions individuelles.

Exercice 2

La pédagogie des grands groupes bien comprise et appliquée, permet au formateur de rendre plus efficace les enseignements/apprentissages par une meilleure gestion du temps, du groupe et de l'espace. La pédagogie des grands groupes est une école de solidarité et de démocratie.

UNITE 2 : LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : METHODOLOGIE DE MISE EN ŒUVRE

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

Etape 3 : animer une classe à large effectif

ACTIVITE 1 : Décrire les qualités d'un bon enseignant

Exercice 1

Réponse

c. L'expérience montre que c'est l'autorité du savoir qui est essentielle chez l'enseignant. Elle inspire le respect et la motivation chez l'élève. Sinon, il s'agit simplement de crainte devant la hiérarchie. La maîtrise des savoirs à enseigner est donc un préalable pour une application efficace de la pédagogie des grands groupes

Exercice 2

Réponse

L'enseignant s'attache, autant que faire se peut, à répondre aux sollicitations des élèves (disponibilité)

L'enseignant fait reprendre autant que faire se peut l'exercice jusqu'à être sûr que l'apprentissage est acquis. (patience)

L'enseignant sait, autant que faire se peut, écouter ses élèves pour les aider à surmonter leurs difficultés (empathie)

L'enseignant essaie de valoriser autant les réussites des groupes forts que celles des groupes faibles pendant les séances de partage en groupe-classe. (équité)

ACTIVITE 2 : Maitriser les méthodes d'enseignement

Exercice1

Réponse

Celle de l'enseignant 3. Il a adopté une méthode active fondée sur une situation-problème qui laisse les élèves s'exercer pour construire eux-mêmes collectivement leur savoir. Ensuite, il stabilise le savoir acquis et propose des activités de renforcement en évaluation formative avant de passer à l'évaluation sommative. L'avantage de cette méthode est qu'elle favorise l'apprentissage par les pairs.

L'enseignant 1 a adopté une démarche expositive qui consiste à présenter directement la notion à étudier. Il donne un exercice d'application à faire à la maison. Cette méthode peut poser problème pour l'élève qui est faible et qui ne dispose pas d'encadrement à la maison.

L'enseignant 2 a adopté une démarche entièrement expositive, plus facile face à un grand groupe. Les élèves sont passifs, sinon laissés à eux-mêmes. Seuls les plus doués et mieux encadrés pourront s'en tirer.

L'enseignant 4 a adopté une démarche démonstrative. Il fait une démonstration lui-même pour montrer comment on fait, ensuite il donne une activité d'application qu'il corrige avec les élèves puis dicte un résumé. Il donne des activités de renforcement à faire à la maison pour préparer le prochain devoir. Cette méthode peut s'avérer bonne, mais moins efficace que celle de l'enseignant 3 où l'élève construit lui-même son savoir.

Exercice 2

Réponse

Le maître enseigne un même programme, selon le même horaire, avec les mêmes évaluations pour tous les élèves. (enseignement simultané)

Le maître divise la classe en plusieurs groupes par niveau et discipline. L'élève apprend dans un groupe dirigé par un élève expérimenté.(enseignement mutuel)

Le maître divise la classe en groupes de besoins et donne à chaque apprenant un enseignement adapté à ses difficultés. L'apprenant progresse selon son rythme. (enseignement différencié)

Le maître applique tous les 03 modes décrits ci-dessus.(enseignement mixte)

ACTIVITE 3 : Maitriser les techniques d'animation d'un grand groupe

Exercice 1

Réponse

c. Répartir les élèves en 08 groupes de 09 subdivisés en 02 équipes. Cette répartition permet aux élèves de travailler d'abord dans des équipes de 04 à 05 avant de passer au groupe. C'est la taille optimale pour un travail de groupe efficace en donnant à chaque élève la possibilité de s'investir au maximum. Dans ce cas, les élèves vont réaliser quatre types d'activités : activités individuelles, activités de mise en commun des productions individuelles en équipe, activités de mise en commun des productions des équipes en groupe et présentation des résultats des groupes en groupe-classe. Dans les cas a et b, le nombre d'élèves dans le groupe peut influencer négativement sur la motivation et l'implication effective des individus.

Exercice 2

Réponse

Faux. Le travail de groupe peut s'appliquer à tous les niveaux d'enseignement et à toutes les disciplines.

ACTIVITE 4 : animer un cours dans un contexte de grand groupe

Exercice 1

Réponse

Vrai. Le cours magistral est une forme d'enseignement à un grand groupe. Dans ce cas, l'apprenant est passif. La pédagogie des grands groupes doit reposer avant tout sur la méthode active. C'est ce qui peut favoriser des situations où l'on développe le sens de l'entraide, la prise de responsabilité, l'autonomie, la tolérance, la prise d'initiatives, la créativité, etc.

Exercice 2

Réponse

Faux. Dans la pédagogie des grands groupes, l'enseignant doit varier les types de situations d'apprentissage pour être efficace, en faisant alterner les activités individuelles, les activités de groupes et les activités de groupe-classe.

Exercice 3 (Proposition de reformulation)

Réponse

Vrai. Dans la pédagogie des grands groupes, l'enseignant peut bien donner des activités d'analyse de niveau élevé comme l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

UNITE 3 : L'EVALUATION EN CONTEXTE DE GRANDS GROUPES

ETUDE DE CAS : former les professeurs du collège IBH à la pédagogie des grands groupes

ACTIVITE 1 : définir l'évaluation des apprentissages

Exercice 1

Liste A	Liste B
Evaluation certificative	Décider de l'échec ou de la réussite
Evaluation formative	Améliorer les apprentissages
Evaluation diagnostique	Orienter, préparer une nouvelle action
Evaluation sommative	Faire la somme de points acquis

ACTIVITE 2 : fonction de l'évaluation

Exercice 1

Réponse

Vrai. L'évaluation dépasse le simple cadre d'attribution d'une note qui quantifie la somme des acquis et décide de la réussite ou de l'échec. L'évaluation peut, par exemple, servir à montrer à l'apprenant ses erreurs en vue de l'amener à s'améliorer. Dans ce cas, elle est utilisée pour apprendre.

Exercice 2

Réponse

Faux. En contexte de grands groupes, il est recommandé d'alterner l'évaluation individuelle avec l'évaluation collective. Ceci permet à l'apprenant de se situer par rapport à lui-même et par rapport aux autres.

Exercice 3

Réponse

Non. L'évaluation sommative est une démarche qui permet de mesurer les acquis et détermine la réussite ou l'échec par une note. Elle est d'un enjeu si fort qu'il est très risqué d'utiliser l'évaluation par les pairs. Par contre, l'évaluation par les pairs est très adaptée à l'évaluation formative où l'erreur est formatrice.

ACTIVITE 3 : choix des outils d'évaluation

Exercice 1

Réponse

Faux. Au contraire, il faut faire travailler les groupes sur toutes les catégories de questions (questions de connaissance, d'application, de compréhension, d'analyse, de synthèse et d'évaluation) pour atteindre un niveau élevé dans l'apprentissage.

Exercice 2

Réponse

Vrai. Sous le mot « QCM », on désigne beaucoup de type d'exercices : QCM question à choix multiples), QCU (question à choix unique), appariement, catégorisation, texte à trous (test de closure), puzzle (texte en désordre), question ouverte à réponse courte.

Exercice 3

Réponse

Faux. Certes, l'évaluation formative ou sommative sous forme de QCM est un moyen d'obtenir et de corriger un grand nombre de réponses en peu de temps. Mais les QCM présentent aussi des avantages qualitatifs non négligeables en évaluation, comme l'objectivité de la correction. Il y a aussi l'adaptation à tous les types d'objectifs. Les QCM permettent aisément de mesurer tous les types d'objectifs de connaissance (mémorisation), de compréhension (interprétation de données) et d'application (solutions de problèmes). Il faut y ajouter les objectifs d'analyse, de synthèse et d'évaluation (si nous considérons les grandes catégories d'objectifs de Bloom) mais des items mesurant de tels objectifs sont difficiles à construire.

Exercice 4

Réponse

Faux. Si les QCM sont plus faciles à corriger, leur conception demande un temps de préparation important. La rédaction d'une QCM obéit à un certain nombre de règles strictes sous peine de ne pas être valide. « Il n'est pas rare que la mise au point d'une bonne QCM nécessite plus d'une heure de travail, pour la recherche de distracteurs intéressants et la rédaction d'une formulation correcte » (Swinnen, 2002). (Consulter le document intitulé « Bravard.dcm » dans la rubrique Approfondissement)

Exercice 5

Réponse

Vrai. Dans une QCM, la bonne réponse doit être univoque. Il n'y a qu'une seule bonne réponse parmi les 03 ou 04 données, donc, un seul objectif pédagogique à vérifier.

Exercice 6

Composantes de l'item	Dénominations
Quelle est la capitale du Burkina Faso ?	amorce
a. Bobo-Dioulasso	distracteur
b. Ouagadougou	clé
c. Koudougou	distracteur
d. Ouahigouya	distracteur
Ouagadougou	réponse
Bravo ! Vous avez appris votre leçon	rétroaction