

**La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants
de FLE**

Steffy Juliette Mejía Martínez*

Omairys Torres Moya**

L'enseignement dirigé sur un grand groupe est devenu un type d'enseignement pouvant entraîner des défis touchant tant l'enseignant que les apprenants. Ces défis peuvent être d'ordre pédagogique et d'ordre affectif. Cette étude a visé à identifier les défis trouvés par l'enseignant et par les apprenants à l'intérieur d'un grand groupe et à mettre en évidence les perceptions des étudiants face à ces défis. Le type d'étude adoptée a été l'étude de cas, laquelle s'est développée dans un cours de Français Élémentaire niveau A1 d'une université publique en Colombie dont quatre étudiants et le professeur titulaire ont composé l'échantillon. Ainsi, les instruments utilisés pendant la collecte de données ont inclus l'observation, l'entretien et l'enregistrement sonore.

L'information recueillie à partir de différents instruments permet de constater que les principaux défis trouvés à l'intérieur d'un grand groupe concernent la gestion de la discipline et de l'autorité, la planification de la classe et le temps ; et le maintien d'une bonne relation dans la classe. Afin de faire face à ces défis, le professeur implémente certaines stratégies telles que l'explication sur le tableau, la lecture silencieuse et à haute voix, l'exposé et les jeux de rôle.

Mots-clés : pédagogie, grand groupe, pédagogie des grands groupes, défi pédagogique, défi socioaffectif, perception.

Abstract

Teaching to large classes has become a type of teaching that involves pedagogical and affective challenges presented for both teachers and students. The aim of this study was to identify the challenges found by teacher and students in a large class, as well as evidencing students' perceptions face to these challenges. This research adopted a case study design carried out in an A1 level French Class at a Public University in Colombia, in which four key informants and a FFL teacher composed the sample. The instruments implemented to collect data were observations, interviews and recordings.

The information gathered from the various instruments shows that the main challenges found inside of a large group concern the management of discipline and authority, the planning of classes, time, and maintaining a good relationship in the classroom. In order to face these challenges, the teacher implements certain strategies such as the explanation on the board, the silent reading and the loud reading, oral presentations and role plays.

Key Words: Pedagogy, Large Classes, Pedagogy of Large Classes, Pedagogical Challenge, Socio-affective Challenge, Perceptions.

Resumen

Enseñar a un grupo numeroso se ha convertido en un tipo de enseñanza en el que se pueden presentar retos de carácter pedagógico y socio-afectivo. El objetivo de este estudio consistió en identificar los retos encontrados por el profesor y los estudiantes dentro de una clase numerosa y en evidenciar las percepciones de estos últimos frente a dichos retos. Esta investigación fue llevada a cabo utilizando un estudio de caso, y desarrollada en un curso de Francés Elemental nivel A1 de una Universidad Pública en Colombia, en la que el profesor titular y cuatro estudiantes conformaron la muestra. Los instrumentos utilizados durante la etapa de recolección de datos fueron la observación, la entrevista y las grabaciones.

La información obtenida mediante de los distintos instrumentos utilizados muestra que los principales retos encontrados al interior de un grupo numeroso conciernen el manejo de la disciplina y de la autoridad, la planificación de las clases, el tiempo, y mantener una buena relación al interior del aula. Con el fin hacer frente a estos retos, el profesor implementa

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

ciertas estrategias como la explicación sobre el tablero, la lectura silenciosa y la lectura en voz alta, presentaciones orales y dramatizaciones.

Palabras Clave: Pedagogía, Grandes Grupos, Pedagogía de los grandes grupos, Reto Pedagógico, Reto Afectivo, Percepciones.

Introduction

L'enseignement dirigé sur un grand groupe, mieux connu comme la Pédagogie des Grands Groupes est devenu un type d'enseignement relativement commun à l'université, notamment en raison du processus de mondialisation entamé depuis les années 90 qui a produit une massification universitaire. Une classe composée par une quantité considérable d'apprenants peut entraîner des défis touchant tant l'enseignant que les apprenants. Ces défis peuvent être d'ordre pédagogique, incluant ici la gestion de la discipline, l'autorité de l'enseignant, la planification de la classe et les stratégies d'enseignement ; et d'ordre affectif, concernant plutôt la socio-émotivité, cela veut dire, la relation établie entre l'enseignant et les apprenants à l'intérieur de la salle de classe.

Pour la réalisation de cette recherche, il a été nécessaire de s'informer au sujet de la thématique à travers un processus de lecture d'études préalables ayant une relation très proche avec le sujet de recherche. Les études menées par Perron (2005) et Blatchford, Bassert et Brown (2011) nous ont permis de mieux identifier les défis inhérents aux grands groupes. Les études faites par Ngamassus (2005) et Fofana (2011) nous ont également montré un ensemble de stratégies qui nous ont aidé à comparer les stratégies implémentées par le professeur étant observé et celles montrées par les études préalables.

Subséquentement, cette étude de cas a visé à identifier les défis trouvés par l'enseignant et par les apprenants de niveau A1 de FLE à l'intérieur d'un grand groupe et à mettre en évidence les perceptions des étudiants face à ces défis. Afin d'accomplir ce but, cette étude a été conduite dans une Université Publique en Colombie, où un cours de FLE de niveau A1 a été choisi. De cette population quatre étudiants et le professeur titulaire ont composé l'échantillon. Cette recherche s'est inscrite sur l'approche qualitative et le type d'étude adopté a été l'étude de cas. Ainsi, les instruments utilisés pendant la collecte de données ont inclus l'observation directe et non-participante, l'entretien et l'enregistrement sonore.



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

Afin de faciliter la compréhension de notre étude, nous présenterons d'abord les définitions supportant le cadre théorique de cette recherche et les études préalables qui ont permis de mieux comprendre la thématique abordée, puis nous montrerons la méthodologie suivie pour le développement de cette étude et finalement, nous nous centrerons sur la présentation des résultats obtenus, de même que sur les implications pédagogiques.

Révision Littéraire

Le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003) laisse voir que « la pédagogie englobe tout ce qui a trait à l'action éducative auprès de l'enfant ou de l'adulte. ». Tardif et Mukamurera (1999) complètent également cette définition quand ils affirment que « la pédagogie est une activité sociale plus ou moins institutionnalisée selon les époques et les sociétés » En partant de ce concept, on s'appuie sur la conception que l'apprentissage d'une langue étrangère se construit de manière collective, ce qui nous amène à donner de l'importance aux grands groupes. À ce sujet, Dah (2002) considère qu' « aujourd'hui, 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. ».

Ainsi, en tenant compte des idées présentées dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003) autour de la pédagogie et de la définition de grand groupe proposée par Dah (2002), on s'accorde à dire que la pédagogie des grands groupes est une pédagogie qui devrait être consacrée à la création de stratégies pour que l'enseignement et l'apprentissage soient efficaces et qui a pour objectif d'éviter que la taille du groupe empêche d'accomplir les objectifs de la classe. Conséquemment, l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère dans un grand groupe entraîne des défis tant sur le domaine pédagogique qu'affectif. D'un côté, Herington et Weaven (2008) soutiennent que les défis d'ordre pédagogique font référence à « gérer et maintenir la consistance de la classe » Donc, ces défis touchent la gestion de la classe en incluant la gestion de la discipline, la planification de la classe, l'autorité du professeur, et les stratégies proposées par l'éducateur. D'un autre côté, Chouinard (2001) explique que les défis socioaffectifs concernent la socio-émotivité consistant essentiellement « à la qualité

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

de la relation établie entre l'enseignant et les apprenants à l'intérieur d'une salle de classe [...] où les relations positives ont une importance considérable »

Dans cette recherche nous nous sommes intéressées à étudier les défis pédagogiques et socioaffectifs trouvés à l'intérieur des grands groupes. À ce sujet, Perron (2005) a mené une étude qui avait pour but de donner une possible réponse en cas d'indiscipline : il a rapporté que les problématiques liées à cette dernière incluaient essentiellement le brouhaha, le chahut, et les conflits. De même, Chevalier (2006) a lié la discipline à l'autorité et dans son étude il a distingué quatre types d'enseignants selon leur mise en pratique de l'autorité : le manager, le chef du chantier, le bon parent et le socio-pédagogue. Galand (2006) par contre, a présenté un point de vue négatif autour de la question de l'autorité. Les résultats de sa recherche ont montré que la mise en pratique de l'autorité à l'intérieur d'une salle de classe provoque une relation de contrôle unilatéral entre l'enseignant et les apprenants, ce qui amène à une attitude de méfiance entre eux. En suivant ce même fil conducteur, Gaudreau (2012) souligne l'importance d'une relation positive dans une classe à fort effectif et met en relief deux facteurs importants influençant l'apprentissage et la qualité de la relation établie entre l'enseignant et les apprenants : la gestion de la classe et la qualité des interactions. Blatchford, Bassert et Brown (2011) complètent cette dernière information quand ils affirment que la taille de la classe influence la relation entre l'enseignant et les apprenants dans la mesure où elle restreint la focalisation de l'enseignant sur l'apprenant et augmente la présence de comportements négatifs chez les étudiants.

Afin de faire face à ces défis, il est nécessaire que l'enseignant implémente des stratégies qui l'aident à gérer une classe nombreuse. Ainsi, Ngamassus (2005) a opté pour l'implémentation de la fragmentation de la classe en sous-groupes, où chacun comptait avec la participation d'un représentant ou tuteur chargé de renforcer les connaissances des membres de son sous-groupe. Pour sa part, Fofana (2011) a préconisé la création d'un espace de conversation possible à travers trois activités spécifiques : le chant, l'utilisation d'aides visuelles, et la pose de questions, lesquelles chercheraient principalement à améliorer la qualité de l'interaction entre les apprenants et le professeur. Winstone et Millward (2012), quant à eux, privilégient l'implémentation de l'exposé magistral au contact de grands groupes, mais liée à l'apprentissage actif, lequel favoriserait la participation des apprenants dans la séance, de même que Nadeau et Turcotte (2009) qui proposent l'utilisation de l'exposé magistral en ligne comme une stratégie permettant de rendre l'apprentissage plus individualisé, en plus de véhiculer une quantité considérable d'information en une courte période de temps. Finalement, d'autres stratégies incluent



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

celles mises en place par Surgenor (2010), comme les Buzz group, consistant à la création de petits groupes de discussion, le Jigsaw où l'enseignant constitue des groupes qui devront répondre à différentes questions sur des sujets divers, et le Three minutes each way, consistant à organiser des couples qui discutent autour d'un sujet donné pendant trois minutes.

Méthodologie

Cette étude s'est inscrite sur l'approche qualitative qui selon Cresswell (1994), cité par Farooq et al. (2011) constitue un type de recherche applicable au champ de l'éducation, qui cherche à comprendre des problématiques sociales et humaines à travers la collecte de données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites, généralement en milieu naturel. Le type d'étude utilisé a été l'étude de cas défini par Cresswell (2007) comme une approche qualitative basée sur l'exploration d'un bounded system (sujet déterminé et limité par le temps et le contexte) à travers la mise en place d'instruments multiples de collecte de données, tels que des observations, des interviews, des documents, des reports, des matériaux audiovisuels, etc.

Cette recherche a eu lieu dans une Université Publique en Colombie, qui offre le Programme de Licence en Langues Étrangères Anglais-Français, appartenant au Département de Langues et Communication, et lequel est inscrit à la Faculté d'Éducation de cette université. Pour le développement de cette étude, un cours de français niveau A1, c'est à dire du premier semestre du programme, a été choisi. Ce cours de nature théorico-pratique a été conduit sous la modalité présentielle, avec une intensité horaire de huit heures par semaine. Ce cours était composé par 25 étudiants et le professeur titulaire. En ce qui concerne leur âge, il oscillait entre 17 et 21 ans, et la plupart d'entre eux venaient de différents départements de la Colombie. De cette population choisie, quatre étudiants et le professeur titulaire ont composé l'échantillon, pour la sélection duquel nous nous sommes basées sur l'aide du professeur chargé du cours afin de connaître et de choisir les étudiants qui s'engageaient le mieux dans les activités proposées dans la salle de classe, et qui participaient le plus activement à l'intérieur du cours. Cependant, il faut souligner que le professeur titulaire devait tenir compte de certains critères au moment de faire la sélection des participants de l'étude. Ces critères incluaient d'assister à toutes les classes, de montrer

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

de l'intérêt à l'apprentissage de la langue française et de s'engager de manière responsable aux activités qui seraient développées pendant la collecte de données.

Les instruments de collecte de données ont inclus l'observation non-participante, l'entretien individuel semi-dirigé et l'enregistrement sonore. L'observation a été utilisée afin de relever les défis tant pédagogiques que socio-affectifs trouvés à l'intérieur d'une classe nombreuse. Cela s'est fait principalement dans le but d'examiner si les défis mis en évidence dans la révision littéraire étaient ceux qui se présentaient réellement dans les classes à fort effectif. L'entretien a été réalisé afin de recueillir les perceptions des apprenants face aux défis présents à l'intérieur des classes à fort effectif, et de collecter de l'information quant aux stratégies utilisées par l'enseignant.

L'enregistrement sonore finalement, a été utilisé comme un complément des interviews, afin d'enregistrer l'information demandée dans les entretiens.

Enfin, dans le but d'analyser l'information recueillie, on a utilisé l'analyse typologique qui selon Hatch (2004) « consiste à diviser les données recueillies en des groupes ou des catégories basées sur des typologies déterminées auparavant. À partir de ces typologies, il faut trouver des relations qui donneront lieu aux généralisations finales »

Résultats

Les défis pédagogiques toujours présents à l'intérieur d'un grand groupe

Notre première question de recherche s'est centrée sur les défis d'ordre pédagogique trouvés à l'intérieur d'une classe nombreuse. Lors des observations et des entretiens, quatre défis ont été trouvés: a) La gestion de la discipline ; b) La gestion de l'autorité ; c) La planification de la classe et d) Le temps.

En ce qui concerne la gestion de la discipline, quatre aspects l'influencent : a) L'usage des rappels verbaux et non-verbaux ; b) La géographie de la classe ; c) Les déplacements de



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

l'enseignant à l'intérieur de la salle de classe ; d) Le rythme de travail. En premier lieu, en ce qui concerne l'usage des rappels verbaux et non verbaux de la part de l'enseignant, deux types d'intervention ont été identifiées : les rappels non-verbaux et les rappels verbaux. D'une part, les premiers consistent à l'utilisation de la part du professeur de mouvements de tête ou de gestes soit avec le visage ou soit avec les mains afin d'indiquer aux apprenants de faire silence ou de s'asseoir. D'autre part, les rappels verbaux se font en mentionnant des shhhh qui permettent à l'enseignant de maintenir les apprenants en silence, mais pendant une période de temps très courte (deux minutes environ). Pour cela, quand ce type d'intervention verbale se rend inefficace, le professeur utilise des phrases comme « S'il vous plaît, faites attention un moment » et sa voix devient plus grave. Ainsi, les apprenants font silence immédiatement pour écouter ce que le professeur dit. Cependant, quand les apprenants se lèvent de leurs places, le professeur utilise des ordres comme « Tu t'assois » (Observation systématique 3). Cette information permet de voir qu'afin de maintenir la discipline dans la salle de classe, l'enseignant emploie diverses manières qui commencent avec des gestes qui se rendent inefficaces et qui l'amènent à utiliser des interventions verbales. Néanmoins, ces interventions se font sans recourir au mauvais traitement des apprenants étant donné que ceux-ci obéissent quand l'enseignant parle. Il est nécessaire d'ajouter que même si les cas d'indiscipline présentés dans la salle de classe ne sont pas considérés comme graves, le professeur intervient dans les petits indices de désordre (les chuchotements, les déplacements d'une place à une autre), afin d'éviter que ceux-ci deviennent des cas d'indiscipline sérieux. À cet égard, le P1 exprime : « Même si mon contrôle de la discipline des apprenants n'est pas si stricte, il faut que j'intervienne dans les petits cas d'indiscipline » En relation à cette idée, Dessus (2002) considère que pour que la discipline soit mieux gérée à l'intérieur d'un grand groupe, il faut intervenir en fonction des causes du comportement perturbateur chez les apprenants.

En ce qui a trait à la géographie de la classe, les observations systématiques menées permettent de constater que l'organisation des chaises à l'intérieur de la salle de classe se fait toujours en demi-cercle, sauf quand les classes ont lieu dans le laboratoire, où les apprenants s'organisent selon la disposition des chaises déjà établie (en rangs). La plupart du temps, ils ont le choix de s'organiser eux-mêmes et de choisir le copain à côté duquel ils veulent s'asseoir ; cette disposition cause des chuchotements répétitifs parmi eux : ils ne font attention ni à l'explication des sujets, ni aux présentations orales de leurs copains. À ce sujet, le P2 soutient que « Pendant les exposés, les étudiants bavardent avec ceux qu'ils ont à côté » (Entretien 3). Cette organisation des chaises dans la classe influence également l'attention des apprenants face aux explications de l'enseignant. Alors, les apprenants qui se installent sur les premières chaises en face du tableau ont plus de possibilités d'écouter et de comprendre ce que l'enseignant explique, cas contraire à ceux qui se placent au fond de

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

La salle de classe, lesquels ont tendance à se distraire avec les bruits provenant de l'extérieur. À ce sujet, le P3 exprime : « Dans une classe nombreuse, ceux qui sont sur les premières chaises en face du tableau feront plus attention que ceux qui sont placés au fond de la salle de classe » (Entretien 3).

En ce qui concerne les déplacements de l'enseignant à l'intérieur de la salle de classe, les observations permettent de se rendre compte que la plupart du temps le professeur reste en face du tableau, debout, en surveillant les activités réalisées par les apprenants, en faisant l'explication des sujets ou simplement, en donnant les consignes des activités. On constate que le professeur s'approche des apprenants pour éclaircir leurs doutes ou répondre à leurs questions, ce qui l'amène à contrôler la discipline et à éviter le désordre pouvant être provoqué en raison des déplacements des étudiants vers lui. En outre, il est nécessaire de dire que quand l'enseignant cesse de se déplacer à l'intérieur de la salle de classe afin d'écrire sur le tableau, les apprenants en profitent pour parler avec ceux qui sont à côté ou pour se déplacer d'un côté à un autre.

Un quatrième aspect présent lors de la gestion de la discipline est le rythme de travail. À ce sujet, les activités suivent un ordre et elles sont enchaînées, ce qui donne à l'enseignant la possibilité d'engager les apprenants dans les activités ayant lieu dans la classe et d'éviter la présence de comportements perturbateurs chez eux. Par ailleurs, lors des observations on soutient que les intervalles de temps entre une activité et une autre influencent le comportement des étudiants : la longueur de ces intervalles est déterminée par la vitesse avec laquelle le professeur organise les ressources étant utilisées pendant les activités. Ainsi, quand l'intervalle de temps est court (trente secondes environ), les apprenants suivent le professeur avec le regard et ils attendent le début de la prochaine activité ; quand l'intervalle est un peu plus long (deux ou trois minutes environ), les apprenants parlent parmi eux et font du bruit ; et quand cet intervalle de temps est encore plus long (cinq à six minutes), les apprenants n'ont rien à faire, alors, ils préfèrent chahuter avec les autres, aller d'une place à une autre pour commencer à discuter avec leurs camarades, ou même se divertir avec leurs téléphones portables. À cet égard, Grenoble (2002) étaye qu'un des aspects nécessaires pour maintenir la discipline à l'intérieur de la salle de classe consiste à gérer un rythme de travail adéquat, cela veut dire que l'enseignant doit faire en sorte que tous les événements de sa classe se succèdent, qu'ils s'organisent de façon continue.

La gestion de l'autorité constitue un autre défi d'ordre pédagogique. Trois aspects la composent : a) Le contrôle sur la prise de parole des apprenants ; b) Le pouvoir d'expert ; c) Le pouvoir légitime. D'après les observations et les entretiens, le contrôle sur la prise de parole des apprenants permet à l'enseignant d'éviter des cas d'indiscipline dans la classe dans la mesure où il peut contrôler qui parle et à quel moment. Pour cela, il demande



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

premièrement des volontaires, mais quand les apprenants ne veulent pas participer, il les appelle de leurs noms pour leur faire prendre la parole.

Un deuxième aspect présent lors de la gestion de l'autorité est le pouvoir d'expert. À cet égard, le professeur maîtrise les différents sujets abordés pendant la classe et il est capable de répondre aux questions des apprenants. Il est évident qu'il connaît ce qu'il explique et ses étudiants sont satisfaits quand ils lui demandent de leur réexpliquer quand des doutes subsistent. De plus, le vocabulaire employé par le professeur est compréhensible et simple et son ton de voix est toujours fort, ce qui lui permet de rendre l'explication compréhensible et que tous les apprenants arrivent à l'écouter. À ce sujet, le P4 explique : « Le professeur sait ce qu'il explique et sa façon de le faire est facile à comprendre » (Entretien 2).

Quant au pouvoir légitime de l'enseignant, les apprenants demandent toujours la permission de l'enseignant chaque fois qu'ils ont besoin de sortir de la salle de classe, ce que lui permet d'établir un ordre et d'éviter que tous les étudiants sortent en même temps et causent du désordre. Également, les apprenants reconnaissent que le seul fait d'être l'enseignant lui attribue une certaine autorité légitime acquise par culture et par reconnaissance du rôle du professeur dans la salle de classe. Par exemple, le P2 dit : « Il y a des raisons évidentes qui donnent au professeur la gestion et le contrôle de la classe. Il est clair qu'il a de l'autorité parce qu'il est le professeur » (Entretien 3). Cela indique que ce pouvoir légitime est une convention sociale et culturelle qui lui donne de l'autorité dans la salle de classe pour le seul fait d'être l'enseignant.

Intéressons-nous maintenant à la planification de la classe comme défi pédagogique à l'intérieur d'un grand groupe. Plus particulièrement, d'après les observations systématiques trois étapes sont suivies lors du déroulement des classes : a) Étape d'ouverture ; b) Étape d'exécution ; c) Étape d'évaluation. En premier lieu, l'étape d'ouverture consiste à réviser le devoir assigné la classe précédente et à rendre des travaux. En deuxième lieu, l'étape d'exécution se compose d'une partie d'explication et d'une partie d'exploitation. D'une part, quand les classes ont lieu dans une salle de classe normale, le professeur utilise le tableau et le manuel afin d'expliquer les sujets de grammaire et de résoudre les doutes des apprenants par rapport à l'écriture de certains mots. Dans le laboratoire en revanche, le professeur se centre sur la révision des thématiques abordées pendant les classes précédentes, en prenant avantage des outils technologiques à disposition. D'autre part, pendant la partie d'exploitation, le professeur demande aux apprenants de travailler sur le livre de l'élève ou de faire des exercices en ligne quand ils se trouvent dans le laboratoire.

En troisième lieu, l'étape d'évaluation se compose d'une part d'une activité de mise en pratique consistant de manière générale en des activités de production orale ou de

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

production écrite ayant une relation directe avec le sujet de grammaire étudié pendant la classe. D'autre part, pendant cette phase d'évaluation, le professeur assigne un devoir incluant des activités diverses pour s'assurer que l'apprenant comprend bien les thématiques abordées pendant la séance. Le P3 constate cette idée quand il affirme : « Premièrement, le professeur utilise la méthode, cela veut dire, le livre de l'élève, à partir duquel il tire des lectures ou des documents audio afin d'expliquer le sujet de grammaire. Ensuite, on fait des exercices de pratique, et finalement, le professeur assigne le devoir » (Entretien 3)

Finalement, le temps constitue un autre défi pédagogique dans une classe nombreuse. Premièrement, en raison du nombre d'étudiants, l'attention que le professeur donne à chaque apprenant est limitée dû au temps dont il dispose pour répondre à ses questions et résoudre ses doutes, ce qui affecte l'interaction dans la salle de classe : cela l'empêche de s'approcher de chaque étudiant et de rendre l'apprentissage de la langue plus individualisé. À cet égard, le P4 exprime : « L'interaction est affectée dans un grand groupe étant donné que le temps que le professeur dédie à chaque apprenant est limité » (Entretien 3). De plus, le temps dédié à la pratique de la production orale est un autre aspect lié au temps comme un défi pédagogique étant donné qu'il est difficile pour l'enseignant d'écouter tous les apprenants de façon individuelle. Ainsi, afin de surmonter ce défi, il divise la classe en de petits groupes pendant les présentations orales afin d'arriver à écouter tous les apprenants. Cependant, il est encore difficile de se centrer dans la correction des fautes de chaque apprenant, raison pour laquelle il recourt à une correction plus généralisée des fautes linguistiques.

La socioémotivité dans une classe à fort effectif

L'axe de notre deuxième question de recherche était les défis d'ordre affectif trouvés à l'intérieur d'une classe nombreuse. Lors des entretiens, la socio-émotivité dans une classe nombreuse se caractérise par deux aspects: a) La relation de départ ; b) La relation de retour.

En ce qui concerne la relation de départ, les entretiens ont permis de connaître que cette relation se caractérise par la qualité du traitement que les étudiants reçoivent de la part de leur enseignant. Ce traitement même dans un grand groupe se base sur le respect, la confiance et la tolérance quand le professeur reconnaît que les apprenants se trompent souvent, au moment de corriger leurs fautes et de leur réexpliquer les sujets quand cela est nécessaire. Les entretiens révèlent également que le fait que le professeur négocie avec les apprenants les décisions prises dans la classe et les appelle par leurs noms, crée chez eux une ambiance d'appartenance à la classe qui augmente notablement leur participation et



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

leur engagement aux activités proposées dans le cours. De même, la façon dont le professeur corrige leurs fautes favorise la relation à l'intérieur du cours dans la mesure que celle-ci se fasse correctement et amène les apprenants à accepter les corrections et les commentaires faits par l'enseignant. Ainsi, le P1 affirme que « Pour qu'il y ait une bonne relation dans la classe, il faut que le professeur donne de la confiance aux apprenants et leur permette de prendre le risque de se tromper au moment de demander » (Entretien 2).

D'autre part, la relation de retour se caractérise par le climat de respect, de tolérance et de confiance dans la classe, lequel favorise l'interaction entre l'enseignant et les apprenants. À cet égard, les observations systématiques et les entretiens permettent de constater que les apprenants demandent au professeur de manière respectueuse de mieux leur expliquer quand ils n'arrivent pas à comprendre certains sujets ou consignes, ou quand ils demandent sa permission pour sortir de la salle de classe. De plus, les apprenants respectent l'absence du professeur quand celui-ci sort de la salle de classe et continuent à travailler, en évitant de cette façon de décevoir la confiance qu'il leur donne. Finalement, le fait qu'il n'y ait aucune pression de la part du professeur permet aux étudiants de participer beaucoup plus, en créant une ambiance de partage d'idées. À propos de la relation de retour, le P1 exprime : « Je dirais que la relation de retour doit être basée sur la confiance et le respect » (Entretien 2).

Les stratégies d'enseignement : une manière de répondre aux défis issus d'une classe à fort effectif

Un des axes de notre projet de recherche s'est intéressé à mettre en évidence les stratégies d'enseignement implémentées à l'intérieur d'une classe nombreuse. Lors des observations et des entretiens, des stratégies plutôt cognitives ont été trouvées.

D'après les travaux de CYR (2008), « Les stratégies cognitives impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière d'étude en vue de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche d'apprentissage ». Dans cette étude, les stratégies cognitives identifiées ont été classées selon la compétence à développer : Les compréhensions écrite et orale, la compétence linguistique et la compétence de production orale.

Premièrement, trois stratégies par rapport aux compétences de compréhension orale et écrite ont été identifiées : a) La lecture d'un livre de littérature ; b) La lecture silencieuse ; c) La lecture à haute voix. Le livre de littérature est utilisé en suivant ces étapes : mise en relief des mots inconnus, écriture de ces mots sur le tableau, lecture à haute voix et correction de la part du professeur. Cette stratégie consiste à écouter et à lire en même



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

temps un livre de littérature. Alors, le professeur reproduit le document audio et l'arrête pour que les apprenants trouvent les mots inconnus. Pour donner la signification de ces mots, il utilise des synonymes et finalement, il demande des volontaires pour faire la lecture à haute voix et il corrige l'apprenant qui lit. Les autres apprenants écoutent attentivement pendant qu'ils suivent la lecture faite par leur copain.

Quant à la lecture silencieuse, le professeur demande aux apprenants de lire des textes contenus dans le livre de l'élève, pour répondre ensuite à des questions. Selon la longueur du texte, le professeur donne un temps déterminé pour qu'ils puissent arriver à répondre complètement aux questions posées. Finalement, en ce qui a trait à la lecture à haute voix, l'enseignant demande aux apprenants de lire à haute voix des textes contenus dans le livre de l'élève. Il utilise cette stratégie en suivant trois étapes : il assigne qui lit ; pendant la lecture, il corrige les fautes de prononciation de l'apprenant en arrêtant la lecture chaque fois que celui-ci se trompe ; quand la lecture est finie, le professeur demande aux apprenants de trouver dans le texte des mots inconnus.

En ce qui concerne la compétence linguistique, ici divisée en compétence grammaticale et phonologique, deux stratégies ont été reconnues : a) L'explication sur le tableau des sujets de grammaire ; b) L'explication sur le tableau de la phonétique. En ce qui touche à la compétence grammaticale, l'enseignant lit des exemples tirés du livre de l'élève ayant une relation avec le sujet de grammaire pour arriver à l'expliquer sur le tableau en utilisant des exemples de la vie quotidienne, afin d'assurer la compréhension des apprenants. Ensuite, afin de permettre aux apprenants de mécaniser ces sujets abordés pendant la séance, le professeur leur demande d'écrire sur le cahier personnel d'apprentissage des phrases ayant une relation avec le sujet étudié. Quand les apprenants finissent, le professeur leur demande de partager un par un à la classe ce qu'ils écrivent : les étudiants lisent et le professeur corrige leurs fautes linguistiques.

Quant à la compétence phonologique, afin d'expliquer la phonétique, le professeur écrit sur le tableau des symboles phonétiques étant difficiles à prononcer pour les apprenants, et à côté, il écrit des exemples ayant un rapport avec ces sons problématiques. Alors, il demande à la classe entière de prononcer correctement après lui. Il est nécessaire d'ajouter que la compétence phonologique est fréquemment travaillée en classe plutôt à travers de lectures à haute voix. Alors, les apprenants lisent les différents textes assignés par le professeur, et immédiatement il corrige leurs fautes de prononciation et leur demande de prononcer de la façon correcte avant de continuer avec la lecture.

Finalement, en ce qui a trait à la compétence de production orale, trois stratégies ont été trouvées : les jeux de rôle, les exposés et le travail collaboratif. Ces stratégies sont

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

implémentées par le professeur afin de fragmenter le grand nombre d'étudiants en de petits groupes et d'arriver à travailler la production orale. Néanmoins, il est nécessaire d'ajouter que même si ces groupes sont formés, l'évaluation de la production orale se fait de façon individuelle.

Les apprenants réagissent aux défis d'un grand groupe

Notre troisième question de recherche s'est intéressée aux perceptions des apprenants face aux défis trouvés dans une classe à fort effectif. D'après les entretiens, deux types de perceptions ont été reconnues : a) Perceptions face aux défis pédagogiques ; b) Perceptions face aux défis socioaffectifs.

En ce qui concerne la première catégorie, d'après les perceptions des apprenants, la gestion de la discipline est bonne, même s'il y a des fois certains cas d'indiscipline, qui sont la plupart du temps surmontés grâce aux interventions verbales faites par le professeur et grâce au climat dans la salle de classe. De même, les stratégies implémentées par le professeur développent toutes leurs compétences, en plus de créer une ambiance agréable dans la salle de classe.

En ce qui a trait aux perceptions des apprenants face aux défis socioaffectifs, l'explication des différents sujets de grammaire et le traitement que les apprenants reçoivent de la part du professeur permettent de créer un climat agréable dans la classe. D'une part, l'explication claire des sujets donne aux apprenants l'assurance de ce qu'ils apprennent. D'autre part, le traitement qu'ils reçoivent, lequel est basé sur la confiance, le partage et la sécurité, permet de fortifier leur relation avec le professeur. De plus, la patience de l'enseignant au moment d'expliquer les sujets et de les réexpliquer quand cela est nécessaire constitue un autre aspect permettant de maintenir une bonne relation dans la salle de classe. À cet égard, le P2 soutient : « Quand nous avons des questions, généralement le professeur arrête l'explication, et il réexplique de manière détaillée » (Entretien 2).

Néanmoins, un aspect négatif chez l'enseignant est le temps insuffisant dont il dispose pour faire attention à chaque étudiant au moment de répondre à ses besoins linguistiques.

Bilan et Implications Pédagogiques



La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

Notre étude s'est intéressée à connaître les défis pédagogiques et socioaffectifs trouvés à l'intérieur d'une classe nombreuse, et à mettre en évidence les perceptions des apprenants face à ces défis. Lors de l'information recueillie, nous avons constaté que les principaux défis pédagogiques et socioaffectifs dans une classe à fort effectif touchent plutôt la gestion de la discipline et de l'autorité, la planification et le développement de la classe, le temps dont le professeur dispose pour faire attention aux besoins de chaque apprenant, et le maintien d'une bonne relation à l'intérieur du cours. Nous avons également découvert qu'un nombre important de stratégies sont implémentées afin de faire face à ces défis. Ces stratégies mises en place selon les compétences de compréhension orale et écrite, linguistique, et de production orale, incluent la lecture silencieuse et à haute-voix, l'explication sur le tableau, les jeux de rôles, les exposés, et le travail collaboratif. De plus, les apprenants perçoivent que l'explication des différents sujets de grammaire et le traitement reçu de la part du professeur sont des aspects permettant de créer un climat agréable dans la classe.

Après avoir connu les défis se présentant à l'intérieur d'un grand groupe et de leur effet dans le processus d'apprentissage du FLE, il serait nécessaire de réduire le nombre d'étudiants à dix ou quinze apprenants afin de mieux travailler de façon individuelle la compétence de production orale des apprenants.

Même si le professeur doit recourir à la fragmentation du grand groupe en raison du temps limité pour écouter de façon individuelle toutes les présentations orales des apprenants, il serait mieux de dédier un temps plus ample à la pratique de la production orale.

Nous conseillons également aux futurs enseignants de FLE travaillant avec des grands groupes d'implémenter les stratégies ci-présentées. Il faut ajouter que chaque enseignant est autonome et qu'il a la liberté de les modifier selon le contexte et les besoins de ses apprenants.

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

*Steffy Juliette Mejía Martínez vient de finir une Licence en Langues étrangères Anglais-Français à l'Université de Pamplona où elle a eu l'opportunité de faire quelques travaux de recherche : l'un, une étude de cas intitulée « La pédagogie de grands groupes : un défi pour l'enseignant et pour les apprenants de FLE » ; l'autre, une recherche action intitulée «Le web 2.0 un espace pour la pratique de la production orale des étudiants de niveau A2 de l'Université de Pamplona ».

** Omairys Torres Moya vient de finir une Licence en Langues Étrangères Anglais-Français à l'Université de Pamplona où elle s'est engagée au développement de projets de recherche dans le domaine de l'enseignement- apprentissage du français en tant que langue étrangère. Deux des titres de ces travaux sont « La Pédagogie de Grands Groupes : Un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE» et « L'écriture Créative comme une Source pour Promouvoir la Production Écrite chez les Apprenants de FLE »



Références

BLATCHFORD, P., BASSERT, P., et BROWN, P. (2011). Examining the Effects of Class Size on Classroom Engagement and Teacher- Pupil interaction: Differences in Relation to Pupil Prior Attainment and Primary vs. Secondary Schools. *ERIC*. Trouvé à <http://eric.ed.gov/?id=EJ936840>

CHEVALIER, A. (2006). Les Représentations de l'Autorité à l'École. [Version digitale]. Trouvé à <http://ia58.ac-dijon.fr/Formation/documents/B%20Galand%20l-autorite-a-l-ecole.pdf>

CHOUINARD, R. (2001). Les Pratiques en Gestion de Classe : Une Affaire de Profil Personnel et de Réflexivité. *Vie Pédagogique* 119, Avril-mai. P. 25.

CUQ, J.P. (2003). Dictionnaire de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde. CLÉ International. Hachette, Paris

FOFANA, A. (2011). Typologie des Interactions dans les Grands Groupes : Exemple de l'enseignement du langage oral au cours préparatoire. *SUDLANGUES* (Revue Électronique Internationale de Sciences du Langage). [En ligne]. Trouvé à <http://www.sudlangues.sn/spip.php?article183>.

GALAND, B. (2006). L'Autorité à L'école. [Version digitale]. Trouvé à <http://ia58.ac-dijon.fr/Formation/documents/B%20Galand%20l-autorite-a-l-ecole.pdf>

GAUDREAU, N. (2012). Soigner la relation maître- élève : un moyen efficace pour soutenir la réussite de tous les élèves. *AQISEP* (Association Québécoise d'Information Scolaire et Professionnelle). [Version digitale]. Trouvé à <http://www.aqisep.qc.ca/colloque/an2012/MA14/ma14.pdf>



HERINGTON, C. et WEAVER, S. (2008). Action Research and Reflection on Student Approaches to Learning in Large First Year University Classes. Revue *The Australian Educational Researcher*, Vol. 35, N° 3, Décembre 2008.

NADEAU, M. et TURCOTTE, S. (2009). Utilité de l'Exposé Magistral en ligne dans la Formation Universitaire en Sciences de l'Activité Physique. *RIPES* (Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur). [En ligne]. Trouvé à <http://ripes.revues.org/234>

NGAMASSUS, D. (2005). Problématique des Grands Groupes et Didactique du Français au Cameroun. *Revue Corela*, Vol. 3. [En ligne]. Trouvé à <http://corela.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=503>

PERRON, D. (2005). Comment Améliorer la Gestion d'une Classe à Difficulté ? *IUFM* (Instituts Universitaires de Formation de Maîtres). [Version digitale]. Trouvé à <http://www.crdpmontpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2005/b/0/05b0029/05b0029.pdf>

SURGENOR, P. (2010). Large and Small Groups Teaching. *UCD* (University College Dublin). [Version digitale] Trouvé à <http://www.ucd.ie/t4cms/ucdtlt0021.pdf>

TARDIF, M. et MUKAMURERA, J. (1999). La pédagogie scolaire et les TIC : l'enseignement comme interactions, communication et pouvoirs. Revue *Acelf* (Association Canadienne d'Éducation de Langue Française). Volume XXVII:2 – Automne 1999.

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

WINSTONE, N. et MILLWARD, L. (2012). Reframing perceptions of the lecture from challenges to opportunities: Embedding active learning and formative assessment into the teaching of large classes. Journal *ERIC*. Trouvé à <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ991406.pdf>



Annexes

Annexe 1: Grille d'entretien

ENTREVISTA SEMI-DIRECTIVA N.3

Fecha: Mayo 29 de 2014

Hora: 8: 00 a. m.

Duración de la entrevista:

Lugar: **Investigadoras:** Steffy Juliette Mejía Martínez y Omairys Torres Moya

Participante:

LA PEDAGOGIE DES GRANDS GROUPES : UN DEFI POUR L'ENSEIGNANT ET POUR LES APPRENANTS EN CLASSE DE FLE

***Instrucciones:** La entrevista que se realizará a continuación contribuirá al proceso de recopilación de información de la investigación previamente expuesta a través de una carta firmada y aprobada por usted. En esta ocasión se propondrán 8 preguntas relacionadas con las percepciones de los estudiantes frente a los retos encontrados dentro de una clase numerosa. Es necesario mencionar que todas sus respuestas serán grabadas con el fin de evitar la pérdida de información.*

Durante esta entrevista, usted podrá responder con toda libertad a las preguntas expuestas. De igual forma, las investigadoras estarán dispuestas a aclarar todas las dudas que se presenten durante la realización de la entrevista.

Objetivo de la entrevista: conocer las percepciones de los estudiantes frente a los retos encontrados dentro de una clase numerosa.



Preguntas

1. ¿Para usted, qué es una clase numerosa?
2. ¿Qué retos considera usted se pueden presentar dentro de una clase numerosa?
3. ¿Cómo cree usted que se maneja la disciplina dentro del grupo de Francés A1?
4. ¿Considera usted que el profesor posee autoridad dentro del aula de clase?
5. ¿Cómo percibe usted el manejo de la autoridad dentro del aula de clases?
6. ¿Cuáles son los pasos que el profesor sigue para llevar a cabo su clase? (Aula de clases, laboratorio).
7. ¿Podría mencionar algunas de las estrategias de enseñanza implementadas por el profesor dentro de la clase de Francés A1?
8. ¿Cómo cree usted que estas estrategias le han ayudado en su proceso de aprendizaje del francés?

Code	Description	Commentaires

Annexe 2: Grille d'observation

Date:

Heure:

Salle:

Objectif de la classe:

Objectif de la grille :

Participants :

Indice à observer	Description
Règles fixées à l'avance	

La Pédagogie des Grands Groupes: un Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE

Arrangement de la salle de classe	
Contrôle des activités de la classe	
Rythme de travail	
Interventions de l'enseignant face aux cas d'indiscipline	
Facteurs externes à la classe	

