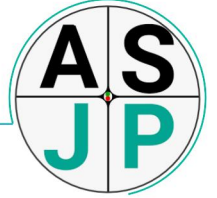




جامعة يحيى فارس المدية
Université Yahia FARE`S Médéa
مركز تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن.)
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
المنصة الجزائرية للمجلات العلمية
Plate-forme Algérienne des Revues Scientifiques



**Pédagogie De Grands Groupes Dans L'enseignement-
Apprentissage De La Grammaire Française En Classes
Nombreuses Au Burundi**

***Pedagogy for Large Groups in the Teaching–Learning of French
Grammar in Overcrowded Classrooms in Burundi***

Daniel NDAYISHIMIYE

danielndayishimiye7@gmail.com

Université du Burundi (Burundi)

Pierre Nduwingoma

pierre.nduwingoma@ub.edu.bi

Université du Burundi (Burundi)

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 14 N° 01 janvier –juin 2025 pages 91-100

Pour citer l'article :

NDAYISHIYE D; NDUWINGOMA. P(2025). « Pédagogie De Grands Groupes Dans L'enseignement-Apprentissage De La Grammaire Française En Classes Nombreuses Au Burundi », *Didactiques* Vol. 14 N° 02, pp.91-100.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Pédagogie De Grands Groupes Dans L'enseignement-Apprentissage De La Grammaire Française En Classes Nombreuses Au Burundi

Pedagogy for Large Groups in the Teaching–Learning of French Grammar in Overcrowded Classrooms in Burundi

Daniel NDAYISHIMIYE –
danielndayishimiye7@gmail.com
Université du Burundi (Burundi)

Pierre Nduwingoma
pierre.nduwingoma@ub.edu.bi
Université du Burundi (Burundi)

Reçu : 16/12/2025

Accepté : 00/00/ 2025

Publié : 31/ 12/ 2025

Résumé

La gestion des classes à effectifs élevés constitue un défi majeur pour le système éducatif burundais. Depuis 2005, l'augmentation significative du nombre d'apprenants a mis en évidence l'inadéquation de nombreuses méthodes pédagogiques utilisées. Cette étude examine les pratiques enseignantes en contexte de classes surpeuplées et analyse l'efficacité de la pédagogie des grands groupes comme approche méthodologique adaptée. Les résultats révèlent que la majorité des enseignants interrogés recourent encore à des méthodes traditionnelles, peu favorables à l'apprentissage collaboratif. Des recommandations sont formulées pour promouvoir des pratiques innovantes et optimiser l'enseignement/apprentissage de la grammaire française en classes nombreuses.

Mots-clés : classes nombreuses, pédagogie de grands groupes, enseignement/apprentissage, grammaire française, Burundi

Abstract

Managing overcrowded classrooms is a major challenge for the Burundian education system. Since 2005, the significant increase in the number of learners has highlighted the inadequacy of traditional pedagogical approaches. This study examines teaching practices in overcrowded classrooms and assesses the relevance of large-group pedagogy as an appropriate methodological approach. The findings indicate that most of the teachers surveyed continue to rely on teacher-centered methods, which are not conducive to collaborative learning. Recommendations are provided to promote innovative practices and enhance the teaching and learning of French grammar in large classes.

Keywords: overcrowded classes, large-group pedagogy, teaching practices, French grammar, Burundi

Introduction

La pédagogie de grands groupes présente une valeur sans précédente dans la gestion des classes à effectif élevé. Des recherches montrent qu'une classe surchargée est difficile à gérer. Sa complexité touche l'enseignant et les

— Auteur correspondant

apprenants. Des défis tant pédagogiques qu'affectifs se manifestent. Ils concernent la socio-émotivité, c'est-à-dire, la relation entre l'enseignant et les apprenants en classe pendant le cours. Une méthode adéquate est impérative en vue de les surmonter. C'est pour cette raison que les recherches proposent la pédagogie de grands groupes comme un levier principal dans la gestion d'une pléthore d'apprenants.

Au Burundi, la pléthore d'apprenants est une réalité. Ainsi, pour le rapport du (PASEC, 2019), la qualité des apprentissages des élèves est inévitable pour atteindre le développement durable. Aussi faut-il porter une attention particulière au cadre effectif des apprenants. L'apprenant doit être capable d'intégrer des acquis pertinents dans son cursus de formation scolaire.

La pédagogie de grands groupes a été introduite dans le système éducatif burundais pour permettre une bonne gestion des classes surpeuplées. Néanmoins, l'échec scolaire persiste jusque à ce qu'il suscite l'abandon scolaire. Que font alors les enseignants en contexte des classes pléthoriques ? Cette étude vise à examiner les pratiques enseignantes en contexte de classes surpeuplées et analyser l'efficacité de la pédagogie des grands groupes comme approche méthodologique adaptée, afin de connaître les causes de l'échec et proposer des solutions y relatives. Il semble que les enseignants dispensent les leçons dans lesdites classes en mettant en œuvre des méthodes inappropriées. En vue d'accomplir ce but, cette étude a été conduite dans la Direction communale de l'éducation nationale de Muha en Mairie de Bujumbura, où les classes nombreuses ont été choisies. De cette population dix enseignants de dix écoles composent l'échantillon. Nous avons eu recours à l'approche qualitative. Les données ont été collectées par le biais des outils de recherche qui ont favorisé l'entretien et l'enregistrement.

Afin que notre étude soit facilement compréhensible, nous présenterons le cadre général de l'enseignement du français au Burundi, la méthodologie suivie pour le développement de cette étude et en fin, nous passerons à la présentation et la discussion des résultats obtenus.

1. Cadre général de l'enseignement du français au Burundi

L'adoption des réformes dans les systèmes éducatifs est impérative en vue de répondre aux besoins et au développement durable de la nation. Le Burundi ne s'est pas épargné à ce rendez-vous. Ainsi, plusieurs réformes ont été successivement adoptées. Des réformes ont été opérées à des périodes diverses. En 1973, une réforme qui exigeait que le kirundi soit une langue d'enseignement a eu lieu. Elle a été suivie, en 1989, par une autre réforme caractérisée par la subdivision de la classe en deux équipes. La première équipe devait étudier avant midi et la deuxième se présenter en classe après-midi.

L'année 2013 coïncide à la naissance d'une autre réforme qui combine les quatre cycles en enseignement fondamental.

L'enseignement en kirundi est une réforme révolutionnaire contre les programmes à référence coloniale. Sa vision était de nationaliser les programmes. Comme le précise (Mazunya et Habonimana, 2010), elle se synthétise en processus de promotion du kirundi, d'adaptation rurale et de généralisation de la scolarisation.

Dans cette optique, des différents bureaux ont été mis en place, (Nduwingoma, 2018), pour traduire en actes pédagogiques cette volonté politique consistant à nationaliser et à rationaliser le curriculum.

Ladite réforme exigeait aux enseignants de dispenser les leçons en langue nationale aux deux premiers cycles, c'est-à-dire de la première année à la quatrième année. Le français était employé comme langue d'enseignement en cinquième année. Cependant cette réforme n'a pas apporté la plus-value. Raison pour laquelle l'on a adopté la réforme de 1989.

Cette réforme de 1989 a été caractérisée par la révision des programmes. Le français est devenu une langue d'enseignement depuis la première année. Bien que cette réforme fût adoptée, la non-maîtrise du français demeurait. Cet état de fait a suscité l'échec scolaire et des décrochages scolaires. Pour remédier à ces défis, une autre réforme a été mise sur place, d'où la naissance des écoles fondamentales (cf. Loi n° 1/19 du 10 septembre 2013).

L'école fondamentale couvre le parcours scolaire allant de la première année primaire à la neuvième année. Selon (Nahimana et al., 2012, p.17), « le 4ème cycle fondamental qui rassemble les trois classes 9ème, 8ème et 7ème qui est dans l'obligation de recevoir beaucoup d'apprenants aura des enseignants qualifiés, formés et polyvalents et des contenues matières révisées ». Cette mesure visant à réformer le système scolaire ira de pair avec le changement des programmes et des objectifs d'enseignement.

Cette réforme a débuté par le cycle 4 (7ème, 8ème et 9ème années) de l'enseignement fondamental. Aussi a-t-elle touché l'enseignement post-fondamental depuis 2013. Une nouvelle conception des connaissances a été observée. Une nouvelle approche pédagogique a été mise œuvre. La pédagogie de grands groupes a été introduite en vue de remédier aux difficultés liées à la gestion des classes nombreuses.

2. Pourquoi enseigner le français à l'école fondamentale et au post-fondamentale ?

La vision d'enseigner le français à l'école fondamentale est centrée sur la maîtrise de ladite langue par l'apprenant. Pour le programme de l'enseignement

du français à l'école fondamentale (MEESRS, 2015), l'apprenant doit être capable de communiquer avec aisance et liberté dans la langue française.

En vue d'atteindre cet objectif, plusieurs facteurs entrent en jeu. Nous pouvons citer, sans être exhaustif, les approches méthodologiques adéquates, les activités diverses en français comme le vocabulaire lié à son corps, à la famille et à l'école, etc. L'apprenant doit développer les quatre compétences langagières.

Ainsi, du point de vue lexical, l'apprenant maîtrise le lexique de la santé, du corps, de l'hygiène et des animaux. Aussi intériorise-t-il le vocabulaire des émotions, des sentiments, de la démographie et du relief. Il apprend également le lexique de la végétation, de la communication, des métiers et du sport. De ce vocabulaire, l'apprenant apprend l'écriture et la lecture à partir de divers types textuels dont il repère et précise le type et les caractéristiques.

Le but de l'apprentissage de la grammaire est de rendre l'apprenant capable de produire les divers types de phrases simples et complexes. Elles peuvent comprendre l'opposition, le but, la cause, la conséquence, etc. Aussi l'apprenant distingue-t-il les adverbes et les prépositions. Les constituants de la phrase simple et complexe doivent être également maîtrisés.

Pour la compréhension et l'expression, l'objectif est de former l'apprenant capable d'exprimer ses sentiments sur un sujet donné. Les thèmes proposés à l'apprenant sont diversifiés. Certains s'insèrent dans le cadre de voyage ou d'évènement. Il peut lire un livre et préparer un exposé à présenter en classe. Aussi peut-il raconter une histoire vraisemblable ou invraisemblable. De surcroît, il comprend et rédige des courts textes narratifs, descriptifs, etc.

3. Méthodologie et outil de recherche

Cet article s'intéresse aux approches méthodologiques. Le guide d'entretien a été utilisé pour interviewer les enseignants prestant dans dix classes pléthoriques de la direction communale de Muha en Mairie de Bujumbura et des représentations données ont été enregistrées. Ce sont ces enseignants des dix établissements qui ont donné des informations en rapport avec cette étude. Ils ont fourni des informations adéquates et consistantes qui ont servi à la réalisation de ce papier. Les données recueillies ont fait l'objet d'analyse qualitative. Pour nous, il a été question de découper les données en unités de sens. Il s'en est suivi un regroupement de ces unités en thèmes.

4. Discussion des résultats

4.1. Privilège accordé aux activités de groupe

Ce papier centre son champ d'étude sur la pédagogie de grands groupes dans l'enseignement/apprentissage la grammaire française en classes nombreuses. Ainsi, en vue de se rendre compte que les enseignants utilisent la pédagogie de

grands groupes, la première question que nous leur avons posée porte sur le privilège accordé aux activités de groupe.

Les réponses données à cette question sont divergentes : certains disent qu'ils privilégient les activités de groupe tandis que les autres ne mettent pas les apprenants en groupe. À propos du privilège des activités de groupe, les enseignants ci-après (enseignants 1, 3, 4, 5, 6, 7,8 et 10) affirment qu'ils accordent du privilège aux activités de groupe. Les enseignants (2 et 9) ne mettent pas les apprenants en groupes.

Comme réponse à la question de savoir comment ils mènent les activités de groupe, ils disent qu'ils respectent l'approximité des assises. Puisque les élèves sont organisés selon l'ordre alphabétique, les enseignants forment des petits groupes sans perturber l'ordre alphabétique des apprenants, ce qui limite la flexibilité des regroupements.

De ce qui précède, Il se lit qu'il leur semble difficile d'assurer la bonne formation des petits groupes dans le groupe classe. Les enseignants disent qu'ils forment les petits groupes par ordre alphabétique (cf. enseignants 1, 5, 7 et 10). Pour créer les petits groupes, il convient de tenir compte de l'homogénéité et de l'hétérogénéité. Les petits groupes formés peuvent être homogènes ou hétérogènes en fonction des objectifs fixés (cf. enseignant 4). Il semble que les enseignants interrogés ont des confusions sur l'application de ladite démarche méthodologique. Ils confondent la méthode expositive et la méthode interrogative (cf. enseignants 3 et 8).

Pour accéder à la réussite en classe pléthoriques, l'enseignant est obligé d'établir une bonne organisation de sa classe. Pour (Campenhout, 2011), l'enseignant doit planifier rigoureusement ses interventions de manière professionnelle. Il détermine les tâches que les membres du groupe vont accomplir. Ces dernières sont identiques pour tout le groupe classe. Néanmoins, des tâches différentes sont attribuées à chaque groupe (cf. enseignant 6).

L'impossibilité d'utiliser la pédagogie de grands groupes se manifeste chez nos enquêtés pour des raisons diverses. Ainsi, pour (enseignant 2), il n'applique pas les activités de groupe parce qu'il dispose une place insuffisante. Le déplacement des bancs pupitre est impossible car ils sont trop serrés. L'organisation de la classe en créant des petits groupes est impraticable.

Au vu de ce qui précède, nous trouvons que l'enseignant est dans l'obligation d'être créatif et innovant. Il doit gérer convenablement sa classe, créer les petits groupes en fonction de la place disponible, assurer une bonne gestion du temps. Si l'enseignant n'est pas à la hauteur de surmonter toutes ces difficultés, il va adopter les méthodes traditionnelles, comme l'a dit (enseignants 9). Il

affirme qu'il a aimé l'usage de cette approche méthodologique mais qu'il ne l'applique pas suite aux difficultés y afférentes.

4.2. Stratégies utilisées pour créer les petits groupes et les leçons exigeants la pédagogie des grands groupes

Concernant la question posée à nos enquêtés pour qu'ils précisent les leçons pour lesquelles ils appliquent la pédagogie de grands groupes, ils disent qu'ils appliquent la pédagogie de grands groupes sur toutes les leçons. Aussi soulignent-ils qu'ils créent des petits groupes hétérogènes en mélangeant les apprenants les plus forts et les plus faibles et par ordre alphabétique.

Cette façon de faire est agréable. Les groupes hétérogènes et les groupes homogènes bien organisés présentent des réussites qui sont proches (Dupriez & Draelants, 2004). Au regard des opinions fournies, les contenus matières tirés dans les manuels sont enrichis par une autre documentation dans d'autres ouvrages (cf. enseignants 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10). L'enseignement/apprentissage en classe nombreuse exige de développement des compétences en pédagogie de grands groupes par l'enseignant. Il doit suivre des formations consistantes en la matière.

Pour la préparation de la matière à dispenser, ils disent qu'ils ont recours aux manuels scolaires. Avoir recours à ces manuels scolaires n'est pas mal. Cependant, l'enseignant doit veiller à ne pas être esclave des manuels (cf. enseignants 1 et 9). Il doit enrichir le contenu matière par des recherches innovantes (cf. enseignants 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 et 10).

4.3. Formation et son apport

Pour l'apport de la formation sur la pédagogie de grands groupes, tous les enseignants ont affirmé qu'ils ont été formés et que la formation a été bénéfique dans leurs prestations en classes pléthoriques. Ainsi, la formation bien organisée aboutit à des résultats escomptés. L'enseignant formé est appelé à mobiliser les ressources et les connaissances acquises dans le but de bien gérer sa classe à effectif élevé. Aussi doit-il être créatif et innovant en créant des situations nouvelles face à un problème heurté dans ses pratiques enseignantes.

La formation sur la pédagogie de grands groupes a apporté une plus-value sur les travaux pédagogiques des enseignants interrogés (cf. enseignants 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 et 10). Pourtant, d'autres contraintes limitent l'application effective de cette approche méthodologique. À titre d'exemple, certains enseignants leur semblent difficiles de bien gérer le temps et l'espace (cf. enseignants 2 et 9).

4.4. Évaluation en classes pléthoriques

À propos des formes d'évaluations administrées aux apprenants, il semble qu'ils insistent sur les évaluations individuelles et collectives. Les évaluations collectives ne sont pas toujours cotées tandis que les évaluations individuelles sont souvent cotées.

Il se traduit que l'évaluation collective ne fait pas toujours objet de cotation. Elle est négligée car les apprenants ne font pas toujours attention aux travaux non cotés (cf. enseignant 1, 4, et 5). Pour que les apprenants puissent réussir et accorder une importance aux travaux donnés par l'enseignant en petits groupes, il doit fixer une note à ces travaux. Il se lit également que certains des enseignants interrogés font travailler leurs apprenants en groupes uniquement pendant les exercices (cf. enseignant 5). Normalement, l'enseignement en grands groupes repose sur des stratégies d'apprentissage interactives qui doivent être mises en application pendant le déroulement de la leçon. Aussi se fonde-t-elle, selon (Debbie, 2016), sur l'apprentissage collaboratif qui vise l'interdépendance sociale et cognitive entre les apprenants.

4.5. Défis liés à la mise en œuvre de la pédagogie de grands groupes

Pour identifier les barrières ou blocs rencontrés en appliquant la pédagogie de grands groupes, les enseignants évoquent que les problèmes sont liés à la gestion du temps. Aussi est-il difficile de bien gérer l'espace disponible en classe. En plus de cela, les apprenants présentent des mauvais comportements qui les orientent vers la paresse et fainéantisme.

Outre cela, les enseignants disent que la pédagogie de grands groupes handicape, quelquefois, l'avancement des programmes. Pour y remédier, ils laissent tomber la pédagogie de grands groupes en faveur des approches traditionnelles. Ces dernières ne leur permettent pas d'avoir des résultats escomptés. D'où l'échec scolaire qui se manifeste dans les classes surpeuplées.

La complexité liée à la gestion des classes surchargées est explicite. L'enseignant prestant dans lesdites classes est appelé à bien maîtriser les approches appropriées y afférentes. Ces approches sont des méthodes qui revêtent un caractère d'interactions horizontales et verticales. L'enseignant se retrouve dans des difficultés liées à la gestion du temps et de l'espace (cf. enseignants 1, 2, 3 et 6). Les petits groupes doivent être créés correctement et être bien organisés.

Cet état de fait ne devrait pas être la base de l'échec étant donné que l'enseignant est un artiste qui doit créer des situations nouvelles permettant la réussite de ses apprenants.

4.6. Atouts de la pédagogie de grands groupes

À propos des atouts de la pédagogie de grands groupes, les réponses données par nos enquêtés rendent compte que cette démarche méthodologique permet

aux apprenants de s'entraider et leurs interactions facilitent la construction du savoir. L'émulation qui apparaît au sein des membres des petits groupes créés permet aux apprenants d'être en compétition et d'aboutir à la découverte des notions nouvelles.

Pour arriver à la construction du savoir et développer des compétences nécessaires, l'enseignant doit créer des situations-problèmes que les apprenants sont obligés de résoudre en petits groupes. Les apprenants qui sont forts en grammaire peuvent aider les autres qui sont faibles. Pendant ces activités d'apprentissages, l'enseignant doit avoir le rôle de facilitateur ou guide. Aussi est-il une personne ressource.

Ainsi, la pédagogie de grands groupes est avantageuse en classes surchargées (cf. enseignants 8, et 10). Toutefois, certains enseignants ne trouvent pas avantageuse cette approche méthodologique suite à ses exigences non maîtrisées par ces derniers (cf. enseignant 9). Cet état de faire ne devrait pas être ainsi étant donné que la recherche prouve que la pédagogie de grands groupes est efficace dans lesdites classes.

4.7. Approches pédagogiques adoptées

Au questionnaire réalisé pour savoir les autres stratégies d'enseignement-apprentissage utilisées par les enseignants et le rendement enregistré, la plupart de nos enquêtés utilisent les méthodes traditionnelles dans les classes pléthoriques.

Ainsi, nous avons constaté que les démarches pédagogiques utilisées sont passives. Pour illustration, ils ont recours à la méthode expositive ou déductive. Cette approche est ancienne et ne permet pas aux apprenants d'être actifs. Ils sont passifs. Les activités de l'apprenant sont quasi-absentes. L'enseignant a le statut d'un maître. Il détient les savoirs qu'il transmet à ses apprenants. L'enseignant est au centre d'apprentissage. D'où le rendement y relatif est faible.

Dans une leçon de grammaire française, en une classe à effectif élevé, cette approche méthodologique utilisée par nos enquêtés ne peut pas fournir des résultats escomptés. D'où l'hypothèse, disant que les démarches méthodologiques mises en œuvre par les enseignants sont inappropriées, est confirmée.

La non-mise en application de la pédagogie de grands groupes implique un mauvais rendement après l'évaluation (cf. enseignant 1). Pour accéder à un bon rendement, la mise en œuvre des stratégies d'enseignement/apprentissage appropriées est impérative.

Conclusion

L'utilisation de la pédagogie de grands groupes est bénéfique et adéquate dans l'enseignement-apprentissage en classe nombreuse. Les enseignants en contexte de classe pléthoriques doivent tenir compte de cette approche méthodologique. Les concepteurs des programmes sont également impliqués. Ils doivent élaborer les programmes d'enseignement-apprentissage qui incluent cette approche pédagogique.

Ce papier cherche à examiner les pratiques enseignantes en contexte de classes surpeuplées et analyser l'efficacité de la pédagogie des grands groupes comme approche méthodologique adaptée, afin de connaître les causes de l'échec et proposer des solutions y relatives. L'écart entre les procédés d'enseignement-apprentissage appropriés aux classes nombreuses et les pratiques enseignantes qui sont exécutées par les enseignants interrogés s'observe.

Nous trouvons, à travers les résultats, que les approches traditionnelles sont privilégiées et qu'ils ont laissé tomber la pédagogie de grands groupes, sous prétexte qu'il peut freiner l'avancement des programmes.

En vue de rendre plus efficace la gestion des classes pléthoriques, l'enseignant prestant dans les classes pléthoriques est obligé d'utiliser la pédagogie de grands groupes associée aux autres méthodes actives. Il est également obligé de faire des formations continues sur la pédagogie de grands groupes pour qu'il reste actif.

Pour clore, nous tenons à préciser que la pédagogie de grands groupes constitue une réponse pertinente aux défis posés par les classes pléthoriques. Toutefois, son efficacité dépend largement de la formation continue des enseignants, de l'adaptation des programmes et de l'amélioration des infrastructures scolaires. Promouvoir des méthodes actives et collaboratives est essentiel pour optimiser l'enseignement/apprentissage de la grammaire française dans le contexte burundais.

Références Bibliographiques

- Campenhout L. -V. (2011), *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris: Dunod.
- Debbie D. (2016), *L'enseignement par petits groupes*, Collection Chenelière.
- Dupriez V. & Draelants H. (2004), *Classes homogènes versus classes hétérogènes, les apports de la recherche à l'analyse de la problématique*, Revue française de pédagogie.
- European Scientific Journal July (2020), *Dynamiser l'enseignement de l'écrit dans les classes à effectifs pléthoriques dans les lycées du Ghana : les avis des enseignants du FLE dans la métropole de Cape Coast*, édition Vol.16, No.19 ISSN: 1857-7881 (Print) e - ISSN 1857-7431.
- Mazunya M. & Habonimana A., (2010), *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique Subsaharienne francophone*, Université du Burundi, Agence Universitaire de la francophonie.

Nahimana V., Bajinyura C., Mukene P. & Rurankiriza J.-M (2012), Plan sectoriel de développement de l'éducation et de la formation, horizon 2012-2020, Bujumbura, république du Burundi.

Nduwingoma P. (2018), Analyse de sujets d'évaluation en français dans des écoles fondamentales au Burundi, Revue universitaire des sciences de l'éducation, N°10, Université Félix-Houphouët-Boigny.

Ngongo M-R., (2023), Gestion des démarches d'apprentissage en classes pléthoriques par les enseignants de l'école primaire de la ville de Kindu, Cahiers de l'IREA, n. 49, p. 163.

UNICEF (2024), Rapport de l'UNICEF sur l'éducation, Bujumbura, Burundi.