

Université de Yaoundé I

Centre de Recherche et de Formation
Doctorale en Sciences Humaines,
Sociales et Educatives

Unité de Recherche et de Formation
Doctorale en Sciences de l'Éducation et
de l'Ingénierie Educative

Faculté des Sciences de l'Éducation

Département de Curricula et Evaluation



University of Yaoundé I

Post Graduate School for Social and
Educational Sciences

Research and Doctoral Training Unit
for Sciences of Education and
Educational Engineering

The Faculty of Education

Department of Curriculum and
Evaluation

**MANAGEMENT DES GRANDS GROUPES EN SITUATION
D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET LE DEVELOPPEMENT
DES COMPÉTENCES ACADÉMIQUES DES ÉTUDIANTS À
L'UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I : CAS DE LA FSE.**

*Mémoire présenté et soutenu le 10 Mars 2023 en vue de l'obtention du Diplôme de Master
en Sciences de l'Éducation et de l'Ingénierie Éducative*

Rédigé par

Estelle Flore Nicaise BOLIOKON SI

Licenciée ès Lettres

Spécialité : Management de l'éducation

Option : Administration des établissements scolaires

Matricule : 20V3649

Jury

Qualité	Noms et Grade	Université
Président	Alexis-Bienvenu BELIBI, Pr	UY1
Rapporteur	Innocent Fozing, Pr	UY1
Membre	Jean Désiré BANGA, CC	UY1



SOMMAIRE

DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABBREVIATIONS	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION.....	1
PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	7
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE.....	8
CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	19
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE, TRAVAUX DE TERRAIN ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE	42
CHAPITRE 3 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE.....	43
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE.....	58
TROISIÈME PARTIE: INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	96
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION	97
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	106
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	109
ANNEXES.....	115
TABLE DES MATIERES	127

À

Mon papa Raymond SIL de regrettée mémoire ;

REMERCIEMENTS

Mes remerciements les plus cordiaux vont à l'endroit de tous ceux qui ont sans relâche contribué de diverses manières et sous différentes formes à la réalisation de ce travail ;

En premier lieu, je voudrais adresser toute ma gratitude à mon directeur de mémoire, Pr Innocent Fozing pour sa patience, sa disponibilité et la qualité de ses conseils. Je le remercie également pour l'aide qu'il a fourni et les connaissances qu'il a su me transmettre ;

À l'ensemble du corps enseignant de la FSE, pour la qualité de leurs enseignements et leurs efforts qu'ils déploient pour assurer à leurs étudiants une formation actualisée ;

J'aimerais également gratifier les efforts à mes aînés académiques qui ont eu l'amabilité de m'accompagner et de me fournir des explications nécessaires dans le cadre de mes travaux de recherche ;

Je remercie ma famille toute entière et particulièrement ma maman Martine Sil, mes frères Innocent SIL et Thierry SIL, la famille Makoup, pour leurs encouragements tant financiers que moral ;

Ma gratitude va particulièrement à Armel Bérenger qui, d'un soutien total a toujours été là pour m'encourager dans tout ce que j'entreprends ;

Je remercie également mes amis, en particulierité Joela Josée, mes camarades de promotion avec lesquels la collaboration fut enrichissante à l'instar de Ruth Ongmasil et Yannick Fepekam ainsi que toutes les personnes qui de près ou de loin par un geste ou une remarque m'ont permis de réaliser ce travail.

LISTE DES ABBREVIATIONS

- APC : approche par les compétences
- CONFEMEN : conférence des ministres de l'éducation des états de gouvernements de la francophonie
- CUA : conception universelle de l'apprentissage
- FSE : Faculté des Sciences Education
- PARETFOP Projet d'Appui à la Reforme des Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Évolution de l'effectif des étudiants par Université d'État	10
Tableau 3 : opérationnalisation de la variable indépendante	46
Tableau 4 : récapitulatif des questions, objectifs, hypothèses, variables, indicateurs et modalités de l'étude.....	48
Tableau 5 : table d'estimation de l'échantillon de la recherche.....	54
Tableau 6: répartition des participants selon l'item 1	59
Tableau 7: répartition des participants selon l'item 2.....	60
Tableau 8: répartition des participants selon l'item 3.....	61
Tableau 9: répartition des participants selon l'item 4.....	62
Tableau 10: répartition des participants selon l'item 5.....	63
Tableau 11: répartition des participants selon l'item 6.....	64
Tableau 12: répartition des participants selon l'item 7.....	65
Tableau 14: répartition des participants selon l'item 8.....	66
Tableau 15: répartition des participants selon l'item.	67
Tableau 16: répartition des participants selon l'item 10.....	68
Tableau 17: répartition des participants selon l'item 11.....	69
Tableau 18: répartition des participants selon l'item 12.....	70
Tableau 19: répartition des participants selon le sexe	71
Tableau 20: répartition des participants selon l'âge	72
Tableau 21: Fréquences observées et théoriques relatives à HR1	76
Tableau : Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR1	76
Tableau 24: Fréquences observées et théoriques relatives à HR3	81
Tableau 25: Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR3	81
Tableau 26: récapitulatif des résultats de l'étude	83

LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES

Graphique 1: répartition des participants selon l'item	60
Graphique 2 : répartition des participants selon l'item 2.....	61
Graphique 3: répartition des participants selon l'item 3.....	62
Graphique 4 : répartition des participants selon l'item 4.....	63
Graphique 5: répartition des participants selon l'item 5.....	64
Graphique 6 : répartition des participants selon l'item 6.....	65
Graphique 7 : répartition des participants selon l'item 7.....	66
Graphique 8 : répartition des participants selon l'item 8.....	67
Graphique 9: répartition des participants selon l'item 9.....	68
Graphique 10 : répartition des participants selon l'item 10.....	69
Graphique 11: répartition des participants selon l'item 11.....	70
Graphique 12 : répartition des participants selon l'item 12.....	71
Graphique 13 : répartition des participants selon le sexe	72
Graphique 14 : répartition des participants selon l'âge	73

RÉSUMÉ

Cette recherche a pour titre « *le management de grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants : cas de la FSE* ». En effet les universités d'État au Cameroun se retrouvent de plus en plus menacées par la poussée vertigineuse des effectifs pléthoriques. Pendant les cours particulièrement la FSE de l'Université de Yaoundé 1, les étudiants s'asseyent le long des couloirs pour pouvoir prendre des notes sur leurs genoux, le climat est invivable car il fait très chaud dans les amphis pas très spacieuse et les étudiants sont serrés. De cette observation, nous avons identifié le problème de l'insuffisance managériale des grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage rendant difficile le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I, cas de la FSE. Il se dégage de ce sujet l'hypothèse de recherche suivante : les mécanismes managériaux adaptés à la pédagogie des grands groupes favorisent le développement des compétences des apprenants. La méthode utilisée est la méthode expérimentale. Un questionnaire de type nominal a été administré à 5 enseignants. Le détour théorique de cette étude repose sur : la théorie de la contingence de Woodward (1965), l'analyse stratégique de Crozier et Friedberg (1977), et la théorie socioconstructiviste de Vygotsky (1985) qui ont éclairé notre lanterne à travers la mise en exergue des stratégies adaptables à ce contexte à des fins d'une éducation de qualité dans les Universités d'État au Cameroun. Pour ce faire, nous avons utilisé le Khi2 qui est le test pour montrer le lien d'interdépendance entre les différentes variables. Notre travail a donc consisté à relever, sans être exhaustif, les difficultés que rencontrent nos Universités d'états. Il est donc judicieux que le gouvernement prenne en compte les problèmes que rencontrent nos Universités en créant des salles de classes plus grandes et spacieuses avec le matériel didactique approprié.

Mots-clés : management de grands groupes – enseignement/apprentissage - développement des compétences.

ABSTRACT

This research is entitled "the management of large groups in teaching/learning situations and the development of learners' academic skills: the case of the FSE". Indeed, the state universities in Cameroon are increasingly threatened by the vertiginous increase in the number of students. During classes, particularly at the FSE of the University of Yaoundé 1, students sit along the corridors in order to take notes on their knees, the climate is unbearable because it is very hot in the not very spacious lecture halls and the students are crowded. From this observation, we identified the problem of the managerial insufficiency of large groups in teaching/learning situations making it difficult to develop academic skills at the University of Yaoundé I, case of the FSE. At the end of the surveys conducted and the field visits, we have come to the confirmation of our general research hypothesis formulated as follows: management adapted to large groups plays a role in the development of academic skills of learners at the University of Yaoundé I, especially at the FSE. To do this, we used the Chi-square test, which is the test par excellence in a correlational study and a content analysis to show the interdependence link between the different variables. Furthermore, we had recourse to a certain number of reference theories such as Woodward's contingency (1965), Vygotsky's socioconstructivist (1980) and Crozier and Friedberg's strategic analysis (1977), which enlightened us by highlighting the strategies that can be adapted to this context for the purpose of quality education in Cameroon's State Universities. Our work has therefore consisted in identifying, without being exhaustive, the difficulties encountered by our State Universities. It is therefore advisable for the government to take into account the problems faced by our universities by creating larger and more spacious classrooms with appropriate teaching materials.

Keywords: large group management - teaching/learning - skills development.

INTRODUCTION

DURKHEIM (1989, P42) définit l'éducation comme l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mures pour la vie sociale. Pour la société, elle est une base car elle encourage la perfectibilité de l'homme ; elle fait sortir l'homme de l'état d'origine pour connaître certaines perfections de ses facultés. Elle est le moteur de la garantie du développement humain et la transformation intégrale d'une société donnée. Le management quant à lui est l'ensemble des techniques d'organisation des ressources qui sont mises en œuvre pour l'administration d'une organisation, dont l'art de diriger les hommes afin d'obtenir une performance satisfaisante. Il est de plusieurs ordres à savoir organisationnel financier, matériel, humain... Selon le dictionnaire Larousse, c'est un domaine aussi large et varié qu'élémentaire, quelques soit votre cursus ou votre spécialisation.

Plusieurs auteurs ont abordé le thème du management entre autres, Henry Mintzberg, (1989) qui le définit comme : « les processus par lesquels ceux qui ont la responsabilité formelle de tout ou une partie de l'organisation essayent de la diriger ou, du moins, de la guider dans ses activités ». Cette méthode est le management intermédiaire car il a un niveau hiérarchique de management général se situant entre le management de direction générale et le management de proximité. Par la suite, le management selon le théoricien Peter Drucker, (1950) est un management par objectif car il consiste à fixer un objectif final à atteindre en le découpant en sous-objectifs. Pour lui, le management doit être quantitatif, qualitatif et limité dans le temps.

Fayol (1916), présente le management comme « Administration générale » comme une fonction transversale qui regroupe cinq grandes tâches (POCCC) à savoir : prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler. Le management pour Fayol : « c'est de la prévoyance, du commandement, de la coordination, du contrôle ».

Les épistémologues à leur tour ont également abordé le thème de management. Selon eux, le principe de management définit des méthodes d'organisation de de gestion. Il faut souligner avec les épistémologues que chacun a sa manière d'exercer son leadership et à s'adapter aux différents profils des membres de leur équipe. Chaque responsable a son style particulier de management dans lequel il se sent bien à l'aise et qui correspond peu ou prou à sa personnalité. Manager renvoie à l'action de d'organiser le travail des individus, de les impliquer et les motiver en fixant des objectifs et en établissant des normes de performances dans une logique d'efficacité collective.

Au vu du sens large du thème large du thème, notre étude va s'appesantir sur le management des grands groupes en situation d'apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants : cas de la FSE.

Plusieurs appellations ont été relevées dans la littérature pour désigner les « grands groupes » à l'instar classes surchargées, classes surpeuplées, classes nombreuses, classes pléthoriques... pour mettre en évidence le caractère exponentiel de ces groupes avec toutes les difficultés liées à leur prise en charge pédagogique.

Selon Dah (2002), on parle d'un grand groupe lorsque dans une situation d'apprentissage/enseignement donnée, le nombre d'étudiant peut devenir un obstacle à la communication. Ceci dit, la pédagogie des grands groupes devrait être consacrée à la création de stratégies pour que l'enseignement et l'apprentissage soient efficaces. Il a pour objectif d'éviter que la taille du groupe empêche d'accomplir les objectifs de la classe. Il s'agit d'un ensemble de techniques, de procédés et d'astuces qu'un enseignant chargé d'une classe à effectif élevé peut exploiter pour rendre plus autonomes ses étudiants. Il s'agit, pour lui, de faire exploser en ses étudiants les potentialités qu'ils regorgent en les responsabilisant davantage, en leur faisant plus confiance.

Pour la CONFEMEN (1991), (conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant en commun le français), « 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 ». Compte tenu de l'explosion démographique grandissante, il saurait très difficile de recadrer les effectifs dans nos universités ; c'est pour cette raison que 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 ».

Les sciences de l'éducation sont un domaine non seulement vaste mais aussi varié. Dans ce domaine, on retrouve le management de grands groupes 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 dans un grand groupe entraîne des défis tant sur le domaine pédagogique que sur les résultats attendus. Allant dans ce sens, 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, et les stratégies proposées par l'éducateur pour que les apprenants puissent développer les compétences.

La compétence quant à elle représente une mise en œuvre efficace des savoirs et des savoir-faire pour la réalisation d'une tâche. La compétence résulte d'une expérience professionnelle, elle s'observe objectivement à partir du poste de travail et est valide par la performance professionnelle Guittet, (1995). Pour Le Boterf, (1999) la compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donné. Ceci on parle de compétence lorsqu'on démontre à suffisance toutes les connaissances acquises sur un domaine ; allant dans ce même sillage, Legendre, (1998) affirme que : « la compétence est une habileté acquise, grâce à l'assimilation de connaissances pertinentes et à l'expérience, et qui consiste à résoudre des problèmes spécifiques.

La plupart des études a été faite et modélisée sur le management des grands groupes ou encore pédagogie des grands groupes sans toutefois aborder son côté managérial qu'est le développement des compétences des apprenants en contexte de grand groupe. Au Cameroun, la question des effectifs pléthoriques porte essentiellement sur le nombre trop important d'étudiants dans une salle de classe. Dans les universités publiques, l'enseignant se retrouve avec plus de 300 à 1000 étudiants dans la classe. Les universités privées ont autour de 100 étudiants. Dès lors on se demande comment un enseignant peut accorder la parole à la majorité de ses étudiants en salle de classe, quand on sait que à l'université de Yaoundé 1, les cours ont une durée d'1h45 minutes par matière. À la FALSH, on rencontre ce phénomène dans toutes les filières confondues. La salle de classe bondée, abrite plus d'étudiants que les places assises. On retrouve des chaises le long du couloir lorsqu'ils font cours. Dans de telles situations, il est certain que le nombre freine très fortement l'activité pédagogique. Plus précisément à la FSE, on dispose de 1427 étudiants de toutes les filières avec 854 filles et 573 garçons. Le plus grand amphi de cette faculté est E 225 ce qui veut dire qu'il ne contient que 225 places assises or, dans la filière management, on retrouve 300 voire 350 étudiants dans cet amphi.

Avec l'explosion démographique grandissante, les politiques publiques devraient instaurer des ponts entre les classes surchargées et une éducation de qualité. Cette étude s'attèle

donc mettre un lien entre la qualité d'enseignement et le rendement reçu en contexte de classe à effectifs pléthoriques.

Le développement des compétences des apprenants en situation de grand groupe a toujours été une problématique actuelle qui nécessite une investigation profonde car on se rend compte que ce problème semble ne pas se résoudre malgré toutes les résolutions qui ont déjà été prises par les chercheurs. Le taux de natalité augmentant considérablement, il n'existe pas de revers médaille sur les changements infrastructurels. Le problème des effectifs élevés dans les salles de classe provient du fait qu'il y'ait un déficit en bâtiment infrastructurel, et la capacité d'accueil de ces établissements qui n'augmentent pas au fur et à mesure que le nombre d'étudiants accroit. En ressource humaines, nous avons une insuffisance en mobilier scolaires sur le faible nombre d'enseignant que ce soit en qualité qu'en quantité pour chaque domaine précis. Un seul enseignant se retrouve en train de donner plusieurs matières dans des domaines différents C'est dans ce sillage que Bayoulou (2009) affirme que : « les salles de classe prévues pour accueillir une trentaine d'élèves il y'a vingt ans accueillent aujourd'hui deux, voire trois fois plus » (p.1). Ces causes de la surcharge imposent alors une révision des méthodes, des techniques et des stratégies pédagogiques d'enseignement dans ce contexte, afin d'atteindre l'objectif du développement des compétences des apprenants.

Le problème des effectifs élevés dans les salles de classe provient du fait qu'il y'ait un déficit en bâtiment infrastructurel, l'insuffisance en mobilier scolaires sur le faible nombre d'enseignant en qualité et en quantité, et la capacité d'accueil de ces établissements qui n'augmentent pas au fur et à mesure que le nombre d'étudiants accroit.

Dans le souci d'atteindre les objectifs du millénaire pour le développement (OMD), il serait judicieux que les décideurs politiques s'intéressent à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte d'acquisition de connaissances et de développement de compétences, mais également dans le souci d'une concordance avec le développement durable. Ce qui signifie qu'il faut amener l'étudiant à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif, capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement, tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. Cette éducation de qualité doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions (Confemen, 2006). L'éducation de qualité implique une certaine prise en charge et une certaine maîtrise de la situation de la classe à l'exemple de la maîtrise de l'effectif. Il n'est

pas possible d'arriver à cette éducation de qualité avec un effectif se situant au-dessus de la norme maximale.

Notre sujet porte une attention sur les stratégies de gestion d'une classe à effectif élevé d'une part et d'autre part sur le développement des compétences des apprenants. On se rend compte que, plus l'effectif est élevé, plus il est très difficile à gérer. Le plus épuisant c'est de pouvoir stimuler l'apprenant pour qu'il s'implique et participe aux activités car parfois l'effectif de la classe est malléable mais les murs de la salle ne le sont pas. Ketele (2000).

Renard (2003), stipule que : « tous les élèves, malgré leur grand nombre doivent participer activement aux activités d'apprentissage à travers une organisation de la classe en sous-groupes de travail avec des techniques appropriées ». Ceci voudrait dire que, l'enseignant devrait développer diverses stratégies afin d'inciter tous les apprenant à s'impliquer dans les activités favorisant le développement des compétences. L'enseignement dans une classe à effectif élevé entraîne soit la réussite soit l'échec scolaire voire même son désengagement de l'étudiant, les violences en milieu scolaire, le décrochage scolaire, l'absentéisme, les corruptions, les meurtres, la consommation des stupéfiants. Il faut donc y remédier.

La présente étude a pour objet de faire une analyse des mécanismes managériaux adaptés à la pédagogie des grands groupes dans le développement des compétences académiques des apprenants. De ce qui en découle, nous pouvons nous poser la question de savoir une question : Quels sont les mécanismes managériaux adaptés à la pédagogie des grands groupes qui favorisent le développement des compétences académiques des étudiants à l'université de Yaoundé I : cas de la FSE. Cette étude s'articule autour de trois parties divisées en cinq chapitres.

Dans la première partie du chapitre 1, il sera question de présenter la problématique générale et le cadre théorique de l'étude. Il est constitué de la problématique générale de l'étude, autour du quel gravite le problème, la question de recherche, des objectifs ainsi que le type de l'étude. Le deuxième chapitre de cette première partie intitulé cadre théorique sera constitué d'une revue critique de la littérature constitué d'un ensemble d'écrits ayant un lien avec le sujet d'étude, d'une analyse critique des concepts et enfin des théories de références à l'étude.

La deuxième partie quant à elle est le cadre méthodologique et opératoire. Il consiste à opérationnaliser l'hypothèse générale de l'étude afin de ressortir les différentes variables qui nous permettrons de formuler l'hypothèse de recherche. Le cadre opératoire quant à lui traite

des questions de terrain. Ces questions sont relatives aux instruments de collecte des données, site de l'étude, l'échantillon. Et enfin, le troisième chapitre repose sur la présentation des résultats. Il recouvre l'analyse des données, l'interprétation des résultats et la discussion.

Le troisième chapitre repose premièrement sur la présentation des résultats constitué de la présentation des résultats et l'analyse des données descriptives. Ensuite la présentation de l'analyse des données corrélationnelles. Et enfin il sera question de présenter les différentes interprétations des résultats ainsi que la discussion sans oublier notre modeste suggestion par rapport à l'amélioration des mécanismes managériaux adaptés à la gestion des grands groupes pour le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

**PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET CADRE
THÉORIQUE DE L'ÉTUDE**

CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE

Il est question dans ce chapitre d'aborder la problématique du sujet. Selon Beaud (1996, p. 46), la problématique se définit comme étant un « ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi ». Il s'agira de traiter les aspects tels que : la justification de l'étude, le problème de l'étude, les questions des recherches, l'hypothèse conceptuelle de l'étude, les objectifs de l'étude, les intérêts et délimitations de l'étude, et enfin le type de l'étude.

1.1- Contexte et justification de l'étude

1.1.1- Contexte de l'étude

- **Constats**

Durkheim (1922) définit l'éducation comme

L'action exercée par des générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et de la société politique dans son ensemble et du milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. (P. 35)

Pour lui, l'éducation a pour fonction première la socialisation de l'individu. Marie Eve, (2011), dans son article explique qu'il faut maîtriser et mettre en valeur son potentiel personnel dans tous les domaines de la vie, peu importe qu'il s'agit de la morale, de créativité ou de la résolution des problèmes. C'est en fait le besoin d'être toujours compétent dans ce qu'on entreprend. Elle est un droit fondamental car aucun pays ne peut se développer sans éducation. C'est dans ce sillage que Wolfensohn (2015) affirme que « l'éducation est la condition du progrès, la clé de la croissance et de la réduction de la pauvreté », (p.).

Le Cameroun, pays africain de la sous-région Afrique centrale, développe à partir de l'héritage colonial jusqu'à nos jours, un système éducatif à quatre pas c'est-à-dire la maternelle, le primaire, le secondaire et le supérieur. De plus en plus, ses indicateurs en matière de scolarisation de la maternelle au supérieur, en passant par le primaire et le secondaire, démontrent à souhait la place de choix qu'occupe ce sous-secteur pour les pouvoirs publics. Selon le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (DSSEF, 2013-2020), la demande potentielle pour le préscolaire en 2010/2011 est déjà de 1.180.511, au

primaire, dans la même période, elle s'élève à 3.226.526. Pour le secondaire, le système totalise un sous ensemble de 3.429.266 et enfin au supérieur, un sous ensemble de 2.896.279. Cette référence est d'une actualité pertinente puisqu'elle prévoit pour la période allant de 2010 à 2020, le taux annuel de croissance estimé à 2,1%. Pour 20 millions d'habitants en 2011, il prévoit un accroissement de 420.000 habitants par ans, (DSSEF, 2013-2020).

Cette étude s'intéresse particulièrement à la pédagogie de grands groupes dans le sous-secteur de l'enseignement supérieur en général, et plus particulièrement le cas de l'Université de Yaoundé I (FSE). L'on peut constater avec la réforme universitaire de 93 que, l'Université fédérale à Yaoundé, en 1962 ouvrait ses portes par le décret No 62-DF-289 du 26 juillet 1962 avec 600 étudiants, (Réforme universitaire de 93). Une première hypothèse pouvait à cette époque être vérifiée. Moins le groupe est grand, plus la qualité du système éducatif est bonne. Entre autres indicateurs, on notait ; l'insertion professionnelle direct des jeunes diplômés, la bourse financière allouée aux étudiants, ainsi que les bourses académiques pour l'étranger aux meilleurs lauréats de cette époque.

En dépit de l'énigme des années 90, où cette université se retrouve avec 50.000 étudiants en 1992, on est passé de quatre centres universitaires (Douala, Dschang, Ngaoundéré, et Buéa), comme solution, à huit universités d'État et plusieurs instituts privées d'enseignement supérieur. Le principal facteur de cette évolution universitaire reste les effectifs pléthoriques qui mettent au centre les insuffisances en matière de pédagogie de grands groupes et par conséquent affecte la qualité du système éducatif. C'est ainsi que, les États du monde en général et le Cameroun en particulier restent attentifs aux contenus des réformes des systèmes éducatifs.

Ce sujet est stimulé par une observation selon laquelle bon nombre d'étudiants camerounais en cycle Master I dans les universités d'Etat au Cameroun, ne parviennent pas malgré les diplômes acquis, à développer un certain nombre de compétences. Néanmoins, l'on observe un accroissement considérable au fil des années du taux de diplômés de ce secteur au Cameroun. En référence à l'Annuaire Statistique du Ministère de l'Enseignement Supérieur 2014-2015, l'on relève 31921 Licenciés. Celui du 20 Mai 2020 de 2018, révèle que les effectifs à l'université d'État plus précisément à l'université de Yaoundé I est passé de 55231 en 2016, 53169 en 2017, et de 58617 en 2018. (Cf. tableau 1)

À la FASLH, on dénombre les effectifs pléthoriques car pour un amphi pouvant contenir 225 (E 225) étudiants, l'on se retrouve en moyenne avec 540 étudiants (c'est le cas du de la filière linguistique). Les apprenants n'ayant pas de places assises, se retrouvent en train de ramasser des cailloux, des planches, les installent aux espaces réservées pour le passage afin de

suivre le cours ; ceux des étudiants ne pouvant pas s'en procurer, se retrouvent entrain de suivre le cours à l'extérieur de l'amphi. Ce phénomène est très récurrent et dans cette atmosphère, il est parfois difficile pour certains de développer un savoir-faire.

Tableau 1 : Évolution de l'effectif des étudiants par Université d'État

UNIVERSITÉ D'ÉTAT	2017			2018		
	F	M	T	F	M	T
BAMENDA	7105	6685	13790	8389	7905	16294
BUEA	9803	8280	18083	9997	7898	17895
DOUALA	22570	28808	51378	22584	26959	49543
DSCHANG	13 035	14 581	27 616	16055	13762	29817
MAROUA	8 927	12 409	21 336	7599	16142	23741
NGAOUNDERE	5 670	15 632	21 302	5888	18213	24101
YAOUNDE 1	24 866	28 303	53 169	27078	31539	58617
YAOUNDE 2	17 329	20 497	37 826	24740	24760	49500
TOTAL	109 305	135 195	244 500	122331	147178	269509

Source : Annuaire statistique de l'enseignement supérieur du 18 mai 2020

Dès lors, comment expliquer qu'un étudiant ayant subi une formation académique sanctionnée d'un diplôme de licence n'arrive pas à développer un savoir-faire sur ce dont il a été formé ? Quand on sait que, à partir d'une expérience vécue par certains enseignants lors des corrections des copies des étudiants inscrits en cycle Master, l'on observe une insuffisance linguistique ne reflétant pas du tout le niveau des étudiants sanctionnés d'une Licence 3 académique.

Ceci dit, les salles de classe ont des numéros indiquant le nombre de places prévus mais on constate que ce nombre n'est pas respecté et va au double voire même au triple, (Ngamassu, 2005). Comment étudier dans ce genre d'environnement ? Les professeurs même n'arrivent pas à dispenser le cours normalement car il faut crier, il faut répéter et la fatigue s'installe.

Malgré tous ces efforts de l'État, des organismes partenaires et de l'enseignant, on remarque que le nombre d'apprenants affecte l'action de ces enseignants dans le développement des compétences de ces derniers. Ce postulat pourrait s'expliquer par : la baisse ou l'augmentation de la déperdition ou le décrochage scolaire ; la démotivation des enseignants, l'absentéisme au cours pratique et aux travaux dirigés, le faible niveau de compétence des apprenants, le manque de volonté des étudiants qui cherchent juste « le papier », ou encore que, la formation académique dans les universités d'État au Cameroun subit l'influence des grands groupes et la rend de plus en plus fébrile. C'est ce dernier postulat qui suscite beaucoup plus d'attention et intéresse le présent sujet.

1.1.2- Justification de l'étude

L'explosion démographique et l'insuffisance des structures d'accueils constituent des problèmes pour les gestionnaires des systèmes éducatifs africains. On note en effet, une insuffisance des infrastructures et capacités d'accueil des établissements qui n'augmentent pas proportionnellement à l'accroissement du nombre d'apprenants. Cette situation poserait un problème particulier dans nos amphithéâtres où l'on retrouve 1500 voire 2000 apprenants par salle. Elle se traduit notamment par la révision des méthodes, des techniques et des procédés pédagogiques d'enseignement qui conduisent à des notes qui ne reflètent pas le niveau véritable de l'apprenant. D'après Mejía (2015), les effectifs pléthoriques sont à la base de l'échec du découragement de certains étudiants car un enseignant qui doit préparer son cours, le dispenser, ensuite évaluer ses élèves et effectuer des corrections, ne peut s'en sortir avec 1000 ou 2000 étudiants dans une classe sans oublier que ce n'est pas la seule salle de classe dans laquelle il enseigne.

Compte tenu de la croissance démographique incontrôlée que connaissent les pays africains, les enseignants ont des difficultés à encadrer pédagogiquement les apprenants à cause de cette situation de grand groupe. Tous ces éléments permettent une bonne structuration des connaissances aux apprenants par le biais de l'enseignant et dans le système enseignement/apprentissage. Malgré tous ces efforts, lors des stages pratiques académiques nous avons constaté que les enseignants éprouvent des difficultés dans l'encadrement pédagogique des apprenants ceci à cause des effectifs pléthoriques constatés à cet effet. C'est ce qui entraîne une absence de motivation particulière et réelle chez l'enseignant et dont l'implication directe serait le non encadrement pédagogique des élèves. Selon d'autres enseignants, cette atmosphère pléthorique ne motive pas les enseignants à donner normalement cours. Le manager averti devrait donc mener une investigation dans les sciences de l'éducation

pour résoudre ce problème. Nous avons choisi la planification de l'éducation pour explorer l'impact qu'a les effectifs pléthoriques sur le développement des compétences des apprenants car nous avons constaté que très peu d'études abordent la question de la gestion du système éducatif. À cet effet, se pose plusieurs interrogations qui nous viennent à l'esprit ; mais celle qui entre en ligne droite dans la planification du système éducatif est la gestion des grands groupes d'où la formulation de notre sujet est : management des groupes en situation d'apprentissage/enseignement et le développement des compétences académiques des étudiants à l'université de Yaoundé I : cas de la FSE. Ce choix se justifie dans le sens qu'un enfant scolarisé dans le respect des normes pédagogiques représente l'avenir d'un pays.

1.2- Problème scientifique de l'étude

L'éducation constitue le fondement sur lequel repose le développement d'un pays. Au premier séminaire qui a été organisé en 1986 à Brazzaville (République du Congo) par la CONFEMEN sur la question de grand groupe. Il a été recommandé l'utilisation de l'expression Grand groupe sans toutefois fixer de seuil numérique pour éviter les aspects négatifs et démolisseurs des expressions comme Classe surchargée ou effectifs pléthoriques, (Renard, 2003).

Depuis les deux dernières décennies, le passage d'un paradigme fondé sur la transmission des savoirs académiques à un autre centré sur l'appropriation de ces savoirs et sur leur insertion dans des problématiques pratiques dans les universités semble être remarquable car celle témoigne le déploiement d'une offre importante de formation visant la professionnalisation et la production d'un nouveau discours portant sur les compétences et leur développement.

L'enseignement supérieur au Cameroun, tout comme les pays subsahariens en général, souffre de ce grand malaise, celui de la qualité de l'offre de l'éducation. Car pour Lebaron (2013), les universités sont aujourd'hui soumises à une pression multiforme visant l'objectivation quantitative de leurs « performances ». Ces indicateurs de performances étant l'insertion professionnelle des étudiants, le nombre de brevet déposé, le nombre de création d'entreprise par les enseignants ou d'anciens étudiants en autres. Ces performances et/ou compétences sont acquises dans un cadre académi-co-pédagogique nécessitant une élaboration efficacement structurée. Dans ce même sillage Romer (1986), Solow (1999), théoriciens de la croissance endogène pensent que, l'enseignement supérieur est le lieu par excellence où, devrait se déployer la connaissance, le savoir et un certain nombre de compétence. En référence à la

loi n°005 du 16 avril 2001, portant orientation de l'enseignement supérieur au Cameroun, il est mentionné dans son article 6, au titre 2, l'objectif suivant « former des cadres moyens et supérieurs opérationnels dans les domaines scientifiques et techniques répondants aux besoins de la nation ». L'objectif est de modeler un bon citoyen engagé et compétent car l'université doit être un cadre fondamental pour la formation des ressources humaines qualifiées, ceci dans tous les secteurs.

Cependant, il semble très difficile d'atteindre ces performances, ces compétences et ces objectifs quand on sait que la forte demande d'éducation observée au cycle Master à l'Université de Yaoundé I au Cameroun est très forte. Selon les données collectées au centre de calcul de ladite institution universitaire, fort est de constater que plus de 28.000 étudiants à l'année académique 2018-2019 se sont préinscrits en licence 1. À titre d'illustration, cette explosion d'effectifs est visible à travers les statistiques tels que l'on retrouve plus de 2000 étudiants dans certaines filières dans un amphi de 1003 places pour la faculté des lettres, et plus de plus de 4000 étudiants inscrits en Licence 1 de la filière biologie, plus de 4000 en Licence 1 de la filière mathématique pour les amphis de 1002 et 1001 places à la faculté des sciences. (Cf. centre de calcul Université de Yaoundé I : 2018/2019.). On note en effet, une insuffisance d'infrastructures et par conséquent les capacités d'accueil des établissements qui n'augmentent pas proportionnellement à l'accroissement du nombre d'étudiants. En dépit du soutien de l'État à travers le recrutement et la formation des enseignants en quantité et en qualité, la construction des infrastructures adéquats pour la formation des apprenants, mise à la disposition des enseignants et des apprenants des moyens et matériels didactiques pour faciliter, l'interaction dans le processus enseignement/apprentissage l'on relève une totale absence de pédagogie universitaire, ou encore une absence de formation des administratifs éducatifs camerounais dans le management de l'éducation. On peut donc comprendre que ces situations puissent constituer un réel problème pour les gestionnaires des institutions universitaires publiques et des différents facilitateurs chargés de l'encadrement pédagogique des étudiants en sureffectif.

À la FALSH, les salles de classes sont construites en ayant des nombres pour chaque salle de classe à l'exemple de E222, amphi 700, amphi 1000 etc. Ces nombres représentent le nombre de place que devrait contenir chaque salle de classe. Mais c'est généralement le contraire car l'on retrouve le double voire le triple dans les salles de classe, ce qui rend l'enseignement difficile car les élèves se retrouvent assis à même le sol, n'ayant pas de passage, le professeur est obligé de rester sur le petit espace resté. Sans oublier le changement climatique qui sied dans notre pays avec la chaleur. Dans cette atmosphère, comment peut-il dispenser et

contrôler les cours ? Comment développer les compétences de ces apprenants sachant, qu'au-delà d'un certain seuil, l'action de l'enseignant en classe n'est plus efficace dans la mesure où il n'y a plus d'interaction possible entre l'enseignant et apprenant (Dioum, 1995). On peut donc comprendre que ces situations puissent constituer un réel problème pour les gestionnaires des institutions universitaires publiques et des différents facilitateurs chargés de l'encadrement pédagogique des étudiants en sureffectif. L'écart entre l'effectif prescrit pour chaque salle de classe et la réalité dans ces salles de classe est la raison sur les acquis des savoir-faire des apprenants. C'est au regard de ces analyses que la présente étude pose le problème de l'insuffisance managériale des grands pour le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I : cas de la FSE.

1.3- Questions de recherche de l'étude

Elles consistent à poser la question centrale qui servira de fil conducteur pour le chercheur. Elles questionnent le problème et pose une question principale et des questions secondaires. Les questions de recherche doivent être précises, cruciales et centrales par rapport au thème choisi. Elles visent non seulement à décrire le phénomène à étudier, mais aussi à le faire comprendre.

1.3.1- Question principale

En quoi le management adapté à la pédagogie des grands groupes joue-t-il un rôle dans le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I plus précisément à la FSE ?

Opérationnalisation de la question de recherche

Opérationnaliser la question de recherche dans un cadre scientifique revient à faire ressortir les facteurs pertinents. Elle consiste à mettre en relief trois éléments essentiels : construire un lien entre les questions de recherche, les objectifs spécifiques et enfin les hypothèses de recherche.

1.3.2- Questions secondaires

L'opérationnalisation du facteur de la question principale précédemment posée a permis de retenir trois facteurs pertinents : la planification pédagogique situationnelle, l'usage de l'outil informatique dans la pratique pédagogique, l'environnement d'apprentissage. Ces facteurs ont permis de poser les questions secondaires suivantes :

QS1. En quoi la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue-t-elle au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

QS2. Comment l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique améliore-t-il le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

QS3. En quoi la création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue-t-il au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

1.4- Hypothèse conceptuelle de l'étude

L'hypothèse proposée ici n'est qu'une hypothèse provisoire. La raison fondamentale est que, nous n'avons pas encore abordé ni la théorie de référence, ni la revue de la littérature, ni l'opérationnalisation des variables. Comme hypothèse : les mécanismes managériaux adaptés aux grands groupes facilitent/contribuent au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1.5- Objectif général de l'étude

Les objectifs de l'étude sont les buts visés par les questions de recherche. Selon Grawitz (1993, p. 481), l'objectif d'une recherche consiste à « déterminer ce que l'on veut décrire ou mesurer ; définir ce qu'on retient mais aussi écarter un certain nombre de problèmes, c'est-à-dire assigner des limites de l'enquête ». C'est la cible visée après une expérience, l'objectif indique l'action qu'on souhaite voir se réaliser après avoir effectué une expérience suivant l'application des méthodes précises. Il constitue le but visé par la question de recherche.

Dans l'optique de la quête de la congruence, la présente recherche est constituée d'un objectif général, qui obéit à la question principale de recherche, et de même que trois objectifs spécifiques qui obéissent également aux trois questions secondaires posées en amont. La logique étant que le premier objectif spécifique vise la première question secondaire, le deuxième objectif spécifique vise la deuxième question secondaire et le troisième objectif spécifique vise également la troisième question secondaire.

1.5.1- Objectif général de l'étude

L'objectif général et le but visé par la question principale. Il s'agit de l'apport que les chercheurs aimeraient donner en étudiant un problème spécifique. Ainsi, ce travail a pour objectif :

OG : voir et comprendre en quoi le management adapté à la pédagogie des grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1.5.2- Objectifs spécifiques de l'étude

Les objectifs spécifiques sont les buts visés par les questions secondaires. En d'autres termes, ils apparaissent comme les éléments à partir desquels l'objectif général sera atteint. Dans un souci d'équilibre, cette étude a trois objectifs spécifiques formulés comme suit :

OS1. Apprécier que la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

OS2. Comprendre que l'usage des outils numériques dans la pédagogie améliore le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

OS3. Vérifier que la création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1.6- Intérêts et Limites de l'étude

1.6.1- intérêts de l'étude

Selon le dictionnaire Larousse, l'intérêt se définit comme étant « ce qui, dans quelque chose, chez quelqu'un, retient l'attention par sa valeur, son importance. Dans le même ordre d'idées, Sillamy (2010, p. 20) le définit comme étant « ce qui importe à un moment donné ». En nous inscrivant dans le même sillage, nous pouvons présenter l'intérêt correspondant à notre étude à travers ses deux volets à savoir scientifique et managérial.

- **Intérêt scientifique**

Cette étude a un but scientifique, car elle vise à améliorer les mécanismes de gestion de grands groupes pour le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I, notamment à la FSE. À travers ce travail, nous voulons combler les lacunes des connaissances scientifiques existantes en apportant notre contribution aux multiples travaux aboutis sur la question de la gestion des grands groupes et le développement des compétences académiques des apprenants. Les résultats des recherches peuvent enrichir les connaissances des autres chercheurs sur ce problème d'insuffisance managériale.

- **Intérêt managérial**

Dans cette étude, nous voulons apporter une contribution majeure pour palier au problème de grands groupes. Nous avons constaté que, malgré les différents apports de certains managers, ce phénomène semble ne pas s'améliorer. Le monde de l'emploi sollicite de plus en plus des apprenants ayant des compétences pouvant s'adapter à leur but. Raison pour laquelle cette étude permettra de mettre en place les mécanismes de gestion de l'effectif, pour promouvoir le développement des compétences.

Dans ses écrits (Ruguduka, 2009) estime que la fin première de l'éducation concerne la personne humaine dans sa vie personnelle et ensuite dans ses relations avec le milieu social. La finalité de cette formation académique est de faciliter l'insertion socio-professionnelle de l'individu.

1.6.2- Délimitation de l'étude

- **Délimitation thématique**

Cette étude traite un sujet qui relève des sciences d'éducation, management de l'éducation. Nous traitons une thématique de la gestion des effectifs pléthoriques, ce qui nous a permis de formuler le sujet suivant : Management des grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

- **Délimitation spatio-temporelle**

Cette étude s'effectuera sur une période de trois mois à l'université de Yaoundé I plus précisément à la FSE. Par ailleurs, cette étude se déroule de février 2022 à juin 2022.

1.7- Type d'étude

La présente étude portera sur l'analyse qualitative, descriptive et corrélative. Nous allons décrire la relation qui existe entre le management des grands groupes et le développement des compétences académiques des apprenants en analysant les actions et interactions des différents acteurs. D'après Belinga Bessala (2013), parmi les recherches méthodologiques en didactique, la recherche qualitative semble être la meilleure car elle doit partir de l'élaboration d'un cadre conceptuel préalable servant de référence pour juger, expliquer et interpréter les données émanant de la pratique de l'enseignement et de l'apprentissage.

CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

Dans ce chapitre, il sera question pour nous de faire tour à tour la revue critique de la littérature et l'analyse critique des concepts de notre sujet d'étude. De même, il sera question pour nous de ressortir les théories relatives de l'étude.

2.1- Revue critique de la littérature

N'Da (2015) définit la revue de la littérature comme :

Un texte rédigé sur la base des données recueillies par la recherche documentaire, un texte articulé logiquement, une sorte de dissertation organisée, structurée qui fait progresser dans la compréhension des idées, des théories, des débats, des convergences et divergences entre les auteurs sur un sujet. En outre, se documenter consiste à chercher et réunir des informations là où elles se trouvent et en disposer pour travailler. (P. 87)

La revue de la littérature dans ce cadre de travail nous permettra de faire connaissance de ce que les autres auteurs ou encore chercheurs ont écrit en rapport à notre sujet d'étude. Elle peut se faire de deux façons : thématique ou onomastique. Dans la présente étude, il est judicieux d'adopter la méthode thématique, qui consiste de mettre en exergue les différents thèmes du sujet.

2.1.1- Problématique du management des grands groupes

La problématique de la pédagogie des grands groupes a été posée pour la première fois en mars 1984 lors de la réunion à Khartoum de l'APFA. Cette réunion a marqué une tournure décisive dans la réflexion sur la pédagogie des grands groupes, (Ngamassu, 2005).

- **Aperçu sur la pédagogie des grands groupes**

La pédagogie de grands groupe d'après, (Yakouba, Kenne, Elougou, Mbouda et Fouda, 1999) : « est un ensemble des techniques de procédés et d'astuces qu'un enseignant chargé d'une classe à effectif élevé peut exploiter pour rendre plus autonomes ses élèves. Il s'agit pour lui, de faire exploser en ses élèves les potentialités qu'ils regorgent en les responsabilisant davantage, en leur faisant plus confiance », (p. 1). Pour eux, la pédagogie de grands groupes recommande aux apprenants de s'associer à toutes les activités de la classe afin d'atteindre les objectifs fixés par l'enseignant. D'une part les auteurs rappellent que les classes à effectifs

surchargés trouvent leurs origines dans l'évolution rapide de la démographie. D'autre part, ils parlent du déficit des enseignants surtout ceux capable de gérer avec bonheur ce type de classe mais aussi de l'insuffisance des structures d'accueil.

Il est à noter qu'au-delà d'un certain seuil l'action de l'enseignant en classe n'est plus efficace, ceci dans la mesure où il n'y a plus interaction possible dans le processus enseignement/apprentissage (Ngamassu, 2005). La pédagogie des grands groupes a été adoptée pour faire face au problème lié aux nombres d'élèves que rencontre les établissements d'enseignements primaires et secondaires. Les enseignants se retrouvent continuellement dans une classe avec des effectifs qui semblent au-delà de leur encadrement. Au Cameroun, la moyenne est au tour de 60-80 apprenants par enseignant. Mais très souvent nous rencontrons des salles avec près de 100 voire même plus. Compte tenu de l'effectif de classe, l'enseignant s'occupe difficilement de chaque apprenant et s'implique très peu de manière efficace aux travaux de recherche des apprenants, (Konsebo et Sylla, 2015).

Dans l'application des principes de la pédagogie des grands groupes qui préconisent le travail en groupe, elle initie l'enfant à assumer des responsabilités au sein du groupe restreint puis au sein de la classe (prise de parole en face du groupe classe) (Yakouba, Kenne, Elougou, Mbouda, et Fouda, 1999). Ceci dans le but d'amener l'apprenant à confronter et échanger les idées, développer des habiletés sociétales de participation, d'écoute de respect, à s'intéresser à ce que fait l'enseignant pour faciliter son propre apprentissage.

Dans ce contexte de travail de groupe, il s'agit à un certain niveau, que l'enseignant partage quelques-unes de leurs responsabilités avec son apprenant. D'où la présence d'un leader dans chaque sous-groupe de travail à l'exemple de la gestion matérielle et pédagogie de la classe. Cette action permet à l'enseignant d'économiser un peu de son énergie face au très grand nombre de l'effectif et met l'apprenant en confiance dans son développement des compétences.

Dans la pédagogie des grands groupes pour impliquer l'apprenants dans son développement de savoir, nous relevons les actions comme la repartitions de la classe en sous-groupe, le travail en binôme, les leçons débat, l'intégration d'outils informatiques, etc. Konsebo et Sylla (2015) ont relevé les objectifs suivants de la pédagogie du grand groupe :

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

L'avènement de la pédagogie des grands groupes dans les systèmes d'éducation, c'est pour atténuer la situation des classes surchargées. C'est ainsi que (Ngamassu, 2005) souligne à cet effet : « faute de pouvoir trouver une solution acceptable, le pragmatisme recommande de reconnaître que la pédagogie des grands groupes, solution provisoirement définitive, ou définitivement provisoire, est la seule applicable au Cameroun aujourd'hui ».

- **La notion de grands groupes**

L'expression grands groupes a été adoptée pour éviter le discours péjoratif des expressions comme « classe surchargée » ; « classe à effectif élevé » ou « effectif pléthorique » (Renard, 2003). Pour ce dernier : « le grand groupe commence dès que l'effectif de la classe gêne, stérilise ou paralyse la mise en œuvre des techniques de classe qui ont été conçues pour les groupes moyens ». Pour lui l'objectif du grand groupe est d'amener tous les apprenants à participer aux activités d'apprentissage malgré leur nombre.

D'après (UNESCO, 2020), le ratio élève/enseignant est « le nombre moyen par enseignant dans un niveau d'enseignement donné et pour une année scolaire donnée, basé sur le nombre d'élèves ainsi que celui des enseignants ». Elle ajoute à ce sujet, plus le nombre d'élève par enseignant est élevé, moins est la chance de bénéficier de l'attention de la part de l'enseignant. Allant dans le même sens (Renard, 2003), dit : « dans une salle de 80, à peine le quart peut passer dans la classe supérieure avec un niveau voisin de celui d'un élève européen et ceci dans la majorité des situations observable dans les quartiers défavorisés ». Dans le tiers pays membre de l'OCDE le ratio est estimé à 22 et 25, et moins de 20 élèves en Belgique, au Danemark, en Finlande, en Islande, etc. Le Japon, le Mexique, le Brésil figurant parmi les pays où la taille des classes est la plus élevée du 1^{er} cycle d'enseignement secondaire 30 élèves par classe, selon les résultats des enquêtes de PISA 2009.

Au Cameroun par contre, le ratio est estimé à 60 et 80 au maximum. Cook, (1996), citée par (Ngamassu, 2005), nous fait comprendre que : « le ratio élève-professeur est loin de l'idéal, car en 1990 la norme officielle prévoit 40 élèves par professeur. Or on voit parfois jusqu'à 200 élèves pour un seul professeur ». Dans le cas des grandes villes camerounaises, le véritable problème est plus le manque de salles de classe, que l'insuffisance quantitative d'enseignants (Ngamassu, 2005), ce déficit en salle de classe, a été occasionné par la lenteur enregistrée au niveau de construction des infrastructures. Ce déficit est aussi observable à l'Université de Yaoundé 1 car les mêmes bâtiments construits pour 225 apprenants depuis la création y sont toujours malgré l'explosion démographique. Alors qu'il est évident qu'un nombre faible d'élèves par enseignant se traduit par des classes moins peuplées permettant à

l'enseignant de s'occuper davantage de chaque apprenant, ce qui peut contribuer à long terme des meilleurs résultats (UNESCO, 2020).

Une classe est Considérée comme grand groupe lorsque l'effectif de la classe est au-delà du seuil ou l'enseignant peut avoir des bons résultats. C'est dans ce sens que Dioum (1992), pense qu'on ne peut parler de grand groupe qu'à partir du moment où, dans une situation d'enseignement/apprentissage, le nombre d'apprenants est tel qu'il constitue un obstacle à la bonne marche des activités pédagogiques. Cette assertion laisse supposer qu'il faut tenir compte de l'environnement d'apprentissage, du nombre d'apprenants, ainsi que de l'acte pédagogique que constitue l'enseignement.

De son côté, Ngamassu (2005), estime qu'on peut dire « le nombre d'élèves constitue le principal critère définitionnel retenu pour le grand groupe ». Mais pour un auteur comme (João, 2018) ce critère seul ne suffit pas pour parler de grand groupe, d'autres éléments doivent être pris en compte notamment le moyen matériel, les infrastructures, la formation des enseignants, la motivation des apprenants. Les enseignants, dans le souci d'assumer au mieux leurs responsabilités, se fatiguent très rapidement dans des conditions de travail limité.

- **Le management des grands groupes**

Le management des grands groupes encore considéré comme la gestion des effectifs est définie comme : « l'ensemble des pratiques éducatives auxquelles l'enseignant a recours afin d'établir, de maintenir et, au besoin, de restaurer dans la classe des conditions propices au développement des compétences des élèves ». (Archambault et Chouinard, 2003). Dans le cadre de cette étude, c'est un cheminement suivi par l'enseignant qui consiste à mettre en place un fonctionnement de l'effectif de la classe en impliquant tous les apprenants, à exprimer leurs attentes et les comportements attendus, à planifier les situations d'enseignement-apprentissage et d'évaluation, à prévoir les transitions, et à anticiper la gestion des interactions entre l'enseignant-apprenant et/ou l'apprenant-apprenant.

OCDE (2011), souligne que la gestion de l'effectif de la classe dépend de plusieurs éléments. Les éléments cités sont : le taux d'encadrement, le nombre de classe ou d'apprenants dont les enseignants sont responsables, le rapport entre le temps d'instruction des apprenants et le temps de travail quotidien des enseignants, la part du temps de travail des enseignants qui est consacrée à l'enseignement proprement dit, les critères de constitution des classes et la pratique du Co-enseignement ce qu'elle appelle (team teaching). La gestion de l'effectif constitue le premier élément pour assurer un climat de classe aisé pour l'enseignement/apprentissage.

Les mécanismes de gestion de l'effectif sont adoptés pour favoriser aux enseignants d'atteindre leurs objectifs premiers : amener l'apprenant à développer son savoir-faire. L'efficacité de ces mécanismes sur le développement des compétences de l'apprenant dépend non seulement du profil de l'enseignant mais aussi de sa conception personnelle de l'enseignement et des attentes de l'élève.

Les choix de l'enseignant dans ce mécanisme ont des conséquences sur la motivation, l'apprentissage, la dynamique des sous-groupes de classe et le développement des compétences des apprenants. C'est ainsi que (Baléké, 2013) estime : « Pour atteindre l'objectif éducatif et participer efficacement à la bataille du développement, les éducateurs devraient œuvrer de façon à favoriser la participation active de tous (...) ». Ainsi, 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 (Konsebo et Sylla, 2015). Ils estiment dans ce sens, pour être efficace, dans la pédagogie des grands groupes, il faut éviter de donner aux élèves des tâches individuelles.

En dépit de cette réalité qui est occasionnée par la croissance démographique des apprenants, Kaboré et Idany (2014), révèlent que certains enseignants arrivent à faire apprendre à leurs apprenants quand bien même que l'effectif soit élevé mais d'autres n'y arrivent pas. Malgré le grand effectif qu'il y'a dans les salles, l'enseignant doit pouvoir mettre les apprenants au centre des apprentissages et les rendre compétents. De nombreuses études ont été menées dans différents pays d'Europe et d'Amérique du Nord dont l'une des conclusions est que l'efficacité pédagogique ne croît pas obligatoirement avec l'abaissement des effectifs (Renard P. , 2003). Dans le même ordre d'idée Gervet, (2013), pense que la réduction de l'effectif n'est pas forcément un facteur qui impacte sur le développement des compétences des apprenants à un certain niveau d'âge.

- **Pratique enseignante**

Le philosophe Maritain (1969), invite les éducateurs à avoir un très grand respect pour l'âme et pour le corps de l'enfant, mais aussi à être attentif à ses sens et à ses ressources intérieures. Il est contre toute forme d'éducation qui tenterait d'assimiler l'enfant à un animal où le dressage l'emporterait sur l'éveil. Raison pour laquelle, l'enseignant dans sa pratique, doit impliquer ce dernier dans toute activité pour lui permettre de développer son savoir-faire.

La pédagogie des grands groupes donne à l'enseignant une posture d'autorité de la salle, pour mieux l'orienter dans gestion de l'effectif. L'enseignant n'est plus considéré comme « un technicien, applicateur de démarches préétablies, mais comme un professionnel capable

d'analyser les situations et de déterminer les stratégies pédagogiques appropriées à ses intentions pédagogiques et au contexte de sa pratique » (Legendre, 2004, pp.16-17) cité par (Mgbwa, Matouwé, et Ndoungmo, 2019) mais plutôt considéré comme le facilitateur, le guide pour l'apprenant.

Dans son sens général, les pratiques enseignantes concernent l'ensemble des interactions pouvant se produire entre l'enseignant et les acteurs du système éducatif sous l'effet d'un contexte particulier. Dans la pratique des enseignants, nous avons des actes qui sont le plus souvent mobilisés par l'enseignant concernant l'écoute mutuelle, la valorisation du contenu et la mise en œuvre de technique pédagogique, l'implication de l'enseignant, (Safourcade, 2011).

Certaines pratiques de gestion de classe sont associées à un plus grand effet de l'enseignant pour favoriser les apprentissages et le bien-être des apprenants ; d'autres, au contraire, peuvent entraîner des effets pervers qui nuisent au bon fonctionnement de la classe et à la réussite des apprenants (Martineau et Gauthier, 1999). C'est ainsi que des techniques de gestion de grand groupe sont énoncées pour faciliter la gestion et le développement des compétences : la répartition de l'effectif en sous-groupe de travail ; l'importance accordé au rôle des acteurs dans le travail de groupe : celui de l'apprenant (chef de groupe, rapporteur ou gestionnaire de temps), celui de l'enseignant (organiser le groupe, l'environnement de travail, et faire le suivi de activités des groupes) ; organisation des leçons de débats ; la recherche collective d'idée ; les exposés de classe ; l'enseignement par les pairs ; l'intégration d'outils numériques dans le processus enseignement/apprentissage (vidéo projecteurs, les fichiers numériques).

- **Le travail de groupe**

Le travail de groupe s'est développé dans les années 80, sous l'impulsion notable de Philippe Meirieu (1996) qui a prôné la pertinence de travailler, non pas en groupes de niveaux, mais en groupes de besoins et en groupes de projet. Le travail de groupe permet aux apprenants de développer des compétences sociales. De même qu'aider les apprenants à se concerter entre eux mais aussi de confronter leurs différents points de vue sur un problème donné. Le travail en groupe ou en petits groupe est une pratique pédagogique habituelle en didactique d'apprentissage beaucoup plus recommandé en contexte d'effectifs surchargés, mais la qualité du travail dépend des méthodes de l'enseignant.

L'interaction entre les apprenants lors de ce travail de groupe permet à d'aucun de s'accrocher sur les bons pour mieux comprendre ce qu'ils n'ont pas appréhendé en classe. Et à

d'autre de renforcer leurs connaissances et développer l'esprit d'équipe (leadership). L'enseignant a donc pour objectif de faire progresser les apprenants à l'intérieur du groupe. Pour reprendre Piaget cité par (Garnier, 2016) il appelle conflit sociocognitif : « l'idée que chaque esprit ne se forme qu'en se frottant à d'autres esprit ». Dans ce cas, le travail de groupe permet à l'apprenant de construire son savoir- faire en étant en interaction avec les autres. Allant dans le même sens Kosova, (2013) soutient : « le travail en groupe favorise chez chaque élève la prise de conscience du processus d'appropriation des apprentissages, le plaisir de partager des idées et des responsabilités, se valoriser ». Il ajoute à cela que le travail de groupe aide les plus timides à s'exprimer et à développer leur côté communicationnel, néanmoins l'enseignant doit encourager les apprenants à s'exprimer. Toutefois :

Malgré la diversité des points de vue des enseignants sur le travail de groupe, tous sont d'accord pour dire que le travail coopératif avantage tous les élèves du point de vue social et permet aux élèves en difficulté scolairement de mieux comprendre par les explications d'un pair. La variation de la formation des groupes ainsi que de l'organisation du travail permet aux élèves de développer des compétences sociales nécessaire future, (Chatton et Zumwald, 2013)

En général, le travail de groupe est planifié par l'enseignant, qui laisse la liberté aux apprenants de procéder à l'application des consignes données comme à leur guise, mais cela doit aboutir aux résultats attendus. S'il faut prendre l'exemple d'une salle ayant 80 apprenants, pour un cours de 2h de temps, pratiquement un apprenant a moins d'une minute de prise de parole. Visiblement, si un apprenant donne 100% de son attention sur 30secondes à l'enseignant, il ne va rien lui apprendre. Si son apprenant l'écoute 4heures avec 10% d'attention il n'apprend rien non plus. Dewey est donc convaincu que l'apprentissage n'est possible que si les élèves travaillent ensemble et apprennent les phénomènes en faisant le « learning by doing ». Pour lui, les apprenants doivent interagir avec l'environnement afin de s'adapter et d'apprendre. Il croit : « que l'école doit représenter la vie actuelle comme réelle et vitale pour l'enfant comme celle qu'il mène à la maison dans le quartier ou sur la cours de récréation ». Ici il est question pour l'enseignant d'impliquer les apprenants dans des modes d'apprentissage plus pratiques et créatifs en les mettant avec ses autres camarades.

Les éducateurs ont le devoir de faire un appel constat à l'intelligence et à la volonté de l'enfant [...] dans le domaine de l'action morale, c'est la reconnaissance de la dignité humaine et de la loi de l'amour du prochain qui doit être à la base du travail en commun. Dans le domaine intellectuel, c'est la reconnaissance de l'apport des autres et des points de vue aussi différents qui peut faciliter l'éclosion, (Baléké, 2013).

Ngamassu (2005), estime que la taille d'un petit groupe peut aller de trois individus à plusieurs dizaines. La répartition du groupe-classe en petit groupe se fait sous la responsabilité de l'enseignant, soit repartit par l'enseignant lui-même, soit les apprenants se choisissent entre eux, ou encore la répartition est faite selon la position de l'apprenant (position selon l'ordre alphabétique ou selon la place assise) on distingue :

- Le travail de groupe dirigé par l'enseignant : à l'exemple du cours pratique d'informatique. L'enseignant repartit le groupe- classe en petit groupe, pour faire passer progressivement les apprenants au cours avec l'ordinateur. L'intérêt de travailler sous la direction de l'enseignant, c'est de faciliter les échanges entre l'apprenant et l'enseignant. Encore plus, de suivre le travail et d'impliquer l'apprenant dans le processus enseignement/apprentissage.
- La recherche collective d'idée : C'est une méthode collective de recherche d'idées où les participants doivent mettre en commun de façon aussi rapide et aussi peu critique que possible, toutes les idées qu'un problème leur inspire (Renard, 2003). Les groupes d'apprenants réfléchissent à trouver une solution satisfaisante au problème que pose le l'exercice de l'enseignant. La répartition est faite sans distinction.
- Le travail de groupe élaboré par l'enseignant : ici l'enseignant a la responsabilité du choix et de la répartition. D'une part, l'enseignant constitue des groupes de travaux dirigés (exposé en tenant compte des moins bons et des bons élèves. Et d'autre part, il repartit la classe de manière à ce que, les élèves soient autour de ceux qui possèdent le matériel de travail.

Alors, il est recommandé à l'enseignant de solliciter un peu plus la participation des apprenants en leur donnant l'occasion de travailler en petits groupes au lieu de leur présenter une leçon magistrale sans être sûr qu'il atteindra l'ensemble de ses apprenants. Les apprenants travaillent activement au sein du groupe (échange, travaux de groupe, discussion, partage,

négociation et validation de nouvelles connaissances) afin de construire leur propre savoir-faire (Wiki-TEDia, 2019).

2.1.2- L'environnement pédagogique et/ou environnement d'apprentissage

L'environnement pédagogique se compose de l'environnement physique, mais aussi de l'apprenant, de ses camarades et de ses enseignants, (OCDE, 2010). Les apprenants sont transformés et façonnés par les interactions avec leurs camarades, leurs enseignants et leurs environnements physiques. Pour (Ames, 1992) cité par (Romano, 1996): « l'environnement pédagogique est l'ensemble des facteurs contextuels qui, dans la classe, peuvent avoir une incidence sur l'apprentissage ». A son tour, Romano, (1996), considère l'environnement pédagogique comme : « la perception que les élèves ont de la réalité plutôt qu'à une donnée purement objective ».

D'après Van Zanten et Rayou (2017), l'apprentissage : « est une modification de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement. » La maîtrise de l'environnement d'apprentissage encourage le développement des compétences sociales par le biais des activités collaboratives et le travail autonome. De même, la maîtrise de l'environnement d'apprentissage par l'enseignant, peut exclure toute forme de violence au sein d'une classe. L'environnement d'apprentissage est conçu, planifié et programmé de manière à servir les activités d'apprentissage qui y seront menées. Pour des auteurs comme (Archambault et Chouinard, 2003) pour qui : « dans la gestion de l'effectif, l'enseignant se doit de développer un environnement structuré ». Une raison pour permettre aux apprenants d'être concentré car un environnement doté du matériel pédagogique adéquat et d'espace nécessaire, pour encourager l'implication des apprenants.

Hubbard, Jones, Thornton et Wheeler (1983), quant à eux estiment selon (Paré-Kaboré et Gambré-Idany, 2014) : « qu'une classe de 30 élèves, dans une salle étroite, pourrait être plus difficile à gérer pour un enseignant qu'une classe de 50 élèves confortablement installés dans une salle bien spacieuse avec toutes les commodités requises ». C'est ainsi que Roegiers (2010), soutient qu'il est nécessaire de placer l'enseignant dans un contexte institutionnel et organisationnel qui l'encourage à modifier ses pratiques afin d'encourager les apprenants à s'impliquer davantage.

Pour un auteur comme Mukankunzi (2006), qui défend les chercheurs qui considèrent que l'effectif des apprenants doit se fixer entre 22 et 23 apprenants, ceci pour faciliter la bonne gestion de la classe et favoriser l'interaction entre l'enseignant et les apprenants. Il pense que la gestion de la classe et l'interaction : « s'appauvriraient dans une classe comptant 25 élèves et

plus ». Ngamassu, (2005), quant à lui dit : « Un cours magistral à cent étudiants dans un amphithéâtre est normal ; alors qu'un groupe de travaux dirigés de quinze individus peut être qualifié de pléthorique ». C'est ainsi que Manga, (2019), parle de moderniser l'enseignement en transformant la classe non pas en un lieu où l'apprenant vient acquérir des savoirs, mais bien plus en un milieu de vie capable d'instaurer un rapport entre les individus.

2.1.3- L'intégration des outils numériques dans la pratique pédagogique

Le phénomène de mondialisation dans le domaine de l'éducation se traduit par plusieurs pratiques parmi lesquelles l'uniformisation des programmes, la reconnaissance des diplômes et des acquis scolaires par les autres systèmes, l'accession facile de tous et de partout grâce aux nouvelles Technologies de l'Information et de la Télécommunication (radio, télévision, téléphone, fax, internet, projecteur...). Leur intégration dans les pratiques éducatives quotidiennes a pour but d'améliorer l'apprentissage et de réduire l'échec scolaire EL Abdou, (2015).

Turgeon et Van Drom (2019), parlent de l'environnement technologique des enseignants. Ils sélectionnent l'outil numérique pour appuyer les principes de la conception universelle de l'apprentissage, donc le postulat se base à concevoir des activités pédagogiques qui offriront à tous les étudiants la possibilité de développer leur autonomie et leur plein potentiel, qu'ils aient un handicap ou un trouble d'apprentissage. Ils estiment que la technologie offre de nouvelles possibilités pour soutenir l'apprentissage avant, pendant et après les cours. Une des pratiques reconnues est de susciter l'engagement et rejoindre un plus grand nombre d'apprenants ; elle tient compte de la diversité des besoins des apprenants (lire, visionner, entendre, schématiser) puisque les outils numériques offrent plusieurs manières de représenter l'information etc.

Très souvent, les enseignants sont limités par le temps de classe à cause de l'effectif et la discipline qu'ils entretiennent au lieu de se concentrer sur son cours, les outils numériques permettent à cet effet de poursuivre le processus d'enseignement/apprentissage et la collaboration au-delà du temps de classe. Les apprenants peuvent compter sur les moyens de communication à distance, avec l'enseignant ou entre eux (Turgeon et Van Drom, 2019). Pour eux le numérique offre un moyen supplémentaire aux apprenants pour démontrer l'acquisition de compétences ou des connaissances, sans oublier qu'il minimise le risque de distraction, augmente le retour de l'information pour la plus grande partie de la classe.

2.1.4- Aperçu sur le développement des Compétences

Pour Maritain (1969), « l'essence de l'éducation ne se limite pas au fait d'adapter l'enfant aux conditions et interactions de la vie sociale mais d'abord et avant tout à en faire un homme et, dans le même sens, à en faire un citoyen ». L'approche par les compétences (APC) s'est imposée dans le monde de l'entreprise avant de s'imposer dans le monde de l'éducation. C'est dans ce sens que Maingari, (2019), souligne : « la notion de compétence s'est imposée par opposition à la notion de qualification du monde du travail ». Ainsi, elle est considérée comme un ensemble de savoir-faire et de techniques ayant fait l'objet d'une formation reconnue et officiellement sanctionnée par l'obtention d'un diplôme. Il relève que les responsables d'entreprises ne manquaient pas de déplorer l'écart entre les formations données en milieu scolaire et la réalité du travail entre les formations prescrites et les attentes du monde professionnel.

Mahamat (2011), considère l'APC comme : « l'une des meilleures approches connues pour répondre aux exigences et aux défis de la société d'aujourd'hui, tant sur le plan économique que social ». Pour cet auteur, l'APC encore appelée pédagogie de l'intégration désigne une pédagogie qui permet à l'apprenant de mobiliser ses capacités et habiletés dans le but de résoudre les problèmes de la vie. Elle a été adoptée dans le système éducatif camerounais d'enseignement secondaire dans le but de faire développer les savoir-faire chez les apprenants. C'est dans ce sens que Maingari (2019) ajoute à ces propos : « l'approche par les compétences rendrait donc autonome les personnes et permettrait par conséquent de construire une société où les problèmes et les défis sont perçus et analysés en toute lucidité en mobilisant les capacités et les aptitudes nécessaires à leur résolution ». Elle a pris racine dans les pays anglo-saxons, d'abord aux États-Unis, puis en Australie et ensuite en Europe. Ce n'est qu'aux années 90 qu'elle entre dans la pratique des systèmes éducatifs africains, notamment : au Madagascar, au Gabon, au Sénégal, au Burkina Faso, au Cameroun, etc.

Dans l'acte de développer les compétences, il est question d'amener l'apprenant à être conscient de ce qu'il fait, pour éviter un apprentissage juste pour passer d'une classe à autre. Roegiers, (2016) : « un élève peut être déclaré performant à partir de ses réponses à des

épreuves de type exercice, alors qu'il peut échouer si on lui présente des épreuves sous la forme de situations complexes, et vice versa ». Dans son discours portant sur la réforme curriculaire le coordonnateur du Projet d'Appui à la Réforme des Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (PARETFOP) souligne que : « Toute formation, aussi pertinente soit-elle peut devenir source de frustration, si, au bout de son parcours, on n'en tire qu'un parchemin sans possibilité d'insertion professionnelle » (LE GUIDE produite par le Ministère des enseignement secondaire, 2010).

À la suite, Perrenoud, (1997), pense que : « la scolarité n'a, en fin de compte de sens que, si l'essentiel de ce qu'on y apprend peut-être investi ailleurs, en parallèle ou plus tard dans la vie, au travail ou en dehors ». Il ajoute à cet effet que, les individus ont des connaissances qu'ils ont manifesté durant les épreuves et examens scolaires mais tout se passe comme si ces acquis perdaient une part de leur validité hors de l'enceinte de l'école. Sans toutefois le contredire, Dzounesse (2017) ajoute à cela : « Il est admis que les élèves assimilent correctement les savoir scolaire mais reste incapable de s'en servir dans un autre contexte (à l'école ou en dehors de l'école) ». Cela dit, pour faire développer les compétences, il est nécessaire de reconstituer, durant la scolarité, des situations proches de celle du monde du travail, de la vie hors de l'école.

De son côté Mansour (2012) d'après lui, pour amener les apprenants à développer leur savoir-faire, relève que les programmes d'études sont rédigés la plupart du temps en terme de compétence. Et que Ces programmes mettent l'accent sur la démonstration du savoir plutôt que sur le savoir lui-même. Ce qui nécessite alors une implication considérable de l'enseignant dans la transmission du savoir, allant de la manière la plus simple et selon le niveau de compréhension des apprenants. Il ajoute à cet effet, l'apprenant : « est doté d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues qui apparaissent dans le programme d'études présenté à partir de domaines d'activités balisé à l'avance » (Mansour, 2012). C'est-à-dire l'apprenant, est responsable de ses apprentissages. Il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances, raison pour laquelle l'apprenant a besoin des instruments que l'enseignant aura mis à sa disposition pour développer son savoir-faire. De même, l'enseignant doit s'adapter selon les orientations des acquis de l'apprenant pour l'amener à mieux développer ses compétences quel qu'en soit l'effectif de la classe.

2.1.5- Motivation

Tout être à besoin de la motivation pour atteindre ses objectifs. Les enseignants et les apprenants n'en demeurent point épargnés. Un enseignant motivé à plus de chance d'amener ses apprenants à le suivre dans le processus d'enseignement/apprentissage. La motivation de

l'enseignant vient le plus souvent : des soutiens comme ceux de ses collaborateurs (morale ou des primes de service), de la qualité des infrastructures d'enseignement, de la mise à sa disposition des matériels didactiques nécessaires, le mobilier pédagogique, etc.

La démotivation de l'enseignant joue un rôle dans la motivation des apprenants dans le développement des compétences de ses apprenants. Elle se traduit chez l'apprenant par l'absentéisme, le désintéressement aux activités d'apprentissage, le trouble et bavardage lors des séances de cours. (Lessard et Schmidt, 2011) : « Par leurs attitudes et comportements à l'égard des apprenants, les enseignants laissent transparaître leurs valeurs associées non seulement à la réussite scolaire, mais aussi à l'effort et à la vie dans la société formée par les membres du groupe-classe. ». On retient que les valeurs, les attitudes et comportement de l'enseignant peuvent être intégrés par les apprenants qui l'imitent de manière consciente ou inconsciente.

- **La relation pédagogique comme facteur du développement des compétences**

La relation pédagogique est définie comme l'un des trois éléments de l'acte pédagogique avec la relation didactique et la relation d'apprentissage. Pour (Kozanitis, 2015), la qualité de la pédagogie, qui repose sur les interactions ayant lieu entre l'enseignant et l'apprenant, peut avoir un effet décisif sur la réussite scolaire, car ce lien vise à provoquer chez ces derniers une réaction positive à l'égard de la matière enseignée. La finalité de la relation pédagogique est de créer un climat propice à l'enseignement et l'apprentissage, même il est d'établir un lien significatif entre l'enseignant et l'apprenant. Il ajoute à cet effet : « un comportement relationnel trop froid pourrait se traduire en didactisme ou en catéchisme ennuyeux, alors qu'une relation trop fusionnelle pourrait s'avérer pédagogiquement improductive, nocive ou aberrant ».

L'interaction entre l'enseignant et l'apprenant doit être fluide afin de réussir et d'atteindre le développement optimal des compétences. Une distance existante entre ces deux ne peuvent que ralentir l'objectif du développement des compétences chez l'apprenant. Dans ce contexte le rôle de l'enseignant se convertit en guide, facilitateur qui reste disponible et à l'écoute de ses apprenants.

Kozanitis, (2015), lorsque l'apprenant se sent en confiance en situation d'apprentissage grâce à la relation qu'il entretient par l'enseignant, il est davantage tenté de prendre le risque à s'investir dans l'apprentissage et se concentrer sur les tâches à réaliser. En outre, une relation pédagogique contribue à faire aimer l'école, à augmenter la résilience de apprenants vis-à-vis de la réussite scolaire.

- **Rôle de l'enseignant dans le développement des compétences**

Manga (2019), la pédagogie contemporaine refuse d'admettre que le maître sait ce que l'élève ignore et que l'apprentissage exige une hiérarchie. C'est la raison pour laquelle, il pense que les enfants ne doivent donc pas être séparés des adultes pour faciliter le développement des compétences. Le rôle de l'enseignant dérive du socioconstructivisme. Il joue le rôle de facilitateur et aussi une ressource disponible pour l'apprenant. Il encadre, aide et guide les apprenants. Il doit être disponible lorsque ceux-ci rencontrent des difficultés (Wiki-TEDia, 2019).

Le premier trait (de la pédagogie de l'intégration) est celui de la considération enfantine. C'est l'importance donnée à l'enfance, comme élément de l'éducation, d'où la valorisation de l'enfant lui-même mais aussi la prise en compte de ses facultés ou de ses potentialités, de sa nature d'être en devenir (...), qui dicte les nouvelles attitudes ou méthodes d'enseignement. C'est dire que l'enfant vient à l'école pour apprendre à faire des choses, à l'instar de cuisiner, coudre, travailler le bois et utiliser des outils pour des actes de construction simples. (Manga, 2019)

Les enseignants ont sans doute besoin de plus de temps et de formation professionnelle ciblée pour reconnaître ce qu'ils peuvent faire via leurs interactions avec les apprenants issus des milieux et de situations qui diffèrent de leurs, et dont ils peuvent ne pas être familiers. Cependant, si certains enseignants en ont profité pour développer ces pédagogies (vers la pédagogie centrée sur l'apprenant) d'autres n'ont pas réussi à quitter une pédagogie plus directive, centrée autour du maître. Il s'agit de placer l'apprenant dans une situation d'apprentissage qui peut être individuel ou collectif pour l'inciter à apprendre.

Les encouragements verbaux des autres personnes. Les mots de motivation de l'enseignant ou des pairs disent à un apprenant pour de bonnes performances stimulent son intérêt à mieux faire. Cet aspect est très important surtout pour les apprenants ayant une faible estime de soi. Les mots verbaux d'encouragement aident à stimuler l'aigle et il aide l'apprenant à développer la confiance en soi.

2.1.6- Méthodes d'enseignement/apprentissage

L'enseignement/apprentissage est la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Le nombre de méthodes d'enseignement/apprentissage est infini et leur efficacité dépend non seulement de celui qui lui sont appliqués. Il est considéré comme le cheminement suivi par l'enseignant en vue de transmettre les connaissances à travers l'exploitation des techniques des procédés divers.

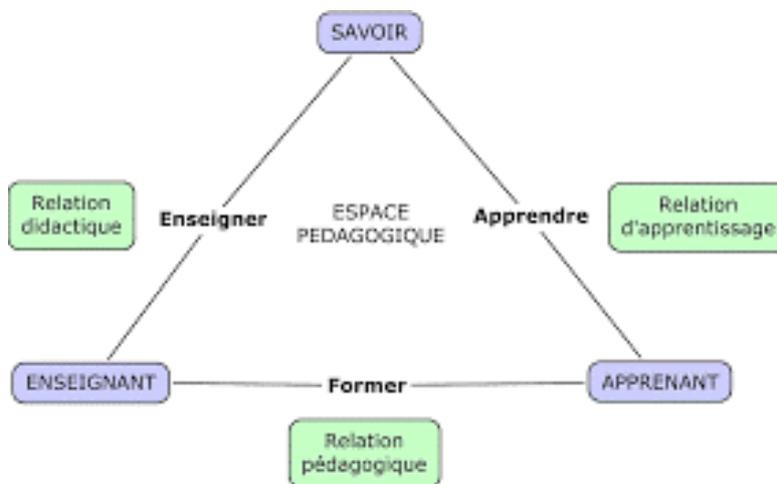
Selon (Houssaye, 1993), les sciences de l'éducation proposent aujourd'hui des analyses qui permettent aux enseignants d'accéder à l'intelligibilité de leurs pratiques. Elles fournissent des éclairages sur ce qui se passe dans le champ de la transmission de savoirs. Elles permettent aussi de mieux comprendre ce qui se passe dans un groupe et d'étudier les conditions de sa gestion. Dans sa logique, la pratique enseignante tourne autour de trois composantes appelées triangle pédagogique dans l'enseignement, (Houssaye, 1993). Il définit le triangle comme tout acte pédagogique entre trois sommets du triangle : l'enseignant, l'apprenant, le savoir. Il explique :

- Derrière l'enseignant se cache celui qui transmet ou fait apprendre le savoir
- Le savoir est le contenu de la formation : la matière, le programme à enseigner
- L'apprenant acquiert le savoir grâce à une situation pédagogique, mais ce savoir peut aussi être du savoir-faire, du savoir-être, du savoir-agir etc.

Quant aux côtés du triangle, ce sont les relations nécessaires à l'acte pédagogique :

- La relation didactique qui est le rapport qu'entretient l'enseignant avec le savoir et qui lui permet d'enseigner ;
- La relation pédagogique qui est le rapport qu'entretient l'enseignant avec l'étudiant et qui permet le processus former ;

- La relation d'apprentissage qui est le rapport que l'apprenant va construire avec le savoir dans sa démarche pour apprendre.



Le triangle pédagogique selon Jean Houssaye

L'utilisation des méthodes d'enseignement dépend d'une multitude de facteurs à l'instar de la formation de l'apprenant pour faciliter son insertion sociale, pour faciliter la prise en compte de l'ensemble de l'effectif de la classe, etc. Les méthodes d'enseignement-apprentissage peuvent être catégorisées en trois selon (Koumène, 2009) :

- La méthode frontale : l'accent est mis sur l'activité de l'enseignant. Dans ce contexte d'enseignement, la disposition des bancs rangés les uns derrière les autres place les apprenants dans une situation où les informations partent de l'enseignant aux apprenants. Locke, 1690 : « à la naissance l'esprit humain est un espace vide ; une table rase dépourvue d'idée ; c'est au cours de l'évolution que les sens de l'enfant lui permettent d'acquérir des connaissances dans son environnement ». Ceci pour mieux comprendre la position de l'enseignant dans le processus d'apprentissage de l'apprenant. Ce dernier est considéré comme une table rase où l'enseignant vient écrire pour faciliter son développement. Ici l'enseignant est celui qui détient le savoir.
- La méthode active : l'accent est mis sur l'activité des élèves, elle est basée sur la confiance et la liberté. Pour citer Léon F. : « l'élève devient l'acteur principal de sa formation ; il agit au lieu d'écouter, de regarder et de subir. Il découvre la science de première main, il s'éduque lui-même. Quant au professeur, il s'abstient de trop frayer

la voie ; il met les élèves aux prises avec les difficultés et leur laisse le plaisir de triompher des obstacles. Sa tâche est celle d'un guide : il stimule les énergies et encourage les efforts ; il suggère parfois une solution, mais ne la donne pas toute faite ; jamais il n'enlève la joie de la découverte personnelle ».

- La méthode d'enseignement programmé : l'accent est mis ici sur le contenu à enseigner. Ici, il s'agit de transmettre les connaissances sans l'intermédiaire direct de l'enseignant. Ceci tout en respectant les caractéristiques individuelles de l'apprenant. L'enseignant se contente de fabriquer des contenus que l'élève doit s'approprier.

Dans l'action pédagogique d'aujourd'hui c'est l'enfant lui-même qui par son activité construit son savoir. Il est nécessaire de noter selon (Koumène, 2009), le choix d'une méthode d'enseignement apprentissage se fait en fonction de la discipline, des finalités éducatives visées et du niveau psychologique de l'élève sur lequel elle sera appliquée. Pour ces raisons l'enseignant doit être en mesure d'adapter ses stratégies et ses procédures en fonction de la situation qui se présente à lui en tenant compte des moyens pédagogiques disponibles (matériel didactique, manuel scolaire) de même il doit prendre en compte les caractéristiques de la classe (mobilier, dimension, effectif, etc.) afin de parvenir aux résultats escomptés.

2.2- Analyse critique des concepts

2.2.1- Management

Le management est d'abord l'ensemble des connaissances concernant l'organisation et la gestion d'une entreprise. Ensuite, c'est la façon d'appliquer des connaissances sur le terrain en fonction du projet qu'on s'est donné et des moyens dont on dispose. Par conséquent, c'est, définir les méthodes et choisir des techniques pour atteindre les objectifs qu'on s'est fixé. Le management est un effort fourni pour coordonner l'ensemble des ressources humaines et matérielles/ pour atteindre un ensemble d'objectifs (Wako, 2003) cité par (Timene, 2009).

2.2.2- Grand groupe

Pour Konsebo et Sylla (2015), La notion de grand groupe a plusieurs appellations de nos jours : classe surchargée, effectif pléthorique, classe pléthorique, classe à effectif large,

classe à effectif important, classe surpeuplée, classe nombreuse. Un grand groupe équivaut à un rassemblement d'individus dont les objectifs personnels diffèrent grandement les uns des autres, même si tous sont là, dans un but commun officiel, soit celui de réussir le cours qui leur est proposé (Bruneau et Langevin).

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, par rapport à d'autres, pour l'application des méthodes habituelles d'enseignement et d'évaluation et pour l'efficacité et l'équité du système d'apprentissage, (CONFEMEN, 1991).

Dans le cadre de cette étude, nous nous appuyons au critère définitionnel des grands groupes selon Ngamassu (2005), « on peut dire que le nombre d'élèves constitue le principal critère définitionnel retenu ».

2.2.2- Pédagogie des grands groupes

Selon Konsebo et Sylla (2015), la pédagogie des grands groupes est l'art ou la science d'enseigner à des grands groupes. Elle 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 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, (Steffy et Omairys, 2015).

2.2.3- Compétence

La compétence est définie de la façon suivante : « un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources » (Legendre, 2004). Ceci dit, la compétence est globale et intégrative en ce sens qu'elle fait appel à des ressources variées qui ne sont pas nécessairement les mêmes d'un individu à l'autre. Ainsi deux individus peuvent être tout autant compétents l'un que l'autre sans toutefois mobiliser exactement les mêmes ressources. En effet, la compétence est évolutive, c'est-à-dire susceptible d'évoluer du fait même de ses interactions continues avec des contextes et des situations diversifiés et cette évolution peut se faire sans un minimum de restructuration ou réorganisation (Ibid).

Roegiers quant à lui entend par compétence : « la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée et réfléchie un ensemble intégré de ressources en vue de faire face à une situation donnée ». En d'autres termes, la compétence s'entend comme la capacité dû au savoir et à l'expérience : « Ainsi, une personne compétente réalise un ensemble d'actes lors de la réalisation d'une tâche et c'est la réussite globale à cette tâche qui atteste publiquement de sa compétence » (Carrette et Rey, 2010).

Bissonnette et Richard (2001) cité par Mansour (2012) : « Une compétence constitue un savoir-agir résultant d'une compréhension adéquate des savoirs, savoir-faire et savoir-être intégrés et accessibles en mémoire, mobilisables de façon efficiente parce qu'ils ont été utilisés régulièrement et de disciplines, et ce autant à l'école que dans la vie quotidienne ».

2.2.4- Apprentissage

L'apprentissage est un ensemble de mécanisme menant à l'acquisition de savoir-faire mécanique ou de connaissance. Selon Houdé cité par Van Zanten et Rayou (2017) : « l'apprentissage est une modification de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement ». Il ajoute à cet effet, que dès la naissance, le bébé est programmé pour apprendre. Ainsi, le premier pas de l'apprentissage c'est l'autonomisation par la pratique correspond aux connaissances générales, bien établies, apprises par la répétition, la mémorisation, et qui doivent être connues de tous (les programmes à l'école, par exemple).

Au sens du cognitivisme et du socioconstructivisme, l'apprentissage est défini selon (Legendre, 2004) : « un processus cognitif, affectif et social qui engendre une modification des acquis antérieurs et une réorganisation de la structure cognitive rendant possible de nouvelles acquisitions ».

2.2.5- Enseignement

L'enseignement est l'action de transmettre des connaissances nouvelles ou savoir à un apprenant. Il implique l'interaction de trois éléments : l'enseignant, l'apprenant et le savoir. Il est une pratique, mise en œuvre par l'enseignant, visant à transmettre des compétences à un apprenant dans le cadre d'une institution éducative.

Martineau et Gauthier, (1999), considèrent l'enseignement comme l'ensemble des actions que l'enseignant met en œuvre dans le cadre de ses fonctions d'instruction et d'éducation d'un groupe dans le contexte scolaire.

2.2.6- Enseignement/Apprentissage

Dans le cadre de ce travail, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la manière qu'emploie un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces connaissances avant de les dispenser, doivent être au préalable durement structurées et organisées en suivant une démarche scientifique. Il incombe dès lors à l'enseignant, dans un processus d'enseignement/apprentissage, le choix d'une stratégie (méthode, technique) appropriée, pour faire acquérir un nouveau savoir à l'apprenant et par ricochet un nouveau comportement. Ce qui exige néanmoins des stratégies d'enseignement.

2.3- Théories relatives au sujet

2.3.1- La théorie de la contingence

Les théoriciens de la contingence tels que Woodward (1965), Lawrenz et Lorsch (1967), identifient les variables qui ont un impact majeur sur la structuration des organisations. Selon eux des caractéristiques de contexte ou de situation imposent certaines contraintes d'organisation auxquelles il convient de s'adapter. Pour ces auteurs, il s'agit des variables telles que : le système de production (Woodward, 1958), le taux de changement de la technologie (Burns et Stalker, 1966), l'effectif de l'organisation (Blau, 1971), l'incertitude de l'environnement (Laurence et Lorsch, 1967). Ou encore la taille, l'âge, la stabilité de l'environnement, le système technique, et le style de pouvoir de l'organisation (Mintzberg, 1971).

En développant ainsi une conception relativiste de l'organisation, les théoriciens de la contingence s'opposent à l'idée des principes ou de modèle d'organisation universelle des classiques. Pour eux, il ne peut exister de structure unique et universelle répondant à toutes les situations organisationnelles. Le modèle d'organisation (du management) et plus approprié dépend du contexte propre à chaque organisation. Elle est, cependant teintée d'un fort déterminisme et n'apporte guère d'éléments sur le processus même de structuration des organisations. C'est une théorie qui est restée contemporaine, à travers les travaux de plusieurs auteurs à l'instar de Fabi et al (1993), Mintzberg.

Dans le cadre de la présente étude, cette théorie est une référence dans la mesure où, elle permet aux acteurs éducatifs d'élaborer des stratégies de croissance et de diversification de gestion des effectifs pléthoriques. On peut donc remarquer une cohérence entre les pratiques

managériales et la logique de planification opérationnelle dans une organisation éducative, les stratégies que l'enseignant adopte pour gérer l'effectif face à l'imposition de l'environnement. La théorie de la contingence nous impose la gestion de la théorie selon la situation.

Dans le souci d'atteindre son objectif d'enseignement par exemple, l'enseignant peut décider de gérer la situation selon la nécessité de ce que l'environnement l'impose. Il peut décider de déplacer les apprenants dans une salle plus spacieuse pour faciliter la bonne acquisition des savoirs des apprenants ou, il peut décider de repartir la salle en sous-groupe pour une activité précise et les faire passer progressivement. La gestion de la classe dépend de la situation que l'environnement impose à l'enseignant.

2.3.2- L'analyse stratégique

L'analyse stratégique est une théorie sociologique développée par Crozier et Friedberg (1997) où les acteurs sont au centre de l'étude. Cette théorie étudie les relations de pouvoir et les effets des stratégies des acteurs dans l'organisation. Crozier démontre que les acteurs sont dotés d'une rationalité limitée leur permettant de saisir les opportunités qu'offre l'organisation pour améliorer leur situation.

La base de l'analyse stratégique se définit comme suit : dans une organisation sociale, l'individu n'est jamais totalement contraint. Dès lors, la marge de manœuvre de l'acteur ne lui est plus imposée bien au contraire, il s'efforce de contrôler les sources d'incertitudes tout en imposant aux autres sa façon de définir et de régler ses problèmes. La liberté dans ce contexte exclu toute pensée au libertinage. C'est dire que l'individu a une marge de liberté qu'il joue qui n'est pas absolue mais est soumise à des contraintes et à des contingences (il s'adapte à l'environnement et contrainte du moment).

À travers cette théorie, Crozier effectue une analyse des organisations bureaucratiques et s'intéresse également aux relations de pouvoir entre les différents acteurs dans tout système. Pour lui le pouvoir provient du contrôle d'une zone d'incertitude. Dans une organisation les acteurs sont dépendants les uns des autres. La notion de "zone d'incertitude" renvoie à un espace de pouvoir qui confère du pouvoir à ceux qui la contrôlent à un certain nombre d'informations, la maîtrise des règles organisationnelle et enfin les contacts particuliers avec l'extérieurs. A l'exemple de la définition, « "A" a du pouvoir sur B dans la mesure où il peut faire à B quelque chose que B ne ferait pas sans l'intervention d'A » il est considéré comme la capacité d'un individu de modifier la conduite d'autres individus de la manière qu'il le désire.

À travers cette théorie, nous comptons mettre en avant les stratégies déployées par les universitaires pour gérer un amphithéâtre à effectif pléthorique. C'est ainsi dans notre étude, on s'intéresse sur l'action de l'enseignant à maîtriser la zone d'incertitude de l'apprenant et parvenir au développement des compétences de ce dernier. Le pouvoir de l'enseignant découle de l'intérêt que l'apprenant porte à l'acquisition des nouvelles connaissances et des savoir-faire. S'il arrive que ce dernier se désintéresse l'enseignant perd son pouvoir, et ses stratégies de développement des compétences seront sans effet considérable. Raison pour laquelle il développe diverses stratégies pour amener l'apprenant à s'impliquer davantage dans le processus d'enseignement/apprentissage. Pour parvenir à la gestion de l'effectif en rapport avec le développement des compétences des apprenants, l'enseignant adopte des stratégies comme : la répartition de l'effectif en sous-groupe de travail, il implique l'usage des outils numériques dans sa pratique, et amène les étudiants dans des amphithéâtres plus spacieux dont l'environnement semble plus approprié.

2.3.3- Le socioconstructivisme

C'est un courant développé par Vygotsky à partir des années 1980. Il propose de considérer l'apprentissage comme une participation active à des activités en situation réelle et en interagissant avec d'autres dans la construction du savoir. La construction d'un savoir bien que personnelle s'effectue dans un cadre social.

Dans la perspective socioconstructiviste, les sciences ne sont pas des constructions individuelles, mais le produit standardisé d'une action collective, marquée par des intérêts et des projets qui lui sont propres. L'aspect socio marque simplement l'insistance qu'elle met sur la dimension sociale en jeu dans la construction de savoirs scientifiques standardisés. Allant dans le même sens que Schneuwly, (2012), qui cite Vygotsky : « le trait fondamental de l'enseignement consiste en la formation d'une zone "de développement proximal" ». L'enseignement donne donc naissance, réveille et anime chez l'élève toute une série de processus de développement interne, qui à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et de la collaboration avec les camarades, mais qui, une fois intériorisés, deviendront la conquête propre de l'élève. » (Vygotsky, 1934/1985).

Dans le cadre de l'étude portant sur le *management des grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et développement des compétences académiques des étudiants de l'Université de Yaoundé I : cas de la FSE*, l'application de cette théorie se voit à travers les travaux dirigés, l'implication de l'apprenant dans les travaux de groupe ; des discussions de

groupe, partage d'idées collectives, un enseignement réciproque entre les apprenants ou des collaborations à distance via les outils technologiques. L'action de l'enseignant vise dans cette théorie, à créer des situations d'apprentissage qui invitent les apprenants à agir, coopérer, collaborer, créer collectivement et se questionner en vue de développer des compétences professionnelles.

Les tenants de l'approche sociocognitive de la motivation dans le développement des compétences distinguent habituellement chez les apprenants deux types de buts : des buts d'apprentissage et des buts de performance. Le premier type de but renvoie à l'importance que l'apprenant accorde à l'acquisition de connaissances et au développement de sa compétence, alors que le second renvoie à l'importance que l'apprenant accorde aux notes et au fait de réussir mieux que les autres (Romano, 1996). Lorsque les apprenants ont des buts d'apprentissage élevés, on observe habituellement une plus grande persistance face aux difficultés et une augmentation de la qualité de l'engagement cognitif. Pour ce faire, l'enseignant propose des activités d'apprentissage aux apprenants de type Coopératif et/ou collaboratif, pour favoriser les développements des compétences des apprenants :

- L'apprentissage collaboratif est basé entre les apprenants et le formateur. Les apprenants doivent construire les connaissances et les apprentissages en puisant dans les ressources de l'environnement d'apprentissage en incluant le formateur. Avec l'apprentissage collaboratif les apprenants sont en mesure de construire de connaissances par rapport au contenu. L'apprentissage est basé sur le constructivisme, le psycho cognitivisme et le socio cognitivisme, le milieu d'intervention salle de classe, dans des environnements d'apprentissage virtuel. (Wiki-PEDia, 2019).
- L'apprentissage coopératif : La poursuite des objectifs d'apprentissage se fait en s'assurant que les apprenants œuvrent à les atteindre eux-mêmes en soutenant les autres membres de leur groupe. Les objectifs sont donc partagés. Selon Tarif (2009) : « l'apprentissage coopératif est une organisation de l'enseignement qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves, grâce à la création de petits groupes hétérogènes travaillant de tout et de toutes à la réalisation d'une tâche scolaire ». (Wiki-PEDia, 2019).

**DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE, TRAVAUX DE TERRAIN
ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE**

CHAPITRE 3 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre lève un pan de voile sur la méthodologie adoptée pour mener à bien notre recherche. La méthodologie est un concept qui exprime l'ensemble des procédés et des techniques mis en branle pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses de rendre compte des résultats (Fonkeng, Chaffi et Bomba, 2014). Elle peut également être un ensemble des démarches raisonnablement logiques que suit l'esprit scientifique pour découvrir et démontrer la réalité scientifique. Ainsi, le présent chapitre consacré au déroulement de l'enquête a pour but d'orienter la démarche qui nous mènera à la réponse à nos questions de départ, les hypothèses et les différentes sous parties qui constituent notre recherche.

Il s'agit ici de présenter subséquemment la procédure de la réalisation et de la faisabilité de notre étude en commençant bien évidemment par le type de recherche, le site de l'étude, la population de l'étude, la technique de l'échantillonnage et l'échantillon, la présentation de l'instrument de collecte des données, les méthodes d'analyse des données, les variables, leurs indicateurs et les modalités pour laquelle nous avons opté.

3.1- Rappel des questions de recherche

3.1.1- Rappel de la question principale

La question principale de notre recherche était la suivante :

QP. En quoi le management adapté à la pédagogie des grands groupes joue-t-il un rôle dans le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I plus précisément à la FSE ?

3.1.2- Rappel des questions de recherche secondaires

Elles sont posées ainsi qu'il suit :

QS1. En quoi la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue-t-elle au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

QS2. Comment l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique améliore-t-il le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

QS3. En quoi la création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue-t-il au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?

3.2- Formulation de l'hypothèse générale de l'étude

Pour Tsala Tsala (1991), l'hypothèse générale est « celle qui définit les effets des variables sur le comportement », (p. 10). En bref, c'est une réponse à la problématique générale. Elle sert à envisager une réflexion plus approfondie, à orienter vers les informations plus ou moins précises, à permettre le choix concernant les objectifs précis de la recherche et des méthodes d'enseignement des connaissances. En d'autres termes, c'est la réponse directe à la question principale de l'étude. Dans la présente recherche, elle se formule de la manière suivante :

HG : les mécanismes managériaux adaptés aux grands groupes facilitent/contribuent au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

3.2.1- Les variables de l'hypothèse générale

Dépelteau (2015) définit la variable comme un élément d'une hypothèse à laquelle on peut attribuer plusieurs valeurs, et comme son nom l'indique. La variable peut être également considérée comme une entité manipulable que le chercheur prend comme un dessein pour atteindre l'objet principal de sa recherche. En bref, c'est un élément qui peut prendre plusieurs valeurs ou modalités. Dans la présente étude, l'on relève une variable indépendante et une variable dépendante.

- La variable dépendante

Elle constitue la variable que le chercheur tente d'expliquer. D'après Yao (2005), la variable dépendante est « la variable que le chercheur veut expliquer par la relation qu'elle établit. La présente investigation relève comme variable dépendante « le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE », (p. 89). Dans le cadre de cette étude, celle-ci ne sera pas opérationnalisée, car elle constitue l'effet. On lui attribuera juste les modalités de réponse tertiaire ; « oui », « non », « sans réponse ».

- La variable indépendante

Selon Yao (2005), « la variable indépendante sert à expliquer les relations qui existent entre elle et la variable dépendante ». Elle est la cause du phénomène qu'on étudie. C'est elle qui fait subir l'action. Bref, c'est elle que le chercheur veut mesurer et manipuler. Dans le présent travail, elle est la suivante : « le management adapté aux grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage ». Les variables indépendantes secondaires qui en découlent après opérationnalisation et élaboration du cadre théorique sont les suivantes :

- VI1 : la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes
- VI2 : l'usage des outils numériques dans l'apprentissage
- VI3 : la création d'un environnement propice à l'apprentissage à l'apprentissage

Afin de ressortir, les indicateurs, l'opérationnalisation desdites variables en indicateurs se fait dans le tableau ci-après :

Tableau 3 : opérationnalisation de la variable indépendante

Facteurs	Variables	Indicateurs
La planification pédagogique situationnelle;	La planification pédagogique situationnelle;	La division de la classe en sous-groupe ; La logique et le mode d'organisation des activités de formation ; Adoption d'une Stratégie pédagogique ; Conception des activités prévisionnelles.
L'usage du numérique dans l'apprentissage ;	L'usage du numérique dans l'apprentissage;	Création des forums professionnels ; Organisation des vidéos conférences ; Télé évaluation

La création d'un environnement propice à l'apprentissage	La création d'un environnement propice à l'apprentissage	Mise à disposition des Salles de classe équipées et spacieuses ; Relation enseignant/étudiants Renforcements des mobiliers scolaires ; Motivation des différents acteurs impliqués.
--	--	--

Source : résultat de l'opérationnalisation du facteur principal, 2022

3.1. Formulation des hypothèses de recherche

L'hypothèse de recherche est une réponse provisoire à une question préalablement posée. Dans la présente étude, trois hypothèses de recherche chacune en réponse respectivement aux questions secondaire ont été formulées.

HR1. La planification pédagogique situationnelle est importante dans le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

HR2. L'usage du numérique dans la pédagogie des grands groupes améliore le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

HR3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

Tableau 4 : récapitulatif des questions, objectifs, hypothèses, variables, indicateurs et modalités de l'étude.

Questionnements	Objectifs	Hypothèse	Variables	Indicateurs	Modalités
<p>Question principale En quoi le management adapté à la pédagogie des grands groupes joue-t-il un rôle dans le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I plus précisément à la FSE ?</p>	<p>Objectif général Voir et comprendre en quoi le management adapté aux grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>Hypothèse générale Le management adapté aux grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>VI : le management de grand groupe en situation d'enseignement/ apprentissage</p>	<p>La planification pédagogique situationnelle</p> <p>L'usage des outils numériques</p> <p>La création d'un environnement propice à l'apprentissage.</p>	
			<p>VD : développement des compétences académiques</p>		<p>-Oui -Non -Sans réponse</p>
<p>QS1. En quoi la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue-t-elle au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?</p>	<p>OS1. Apprécier que la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>HR1. La planification situationnelle de classe en sous-groupe est importante dans le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>VI : La répartition situationnelle de la classe en sous-groupe</p>	<p>La division de la classe en sous-groupe ; La logique et le mode d'organisation des activités de formation ; Adoption d'une Stratégie pédagogique ; Conception des activités prévisionnelles.</p>	

<p>QS2. L'usage du numérique dans la pratique pédagogique améliore-t-il le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?</p>	<p>OS2. Comprendre que l'usage du numérique dans la pédagogie améliore le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>HR2. L'usage du numérique dans la pédagogie améliore le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>VI : L'usage du numérique dans la pédagogie</p>	<p>Création des forums professionnels ; Organisation des vidéos conférences ; Télé évaluation</p>	
<p>QS3. En quoi l'environnement d'apprentissage contribue-t-il au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE ?</p>	<p>OS3. Vérifier que l'environnement d'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>HR3. La création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.</p>	<p>VI :La création d'un environnement propice d'apprentissage</p>	<p>Mise à disposition des Salles de classe équipées et spacieuses ; Relation enseignant/étudiants Renforcements des mobiliers scolaires ; Motivation des différents acteurs impliqués.</p>	

3.3- L'instrument de collecte des données

Le type de recherche renvoie à la manière dont les individus et les variables seront utilisés pour la bonne marche de l'investigation. Dans cette étude, le type qui permettra de mener à bien la recherche est la recherche expérimentale, et par conséquent la collecte des données s'opère à travers deux instruments de mesure à savoir : le questionnaire et le guide d'entretien. Il est judicieux de rappeler que les instruments de mesure suscités sont des outils qui vont permettre de recueillir des informations sur le terrain concernant l'étude. Le choix de ces deux instruments de mesure s'explique par le fait qu'ils permettront d'obtenir à la fois des informations assez objectives et des avis personnels des sujets rencontrés. En outre, le questionnaire est rapide à diffuser à plus grande échelle à un temps réduit et préserve l'anonymat des enquêtés.

Ainsi, ces instruments seront administrés aux étudiants de l'université de Yaoundé I plus précisément ceux de la FSE. Par ailleurs, il nous reviendra d'administrer le guide d'entretien à certains personnels administratifs chargés de la gestion de la ressource enseignante à l'éducation supérieure au Cameroun et aux étudiants. Leur élaboration sera faite à travers les variables indépendantes qui ont permis de formuler les hypothèses de recherche. Ces variables indépendantes dont les instruments seront des thèmes telles que :

La VI1/HR1 est le thème 1 qui est la planification situationnelle de la classe en sous-groupe

La VI2/HR2 est au thème 2 qui est l'usage du numérique dans la pédagogie des grands groupes

La VI3/HR3 est la création d'un environnement propice à l'apprentissage

3.3.1- La construction des outils de collecte des données

Selon Perrien et al. (1984, p. 4), les instruments de mesure peuvent être définis comme « les supports matériels nécessaires à la collecte des données, dans la plupart des cas, il s'agira du questionnaire ». Dans cette étude, le questionnaire et le guide d'entretien ont été retenus comme instrument de collecte des données.

- **Description du questionnaire**

Le questionnaire a été élaboré à partir des indicateurs de variables indépendantes de l'étude. Il est composé de trois parties principales : le préambule, la partie principale et l'expression de gratitude. Le questionnaire est un instrument très utilisé en science sociale pour collecter les informations. C'est un moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté ; il est composé de questions fermées et à échelle d'attitude à trois niveaux : échelle tertiaire auxquelles l'enquêté doit répondre. Il comprend trois parties : le préambule, la partie principale et l'expression de gratitude.

- **La première partie formulée sous la forme de préambule**

Le préambule sert d'introduction, son but est de motiver le répondant en lui expliquant pourquoi on sollicite sa collaboration tout en l'invitant à s'exprimer sans crainte et en lui garantissant l'anonymat. Il se termine par la manière dont il faut compléter le questionnaire

- **La deuxième partie est consacrée au corps du questionnaire**

Le présent questionnaire compte 16 items répartis en 4 parties. La première partie est réservée à la planification pédagogique situationnelle et contient quatre questions (de 1-4). Dans la deuxième partie, les questions sont relatives à l'usage des outils numériques et contient quatre questions (de 5-8). La troisième partie est relative à l'environnement d'étude et comprend quatre questions (de 9-12). La quatrième partie traite de l'identification du répondant et comprend quatre questions (13-16).

- **La troisième partie est consacrée à l'expression de gratitude**

Cette partie permet à l'enquêteur d'exprimer sa reconnaissance à tous ceux qui ont bien voulu sacrifier un peu de leur temps pour répondre aux questionnaires qui leur ont été soumis surtout que ces enquêtés n'y étaient pas contraints. Alors, le chercheur exprime sa gratitude à travers une phrase comme « Nous vous remercions de votre franche collaboration ».

- **Description de l'entretien**

L'entretien peut être défini comme étant une conversation entre deux personnes (enquêté et enquêteur). Quant à Beitone et ses co-auteurs (2000, p. 25), ils pensent que l'entretien est « une technique qui consiste à organiser une conversation entre enquêté et enquêteur. Dans cet esprit, celui-ci doit préparer un guide d'entretien dans lequel figurent les thèmes qui doivent être impérativement abordés ». En fait, l'entretien permet au chercheur

d'accéder directement à l'information souhaitée. Parlant de l'information, Quivy et Campenhoudt (1985) précisent qu'il peut s'agir de la perception d'un événement ou d'une situation, des interprétations ou d'expériences énoncées par l'enquêté. Au cours de cette recherche, l'entretien a donné l'occasion au chercheur de rentrer en contact direct avec les personnes ressources qui, de par leur expérience, compétence ont fourni des informations sur les différents thèmes. Il s'agissait particulièrement aux enseignants et quelques personnels administratifs de la FSE.

3.4- Validité des instruments

La validité de l'instrument de recherche est la vérification de la pertinence et du degré de compréhension des questions pour les répondants. Elle permet de se rassurer de la fiabilité et de la sensibilité dudit instrument. Il existe deux types de validité du questionnaire à savoir : la validité interne et la validité externe.

- **Validité interne**

La validation interne est l'étape qui consiste à préciser les items qui permettent de collecter les données relatives à telle ou telle variable d'une hypothèse de recherche. C'est-à-dire s'assurer qu'il y a congruence entre les items des instruments de mesure et les hypothèses. Dans la présente étude, elle mesure la cohérence, la manière dont les facteurs ont été menés. Sur le plan interne, nos instruments de collecte des données sont valides dans la mesure où, elles ont été construites sur la base des variables de notre hypothèse générale. En plus, la variable indépendante a généré des indicateurs qui nous ont permis de formuler les différentes questions. En outre, il existe une logique entre les questions, les objectifs et les hypothèses de notre étude.

- **Validité externe**

La pré-enquête qui précède l'enquête proprement dite est utilisée dans la validation externe de l'instrument de mesure. Cette étape consiste à s'assurer que l'outil d'investigation est adéquat et peut être validé. Ceci dans le but de reformuler ses items en éliminant tout malentendu et incongruité de manière à atteindre ses objectifs.

Cette étape permet également de valider le questionnaire en le soumettant à un nombre restreint de répondants de la population accessible, avant de l'utiliser pour la collecte des données. Ainsi 20 exemplaires du questionnaire ont été administrés à certains étudiants de

l'Université de Yaoundé I, notamment ceux de la FSE. L'objectif de celle-ci étant de détecter tout problème potentiel découlant du questionnaire tout en l'évaluant et en ajustant les questions qui prêtent à confusion, à supprimer celles qui sont totalement incompréhensibles et de pouvoir ajouter si besoin se fait ressentir.

3.5- Description du site et de la population de l'étude

3.5.1- Description du site de l'étude

Le site de l'étude est le lieu où se déroule l'enquête proprement dite. Cette étude est effectuée à l'Université de Yaoundé I.

3.5.2- Description de la population d'étude

La population d'étude est l'ensemble des enseignants que le chercheur choisit, et auquel il applique ses outils de recherche pour obtenir des données qui peuvent l'aider à la vérification de ses hypothèses. Selon Rongere (1979, p. 63), la population est « l'ensemble d'individus qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquels sera choisi l'échantillon ». Pour Grawitz (1998, p. 593), la population d'étude est : « un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils ont les mêmes propriétés et qu'ils sont tous de même nature ». Il convient de préciser que la population d'étude ici est hétérogène car constituée des enseignants et étudiants des deux sexes de l'enseignement supérieure au Cameroun. Il existe plusieurs types de population : une population cible et une population accessible.

- **Population cible**

La population cible est l'ensemble des individus sur lesquels les résultats d'une étude peuvent être appliqués. Elle se constitue de l'ensemble des étudiants de l'Université de Yaoundé I. Étant donné l'impossibilité pratique à travailler avec tout cet ensemble, il est préférable de cibler une frange. Ceci conduit à un choix d'une population accessible.

- **Population accessible**

La population accessible est la tranche de la population cible dont l'accès s'offre aisément au chercheur sans difficultés manifestes. Elle est donc constituée des étudiants (Master I), enseignants et personnels administratifs de l'Université de Yaoundé I, notamment ceux de la Faculté des Sciences de l'Éducation.

3.6- Échantillon

Touzar (1988, p. 17) revient pour définir l'échantillon comme : « un ensemble de personnes choisies au sein de la population mère pour la représenter afin de recueillir les informations ». Dans la présente étude, il s'agit de la technique d'échantillonnage.

- **Technique d'échantillonnage**

L'étude a décidé de définir sa population mère sur une base hétérogène. La technique d'échantillonnage utilisée ici est (stratifiée) et aléatoire simple. Elle est fonction de plusieurs caractéristiques qui lui sont propres. Chaque unité de l'échantillon peut et a une chance égale d'être choisie ; la marge d'erreur est estimable ; elle peut émaner d'un hasard simple ; d'un hasard stratifié, (Dépelteau, 2000). La recherche s'est inspirée de la table d'estimation de la taille d'un échantillon avec un niveau de confiance de 95%. Le niveau de précision plus ou moins de 5%.

Tableau 5 : table d'estimation de l'échantillon de la recherche

Table d'estimation de la taille d'un échantillon (niveau de confiance : 95% ; niveau de précision : $\pm 5\%$)			
Population	Échantillon	Population	Échantillon
10	10	300	169
15	14	320	175
20	19	340	181
25	24	360	186
30	28	380	191
35	32	400	196
40	36	420	201
45	40	440	205
50	44	460	210
55	48	480	214
60	52	500	217
65	56	550	226
70	59	600	234
75	63	650	242
80	66	700	248

85	70	750	254
90	73	800	260
95	76	900	269
100	80	1000	278
110	86	1200	291
120	92	1500	306
130	97	1800	317
140	103	2000	322
150	108	2200	327
160	113	2600	335
170	118	3000	341
180	123	4000	351
190	127	5000	357
200	132	10 000	370
220	140	20 000	377
240	148	50 000	381
260	155	75 000	382
280	162	100 000	384

Source : Dépelteau, (2000, p. 233)

Selon la table d'estimation de la taille d'un échantillon, proposée par Dépelteau (2000, p. 233), ci-dessus, une population d'un intervalle numérique allant de 280 à 300 pose la base de son échantillon entre 162 et 169 sujets. La borne externe de cet intervalle dans le cadre de cette recherche est de 300. Elle situe la recherche à un échantillon de 169 sujets

Les strates pourront être modifiées selon le nombre de sujets disponibles sur le terrain de l'enquête. La recherche précise également que les quotas ont été arrondis pour éviter le biais de sommation. La recherche a également constitué à administrer des entretiens. À propos, cinq sujets ont été retenus pour la présente étude. Les enquêtés sont du corps administratif et/ou enseignants de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1. Entre autre, un enseignant Maître de Conférence, deux enseignants Chargé de Cours et deux enseignants assistants.

3.6- Difficultés de la recherche

Toute recherche scientifique présente des difficultés qui méritent d'être soulignées. Dans le cas précis, seules celles relatives aux finances, ressources documentaires, et méthodologie sans toutefois oublier la descente sur le terrain sont évoquées.

- **Les finances**

En ce qui concerne l'aspect financier, il est judicieux de souligner que tout travail scientifique nécessite un grand investissement et parfois des sacrifices de tout genre. Pendant la recherche, il n'est pas aisé d'obtenir ce dont on a besoin à temps. Parfois, il est quasi impossible pour nous de s'offrir le luxe soit de faire l'achat des crédits internet soit d'aller lire dans des bibliothèques même si ces dernières ne satisfont pas toujours nos désirs et attentes. Notons également, que les ouvrages en rapport avec les sciences de l'éducation sont quasi rares et parfois lorsque disponibles ne sont pas à porter de main, enfin l'on rencontre également des difficultés à faire des tirages. Bref, cela n'est pas facile mais ne dit-on pas souvent que la vie c'est le sacrifice et donc la recherche a un prix ? Alors, tout chercheur doit s'attendre à faire des mains et des pieds pour y parvenir.

- **Les ressources documentaires**

De prime à bord, il y a des difficultés à réunir toutes les données statistiques sollicitées. Donc, il faut exploiter le peu qui est disponible. En ce qui concerne la documentation relative à la méthodologie des mémoires en sciences sociales, il n'y en a pratiquement pas ce qui fait qu'il faut reprendre la rédaction du mémoire à un moment donné puisque la méthodologie des sciences de l'éducation de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) de Yaoundé par exemple n'est pas celle appliquée à la faculté des Sciences de l'Éducation de Yaoundé I (FSE). Pourtant s'il y a des guides méthodologiques, le chercheur ne se serait pas retrouvé confronté à de pareilles difficultés.

- **La méthodologie**

La rédaction de ce mémoire n'est pas facile parce que le cadre méthodologique a totalement changé. La méthodologie appliquée en sciences sociales est différente de celle qui est enseignée à la faculté des lettres et à la FSE ; mais ayant le souci d'achever le cursus de Master cela ne constitue pas un obstacle, mais plutôt une source de motivation pour aller jusqu'au bout.

- **Le terrain**

Sur le terrain d'enquête, la tâche n'est pas facile ni aisée étant donné que la présente étude concerne les étudiants et les personnels enseignants et ou administratif. En plus, il faut mentionner que nous sommes en plein dans la période des évaluations, il n'est pas évident d'avoir les enseignants surtout pour les entretiens.

3.7- Administration des instruments de mesure

La collecte des données a duré 12 jours, ceci du 04-15 octobre 2022. Pour ce faire, la méthode « boule de neige » a été adoptée, car nous procédés à une technique d'observation indirecte et directe. Nous avons donc sollicité plusieurs énergies (personnes, outils numériques). Par la suite, un exemplaire du questionnaire a été remis et/ou envoyé aux enquêtés et nous avons patienté afin de se rassurer que le questionnaire a été bien rempli. Par ailleurs, l'entretien a été fait par en présentiel.

3.8- Les données brutes

Après la collecte des données sur le terrain, un dépouillement manuel est effectué afin de vérifier si les questionnaires sont bien remplis. Sur 169 questionnaires distribués, nous avons eu 135 questionnaires exploitables.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE

4.1- Présentation et analyse des résultats quantitatifs des données de l'étude

Ce chapitre intitulé analyse descriptive porte sur la présentation des données collectées auprès des enseignants qui constituent notre échantillon de l'étude. Pour ce faire, des tableaux des effectifs et des pourcentages ainsi que des diagrammes circulaires sont utilisés. À la suite de chaque présentation, un commentaire est fait afin de mettre en exergue les éléments saillants des différentes présentations. L'analyse descriptive des résultats a consisté à présenter les résultats sous forme de tableau faisant ressortir, pour chaque question, les effectifs et les fréquences (en pourcentage). Les pourcentages ont été calculés à partir de la formule suivante :

$$f_i = \frac{n_i}{N} \times 100 \text{ avec :}$$

f_i = fréquence relative

n_i = effectif de la modalité

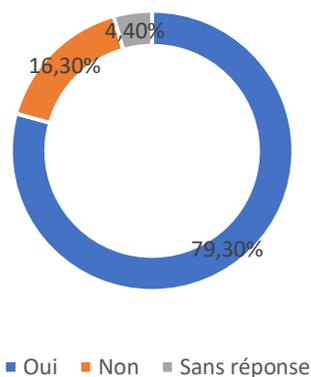
N = effectif total ou nombre total de répondants

Une fois de retour du terrain, les questionnaires ont été codifiés et les répondants ont répondu de façon anonyme. Un masque de saisie a été réalisé en utilisant le logiciel SPSS 25, pour harmoniser la saisie des données. Une équipe de saisie a été constituée. À l'issue de la saisie, les bases de données ont été fusionnées et des traitements appropriés y ont été apportés afin de supprimer les erreurs de saisie et de certaines imperfections faites par les opérateurs de saisie. À l'issue de ces traitements, certaines données ont été exportées sur Microsoft Excel 2016 et SPSS 25 et Word, pour la production des tableaux et des graphiques.

4.1.1- Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle

Tableau 6 : répartition des participants selon l'item 1

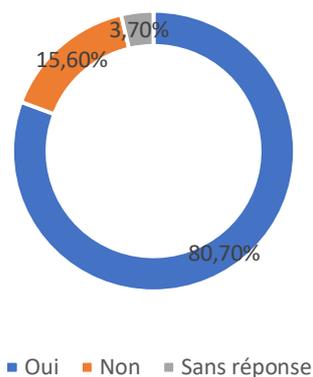
Q1 :La division de la salle en sous-groupe peut-elle remédier le problème d'effectif pléthorique et développer le savoir-faire des étudiants que vous êtes ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	107	79,3
Non	22	16,3
Sans réponse	6	4,4
Total	135	100

Graphique 1 : répartition des participants selon l'item

Le tableau et la figure ci-dessus présentent les différentes opinions des participants à l'étude sur l'item sus posée. À l'observation, 6 participants, soit une fréquence de 4,4% sont restées « sans avis » à la question de savoir si la division de la salle en sous-groupe peut remédier au problème d'effectif pléthorique en de développer le savoir-faire des étudiants. Par contre, une forte majorité de cet échantillon pensent que cette éventualité est significative. Selon 79,3%, soit 107 participants, « Oui », la division de la salle en sous-groupe peut remédier au problème d'effectif pléthorique en de développer le savoir-faire des étudiants. D'après l'observation, seul 22 des participants, soit 16,3% seulement ne pensent pas ainsi. Ils ont à cet effet donné un avis centré sur le « Non ».

Tableau 7 : répartition des participants selon l'item 2.

Q2 : À votre avis, l'adoption d'une logique et mode d'organisation des activités de formation puisse-t-elle résoudre le problème de grands groupes dans votre faculté et par conséquent vous permettre de développer vos compétences académiques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	109	80,7
Non	21	15,6
Sans réponse	5	3,7
Total	135	100

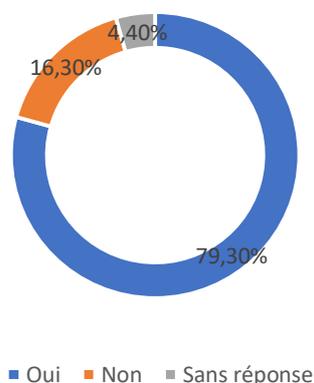
Graphique 2 : répartition des participants selon l'item 2.

À la question de savoir si l'adoption d'une logique et mode d'organisation des activités de formation puisse résoudre le problème de grands groupes dans leur faculté et par conséquent leur permettre de développer leurs compétences académiques, les répondants se sont fortement exprimé à travers la modalité « oui » soit 80,7%. À l'opposé, 5 d'entre eux ont donné leurs avis face à l'item en validant la modalité « sans réponse » soit 3,7%. Une catégorie néanmoins s'est manifestée à travers la modalité « non », soit 15,8%.

Tableau 8 : répartition des participants selon l'item 3.

Q3 : Selon vous, la pratique d'une stratégie pédagogique peut-elle être efficace pour palier au problème de grands groupes afin de développer vos compétences académiques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	107	79,3
Non	22	16,3
Sans réponse	6	4,4
Total	135	100

Graphique 3 : répartition des participants selon l'item 3

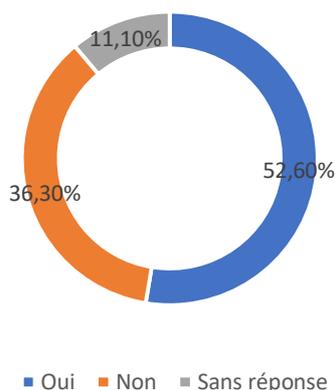


La lecture du graphique et tableau montre clairement que 107 des répondants, soit 79,30% s'est exprimé majoritairement à travers la modalité « oui » qui affirme, que la pratique d'une stratégie pédagogique peut être efficace pour palier au problème de grands groupes afin de développer vos compétences académiques. Cependant, à l'extrême inférieur, 12 des participants, soit 4,4% se sont exprimés à travers la modalité « sans réponse ». 22 d'entre eux, soit 16,30% ne se sont pas manifestés à travers la modalité « non ».

Tableau 9 : répartition des participants selon l'item 4.

Q4 : À votre avis, la conception des activités prévisionnelles peut-elle résoudre le phénomène de grands groupes et vous permettre de développer votre savoir-être ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	71	52,6
Non	49	36,3
Sans réponse	15	11,1
Total	135	100

Graphique 4 : répartition des participants selon l'item 4.

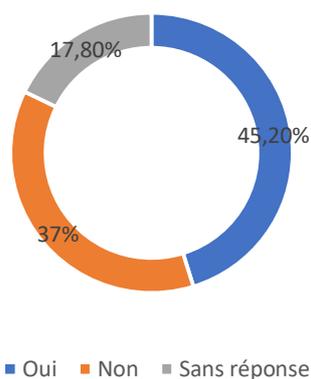


À l'observation du tableau et du graphique ci-dessous, il ressort une majorité de participants, soit 52,6% pense que la conception des activités prévisionnelles peut résoudre le phénomène de grands groupes et vous permettre de développer votre savoir-être. Une minorité, soit 11,1% s'est prononcée face à l'item à travers la modalité « sans réponse ». Toutefois, l'étude observe que 49 d'entre eux, soit 36,3% se sont manifestés pas la modalité « non ».

4.1.2- Thème 2 : l'usage du numérique dans la pratique pédagogique

Tableau 10 : répartition des participants selon l'item 5.

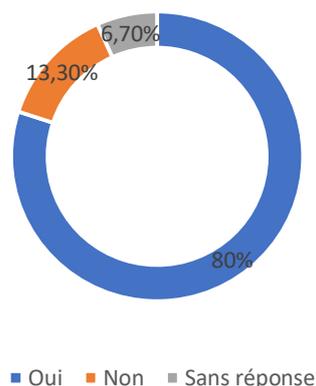
Q5 : La création des forums professionnels peut-elle remédier le problème d'effectif pléthorique et développer vos compétences académiques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	61	45,2
Non	50	37
Sans réponse	24	17,8
Total	135	100

Graphique 5 : répartition des participants selon l'item 5.

L'observation du tableau et du graphique ci-dessus, permet de constater qu'une partie de l'échantillon soit 45,2% ont répondu par l'affirmatif à la question en cochant la modalité « oui ». Par contre, 50 des participants, soit 37%, ont répondu par le négatif à travers la modalité « non ». Seulement 24 soit 17,8% de l'échantillon se sont manifestés par leur neutralité face à la question.

Tableau 11 : répartition des participants selon l'item 6.

Q6 : L'organisation des vidéos conférences est-elle susceptible de résoudre le problème de grands groupes et jouer un rôle dans le développement de vos compétences académiques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	108	80
Non	18	13,3
Sans réponse	9	6,7
Total	135	100

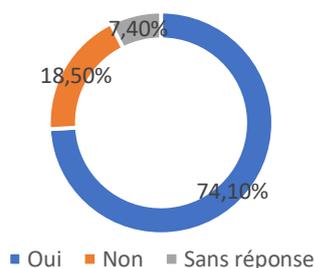
Graphique 6 : répartition des participants selon l'item 6.

Le tableau et le figure précédents renseignent sur les avis des participants à la question de savoir si l'organisation des vidéos conférences soit susceptible de résoudre le problème de grands groupes et jouer un rôle dans le développement de vos compétences académiques. Il en ressort que la majorité des participants, soit 80% sont favorable à la question. Or, 18 des participants soit 13,3% ont répondu par la négation face à la question. Les 9 restants soit 6,7% ont validé la modalité « sans réponse ».

Tableau 12 : répartition des participants selon l'item 7.

Q7 : Selon vous, la télé évaluation peut-elle être un moyen efficace pour améliorer les compétences des apprenants en contexte d'effectifs pléthoriques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	100	74,1
Non	25	18,5
Sans réponse	10	7,4
Total	135	100

Graphique 7 : répartition des participants selon l'item 7.

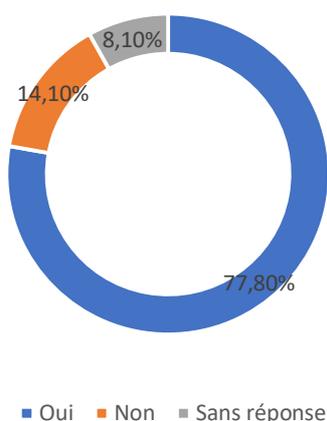


À l'observation du tableau et du camembert ci-dessus, il apparaît que plus de la moitié de l'échantillon est favorable à la question à travers la modalité « oui ». La bonne inférieure caractérisée pas 10 participants montre une validation à 7,4% de la modalité « sans réponse ». À contrario, 25 participants soit 18,5% ont répondu par la négation face à la question.

Tableau 14 : répartition des participants selon l'item 8.

Q8 : Lors des cours dans votre département, utilise-t-on dans un contexte de grands groupes, des outils informatiques afin de faciliter votre apprentissage ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	105	77,8
Non	19	14,1
Sans réponse	11	8,1
Total	135	100

Graphique 8 : répartition des participants selon l'item 8.

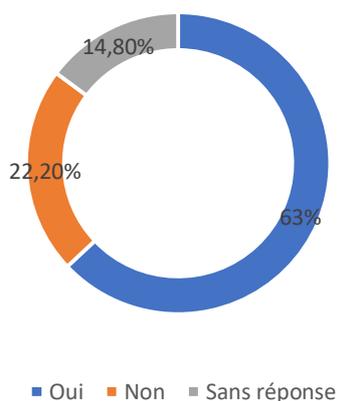


Au regard du tableau et du graphique ci-dessus, il apparaît clairement que plus de la moitié soit 77,8% de l'échantillon soutient la thèse selon laquelle s'il lors des cours dans leur département, on utilise dans un contexte de grands groupes, des outils informatiques afin de faciliter leur apprentissage. Or, 19 soit 14,1% des participants pensent le contraire à travers la modalité « non ». Les 11 soit 8,1% restants se sont exprimés en validant la modalité « sans réponse ».

4.1.3- Thème 3 : La création d'un environnement d'apprentissage

Tableau 15 : répartition des participants selon l'item.

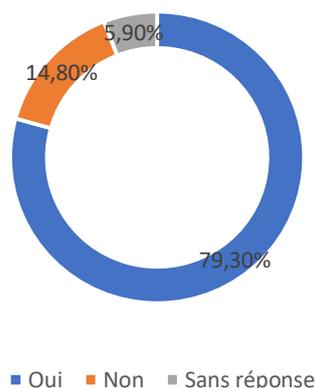
Q9 : La mise à disposition des salles de classe équipées et spacieuses peut être un atout pour résoudre le problème de grands groupes et contribuer au développement des compétences académiques des étudiants que vous êtes ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	85	63
Non	30	22,2
Sans réponse	20	14,8
Total	135	100

Graphique 9: répartition des participants selon l'item 9.

Le tableau et la figure ci-dessus présentent les différentes opinions des participants à l'étude sur l'item sus posée. À l'observation, 20 participants, soit 14,8% sont restés sans avis à travers la modalité « sans réponse » à la question de savoir si la mise à disposition des salles de classe équipées et spacieuses peut être un atout pour résoudre le problème de grands groupes et contribuer au développement des compétences académiques des étudiants. Par contre, une forte majorité de cet échantillon pensent que cette éventualité est significative. Selon 63%, soit 85 participants, « Oui », la mise à disposition des salles de classe équipées et spacieuses peut être un atout pour résoudre le problème de grands groupes et contribuer au développement des compétences académiques des étudiants. D'après l'observation, seul 30 des participants, soit, 22,2% seulement ne pensent pas ainsi. Ils ont à cet effet donné un avis centré sur le « Non ».

Tableau 16 : répartition des participants selon l'item 10.

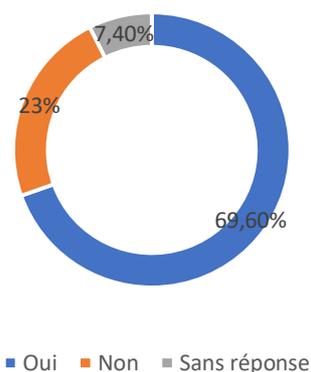
Q10 : La relation que vous avez avec vos enseignants vous aide-t-elle à être académiquement compétents ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	107	79,3
Non	20	14,8
Sans réponse	8	5,9
Total	135	100

Graphique 10 : répartition des participants selon l'item 10.

À l'observation du tableau et du graphique ci-dessous, il ressort une majorité de participants, soit 79,3% a validé que la relation qu'ils ont avec leurs enseignants les aide à être académiquement compétents. Une minorité, soit 5,9% ne se sont pas prononcées face à l'item à travers la modalité « sans réponse ». Toutefois, l'étude observe que 20 d'entre eux, soit 14,8% se sont manifestés pas la modalité « non ».

Tableau 17 : répartition des participants selon l'item 11.

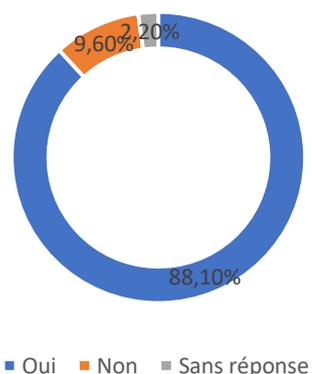
Q11 : Les renforcements des mobiliers scolaires aident-ils à gérer les effectifs pléthoriques dans votre faculté ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	94	69,6
Non	31	23,0
Sans réponse	10	7,4
Total	135	100

Graphique 11: répartition des participants selon l'item 11.

Du tableau et de la figure qui précèdent, une observation a été faite. Les deux extrêmes présentent des caractéristiques fondamentales. L'extrême supérieur observe que 94 participants, soit 69,6% représentant l'échantillon ont affirmé par la modalité « Oui », que, les renforcements des mobiliers scolaires aident à gérer les effectifs pléthoriques dans leur faculté. Cependant, l'on relève que l'extrême inférieur des données observées, soit 7,4% des répondants, sont restés neutre face à l'item à travers la modalité « sans réponse ». Dans une observation médiane, la modalité « non » quant à elle, marque un taux de participation de 23%, soit 31 participants qui ne sont pas favorables à la question.

Tableau 18 : répartition des participants selon l'item 12.

Q12 : Existe-t-il un moyen motivationnel malgré l'effectif pléthorique susceptible de vous booster et à développer vos compétences académiques ?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Oui	119	88,1
Non	13	9,6
Sans réponse	3	2,2
Total	135	100

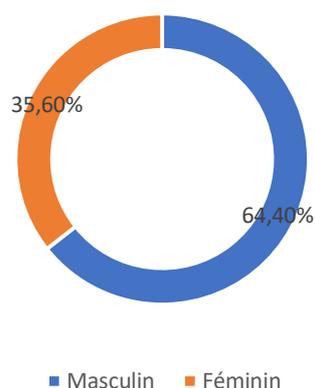
Graphique 12 : répartition des participants selon l'item 12.

Le tableau et la figure qui précèdent présentent de manière brute, les résultats recueillis sur le terrain d'investigation. D'après l'observation, il ressort que, la borne inférieure reste le nombre de « sans réponse ». C'est dire que, 3, soit 2,2% des participants à l'étude sont restés neutres au fait que, s'il existe un moyen motivationnel malgré l'effectif pléthorique susceptible de leur booster et à développer leurs compétences académiques. À contrario, la borne supérieure bat le haut de l'échelle avec la modalité « oui », qui matérialise 119 participants, soit 88,1% de participants que cet indicateur peut apporter une plus-value leurs compétences académiques. En outre, 13, soit 9,6% des répondants s'appuient sur la modalité « Non ».

4.1.4- Thème 4 : identification du répondant (sexe, âge, qualification professionnelle, nombre d'années dans l'établissement).

Tableau 19 : répartition des participants selon le sexe

Q13 : Votre sexe?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
Masculin	87	64,4
Féminin	48	35,6
Total	135	100

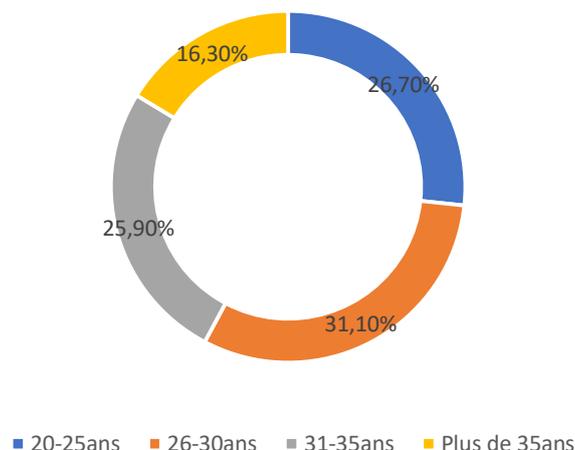
Graphique 13 : répartition des participants selon le sexe

Cette tranche de données représente les caractéristiques sociodémographiques des sujets ayant pris part à cette enquête. Le tableau et la figure ci-dessus démontrent que le sexe masculin a été fortement dominant. Sur les 135 sujets enquêtés, il occupe une fréquence observée de 64,4%, soit au total 87 sujets. Le sexe féminin a également été représentatif malgré qu'il soit du côté de la borne inférieure. Il capitalise 35,6%, soit 48 sujets sur la totalité de l'échantillon.

Tableau 20 : répartition des participants selon l'âge

Q14 : Votre âge?		
	Effectifs	Pourcentage (%)
20-25ans	36	26,7
26-30ans	42	31,1
31-35ans	35	25,9
Plus de 35ans	22	16,3
Total	135	100

Graphique 14 : répartition des participants selon l'âge



Cette présentation offre des informations relatives à l'âge des participants. On constate donc que 16,3% de l'échantillon ont plus de 35 ans. Les participants ayant un âge compris entre 31-35 ans sont au nombre de 35 et représentent 25,9%. Notons que la majorité de l'échantillon est constituée des participants un âge compris dans l'intervalle 26-30 ans, ils sont au nombre de 42, soit 31,10% de l'échantillon. Quant à l'intervalle 20-25ans, l'échantillon est constitué 26,7%.

4.2- Présentation des résultats et analyse des données corrélationnelles

L'analyse corrélacionnelle consiste à montrer le lien existant entre deux variables d'étude. De manière générale, et à travers la présente étude, il s'agit de mettre en exergue l'interrelation entre les mécanismes managériaux adaptés à la pédagogie des grands groupes et le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I, précisément à la FSE. La recherche étant de nature qualitative, elle s'attellera donc aux étapes du calcul du khi-carré. Dans un second temps, il conviendra de présenter de façon progressive l'analyse corrélacionnelle de chacune des hypothèses de recherche que dégage la présente investigation.

4.2.1- Etapes de calcul du khi carré dans une recherche

Créé en 1900 par Pearson, le test du khi carré (χ^2) est utilisé pour étudier le lien existant entre deux variables nominales. Les données relatives à chaque hypothèse de recherche sont présentées dans un tableau correspondant. Précisons toutefois que l'utilisation du test de Khi-carré implique le respect des étapes suivantes :

1^{ère} étape : la définition de l'hypothèse nulle (H_0) et de l'hypothèse alternative (H_a) ;

2^{ème} étape : la définition du seuil de signification qui sert à indiquer la marge d'erreur. Dans notre étude, nous définissons le seuil de signification à 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$) ;

3^{ème} étape : le calcul du (χ^2). Pour faire ce calcul, il faut d'une part déterminer les fréquences observées (F_o), d'autre part les fréquences théoriques (F_e) donc l'expression est la suivante :

$$F_e = \frac{TL \times TC}{N}$$

Tc = Le total des individus par colonne **TL** = le total des individus par ligne

N = l'effectif total des réponses

Une fois les fréquences calculées ou déterminées, on peut poser et appliquer la formule du χ^2 .

$$\chi^2 = \sum \frac{(F_o - F_e)^2}{F_e}$$

χ^2 = Khi-carré

F_o = Fréquence observée

F_e = la fréquence théorique

Si la moitié des effectifs théoriques sont inférieurs à 5, alors on effectue la correction de continuité de Yates en appliquant la formule du Khi-carré corrigé :

$$\chi^2_{\text{cor}} = \sum \frac{(F_o - F_e)^2 - 0.5}{F_e}$$

4^{ème} étape : la définition du nombre de degré de liberté qui s'obtient via la présente formule : ddl = (Nombre de colonnes - 1) (Nombre de lignes - 1). Dans cette formule, il s'agit du nombre de colonne et du nombre de lignes du tableau de contingence ;

5^{ème} étape : la lecture du Khi carré calculé dans le tableau du χ^2 en fonction de ddl et α . Le résultat obtenu est noté χ^2_{lu} (Khi carré lu) ;

6^{ème} étape : comparaison et prise de décision. Pour y parvenir on compare le χ^2 calculé au χ^2_{lu} en tenant compte du nombre de degré de liberté et du seuil de signification retenus :

Si le χ^2 calculé est inférieur au χ^2 lu ; on confirme l'hypothèse nulle (H0) et on rejette l'hypothèse alternative (Ha). A la fin, on tire la conclusion selon laquelle il n'existe pas un lien significatif entre les variables étudiées.

Si le χ^2 calculé est supérieur au χ^2 lu (ou critique), on rejette l'hypothèse nulle et on confirme l'hypothèse alternative. Ainsi on dira qu'il existe un lien significatif entre les deux variables étudiées.

4.2.2- Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1

Rappel de l'hypothèse de recherche 1 : la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0)

H0 : il n'existe pas un lien entre la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes et développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

Ha : il existe un lien entre la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

2^{ème} étape : Choix de α

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule : $F_e = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

Tableau 21: Fréquences observées et théoriques relatives à HR1

		Le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I.						
La planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes		Oui		Non		Sans réponse		TOTAL
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q1	107	107	22	22	6	6	135
	Q2	109	107	21	22	5	6	135
	Q3	107	107	22	22	6	6	135
	Q4	71	107	49	22	15	6	135
	Total	428		88		24		540

Pour calculer le khi carré total, il convient de faire le calcul des différents khis-carré relatifs à chaque question, procéder ensuite à une sommation de ces Khis-carré partiels. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau : Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR1

	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	107	107	0	0	0
	109	107	2	4	0,03738318
	107	107	0	0	0
	71	107	-36	1296	12,1121495
Non	22	22	0	0	0
	21	22	-1	1	0,04545455
	22	22	0	0	0

	49	22	27	729	33,1363636
Sans réponse	6	6	0	0	0
	5	6	-1	1	0,16666667
	6	6	0	0	0
	15	6	9	81	13,5
Total					58,9980176

$\chi^2_{cal} = 58,99$

4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$.

Application numérique $ddl = (4-1) (3-1) = 6$

$ddl = 6$

5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec $ddl = 6$ et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision

Le χ^2_{cal} (58,99) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 rejetée et H_a acceptée ce qui traduit statistiquement que, la planification pédagogique situationnelle dans la pédagogie de grands groupes contribue significativement au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE. Par conséquent, H_{R1} est validée.

4.2.3- Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 2

Rappel de l'hypothèse recherche 2 : l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique améliore le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (H_a) et de l'hypothèse nulle (H_0)

H_0 : il n'existe pas un lien entre l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

H_a : il existe un lien entre l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

2^{ème} étape : Choix de α

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatifs à la contingence des réponses des participants

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculées en appliquant la formule : $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

Tableau 22 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR2

		Le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I						
L'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique		Oui		Non		Sans réponse		TOTAL
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q5	61	93,5	50	28	24	13,5	135
	Q6	108	93,5	18	28	9	13,5	135
	Q7	100	93,5	25	28	10	13,5	135
	Q8	105	93,5	19	28	11	13,5	135
	Total	374		112		54		540

Pour calculer le khi carré total, il convient de faire le calcul des différents khis-carré relatifs à chaque question, procéder ensuite à une sommation de ces Khis-carré partiels. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 23: Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR2

	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	61	93,5	-32,5	1056,25	11,2967914
	108	93,5	14,5	210,25	2,2486631
	100	93,5	6,5	42,25	0,45187166
	105	93,5	11,5	132,25	1,4144385
Non	50	28	22	484	17,2857143
	18	28	-10	100	3,57142857
	25	28	-3	9	0,32142857
	19	28	-9	81	2,89285714
Sans réponse	24	13,5	10,5	110,25	8,16666667
	9	13,5	-4,5	20,25	1,5
	10	13,5	-3,5	12,25	0,90740741
	11	13,5	-2,5	6,25	0,46296296
Total					50,5202303

$\chi^2_{cal} = 50,52$

4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

ddl = (Nombre de colonnes - 1) (Nombre de lignes - 1).

Application numérique ddl = (4-1) (3-1) = 6

ddl= 6

5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec ddl= 6 et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision

Le χ^2 cal (50,52) est supérieur au χ^2 lu (12,59) donc H0 rejetée et Ha acceptée ce qui traduit statistiquement que, l'usage des outils numériques dans la pratique pédagogique améliore significativement le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE. Par voie de conséquence, HR2 est validée.

4.2.4- Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 3

Rappel de l'hypothèse de recherche 3 : la création d'un environnement d'apprentissage propice contribue au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

1^{ère} étape : Formulation des hypothèses statistiques

La formulation des hypothèses statistiques consiste à définir l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (H0)

H0 : il n'existe pas un lien entre la création d'un environnement d'apprentissage propice et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

Ha : il existe un lien entre la création d'un environnement d'apprentissage propice et le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

2^{ème} étape : Choix de α

Compte tenu du fait que cette étude s'inscrit dans le domaine des sciences sociales, le seuil de signification retenu est de 5% ($\alpha = 5\%$ ou $\alpha = 0.05$).

3^{ème} étape : Calcul du χ^2 relatif à la contingence des réponses des participant

Le calcul du khi carré passe par la détermination des fréquences observées et des fréquences théoriques. Le tableau suivant présente la contingence des réponses des participants. Les fréquences théoriques ont été calculé en appliquant la formule : $Fe = \frac{TL \times TC}{N}$. Ces différentes fréquences théoriques sont récapitulées dans le tableau ci-après.

Tableau 24 : Fréquences observées et théoriques relatives à HR3

		Le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I						
L'environnement d'apprentissage		Oui		Non		Sans réponse		TOTAL
		Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	
	Q9	85	101,25	30	23,5	20	10,25	135
	Q10	107	101,25	20	23,5	8	10,25	135
	Q11	94	101,25	31	23,5	10	10,25	135
	Q12	119	101,25	13	23,5	3	10,25	135
	Total	405		94		41		540

Pour calculer le khi carré total, il convient de faire le calcul des différents khis-carré relatifs à chaque question, procéder ensuite à une sommation de ces Khis-carré partiels. Ces données sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 25: Calcul du Khi carré (χ^2) pour HR3

	Fo	Fe	Fo-Fe	(Fo-Fe) ²	$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Oui	85	101,25	-16,25	264,0625	2,60802469
	107	101,25	5,75	33,0625	0,32654321
	94	101,25	-7,25	52,5625	0,5191358
	119	101,25	17,75	315,0625	3,1117284

Non	30	23,5	6,5	42,25	1,79787234
	20	23,5	-3,5	12,25	0,5212766
	31	23,5	7,5	56,25	2,39361702
	13	23,5	-10,5	110,25	4,69148936
Sans réponse	20	10,25	9,75	95,0625	9,27439024
	8	10,25	-2,25	5,0625	0,49390244
	10	10,25	-0,25	0,0625	0,00609756
	3	10,25	-7,25	52,5625	5,12804878
Total					30,8721264

$\chi^2_{cal} = 30,87$

4^{ème} étape : Calcul du degré de liberté

Le calcul du degré de liberté s'obtient par la présente formule :

$ddl = (\text{Nombre de colonnes} - 1) (\text{Nombre de lignes} - 1)$.

Application numérique $ddl = (4-1) (3-1) = 6$

$ddl = 6$

5^{ème} étape : Détermination du Khi-carré lu

La lecture du Khi carré dans le tableau du χ^2

Avec $ddl = 6$ et $\alpha = 0.05$, le Khi carré lu (χ^2_{lu}) est 12,59

6^{ème} étape : Comparaison et prise de décision

Le χ^2_{cal} (30,87) est supérieur au χ^2_{lu} (12,59) donc H_0 rejetée et H_a acceptée ce qui traduit statistiquement que, la création d'un environnement d'apprentissage propice contribue significativement au développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE. HR3 est validée.

Tableau 26 : récapitulatif des résultats de l'étude

N°	χ^2 cal	α	χ^2 lu	Décision
HR1	58,99	0.05	12,59	H0 rejetée Ha acceptée
HR2	50,52	0.05	12,59	H0 rejetée Ha acceptée
HR3	30,87	0.05	12,59	H0 rejetée Ha acceptée

4.3- Présentation des résultats qualitatifs

Dans le cadre de cette étude, la présentation de l'analyse des résultats se fera par hypothèse et par cas. Il sera question de sortir de chaque discours eu en entretien avec les sujets, les portions correspondantes aux thèmes mentionnés. L'analyse se fera sous forme de tableau et suivant une codification précise, nous aurons les symboles \uparrow et \downarrow pour désigner respectivement le contenu du discours allant dans le sens de l'hypothèse et celui n'allant pas dans le sens de l'hypothèse de recherche.

Tableau....

Tableau d'analyse du sujet N°1

Enseignant au département de CEV

Thèmes	Contenu du discours	Codage
Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle	<i>face à la massification des étudiants que nous avons, c'est vrai que nous rencontrons diverses difficultés face à la pédagogie adaptée en terme d'enseignement, en terme de l'évaluation, mais face à cette difficulté, généralement en ce qui nous concerne, nous faisons soit 1- la classe inversée ou encore les éléments liés à la pédagogie c'est-à-dire la pédagogie par les paires où les étudiants</i>	\uparrow

à partir d'un corpus donné avant, se mettent ensemble et essayent de réfléchir sur une donnée et ensemble trouvent un corpus bien élaboré concernant ce type de données. Deuxièmement, nous demandons aux étudiants de faire des travaux individuellement c'est-à-dire les travaux personnels des étudiants, de faire ces travaux personnels là à eux-mêmes comme ça quand ils viennent en salle, on essaye de faire un regroupement de tous les travaux qu'ils font sous forme d'exposés en groupe, de travaux en groupe parfois de manière individuelle et après on fait une mise ensemble pour trouver une organisation logique de travail qui a été donné à faire. Troisièmement il y'a un autre point qu'on utilise aussi. Généralement on fait usage du digital on utilise des PowerPoint et aussi Google classroom afin de pouvoir avoir tout le monde dans le même panier mais, ce que je peux vous dire là-dedans c'est que malgré toutes les méthodes qu'on peut utiliser, aucune n'est parfaite mais, la plus appropriée là maintenant c'est Google classroom où les étudiants se connectent et interagissent directement avec l'enseignant. Donc voilà ce que je peux dire concernant les éléments liés à la pédagogie face à la massification des étudiants de grands groupes....

Oui cela joue un certain rôle qu'aujourd'hui l'enseignant n'est plus au centre de la relation enseignement-apprentissage et, l'étudiant aujourd'hui dans le système LMD, est appelé lui-même désormais aussi à bâtir sa propre connaissance, c'est pourquoi ce procédé est un gros avantage pour l'étudiant mais aussi pour l'enseignant parce-que cela c'est aussi un défis, cela relève d'un défis pour l'enseignant qui doit automatiquement être à jour parce-que aujourd'hui, on trouve beaucoup plus ses connaissances là au niveau d'internet, réseaux sociaux, les différents partages et un enseignant qui ne se

	<p><i>met pas à jour aura effectivement beaucoup de problèmes à enseigner, à échanger avec ses étudiants mais je crois que certains ont un réel des challenges pour l'étudiant qui doit se mettre en face de son savoir et le construire lui-même. De l'autre côté, l'enseignant aussi doit se mettre à jour parce-que le savoir lui aussi est dynamique, donc c'est une très bonne approche mais toujours est-il que cela va nécessiter plus tard l'intervention de l'enseignant pour la mise au clair de certains concepts, certaines notions qui seront peut-être incomprises.</i></p>	
<p>Thème 2 : l'Usage du numérique</p>	<p><i>Oui. Je dirais d'emblée de jeu que oui parce-que, dites-vous par exemple qu'en contexte d'effectifs pléthoriques, je veux prendre un cas simple au niveau de l'évaluation. Si nous avons par exemple une classe de 500 étudiants qu'on devrait évaluer au bout de deux jours ; vous comprenez qu'il serait très difficile pour un enseignant de s'asseoir, corriger 500 copies pour deux jours ! ça sera possible si cette correction est bâclée et là on aura à faire au problème de docimologie. Maintenant pour contourner cela qu'est-ce qu'il faut faire ! on peut utiliser Google, Google classroom où à l'intérieur on met des questions de manière sériee et puis les étudiants répondent et automatiquement à partir des réponses que l'enseignant a introduites dans la plateforme et les réponses des étudiants, c'est-à-dire qu'on a posé des questions et les étudiants ont répondu, il y'a un corrigé que l'enseignant a mis sur la plateforme et immédiatement quand l'étudiant a fini de composer, dans les minutes qui suivent, la machine produit exactement les réponses à ces questions. Donc c'est un avantage, ça joue ici un double rôle voir triple même. Premièrement il y'a la question de réduction du temps, deuxièmement ça aide au niveau de l'objectivité dans la correction des copies et troisièmement ça évite beaucoup le problème</i></p>	<p>↑</p>

	<p><i>de requête que les étudiants viennent parfois adresser aux enseignants à la fin d'un exercice de correction de copies.</i></p>	
<p>Thème 3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage</p>	<p><i>Oui. Cela peut garantir un rendement meilleur s'il est bien suivi c'est-à-dire que, on sait que les étudiants ont parfois la malice de se mettre ensemble pour faire des travaux or quand on fait dans ce genre d'échange là dans le net, on n'est pas souvent sure que les étudiant notamment aux niveau des enseignants 1 : qu'ils suivent les enseignements qu'ils peuvent bien se connecter et faire semblant d'écouter et en même temps il peut être en train de faire la cuisine pour certains, jouer à la Play station, vous n'êtes pas là pour contrôler ça c'est d'un, de deux lors de l'évaluation ils peuvent être en train de travailler en commun ,ensemble pour répondre à une question et puis, vous croyez que vous êtes en train d'évaluer un étudiant pourtant ils se mettent ensemble pour reproduire les résultats aux items que vous leur avez donné. Donc c'est fiable. Il faille juste qu'on contrôle le cheminement de l'étudiant. On demande de faire aussi beaucoup plus usage de la webcam pour pouvoir contrôler si l'étudiant est vis-à-vis de vous ou alors il fait autre chose.</i></p> <p><i>Oui. En fait quand on parle de salles de classe grandes et spacieuses, c'est un atout au niveau de l'ergonomie parce-que ça permet que les gens soient bien assis et que la salle soit aérée, une bonne luminosité aussi mais moi je pense que le plus important c'est d'avoir une salle de classe équipée avec des supports didactiques, des supports pédagogiques permettant une bonne interaction enseignant-apprenant en présentiel ou en distanciel. C'est ça le plus important.</i></p>	<p>↑</p>

	<i>Cet impact peut-il favoriser un rendement meilleur dans le processus de développement des compétences académiques des apprenants ?</i>	
--	---	--

Tableau....

Tableau d'analyse du sujet N°2

Enseignant au département d'EDS

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle	<p><i>Mon modèle est la planification machiavélique basée sur le principe machiavélique divisée pour mieux régner donc quand la classe est trop grande, je la subdivise en sous-groupe avec parfois des chefs de sous-groupes qui contrôlent la discipline. Ces sous-groupes-là font des tâches et des activités en plus petits groupes.</i></p> <p><i>On élabore les emplois du temps dans le cadre des cours dont j'ai je suis en partie à la charge. J'ai créé un grand groupe avec l'application télégramme et j'envoie le lien au délégués des étudiants qu'il dépose dans leur foras et grâce à ce lien ils rejoignent le cours à télégramme car il est beaucoup plus pratique que WhatsApp. Donc avant le cours, j'y dépose les ressources en indiquant les objectifs de la leçon suivante, les activités parce-que mon souci est qu'ils apprennent à apprendre de manière autonome et quand on arrive en classe, je demande s'ils ont effectivement travaillé vu qu'ils sont</i></p>	↑	+ (Positif)

	<i>nombreux et incontrôlables, il y'a quelques-uns qui sont intéressés, qui participent à partir de ce qu'ils ont fait à la maison</i>		
Thème 2 : L'usage du numérique	<p><i>Depuis la crise relative à la pandémie de la covid 19, les cours en distanciel sont obligatoires, il requiert donc l'utilisation d'une plateforme et je crois que depuis l'année passée ou sur passé, on utilise Google Classroom pour la dispensation la partie en distancielle de nos cours, cela requiert que les étudiants aient chacun une adresse institutionnelle sur elle pour se faire inscrire dans le cours et nous travaillons de manière interactive quand bien sûr les moyens logistiques en terme d'internet le permette.</i></p> <p><i>Je ne sais pas si ça peut garantir un rendement meilleur mais, je sais que ça permet au moins de communiquer et ça allège grandement la tâche lorsque je dispense les cours. Maintenant je me dis que pour les étudiants consciencieux qui sont autos disciplinés et qui font preuve d'une certaine autonomie en matière d'apprentissage oui, ils sont bénéfiques. Ceux qui sont peu motivés et qui ont besoin d'être surveillés, je ne pense pas qu'ils en tirent vraiment profit qu'on n'a pas moyen de les contrôler pour le moment et je ne me donnerai pas cette peine à venir savoir si parmi les 150, il y'en a ceux qui ont travaillé ou pas. Par contre, il faut comprendre les étudiants qui ont des problèmes d'ordre structurelle ; si l'étudiant dit qu'il n'a pas de connexion (exemple avec un étudiant de sa classe)</i></p>	↑	+ (Positif)

Thème 3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage	<i>Les grandes salles sont adéquates pour faire des cours magistraux maintenant s'il faut contrôler les activités pratiques, il faut des salles plus petites, des effectifs plus petits, mais si on a par exemple en première année plus de 500 étudiants, comment qu'on va les organiser en groupe maximum de 20 pour les suivre ? sur le plan logistique et infrastructurel, je pense que c'est presque impossible. Maintenant sur le plan de la connectivité, est-ce que la faculté dispose d'une connexion ? pas du tout !</i>	↑	+ (Positif)
---	--	---	----------------

Tableau....

Tableau d'analyse du sujet N°3

Enseignant au département de EFE

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle	<i>Oui. Nous avons un laboratoire dans la plateforme WhatsApp</i> <i>Elle joue un rôle indéniable par exemple dans la distribution de la parole. Si on distribue la parole à tour de rôle à tous les étudiants, tout le monde n'aura pas parler avant la fin de l'heure. En revanche, si on crée des sous-groupes de travail, tous les groupes parleront au même moment et chacun aura participé.</i>	↑	+ (Positif)

Thème 2 : L'usage du numérique	<i>Oui car il permet à chaque individu d'accéder au cours et aux ressources au même moment de manière indépendante</i>	↑	+ (Positif)
La création d'un environnement propice à l'apprentissage	<p><i>Evidemment. Si les effectifs sont importants, il faut également que l'espace soit important et suffisant pour contenir pour faciliter la vie de travail</i></p> <p><i>- Cet impact peut-il favoriser un rendement meilleur dans le processus de développement des compétences académiques des apprenants ?</i></p> <p><i>En ce qui me concerne, le cadre d'apprentissage n'a pas un impact évident en lui-même dans la transmission et l'appropriation des savoirs, l'espace peut être négligeable sinon les méthodes, les techniques et les approches, il y aura toujours apprentissage quel que soit le lieu, que l'on soit dans une maison en dur ou sous un arbre donc si les méthodes, les approches et les techniques sont bonnes, l'apprentissage a lieu donc, le cadre peut avoir un impact sur</i></p>	↑	+ (Positif)

	<i>l'apprentissage mais il n'est pas primordial.</i>		
--	--	--	--

Tableau....

Tableau d'analyse du sujet N°4

Enseignant au département de IOE

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle	<p><i>Chaque spécialisation fait cours en élaborant plusieurs emplois du temps, ce qui dit forcément plusieurs heures de cours par enseignant, c'est aussi ça la conséquence, on multiplie les salles de cours par spécialisation donc on divise en petits groupe de 250 pour 3 groupes de 750 étudiants et tout le monde fait cours dans la même salle. C'est cette planification qu'on a mise en place.</i></p> <p><i>-selon vous, cette planification pédagogique situationnelle peut-elle jouer un rôle dans l'acquisition des compétences académiques de vos étudiants ?</i></p> <p><i>On doit réduire au maximum les effectifs dans les salles de classe pour que d'un, chaque étudiant soit assis, deux, qu'il y ait moins de bruits,3 que la salle soit aérée et que chacun soit en sécurité. Oui en principe parce-que l'objectif c'est qu'ils étudient</i></p>	↑	+ (Positif)

	<i>convenablement parce-que chaque étudiant est assis, il y'a moins de désordre dans l'amphi, il y'a moins de chaleur, moins de désordre, on pense que chaque étudiant pourra copier son cours normalement.</i>		
Thème 2 : L'usage du numérique	<i>Oui, il est nécessaire mais il y'a des conditions. Comme condition, il faudrait que chaque étudiant puisse avoir un ordinateur, un téléphone androïde, une connexion fiable Certains collègues qui ne peuvent pas vivre en groupe ne pourront jamais rien dire même si on crée un groupe peu importe l'information envoyée. Pour les étudiants c'est à sens unique, ce sont les administrateurs (enseignants et délégués) qui doivent mettre les informations et si un étudiant a un problème, il contacte directement un administrateur en in box mais, on ne peut pas permettre à tous les étudiants de venir dire quelque chose.</i>	↑	+ (Positif)
Thème 3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage	<i>Certainement. L'ergonomie est importante dans le travail, les conditions de travail sont importantes parce-que, si on se retrouve dans un environnement de travail où les gens sont serrés, forcément ceux qui ont une santé fragile seront en danger</i>	↑	+ (Positif)

	<p><i>(écroulement des jeunes filles dans les salles de classe) donc, la salle doit être propre et nettoyée à tout moment</i></p> <p><i>- Cet impact peut-il favoriser un rendement meilleur dans le processus de développement des compétences académiques des apprenants ?</i></p> <p><i>Le seul rendement serait qu'un étudiant prenne ses cours et pars les lire. Si tu n'étudies tu vas échouer peu importe l'environnement dans lequel tu te trouves.</i></p>		
--	---	--	--

Tableau....

Tableau d'analyse du sujet N°1

Enseignant au département de MED

Thèmes	Contenu du discours	Codage	Décision
Thème 1 : La planification pédagogique situationnelle	<p><i>Le processus consiste pour l'enseignant à faire cours dans les 3 groupes. Ça semble être avantageux même si on traverse des difficultés où l'enseignant se retrouve en position de répétiteur. Pour gérer ce grand groupe, il nous faudrait des amphes pour que les étudiants aient un cours magistral et les émettre en groupe de Td.</i></p> <p><i>-selon vous, cette planification pédagogique situationnelle peut-elle jouer un rôle dans l'acquisition des</i></p>	↑	+ (Positif)

	<p><i>compétences académiques de vos étudiants ?</i></p> <p><i>Oui. Non seulement elle a des limites, mais, aussi des avantages.</i></p>		
Thème 2 : L'usage du numérique	<p><i>Le numérique est très nécessaire car il digeste l'enseignement que ce soit au niveau des enseignants qu'au niveau des étudiants. Grâce à lui, on peut dire beaucoup de choses en très peu de temps mais en même temps, il est un couteau à double tranchant car nous ne devons pas oublier le contexte dans lequel nous vivons. L'accessibilité à internet n'est pas évidente que ce soit du côté de l'enseignant que de l'étudiant. Tous les étudiants et même enseignants n'ont pas me matériel approprié pour les cours. Le net n'est pas gratuit à l'université</i></p> <p><i>Tous les étudiants ne sont pas à Google classroom et WhatsApp or ces forums ont beaucoup d'atouts. Il y'a ce problème de moyens seule la volonté de fréquenter ne suffit pas, il faut les mesures d'accompagnement et c'est ça la difficulté des enseignements en contexte africain, camerounais</i></p>	↑	+ (Positif)
Thème 3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage	<p><i>Avec les grands amphis, on peut avoir un rendement par pédagogie. Si dans cet amphi, l n'y a qu'un seul</i></p>	↑	+ (Positif)

	<p><i>enseignant et plusieurs étudiants, il faut un silence absolu. Si les étudiants ne sont pas disciplinés, peu importe la qualité de l'amphi, le rendement sera faible. Les étudiants devraient prendre conscience de la situation et de se discipliner car à 80% l'étudiant est au cœur de sa formation.</i></p> <p><i>Cet impact peut-il favoriser un rendement meilleur dans le processus de développement des compétences académiques des apprenants ?</i></p> <p><i>Oui et non (la réponse se trouve dans la réponse précédente). Il faut de la rigueur, de la discipline tant pour les enseignants que pour les étudiants.</i></p>		
--	---	--	--

TROISIÈME PARTIE : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION

5.1- Interprétation des résultats

La présente étude, a priori, a utilisé l'interview et le questionnaire. De ce fait, l'interprétation des résultats consistera à organiser les grands thèmes, l'essence des items qui contribuent à la compréhension de ces derniers. Alors, pour chacune des hypothèses, une interprétation en rapport avec les résultats du questionnaire sera faite. Par ailleurs, il convient de rappeler que la présente étude, en réponse à la question principale de recherche, a eu pour hypothèse générale : le management adapté aux grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE. L'opérationnalisation de la variable indépendante a permis de retenir trois variables indépendantes secondaires parmi lesquelles : la planification pédagogique situationnelle, l'usage des outils numériques et l'environnement propice à l'apprentissage.

Ces variables ont permis de formuler des hypothèses de recherche suivantes :

HR1. La planification pédagogique situationnelle est importante dans le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

HR2. L'usage du numérique dans la pédagogie des grands groupes améliore le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

HR3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I.

5.1.1- Interprétation des résultats relatifs à HR1

En réponse à la question secondaire 1, HR1 a été formulé ainsi qu'il suit : la planification pédagogique situationnelle est importante dans le développement des compétences académiques des apprenants de l'université de Yaoundé I. Par rapport à cette hypothèse, un certain nombre d'items ont été proposés aux étudiants, quatre ont été soumis à l'attention de l'échantillon constitué de 135 étudiants de la Faculté des Sciences de l'éducation. C'est le cas de *la division de la classe en sous-groupe* qui renvoie au fait qu'on forme des petits groupes d'étudiants afin qu'ils participent tous. Au demeurant, les résultats de cette investigation permettent de constater que plus de la moitié des étudiants ont des réponses qui vont dans le sens de cet item. Ceci répartit selon les indicateurs suivants : 79,3% pensent qu'une planification pédagogique situationnelle est importante dans le développement des compétences des apprenants. En revanche, 16,3% seulement ne pensent pas ainsi et enfin, 4%

est restée « sans avis » à la question de savoir si la division de la salle en sous-groupe peut remédier au problème d'effectifs pléthoriques et de développer le savoir-faire des étudiants.

Il en est de même pour l'item 2 qui est *l'adoption d'une stratégie pédagogique* qui se caractérise par une série d'opérations qui vise l'atteinte d'objectifs pédagogiques. C'est ce qui justifie d'ailleurs le fait que 107 des répondants, soit 79,30% s'est exprimé majoritairement à travers la modalité « oui » ce qui affirme que la pratique d'une stratégie pédagogique peut être efficace pour palier au problème de grands groupes afin de développer leurs compétences académiques. Cependant, à l'extrême inférieur, 12 des participants, soit 4,4% se sont exprimés à travers la modalité « sans réponse ». 22 d'entre eux, soit 16,30% ne se sont pas manifestés à travers la modalité « non ».

L'étude a également convoqué comme item la *conception des activités prévisionnelles* pour résoudre le problème de grands groupes et développer les compétences des étudiants qui veut dire élaborer des activités qui pourront aider les étudiants dans l'atteinte des objectifs futures. À cet effet, 52,6% pense que la conception des activités prévisionnelles peut résoudre le phénomène de grands groupes et également de développer leur savoir-être. Une minorité, soit 11,1% s'est prononcée face à l'item à travers la modalité « sans réponse ». Toutefois, l'étude observe que 49 d'entre eux, soit 36,3% se sont manifestés pas la modalité « non ».

5.1.2- Interprétation des résultats relatif à HR2

Nous avons par la suite formulé une deuxième hypothèse portant sur *l'usage du numérique dans la pratique pédagogique*. Par rapport à cette hypothèse, un certain nombre d'items ont été proposés aux étudiants, quatre ont été soumis à l'attention de l'échantillon constitué de 135 étudiants de la Faculté des Sciences de l'éducation. C'est le cas de *la création des forums professionnels*. Sur les 135 individus interrogés, il en découle que 61 soit un pourcentage de 45,2% ont répondu par l'affirmatif à la question en cochant la modalité « oui ». Par contre, 50 des participants, soit 37%, ont répondu par le négatif à travers la modalité « non ». Seulement 24 soit 17,8% de l'échantillon se sont manifestés par leur neutralité face à la question.

L'item 6 consistait à savoir ce que pensent les étudiants d'une *organisation des vidéos conférences* susceptible de résoudre le problème de grands groupes et développer les compétences des apprenants. Fort est de savoir que, sur les 135 individus interrogés, 108 ont répondu favorablement par l'affirmatif « oui » soit un pourcentage de 80%, 18 individus soit

13,3% sur les 135 ont répondu par la négation et les 09 restants soit 6,7% sont resté sans réponse.

L'étude a également convoqué comme item 7 qui est la *télé-évaluation, moyen efficace pour améliorer les compétences des apprenants en contexte pléthorique*. Il en ressort que, sur les 135 individus interrogés, il apparaît que plus de la moitié de l'échantillon est favorable à la question à travers la modalité « oui ». La bonne inférieure caractérisée pas 10 participants montre une validation à 7,4% de la modalité « sans réponse ». À contrario, 25 participants soit 18,5% ont répondu par la négation face à la question.

5.1.3- Interprétation des résultats relatif à HR3

Pour mieux comprendre l'hypothèse de recherche 3 dont l'énoncée est le suivant : *La création d'un environnement propice à l'apprentissage contribue au développement des compétences académiques des apprenants de l'université*. Nous avons interrogé 135 enseignants, dont les modalités de réponses de chacun sont différentes.

Il en ressort que, l'hypothèse a été opérationnalisée par 4 variables à savoir : les outils informatiques afin de faciliter votre apprentissage 77,8%, la mise à disposition des salles de classes équipées et spacieuses 63%, la relation étudiant-enseignant 79,3%, les renforcements des mobiliers scolaires 69,6%. Les pourcentages relevés signifient que les réponses reportées par les étudiants ont été favorables et ont confirmé l'hypothèse précédemment. Car un environnement propice à l'apprentissage est important pour le suivi des étudiants.

5.2- Discussion des résultats

La présente étude porte sur le management des grands groupes en situation d'enseignement/ apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants : cas de la FSE. Le problème dégagé qui est observé de manière théorique et empirique est celui de l'insuffisance managériale des grands groupes pour le développement des compétences académiques à l'Université de Yaoundé 1 : cas de la FSE. À cet effet, cette étude a pour objectif de montrer en quoi les mécanismes managériaux adaptés aux grands groupes favorisent ou mieux, améliorent le développement des compétences académiques des apprenants.

Dans la première hypothèse, il se trouve que la planification pédagogique situationnelle améliore ou encore favorise le développement des compétences académiques des apprenants.

Quatre indicateurs découlent de cette variable (division de la classe en sous-groupe, une logique et le mode d'organisation des activités de formation ; l'adoption d'une stratégie pédagogique ; la conception des activités prévisionnelles). Ainsi, le pourcentage de chaque item formulé en rapport avec ces indicateurs ont permis de mieux observer que la majorité des apprenants optent pour deux indicateurs à savoir, de la division de la classe en sous-groupe (79,3), l'adoption d'une stratégie pédagogique (79,3)

La pédagogie de grands groupes d'après (Yakouba et al.,1999) « est un ensemble de technique de procédés et d'astuces qu'un enseignant chargé d'une classe à effectif élevé peut exploiter pour rendre plus autonomes ses élèves ». Il s'agit donc de faire exploser en ses élèves des potentiels qu'ils regorgent en les responsabilisant et en leur faisant plus confiance. Ainsi, les enseignants estiment que la planification pédagogique situationnelle joue un rôle important dans l'acquisition des compétences des étudiants. C'est ce que souligne le répondant n°1 lors de l'entretien. Il affirme que : « Le processus consiste pour l'enseignant à faire cours dans les 3 groupes. Ça semble être avantageux même si on traverse des difficultés où l'enseignant se retrouve en position de répétiteur. Pour gérer ce grand groupe, il nous faudrait des amphis pour que les étudiants aient un cours magistral et les émettre en groupe de Td ». La validation de l'hypothèse HR1 démontre qu'en contexte de grands groupes, la planification situationnelle est très importante pour que les apprenants dans l'acquisition de leurs compétences. À partir de là, nous pouvons établir un lien avec la théorie de la contingence de Woodward (1965), Lawrenz et Lorsch (1967) qui stipule dans l'un des postulats que, dans le souci d'atteindre son objectif d'enseignement par exemple, l'enseignant peut décider de gérer la situation selon la nécessité de ce que l'environnement l'impose. Il peut décider de déplacer les apprenants dans une salle plus spacieuse pour faciliter la bonne acquisition des savoirs des apprenants ou, il peut décider de repartir la salle en sous-groupe pour une activité précise et les faire passer progressivement. La gestion de la classe dépend de la situation que l'environnement impose à l'enseignant.

Pour ce qui est de la deuxième hypothèse il s'est avéré que l'usage du numérique dans la pratique enseignante est nécessaire pour l'acquisition des compétences des apprenants en contexte d'effectif pléthorique et a obtenu un pourcentage 45,2% selon les résultats obtenus sur le terrain. La nécessité de cet usage est démontrée par Bertrand (2015, p. 25), qu'aujourd'hui, les attentes en faveur d'une nouvelle conception de la pédagogie dans l'enseignement supérieur à l'heure du numérique, entendu sous forme de technologies de l'information et de la communication, pourrait constituer un levier aidant à la rénovation et à la transformation des pratiques d'enseignement. Ceci dit, l'usage du numérique est très important dans la pratique

pédagogique. Des quatre indicateurs qui y découlent à savoir la création des forums professionnels, l'organisation des vidéos conférences, la télé évaluation et l'usage des outils informatiques à l'amphi, les enseignants interviewés ont à 90% opté pour l'usage des outils numériques dans les amphis. L'un des répondants a souligné que : Oui. Dites-vous par exemple qu'en contexte d'effectifs pléthoriques, si nous avons une classe de 500 étudiants qu'on devrait évaluer au bout de deux jours ; vous comprenez qu'il serait très difficile pour un enseignant de s'asseoir, corriger 500 copies pour deux jours ! ça sera possible si cette correction est bâclée et là on aura à faire au problème de docimologie. On peut utiliser Google, Google classroom où à l'intérieur on met des questions de manière sériee et puis les étudiants répondent et automatiquement à partir des réponses que l'enseignant a introduites dans la plateforme et les réponses des étudiants, c'est-à-dire qu'on a posé des questions et les étudiants ont répondu. Il y'a un corrigé que l'enseignant a mis sur la plateforme et immédiatement quand l'étudiant a fini de composer, dans les minutes qui suivent, la machine produit exactement les réponses à ces questions. Donc c'est un avantage car il joue ici un double rôle voir triple même. Premièrement il y'a la question de réduction du temps, deuxièmement ça aide au niveau de l'objectivité dans la correction des copies et troisièmement ça évite beaucoup le problème de requête que les étudiants viennent parfois adresser aux enseignants à la fin d'un exercice de correction de copies.

Oui. Cela peut garantir un rendement meilleur s'il est bien suivi. Il faille juste qu'on contrôle le cheminement de l'étudiant en faisant usage de la webcam pour pouvoir contrôler si l'étudiant est vis-à-vis de vous ou alors il fait autre chose. Son avis nous amène à conclure que, l'usage des outils numériques dans la pratique enseignante est très importante en contexte de grands groupes.

La troisième hypothèse à savoir la création d'un environnement propice à l'apprentissage. Les résultats de l'enquête menée sur le terrain démontrent que cette hypothèse est pertinente car il a été confirmé par les participants que la création d'un environnement propice à l'apprentissage peut être un atout dans le développement des compétences académiques des apprenants en contexte d'effectif pléthorique. C'est dans ce sillage que, Hubbard, Jones, Thornton et Wheeler (1983), estiment selon (Paré-Kaboré et Gambré-Idany, 2014) : « qu'une classe de 30 élèves, dans une salle étroite, pourrait être plus difficile à gérer pour un enseignant qu'une classe de 50 élèves confortablement installés dans une salle bien spacieuse avec toutes les commodités requises ». C'est ainsi que Roegiers (2010), soutient qu'il est nécessaire de placer l'enseignant dans un contexte institutionnel et organisationnel qui

l'encouragement à modifier ses pratiques afin d'encourager les apprenants à s'impliquer davantage. Les résultats de cette enquête ont démontré que 63%, soit 85 participants, ont répondu par l'affirmation « Oui », la mise à disposition des salles de classe équipées et spacieuses peut être un atout pour résoudre le problème de grands groupes et contribuer au développement des compétences académiques des étudiants, 30 des participants, soit, 22,2% seulement ne pensent pas ainsi et ont à cet effet donné un avis centré sur le « Non ». Seulement 20 participants, soit 14,8% sont restés sans avis à travers la modalité « sans réponse ». Les théoriciens de la contingence ont démontré à suffisance ce type de phénomène. Ils s'opposent à l'idée ou encore au modèle d'organisation universelle des classiques. Pour eux, il ne peut exister de structure unique et universelle répondant à toutes les situations organisationnelles. Le modèle d'organisation (du management) et plus approprié dépend du contexte propre à chaque organisation. Dans le souci d'atteindre son objectif d'enseignement par exemple, l'enseignant peut décider de gérer la situation selon la nécessité de ce que l'environnement l'impose. Il peut décider de déplacer les apprenants dans une salle plus spacieuse pour faciliter la bonne acquisition des savoirs des apprenants ou, il peut décider de répartir la salle en sous-groupe pour une activité précise et les faire passer progressivement. La gestion de la classe dépend de la situation que l'environnement impose à l'enseignant.

Il convient donc de dire que, le management de grands groupes en situation d'enseignant/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants est une situation qui ne cesse de faire pignon sur rue. Le management de grands groupes considéré comme la gestion des effectifs est « l'ensemble des pratiques éducatives auxquelles l'enseignant a recours afin d'établir, de maintenir et, au besoin, de restaurer dans la classe des conditions propices au développement des compétences des élèves ». (Archambault et Chouinard, 2003). Ceci dit, pour gérer ce problème, il faut planifier les situation enseignement-apprentissage, l'évaluation pour l'atteinte des résultats.

5.3- Propositions

Un système éducatif efficace se doit de former des élèves performants ayant des compétences dans leur domaine d'étude. Pour que cela se fasse, il faudrait qu'il y ait une bonne gestion des ressources humaines qui n'est constitué des enseignants de qualité. Ce sont ces enseignants qui sont chargés de former les apprenants et de leur donner une éducation de qualité car l'avenir d'un pays dépend de ces apprenants.

5.3.1- Propositions théoriques

Le but de la présente étude est de fournir à la communauté éducative et scientifique des données supplémentaires susceptibles de les aider dans la gestion des effectifs pléthoriques et dans l'aide d'une acquisition des compétences de leurs étudiants. Elle constitue une base de données pour les éventuelles recherches sur les formations pédagogiques et surtout l'acquisition des compétences des apprenants de l'Université de Yaoundé I. Cette étude vient apporter sa modeste contribution au développement de la science en général et des sciences de l'éducation en particulier.

5.3.2- Propositions pratiques

Dans cette partie, nous voulons d'abord rappeler que le gouvernement se bat tant que ce peut pour améliorer les conditions des étudiants à travers les recrutements des enseignants qualifiés, la mise en place de certains dispositifs facilitant l'apprentissage. À ce titre, nous pensons à la disposition des projecteurs pendant les séances de cours, l'utilisation des plates formes qui aident les enseignants et les apprenants tant dans la dispensation des cours que les corrections rapides des copies. Si par exemple, on a 500 étudiants qu'on devrait évaluer au bout de deux jours ; vous comprenez qu'il serait très difficile pour un enseignant de s'asseoir, corriger 500 copies pour deux jours. Ça ne sera pas possible à moins que cette correction soit bâclée. Déjà, le gouvernement accepte qu'on utilise cette méthode ; c'est déjà un grand pas.

En outre, les outils numériques sont de plus en plus vulgaires et utilisé dans notre quotidien. Pas un instant ne s'écroule, qu'un individu ne s'est pas penché à faire appel à l'un des outils dans ses actions journalières. Encourager la mise à la disposition de chaque élève un outil numérique, pour l'aider à se familiariser avec le monde virtuel d'apprentissage. L'apprenant peut utiliser les heures creuses à l'école ou son temps libre à la maison pour renforcer son apprentissage à travers des fichiers reçus de l'enseignant ou des recherches en ligne ;

- Renforcer les capacités technologiques des enseignants par des formations sur l'usage des outils informatiques ;
- Aménager plus d'espace pour la salle multimédia et la doter de plus d'outils informatique avec possibilité d'accès à internet ;
- Construction d'une salle de projections des vidéos, par exemple, une vidéo sur comment faire élever un mur ou comment refaire le système d'une machine.

- L'enseignant peut également envoyer des fichiers numériques des exemples pratiques via la plateforme (groupe WhatsApp ou clé USB).

- **Sur le plan institutionnel**

Il est important que le gouvernement met en place la construction de nouveaux amphis grands et spacieux avec le matériel didactique approprié pour que, même si le nombre d'effectif est élevé, tous les apprenants soient assis et que chacun prenne son cours sans risque de s'évanouir, d'être mal à l'aise. On a constaté que les étudiants ne viennent pas en classe à cause de ce phénomène et ceux même qui viennent passent leur journée à l'extérieur de la salle à cause du manque de place.

- **Sur le plan pédagogique**

Il est important qu'un véritable système de suivi des activités des enseignants chargés de classe soit mis sur pied ou soit renforcé selon le cas à travers des inspections pédagogiques par les chefs de département pour une amélioration de la qualité des enseignements. Pour qu'il y'ait une éducation de qualité, il faudrait que des missions d'inspection pédagogique soient mise sur pied et fasse des descentes mensuelles par exemple dans les Universités pour se rassurer du rendement. Il faudrait une harmonisation des enseignements ; ceci voudrait dire que, si c'est le management qui doit être enseigné dans une salle, il faudrait s'assurer que ce soit effectivement effectif. Puisque nous parlons de l'acquisition des compétences des enseignants, nous nous referons à une éducation de qualité et pour ce faire, nous proposons que chaque salle de classe soit dispose d'un wifi qui permettrait aux étudiants de faire des recherches.

- **Sur le plan organisationnel**

Il faudrait que les enseignants soient motivés à travers des primes pour régler des problèmes de substance liés à la paresse, au bâlage des cours et même à la mauvaise manière de dispenser des cours.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de notre travail qui porte sur une thématique du management de grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants à l'Université de Yaoundé I : cas de la FSE. Notre sujet pose le problème de l'insuffisance managériale des grands groupes pour le développement des compétences académiques à l'université de Yaoundé I : cas de la FSE. Cette observation est la conséquence d'un certain nombre d'indicateurs que nous avons relevés dans le milieu éducatif à l'Université de Yaoundé I. Cependant nous avons mis le focus sur la qualité des infrastructures scolaires d'une part et d'autre part sur les liens entre le management des grands et le développement des compétences des apprenants, et par une relation de cause à cet effet, nous avons de façon péremptoire et sous réserve de la vérification des hypothèses de recherche, établi le lien qui existe entre le management de grands groupes et le développement des compétences des apprenants. Selon le Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (DSSEF, 2013-2020), la demande potentielle pour le préscolaire en 2010/2011 est déjà de 1.180.511, au primaire, dans la même période, elle s'élève à 3.226.526. Pour le secondaire, le système totalise un sous ensemble de 3.429.266 et enfin au supérieur, un sous ensemble de 2.896.279. Cette référence est d'une actualité pertinente puisqu'elle prévoit pour la période allant de 2010 à 2020, le taux annuel de croissance estimé à 2,1%. Pour 20 millions d'habitants en 2011, il prévoit un accroissement de 420.000 habitants par ans, (DSSEF, 2013-2020). Au-delà de la corrélation établie entre les différentes variables que nous mettons en exergue dans notre étude, et étant donné que notre sujet s'inscrit dans le registre de l'ingénierie éducative, nous avons modestement apporté quelques propositions pratiques tant sur les plans institutionnel, pédagogique qu'organisationnel. Ces propositions sont des esquisses de solution au problème de recherche que nous avons relevé et qui pourront contribuer à l'amélioration des conditions d'enseignement des enseignants ainsi que la motivation des apprenants. L'objectif général de notre recherche est de voir et comprendre en quoi le management adapté aux grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE. De cet objectif général découlent trois objectifs spécifiques de recherche obtenus à l'issue de l'opérationnalisation de la variable indépendante. Pour cela nous avons effectué un stage académique de deux mois.

Tout au long des investigations menées, il a été démontré que la qualité le développement des compétences des apprenants passe d'abord par la relation que les enseignements entretiennent avec leurs étudiants ainsi que la manière dont ils dispensent les

cours. Le philosophe Maritain (1969), invite les éducateurs à avoir un très grand respect pour l'âme et pour le corps de l'enfant, mais aussi à être attentif à ses sens et à ses ressources intérieures. Il est contre toute forme d'éducation qui tenterait d'assimiler l'enfant à un animal où le dressage l'emporterait sur l'éveil. Raison pour laquelle, l'enseignant dans sa pratique, doit impliquer ce dernier dans toute activité pour lui permettre de développer son savoir-faire. C'est dans ce même sillage que Pour Kozanitis(2015) affirme que « la qualité de la pédagogie, qui repose sur les interactions ayant lieu entre l'enseignant et l'apprenant, peut avoir un effet décisif sur la réussite scolaire, car ce lien vise à provoquer chez ces derniers une réaction positive à l'égard de la matière enseignée ». La finalité de la relation pédagogique est de créer un climat propice à l'enseignement et l'apprentissage, même il est d'établir un lien significatif entre l'enseignant et l'apprenant. Il ajoute à cet effet : « un comportement relationnel trop froid pourrait se traduire en didactisme ou en catéchisme ennuyeux, alors qu'une relation trop fusionnelle pourrait s'avérer pédagogiquement improductive, nocive ou aberrant ».

Pour mener à bien cette étude, le champ balisé en le problème de l'étude et, les principaux facteurs qui l'attisent tout en la circonscrivant. En effet, le présent travail s'inscrit dans le prolongement des thématiques des sciences de l'éducation en général et du management de l'éducation en particulier. Dans la logique de la problématique soulevée et pour répondre à la question de recherche suivante : en quoi les mécanismes managériaux adaptés aux grands groupe favorisent-ils le développement des compétences académiques des apprenants à l'Université de Yaoundé I plus précisément à la FSE ? Une réponse provisoire et anticipée en guise d'hypothèse générale a été formulée : Le management adapté aux grands groupes joue un rôle dans le développement des compétences académiques des apprenants à l'université de Yaoundé I notamment à la FSE.

Pour vérifier cette hypothèse générale, une opérationnalisation des variables a été faite ; ce qui a permis de formuler trois hypothèses de recherche correspondant aux trois questions secondaires. Ces hypothèses ont été validées suite à leur vérification par le test du χ^2 . Concernant la collecte des données, nous avons utilisé la technique par observation indirecte et nous avons convoqué deux instruments qui sont le questionnaire dûment rempli par les étudiants et l'entretien que nous avons mené auprès de quelques administratifs de la FSE. Ainsi, ces données ont été présentées dans le corps du travail par des tableaux de fréquence, puis analysées. De ce fait, la présente étude a privilégié une démarche descriptive, corrélationnelle et une analyse des contenus.

Le cadre théorique de notre travail nous a conduit au choix de trois théories de référence que nous avons pensé pertinentes et en lien avec notre étude. Il s'agit notamment de celles relatives à la contingence avec Woodward, le socioconstructiviste développé par vygotsky, l'analyse stratégique de Crozier et Friedberg. Ces différentes théories, loin d'expliquer notre travail, viennent plutôt en appui pour éclairer notre lanterne en matière de management de grands groupes et le développement des compétences académiques des apprenants. Ces théories sur lesquelles s'adosse notre travail, et dont la liste n'est pas exhaustive, nous a permis de nous appesantir sur le fait que le management et le développement des compétences des apprenants sont deux facteurs qui doivent être pris avec beaucoup de maturité et stratégies. Le développement des compétences des apprenants en situation de développement des compétences constitue donc jusque-là une énigme malgré les mesures prises et les efforts inlassables du gouvernement. Notre travail n'a pas la prétention d'avoir abordé tous les aspects relatifs à la question enseignante car le domaine éducatif est un vaste champ.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante: l'analyse pluriel. *Revue française de pédagogie*, 138, 85-93. doi:<https://doi.org/10.3406/rfp.2002.2866>
- APSSS-consulting. (2018, août 28). *APSS Analyse-Prévention-sécurité-Sûreté-Sauvetage*. Récupéré sur [pédagogie-méthode-enseignement: https://apsss-consulting.fr/analyse/pedagogie-methodes-enseignement/pedagogie-jean-houssaye-triangle/](https://apsss-consulting.fr/analyse/pedagogie-methodes-enseignement/pedagogie-jean-houssaye-triangle/)
- Archambault, J., & Chouinard, R. (2003). *Vers une gestion éducative de la classe* (éd. 2e). (G. Morin.Ed)
- Aubry Le Fur, N. (2017). *Les enjeux et les préconisations pour une relation pédagogique constructive pour l'élève en lycée technologique*. Université de Nantes, économie-gestion. Ecole supérieure du professorat et de l'éducation. Education. *dumas-01643143*.
- Baléké, S. (2009, Décembre 12). *De la transmission au partage des savoirs selon Jacques Maritain et Paulo Freire: prolégomènes à une pédagogie du développement en Afrique*. Thèse de Doctorat, Université de Lumière Lyon2, Science de l'Education et de la formation, Lyon.
- Baléké, S. (2013). Education et développement solidaire en Afrique : l'apport de Jacques Maritain. Dans J.-D. Durand, R. Mougel, & Larhra (Éd.), *Pensez la mondialisation avec Jacques Maritain* (éd. LAHRA, pp. 115-126). Larhra. doi:<https://doi.org/10.4000/books.larhar.3168>
- Bernard, J.-M., Nkengne, A. P., & Robert, F. (2007, Février). La relation entre réforme des programmes scolaires et acquisitions à l'école primaire en Afrique: Réalité ou fantasme? L'exemple de l'approche par les compétence. halshs-00133800.
- Gbiako, N. Y., & Yalomé, Y. P. (s.d.). *Effectifs pléthoriques et ses conséquences sur l'Encadrement Pédagogique des élèves du Primaire de Gbadolite*.
- Chatton, J., & Zumwald, J.-C. (. (2013). le travail de groupe à l'école primaire: pratique enseignante et enjeux.
- Cros, F., De Ketele, J.-M., Dembélé, M., Develay, M., Roger-françois, G., Ghriss, N., . . . AL. (2010, Juin). les réformes curriculaires par l'approche par les compétences en Afrique. (97). Agence Française de Développement.
- Confemen. (2006). *La qualité de l'éducation un enjeu pour tous: constat et perspectives*.
- Document cadre. (2017). La gestion des écoles à classe à profil spécifique. *Plaidoyer pour une politique d'accompagnement pédagogique et d'intégration des écoles-cibles dans le*

- système formel* (pp. 1-22). Abidjan: Ministère de l'éducation Nationale et de l'enseignement technique.
- El Abboud, G. (2014). L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de français. *Formation et profession*, 1(23). doi:<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2015.107>
- Fernandez, A. (2019, Mars 25). *Qu'est ce que le management?* Récupéré sur [Piloter.org](http://piloter.org/piloter.org/efficace/management-definition.htm): piloter.org/efficace/management-definition.htm
- Fobasso, T. (2015, Aout 26). L'analyse stratégique de Michel Crozier et Erhard Friedberg. *Overblog*.
- Fotseu Tchachoua, G. (2019). Efficacité comparée de l'enseignement francophone et anglophone au Cameroun. Dans G. Fotseu Tchachoua, *Syllabus Review, Human & social science series Vol 8(3)* (pp. 172-202). Yaoundé: Ecole normale supérieure, University of Yaoundé 1.
- Garnier, C. (2016). le travail de groupe : une méthode pédagogique favorisant les apprentissages? 01436508. (Hal, Éd.) ucation.
- Gbiako, N. Y., & Yalomé, Y. P. (s.d.). *Effectifs pléthoriques et ses conséquences sur l'Encadrement Pédagogique des élèves du Primaire de Gbadolite*.
- Gervet, J. (2013). l'impact du nombre d'élèves sur les classe. Dans J. Gevet. dumas-00869528.
- Guigon, C. (2020, Mai 15). *Comment construire un groupe de travail équilibré?* Récupéré sur [Manager-go](http://www.manager-go.com/geestion-de-projet/travail-en-groupe.htm): <http://www.manager-go.com/geestion-de-projet/travail-en-groupe.htm>
- Houssaye, J. (1993). La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui . Paris: ESF.
- Houssaye, J. (1997). Spécificité et dénégation de la pédagogie. *Revue française de pédagogie*(120), 83-97.
- João, F. (2018, Mars 01). *Problématique des grands groupes et enseignement-apprentissage en milieu scolaire et universitaire en Afrique*. Récupéré sur Calenda.org: /434963
- Konsebo, P. M., & Sylla, S. (2015). *Pédagogie des grands groupes*. Ouagadougou: UNESCO.
- Kosova, S. (2013). l'efficacité du travail en groupe dans l'enseignement scondaire des disciplines non linguistiques. 113-121. Vilnius: Institut des langues étrangères.
- Kouakep, T. Y. (2016). Pédagogie des grands groupes: Quelques principes et pratiques sur le terrain. *Article pour l'étoile éducative*. Récupéré sur [researchGate](https://www.researchgate.net/)
- Koumene. (2009, Juillet 11). *La notion d'enseignement/apprentissage*. Récupéré sur [overblog](http://josialekenne.over-blog.com/article-33705840.html): josialekenne.over-blog.com/article-33705840.html.
- Kozanitis, A. (2015). Relation pédagogique. Une allée vitale pour la création d'un climat de classe propice à la motivation et à l'apprentissage. *reflexion pédagogique*, 4-9. Récupéré sur http://aqpc.qc.ca/sites/default/revue/kozanitis-vol_28-4.pdf

- Klein, C. (2013, Juin 16). Les usages du numérique pour l'enseignement du FLE/FLS/FLSCO. (l. numérique, Éd.) 8-11.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Editions d'organisation.
- LE GUIDE produite par le Ministère des enseignements secondaires. (2010). Le GUIDE d'information sur les opportunités de formation et d'insertion professionnelle au Cameroun. *Projet d'appui à la réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle*. Yaoundé, Cameroun: Ministère des Enseignements Secondaire.
- Legendre, M.-F. (2004). Cognitivism et socioconstructivisme: des fondement théorique à leur utilisation dans l'élaboration et la mise en oeuvre du nouveau programme de formation. Dans P. Jonnaert, & A. M'batika, *Les réformes curriculaires: Regards croisé* (pp. 13-48). Quebec: Presse de l'Université du Québec.
- Lessard, A., & Schmidt, S. (2011, Avril). Recension des écrits sur la gestion de classe. Université de Sherbrooke.
- Lippman, P. C. (2010). L'environnement physique peut-il avoir un impact sur l'environnement pédagogique? (OCDE, Éd.)
- Louari, D. (2013, 03 13). *soutenza Médiaterre.org*. Récupéré sur média terre: <https://www.mediaterre.org/actu,20130313221437,5.html>
- Mahamat, A. (2011). La pratique de l'approche par compétence dans les écoles primaires d'application (EPA) de la ville de Kousserie 'Région de l'Extrême-nord/Cameroun). *Spiral-E Revue de recherches en éducation, Supplément électronique*, 33-50. doi:<http://doi.org/10.3406/spira.2011.1718>
- Maingari, D. (2019). Du curriculum caché dans le discours de l'approche par les compétences. *Syllabus reviw, Special focus on APC/CBA*, 77-97.
- Manga, N. A, L. (2019). De l'approche par objectifs à l'approche par les compétences. *Réflexions philosophiques sur les risques d'un changement de*. 8(1), 1-35. Consulté le Juillet 27, 2020
- Mansour, A. (2012, Juillet). Approche par les compétences. (U. Libanaise, Éd.) (88).
- Martineau, S., & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au coeur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 467-496. doi:<https://doi.org/10.7202/032010ar>
- Mbiapa, L. (2016, Juillet 29). Rentrée scolaire 2016: Des cadres soutiennent Ngalle Bibebe. Yaoundé, Cameroun.
- Meirieu, P. (1991). *Apprendre...oui mais comment?* (Vol. 8). Paris: ESF éditeur.

- methodes_pratiques_pour_enseigner_travail_de_groupe. (2020, 08 26). Forme sociale de travail. *Travail de groupe 1: Définition-organisation*. Récupéré sur reseau-canope: https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/developper_esprit_critique/52_methodes_pratiques_pour_enseigner_travail_de_groupe.pdf
- Mgbwa, V., Matouwé, A., & Ndoungmo, I. (2019). Appropriation de l'APC par les Acteurs : Entres Légimation et Résistance. Yaoundé: spécial focus on APC.
- Morandi, F. (2005). 2e édition Nathan.
- Mukankunzi, P. (2006, Août). Impact du surpeuplement des classes sur le rendement scolaire des élèves des écoles primaires publiques du système éducatif du Rwanda. Le cas de la ville de Kigali (1997-2002). *Mémoire Présenté à l'université du Québec à Chicoutimi en vue de l'obtention de la maîtrise en éducation*.
- Ngamassu, D. (2005). Problématique des grands groupes et didactique du français au cameroun. *openédition*.
- Ngo Kopla, A. G. (2012). Impact des effectifs pléthoriques sur l'encadrement pédagogique des élèves au Cameroun. *Memoire Online*.
- OCDE. (2004). L'environnement d'apprentissage et l'organisation de l'enseignement. Dans P. r. PISA, *Apprendre aujourd'hui, réussir demain* (pp. 219-290).
- OCDE. (2011). Regards sur l'éducation. OCDE. doi:<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-fr>
- OCDE. (2011). Données relatives à l'Argentine, la Chine et l'Indonésie: Institut de statistique de l'UNESCO(Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). *Regards sur l'éducation*, pp. 420-433.
- Paré-Kaboré, A., & Gambré-Idany, A. (2014). *Effectif par classe, performance scolaire des élèves et stratégie de gestion des grands groupes au Burkina Faso* (Vol. 1). Koudougou: Revue Internationale de communication et socialisation, 152-171.
- Perrenoud, P. (1997). Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors l'école.
- Perrenoud, P. (1999). *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF éditeur.
- Problématique de grands groupes et enseignement -apprentissage en milieu scolaire et universitaire en Afrique, à contribution. (2018, mars 01). *calenda*. Maroua, Extrême-Nord, Cameroun.
- Renard, P. (2003). l'enseignement de Base en Afrique Noire: pédagogie de grands groupes et formation des maîtres. Dans *l'éducation en débats: analyse comparée* (Vol. 1, pp. 56-79). Mons: Université de Mons.

- Roegiers, X. (2016). Un cadre conceptuel pour l'évaluation des compétences. *Bureau International d'éducation de l'UNESCO*(4), 1-45. Consulté le Août 22, 2020
- Romano, G. (1996, Octobre). environnement pédagogique et apprentissage. *pédagogie collégiale*, 10(1), pp. 27-31.
- Safourcade, S. (2011, mars 4). les pratiques enseignantes au collège, Recherche & éducation mis en ligne le 15 novembre 2012, consulté le 08 aout 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheséducatives/788>, <https://doi.org/10.4000/rechercheseducation.788>
- Schneuwly, B. (2012). Vygotsky, critique socioconstructivisme avant la lettre? Dans Y. Frédéric, & Y. Zinchenko, Vygotsky, une théorie du développement et de l'éducation. Recueil de textes et commentaires (pp. 340-357). Moscou: MGU.
- Steffy, J. M., & Omairys, T. M. (2015). La pédagogie des grands groupes: Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE. *Open.Writing. Doord.J*, 12(1), 4-26.
- Tchakounang, N. M. (2016, Juillet 18). Le numérique pour enrichir l'enseignement des mathématiques dans une classe à effectif pléthorique au Cameroun. LUDOVIA. Récupéré sur LUDOMAG.COM: archives.ludomag.com/archives/18064
- Timene, T. P. (2009). *Réalisation d'un système d'information pour le management d'un établissement d'enseignement secondaire*. Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire général dans une grande filière informatique. Yaoundé, Cameroun: Université de Yaoundé 1.
- Turgeon, A., & Van Drom, A. (2019, Avril 15). Des outils numériques pour soutenir une approche pédagogique inclusive. Récupéré sur Profweb: <http://www.profweb.ca/publications/dossiers/des-outils-numeriques-pour-soutenir-une-proche-pédagogie-inclusive>
- UNESCO. (2020). Institut de statistique de l'UNESCO. Consulté le 6 août, 2020, sur Glossary.
- Vanpee, D., Godin, V., & Lebrun, M. (2008). Améliorer l'enseignement en grands groupe à la lumière de quelques principes de pédagogie active. Dans *Concepts et Innovations* (Vol. 9). Récupéré sur <http://www.pedagogie-medicale.org>
- Van Zanten, A., & Rayou, P. (2017). *Dictionnaire de l'éducation* (éd. 2). Paris: 2Presse Universitaire de France.
- Wiki-TEDia, A. (Éd.). (2019, Novembre 30). Apprentissage collaboratif. Consulté le Juillet 15, 2020, sur Wiki-TEDia: https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php?title=apprentissage_collaboratif&oldid=15813.

- Yakouba, Y., Kenne, E., Elougou, N. j.-B., Mbouda, D., & Fouda, S. (1999). *Revue étude prospective bilan de l'éducation en Afrique : étude des cas du Cameroun*. Ministère de l'Education Nationale. Yaoundé : Revue étude prospective Cameroun.
- Steffy, J. M., & Omairys, T. M. (2015). la pédagogie des grands groupes: Défi pour l'Enseignant et pour les Apprenants de FLE. *Open.Writing. Doord.J*, 12(1), 4-26.
- Tchakounang, N. M. (2016, Juillet 18). le numérique pour enrichir l'enseignement des mathématiques dans une classe à effectifs pléthoriques au Cameroun. LUDOVIA. Récupéré sur LUDOMAG.COM: archives.ludomag.com/archives/18064
- Timene, T. P. (2009). *Réalisation d'un système d'information pour le management d'un établissement d'enseignement secondaire*. Diplôme de professeur de l'enseignement secondaire général dans une grande filière informatique. Yaoundé, Cameroun: Université de Yaoundé 1.
- Turgeon, A., & Van Drom, A. (2019, Avril 15). *Des outils numériques pour soutenir une approche pédagogique inclusive*. Récupéré sur Profweb: [http://www.profweb.ca/publications/dossiers/des-outils-numeriques-pour-soutenir-une-approche-pédagogie-inclusive](http://www.profweb.ca/publications/dossiers/des-outils-numeriques-pour-soutenir-une-approche-pedagogie-inclusive)
- UNESCO. (2020). *Institut de statistiques de l'UNESCO*. Consulté le 6 août, 2020, sur Glossary.
- Vanpee, D., Godin, V., & Lebrun, M. (2008). Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. Dans *Concepts et Innovations* (Vol. 9). Récupéré sur <http://www.pedagogie-medicale.org>
- Van Zanten, A., & Rayou, P. (2017). *Dictionnaire de l'éducation* (éd. 2). Paris: 2Presse Universitaire de France.
- Wiki-TEDia, A. (Éd.). (2019, Novembre 30). *Apprentissage collaboratif*. Consulté le Juillet 15, 2020, sur Wiki-TEDia: https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php?title=apprentissage_collaboratif&oldid=15813.
- Yakouba, Y., Kenne, E., Elougou, N. j.-B., Mbouda, D., & Fouda, S. (1999). *Revue étude prospective bilan de l'éducation en Afrique : étude des cas du Cameroun*. Ministère de l'Education Nationale. Yaoundé : Revue étude prospective Cameroun.

ANNEXES

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR THE
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

B. P. : 755 Yaoundé
Email : crfd.shse@univ-yaounde1.cm
Siège : Face Bibliothèque Centrale de l'UYI

Réf : **22-0707**/UYI/CRFD_SHSE/TTJP

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur TSALA TSALA Jacques Philippe**, Coordonnateur du Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **BOLIOKON SIL Estelle Flore Nicaise**, Matricule **20V3649**, est inscrite en **Master II** à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département : **Curricula et Evaluation**, Spécialité : **Administration et Inspection de la vie scolaire**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Pr. FOZING Innocent**. Son sujet porte sur : « **Management de grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants à l'Université de Yaoundé I : cas de la Falsh** ».

Je vous saurai gré de bien vouloir mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Fait à Yaoundé, le... **01 JUIN 2022**

**Le Coordonnateur du Centre de Recherche
et de Formation Doctorale en Sciences
Humaines, Sociales et Éducatives**



Jacques Philippe TSALA TSALA
Professeur Titulaire

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES
DE L'ÉDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

THE FACULTY OF EDUCATION

Questionnaire

Chers étudiants

Ce questionnaire contribue dans le cadre d'une étude en Sciences de l'Education. Dans son aspect managérial, cette dernière traite du management de grands groupes en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants de l'Université de Yaoundé I : cas de la FSE. Elle n'est pas une enquête de moralité. Elle a un but purement académique. Le strict respect de confidentialité et le respect des personnes sont préservés. Veuillez-vous exprimer en toute confiance.

Consigne de remplissage

Veuillez exprimer votre opinion selon les modalités suivantes :

1 (Oui), 2 (Non), 3 (Sans réponse).

Les chiffres placés à côté des cases correspondent aux différentes modalités de réponses (oui, non, neutre) et serviront à la saisie informatique des réponses.

VIS1	Thème 1 : Le planification pédagogique situationnelle		VD Modalités de réponses
	Indicateurs	Formulation des questions	
Q1	La division de la classe en sous-groupe ;	La division de la salle en sous-groupe peut-elle remédier le problème d'effectif pléthorique et développer le savoir-faire des étudiants que vous êtes ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q2	La logique et le mode d'organisation des activités de formation ;	À votre avis, l'adoption d'une logique et mode d'organisation des activités de formation peut-t-elle résoudre le problème de grands groupe dans votre faculté et par conséquent vous permettre de développer vos compétences académiques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q3	L'adoption d'une Stratégie pédagogique ;	Selon vous, la pratique d'une stratégie pédagogique peut-elle être efficace pour palier au problème de grands groupes afin de développer vos compétences académiques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)

Q4	Conception des activités prévisionnelles	À votre avis la conception des activités prévisionnelles peut-elle résoudre le phénomène de grands groupes et vous permettre de développer votre savoir-être ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Thème 2 : L'usage du numérique dans la pratique pédagogique			
Q5	La création des forums professionnels ;	La création des forums professionnels peut-elle remédier le problème d'effectif pléthorique et développer vos compétences académiques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q6	L'organisation des vidéos conférences;	L'organisation des vidéos conférences est-elle susceptible de résoudre le problème de grands groupes et jouer un rôle dans le développement de vos compétences académiques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q7	La télé évaluation;	Selon vous, la télé évaluation est-elle un moyen efficace pour améliorer les compétences des apprenants en contexte d'effectifs pléthoriques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q8	Usage des outils informatiques à l'amphi	Lors des cours dans votre département, utilise-t-on dans un contexte de grands groupes, des outils	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non)

		informatiques afin de faciliter votre apprentissage ?	<input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Thème 3 : La création d'un environnement propice à l'apprentissage			
Q9	Mise à disposition des Salles de classe équipées et spacieuses ;	La mise à disposition des salles de classe équipées et spacieuses peut être un atout pour résoudre le problème de grands groupes et contribuer au développement des compétences académiques des étudiants que vous êtes ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q10	La relation enseignants/étudiants ;	La relation que vous avez avec vos enseignants vous aide-t-elle à être académiquement compétents ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q11	Les renforcements des mobiliers scolaires ;	Les renforcements des mobiliers scolaires aident-ils à gérer les effectifs pléthoriques dans votre faculté ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Q12	Motivation des différents acteurs impliqués	Existe-t-il un moyen motivationnel malgré l'effectif pléthorique susceptible de vous booster et à développer vos compétences académiques ?	<input type="checkbox"/> 1(Oui) <input type="checkbox"/> 2(Non) <input type="checkbox"/> 3(Sans réponse)
Thème 4: identification du répondant			

Q13	Genre	Votre sexe ?	Masculin <input type="checkbox"/> Féminin <input type="checkbox"/>
Q14	Age	Tranche d'âge?	20-25ans <input type="checkbox"/> 26-30ans <input type="checkbox"/> ; 31-35ans <input type="checkbox"/> ; Plus de 35ans <input type="checkbox"/>
Q15	Votre spécialité ?	Votre spécialité ?	Géo environnement et risque <input type="checkbox"/> ; Géo dynamique urbaine et rurale <input type="checkbox"/> ; Géo marginalité <input type="checkbox"/> ;
Q16	Nombre d'années au sein de votre département ?	Depuis combien d'années êtes-vous en fonction dans cette école ?	Moins de 4ans <input type="checkbox"/> ; Plus de 4ans <input type="checkbox"/>

Nous vous remercions de votre franche collaboration

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES
DE L'ÉDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

THE FACULTY OF EDUCATION

GUIDE D'ENTRETIEN

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Éducation à l'université de Yaoundé I, ceci en vue de la rédaction d'un mémoire en Management de l'Éducation, nous menons une enquête sur le management de grand groupe en situation d'enseignement/apprentissage et le développement des compétences académiques des apprenants de l'Université de Yaoundé I, FALSH. Nous vous prions de bien vouloir y participer en répondant aux questions qui vous sont posées. Nous tenons à vous rassurer que conformément à la loi no 91/023 du 16 décembre 1991 vos réponses sont confidentielles et sont exploitées exclusivement dans le cadre de cette enquête.

VIS Items	Thème 1 : l'équité dans la répartition des enseignants	
	Points focaux de questionnaire sur l'entretien	Contenus du discours
Q1	<p>Existe-t-il vraiment une équité dans la répartition des enseignants du MINEDUB ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relance <p>Selon vous, cette équité peut-elle permettre une amélioration dans rendement scolaire des écoles en zone de conflit ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relance 	
Thème 2 : la prise en charge rapide et effective		
Q2	<p>Pensez-vous que la prise en charge des enseignants nouvellement recrutés soit rapide et effective ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relance 	

	<p>Cette prise en charge rapide et effective peut-elle garantir un rendement scolaire des écoles situées à Makary et Birni ?</p> <p>- Relance</p>	
<p>Thème 3 : la formation continue des enseignants nouvellement recrutés en zone de guerre</p>		
Q3	<p>Pour les enseignants exerçant dans les arrondissements de Makary et Birni, le contrôle des activités de formation est-il régulier ? Bénéficient-ils d'un appui psychosocial</p> <p>- Relance</p> <p>Ce processus constitue-t-il une nécessité pour le rendement scolaire des desdites écoles ?</p> <p>- Relance</p>	
<p>Thème 6 : identification du répondant</p>		
Q4	Votre sexe ?	
Q5	Votre âge ?	
Q6	Votre poste actuel ?	
Q7	Votre ancienneté au poste ?	

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

B.P. 337 Ydé-Tél/FAX : (237) 22.22.13.20

e-mail :



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

DÉCISION N° F 14 - 03 21 UYI/CAB/R/CT/DAAC du 16 AVR 2014
Portant composition et modalités de fonctionnement des Conseils Scientifiques et Pédagogiques des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) de l'Université de Yaoundé I.

LE RECTEUR DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE I,

- Vu la Constitution ;
 - Vu la Loi n° 005 du 16 avril 2001 portant Orientation de l'Enseignement Supérieur ;
 - Vu le Décret n°93/026 du 19 janvier 1993 portant création des universités d'État ;
 - Vu le Décret n°93/027 du 19 janvier 1993 portant dispositions communes applicables aux universités modifié et complété par le décret n°2005/342 du 10 septembre 2005 ;
 - Vu le Décret n°93/036 du 29 janvier 1993 portant organisation administrative et académique de l'Université de Yaoundé I ;
 - Vu le Décret n°2012/333 du 29 juin 2012 portant nomination du Recteur de l'Université de Yaoundé I ;
 - Vu l'Arrêté n°99/0081/MINESUP/DDES du 23 décembre 1999 portant organisation du cycle de Doctorat ou Doctor of Philosophy (Ph. D) dans les Universités d'État du Cameroun ;
 - Vu l'Arrêté n°2010/0395/MINESUP du 16 novembre 2010 fixant le cadre et l'organisation de l'Habilitation à Dispenser des Enseignements Professionnels ou Technologiques (HDPT) dans les Institutions de l'Enseignement Supérieur ;
 - Vu l'Arrêté n°13/0087/MINESUP/SG/CJ/UYI du 31 janvier 2013 portant création des Centres de Recherche et de Formation Doctorale à l'Université de Yaoundé I ;
 - Vu la Décision n°13-0503/UYI/CAB/R du 13 mars 2013 portant organisation et fonctionnement des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) de l'Université de Yaoundé I ;
- Considérant les nécessités de service,

DÉCIDE:

Article 1^{er}. La présente décision fixe la composition et les modalités de fonctionnement des Conseils scientifiques et pédagogiques des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) à l'Université de Yaoundé I.

Article 2. Le Conseil scientifique et pédagogique est une instance d'étude et d'analyse placée auprès du coordonnateur du CRFD. Il est chargé d'émettre des avis sur des problèmes d'ordre académique, notamment, sur :

- l'organisation des enseignements ;
- l'évaluation des enseignements ;
- des autorisations d'inscription de doctorants ;
- l'encadrement des doctorants et l'harmonisation de leurs conditions de travail tout le long de leurs études, de leur inscription à la remise de leur doctorat ;
- l'encadrement des masters, des thèses de Doctorat et des travaux d'HDR et HDPT ;
- l'animation de la recherche ;
- l'évaluation de la recherche ;
- l'organisation des réseaux et plateformes de la recherche ;

- la valorisation des recherches des enseignants, des chercheurs et des étudiants ;
- la délivrance des diplômes en collaboration avec les établissements concernés ;
- la gestion du Fichier des thèses de Master, de Doctorat et des Travaux d'HDR et d'HDPT.

Article 3-. Du Conseil Scientifique et Pédagogique des CRFD

(1) Le Conseil Scientifique et Pédagogique est composé ainsi qu'il suit :

- Un (01) président, personnalité académique, désignée par le Recteur ;
- le Coordonnateur du Centre (Rapporteur);
- Un (01) représentant du Recteur ;
- les Chefs des Établissements concernés ;
- les Coordonnateurs des URFD du Centre ;
- le ou les Chefs de Département concerné ;
- quatre (04) enseignants de rang magistral du Centre ;
- un (01) représentant des Responsables des Laboratoires et Équipes de Recherche désigné ;
- un (01) représentant des Responsables des Groupes de Recherche du Centre ;
- le Responsable de l'Unité de gestion académique ;
- le Responsable de l'Unité de gestion administrative et financière du Centre;
- une (01) personnalité externe de nationalité camerounaise ou étrangère, choisie en raison de ses compétences dans les domaines scientifiques d'une part et dans les secteurs industriels et socioéconomiques concernés d'autre part.

(2) La composition du Conseil Scientifique et Pédagogique est constatée par décision du Recteur.

(3) Le Conseil Scientifique et Pédagogique du CRFD adopte le programme d'actions de l'URFD.

(4) Le Conseil Scientifique et Pédagogique se réunit en tant que de besoin.

(5) Les membres du Conseil scientifique et pédagogique sont nommés pour une durée de trois (03) ans renouvelable une fois.

Article 4: Les fonctions exercées dans le cadre du Conseil scientifique et pédagogique des CRFD sont gratuites. Toutefois, ceux-ci peuvent prétendre aux avantages de toute nature prévus par la réglementation en vigueur.

Article 5: Les propositions du Conseil ne sont valables que si les 2/3 des membres sont présents aux assises.

Article 6: Les Vice Recteurs de l'Université de Yaoundé I, le Directeur des Affaires Académiques et de la Coopération, les Chefs d'Établissement et les Coordonnateurs des CRFD sont, chacun en ce qui le concerne, chargés de l'exécution de la présente décision qui sera communiquée puis publiée partout où besoin sera./-

LE RECTEUR DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE I



P. Maurice Aurelien Toso

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

B.P. 337 Ydé-Tél/FAX : (237) 22.22.13.20

e-mail :



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

DÉCISION N° F 14 - 03 21 UYI/CAB/R/CT/DAAC du 16 AVR 2014
 Portant composition et modalités de fonctionnement des Conseils Scientifiques et
 Pédagogiques des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) de
 l'Université de Yaoundé I.

LE RECTEUR DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE I,

- Vu la Constitution ;
 Vu la Loi n° 005 du 16 avril 2001 portant Orientation de l'Enseignement Supérieur ;
 Vu le Décret n°93/026 du 19 janvier 1993 portant création des universités d'État ;
 Vu le Décret n°93/027 du 19 janvier 1993 portant dispositions communes applicables aux universités modifié et complété par le décret n°2005/342 du 10 septembre 2005 ;
 Vu le Décret n°93/036 du 29 janvier 1993 portant organisation administrative et académique de l'Université de Yaoundé I ;
 Vu le Décret n°2012/333 du 29 juin 2012 portant nomination du Recteur de l'Université de Yaoundé I ;
 Vu l'Arrêté n°99/0081/MINESUP/DDES du 23 décembre 1999 portant organisation du cycle de Doctorat ou Doctor of Philosophy (Ph. D) dans les Universités d'État du Cameroun ;
 Vu l'Arrêté n°2010/0395/MINESUP du 16 novembre 2010 fixant le cadre et l'organisation de l'Habilitation à Dispenser des Enseignements Professionnels ou Technologiques (HDPT) dans les Institutions de l'Enseignement Supérieur ;
 Vu l'Arrêté n°13/0087/MINESUP/SG/CJ/UYI du 31 janvier 2013 portant création des Centres de Recherche et de Formation Doctorale à l'Université de Yaoundé I ;
 Vu la Décision n°13-0503/UYI/CAB/R du 13 mars 2013 portant organisation et fonctionnement des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) de l'Université de Yaoundé I ;
 Considérant les nécessités de service,

DÉCIDE:

Article 1^{er}- La présente décision fixe la composition et les modalités de fonctionnement des Conseils scientifiques et pédagogiques des Centres de Recherche et de Formation Doctorale (CRFD) à l'Université de Yaoundé I.

Article 2- Le Conseil scientifique et pédagogique est une instance d'étude et d'analyse placée auprès du coordonnateur du CRFD. Il est chargé d'émettre des avis sur des problèmes d'ordre académique, notamment, sur :

- l'organisation des enseignements ;
- l'évaluation des enseignements ;
- des autorisations d'inscription de doctorants ;
- l'encadrement des doctorants et l'harmonisation de leurs conditions de travail tout le long de leurs études, de leur inscription à la remise de leur doctorat ;
- l'encadrement des masters, des thèses de Doctorat et des travaux d'HDR et HDPT ;
- l'animation de la recherche ;
- l'évaluation de la recherche ;
- l'organisation des réseaux et plateformes de la recherche ;

- Les demandes de changements d'encadrants et/ou de sujets de thèses ;
- L'Habilitation à ouvrir des cycles de formation dans une filière ;
- Les demandes de prorogation de la durée des études dans un cycle de formation doctorale ;
- Les demandes de direction des travaux de recherche par les Chargés de cours titulaires d'un diplôme terminal ;
- Les demandes de subventions ou de publication ;
- La validation des Laboratoires et des Équipes de recherche ;
- Toute autre question à elle soumise par l'Autorité académique de l'Université de Yaoundé 1.

Article 3-. Du Conseil Scientifique et Pédagogique de l'URFD

(1) Le Conseil Scientifique et Pédagogique de l'URFD est composé ainsi qu'il suit :

- un (01) Président;
- le Coordonnateur de l'URFD, Rapporteur ;
- un (01) Représentant du ou des Doyens concernés ;
- les Chefs de Départements concernés ;
- deux (02) Enseignants de rang magistral des URFD ;
- deux (02) Enseignants de rang magistral, représentant les Laboratoires et les Équipes de recherche ;
- deux (02) Enseignants de rang magistral représentant les groupes de recherche de l'URFD;
- toute autre personnalité externe, de nationalité camerounaise ou étrangère, choisie en raison de ses compétences dans les domaines scientifiques d'une part et dans les secteurs industriels et socioéconomiques concernés d'autre part.

(2) La composition d'un Conseil Scientifique et Pédagogique est constatée par décision du Recteur.

(3) Le Conseil Scientifique et Pédagogique de l'URFD examine le programme d'actions de l'Unité et le propose au CRFD.

(4) Le Conseil Scientifique et Pédagogique se réunit au moins trois fois par semestre sur convocation de son Président après la saisine par le rapporteur.

(5) Les membres du Conseil scientifique et pédagogique sont nommés pour une durée de trois ans renouvelable une fois.

Article 4- Les fonctions exercées dans le cadre du Conseil Scientifique et Pédagogique de l'Unité sont gratuites. Toutefois, ceux-ci peuvent prétendre aux avantages de toute nature, prévus par la réglementation en vigueur.

Article 5 Les rapports du Conseil sont adressés au Coordonnateur du Centre et doivent être signés par tous les membres ayant participé aux délibérations. Ses propositions ne sont valables que si les 2/3 des membres sont présents aux assises.

Article 6 : Les Vice Recteurs de l'Université de Yaoundé I, le Directeur des Affaires Académiques et de la Coopération, les Chefs d'Établissement et les Coordonnateurs des CRFD sont, chacun en ce qui le concerne, chargés de l'exécution de la présente décision qui sera communiquée puis publiée partout où besoin sera./-

Yaoundé, le 16 AVR 2014



LE RECTEUR DE L'UNIVERSITE DE YAOUNDE I

P. Maurice Assieton Soro

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABBREVIATIONS	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES GRAPHIQUES ET FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION.....	1
PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	7
CHAPITRE I : PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ETUDE.....	8
1.1- Contexte et justification de l'étude.....	8
1.1.1- Contexte de l'étude.....	8
1.1.2- Justification de l'étude.....	11
1.2- Problème scientifique de l'étude.....	12
1.3- Questions de recherche de l'étude.....	14
1.3.1- Question principale.....	14
1.3.2- Questions secondaires.....	14
1.4- Hypothèse conceptuelle de l'étude.....	15
1.5- Objectif général de l'étude.....	15
1.5.1- Objectif général de l'étude.....	16
1.5.2- Objectifs spécifiques de l'étude	16
1.6- Intérêts et Limites de l'étude.....	16
1.6.1- intérêts de l'étude	16
1.6.2- Délimitation de l'étude	17

1.7- Type d'étude	18
CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	19
2.1.1- Problématique du management des grands groupes.....	19
2.1.2- L'environnement pédagogique et/ou environnement d'apprentissage.....	27
2.1.3- L'intégration des outils numériques dans la pratique pédagogique	28
2.1.4- Aperçu sur le développement des Compétences	29
2.1.5- Motivation.....	30
2.1.6- Méthodes d'enseignement/apprentissage	33
2.2- Analyse critique des concepts	35
2.2.1- Management.....	35
2.2.2- Grand groupe.....	35
2.2.2- Pédagogie des grands groupes	36
2.2.3- Compétence.....	36
2.2.4- Apprentissage.....	37
2.2.5- Enseignement	37
2.2.6- Enseignement/Apprentissage	38
2.3- Théories relatives au sujet	38
2.3.1- La théorie de la contingence	38
2.3.2- L'analyse stratégique	39
2.3.3- Le socioconstructivisme	40
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE, TRAVAUX DE TERRAIN ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE	42
CHAPITRE 3 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE.....	43
3.1- Rappel des questions de recherche	44
3.1.1- Rappel de la question principale	44
3.1.2- Rappel des questions de recherche secondaires	44
3.2- Formulation de l'hypothèse générale de l'étude.....	45

3.2.1- Les variables de l'hypothèse générale	45
3.3- L'instrument de collecte des données	50
3.3.1- La construction des outils de collecte des données	50
3.4- Validité des instruments	52
3.5- Description du site et de la population de l'étude.....	53
3.5.1- Description du site de l'étude.....	53
3.5.2- Description de la population d'étude.....	53
3.6- Échantillon.....	54
3.6- Difficultés de la recherche.....	56
3.7- Administration des instruments de mesure	57
3.8- Les données brutes.....	57
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ÉTUDE.....	58
4.1- Présentation et analyse des résultats quantitatifs des données de l'étude	59
4.1.1- Thème 1: La planification pédagogique situationnelle.....	59
4.1.2- Thème 2 : l'usage du numérique dans la pratique pédagogique	63
4.1.3- Thème 3 : La création d'un environnement d'apprentissage.....	67
4.1.4- Thème 4 : identification du répondant (sexe, âge, qualification professionnelle, nombre d'années dans l'établissement).....	71
4.2- Présentation des résultats et analyse des données corrélationnelles	73
4.2.1- Etapes de calcul du khi carré dans une recherche	73
4.2.2- Analyse corrélacionnelle de l'hypothèse de recherche 1	75
4.3- Présentation des résultats qualitatifs	83
TROISIÈME PARTIE: INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION	96
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION	97
5.1- Interprétation des résultats	98
5.1.1- Interprétation des résultats relatifs à HR1.....	98
5.1.2- Interprétation des résultats relatif à HR2	99

	130
5.1.3- Interprétation des résultats relatif à HR3	100
5.2- Discussion des résultats.....	100
5.3- Propositions	103
5.3.1- Propositions théoriques.....	104
5.3.2- Propositions pratiques.....	104
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	106
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	109
ANNEXES	115
TABLE DES MATIERES	127