

Communication

Cours en grands groupes dans l'enseignement supérieur malgache – Une analyse des pratiques pédagogiques avec la grille TDOP

N.R. RAFANOMEZANTSOA, D. VERPOORTEN et P. DETROZ, Institut de Formation et de Recherche en Enseignement Supérieur (IFRES), Université de Liège (ULiège)

Dans le monde francophone, et particulièrement en Afrique francophone (1), les pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur restent peu étudiées et plus rarement encore observées in situ (2), alors que cette démarche complète – et parfois questionne – utilement ce que l'étude des pratiques déclarées permet d'en apprendre (3). La présente recherche s'inscrit dans ce besoin de mieux comprendre ce qui se déroule effectivement en classe au travers de l'analyse méthodique de 32 cours (ni travaux pratiques, ni laboratoires) en grand groupe (entre 30 à 150 étudiants, selon les caractérisations de (4)) dispensés à l'Université d'Antananarivo (Madagascar).

Chaque cours a fait l'objet d'un codage périodique, par intervalles de deux minutes sur une heure de vidéo, à l'aide du *Teaching Dimensions Observation Protocol* (TDOP) (5). Cette grille comprend 45 indicateurs répartis en cinq dimensions des pratiques : méthodes pédagogiques, interactions enseignants-étudiants, technologies et matériels pédagogiques, engagement cognitif suscité par l'enseignant et stratégies pédagogiques.

Afin de dépasser le caractère essentiellement descriptif et comportemental des résultats produits par la grille, l'étude en propose également une lecture transversale visant à repérer les infléchissements de la magistralité (6), c'est-à-dire les moments où un enseignant introduit, au sein d'un dispositif largement magistral, une séquence d'apprentissage actif, entendu, au sens de (7, p. 15), comme un moment où les étudiants « doivent faire plus que simplement écouter ». Dans le corpus étudié, les pratiques mettant ainsi les étudiants en activité représentent environ 30 % des pratiques observées. Ce résultat conduit à nuancer, sur une base empirique, l'image souvent associée à l'enseignement en grands groupes, volontiers qualifié de transmissif (teaching-as-telling) et de magistro-centré (« choix de l'énonciation verticale d'un savoir par un expert », (8, p. 6)).

À partir des résultats relatifs aux cinq dimensions et de leur lecture transversale, l'étude dégage trois profils d'enseignants : Traditionnels / Traditionnels orientés vers les supports visuels et numériques / Innovants. Une perspective développementale de ces profils est proposée, envisagée comme le passage d'une pratique d'*exposé* à une pratique d'*exposé interactif*. Cette dernière, encore peu commune dans le contexte africain étudié, se caractérise, au sein même des grands groupes, par une combinaison délibérée de transmission, d'activités et d'interactions.

Axe 1. Vers une approche nuancée du cours magistral et de ses effets sur les parcours de réussite des étudiants

Les analyses mettent également en évidence plusieurs facteurs associés à ces infléchissements de la magistralité, notamment les caractéristiques des enseignants, leur participation à des formations pédagogiques et certaines caractéristiques des classes.

L'identification de pratiques innovantes et complexes, même minoritaires, revêt une importance particulière pour les universités africaines en général (et Madagascar en particulier, (9)) qui cherchent à favoriser le renouvellement des formats prévalents (ici l'enseignement en grands groupes). Les résultats de l'étude peuvent en particulier nourrir le développement d'une offre de formation pédagogique en fournissant des situations et des profils issus de pratiques réellement observées, susceptibles d'être mobilisés comme réactifs à la réflexion, à la discussion et à l'action des enseignants.

Mots-clés

Observation ; Infléchissements de la magistralité ; Enseignement supérieur ; Grille TDOP.

(1) Niyikiza, Q. O. (2014). *Pédagogie active et participative à l'université : Une contribution à l'enseignement supérieur au Rwanda* [Thèse de doctorat, Université Otto-Friedrich-Bamberg].

https://fis.uni-bamberg.de/bitstream/uniba/39971/1/niyikizaDissopuskse_A3a.pdf

(2) McCance, K., Weston, T., & Niemeyer, E. (2020). Classroom observations to characterize active learning within introductory undergraduate science courses. *Journal of College Science Teaching*, 49(4), 24–29. <https://static.nsta.org/connections/college/202003NiemeyerSupplements.pdf>

(3) Clanet, J., & Talbot, L. (2012). De l'analyse des pratiques enseignantes à la mise à jour des compétences professionnelles : Vers plus d'efficacité ? *Phronesis*, 1(3), 4–18. <https://doi.org/10.7202/1012559ar>

(4) Dah, S. A. (2002). *La pédagogie des grands groupes*. Édi-Faso. https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/Livret1_seq1_gestion_W_discipline.pdf

(5) Hora, M. T., & Ferrare, J. J. (2014). Remeasuring postsecondary teaching: How singular categories of instruction obscure the multiple dimensions of classroom practice. *Journal of College Science Teaching*, 43(3), 36–41. <https://www.jstor.org/stable/43632030>

(6) Duguet, A (2024). Le cours magistral et ses différentes formes de magistralité. Éléments de discussion. Distances et médiations des savoirs, 45. <https://doi.org/10.4000/dms.9957>

Axe 1. Vers une approche nuancée du cours magistral et de ses effets sur les parcours de réussite des étudiants

(7) Brauer, M. (2011). *Enseigner à l'université : Conseils pratiques, astuces, méthodes pédagogiques*. Armand Colin.

(8) Romainville, M. (2024). Pourquoi le cours magistral se maintient-il contre vents et marées ? *Distances et médiations des savoirs*, (47). <https://doi.org/10.4000/12jka>

(9) Ministère de l'Éducation (2017). *Madagascar – Plan Sectoriel de l'Éducation 2018–2022*. <https://www.prb.org/wp-content/uploads/2020/06/Madagascar-Plan-Sectoriel-de-%E2%80%99Education-2018-2022.pdf>