

Impact des effectifs pléthoriques sur l'enseignement-apprentissage des Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) dans la ville de Zinder

Akimou TCHAGNAOU¹

Laouali TANKO¹

Sabiou ZABEIROU DJIBAGE¹

¹- Université André Salifou / Laboratoire Lettres Education et Communication (LaboLEC)

akimou.tchagnaou@gmail.com

Résumé

Le présent article traite de l'impact des effectifs pléthoriques sur l'enseignement-apprentissage des Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) dans la ville de Zinder.

Il vise à analyser l'impact des effectifs pléthoriques sur l'enseignement et l'apprentissage des SVT dans la ville de Zinder. Pour ce faire, une approche méthodologique a été utilisée avec comme cadre d'étude le LAKD et le LM, une population mère constituée de 12 enseignants de SVT et de 922 élèves de la série D. Le questionnaire, l'observation et le guide d'entretien ont été utilisés comme méthodes de collecte de données. La technique d'échantillonnage utilisée est celle d'échantillonnage au hasard stratifiée proportionnée avec 12 enseignants, 54 élèves de la Tle D et 40 élèves de la 1^{ère} D.

Les résultats montrent que la plupart des enseignants rencontrent des obstacles multiples et multiformes sur leurs pratiques pédagogiques et didactiques face aux effectifs pléthoriques. Les choix pédagogiques des enseignants, la participation et la motivation des élèves, leurs résultats académiques sont négativement influencés par cette surcharge des classes.

Mots clés : *impact, effectifs pléthoriques, enseignement-apprentissage, pratiques pédagogiques, performances scolaires*

Abstract

The present article examines the impact of overcrowded class

sizes on the teaching and learning of Life and Earth Sciences (SVT) in the city of Zinder, focusing on the case of Lycée Amadou Kouran Daga (LAKD) and Lycée Municipal (LM). It explores the context of large classes, the pedagogical choices imposed on teachers, and the low performance of students in SVT.

It aims to analyze the impact of overcrowded class sizes on the teaching and learning of SVT in Zinder. To achieve this, a methodological approach was adopted with LAKD and LM as the study sites, involving a target population consisting of 12 SVT teachers and 922 students from the science track (Series D). Questionnaires, classroom observations, and interview guides were used as data collection methods. The sampling technique employed was proportionate stratified random sampling, including 12 teachers, 54 Terminale (Tle D) students, and 40 première D (1^{ère} D) students.

The results show that most teachers face multiple and diverse challenges in their pedagogical and didactic practices when dealing with overcrowded classes. Teachers pedagogical choices, students participation and motivation, and their academic performance are negatively affected by this class-size overload.

Keywords : *impact, overcrowded classes, teaching and learning, pedagogical practices, academic performances*

Introduction

L'éducation constitue un pilier indispensable au développement de toute nation. Elle est selon Nelson Mandela (1990), l'arme la plus puissante que l'on puisse utiliser pour changer le monde. Malgré les efforts consentis au Niger pour améliorer la qualité de l'enseignement, de nombreux défis persistent comme l'insuffisance d'enseignants qualifiés, des infrastructures limitées conduisant à la pléthore, les politiques éducatives inadaptées, le manque de leadership, d'objectifs clairs et d'intégration efficace des NTICs, etc.

Ces contraintes fragilisent l'ensemble du système éducatif et se répercutent directement sur les pratiques pédagogiques. Parmi ces défis, les effectifs pléthoriques dans les classes constituent

une problématique majeure, particulièrement en Sciences de la Vie et de la Terre (SVT), discipline qui nécessite des activités pratiques, d'observation et de manipulation.

Dans la ville de Zinder, la surpopulation des salles de classe limite fortement la qualité de l'enseignement-apprentissage : difficultés de gestion de classe, baisse de motivation des élèves, faible participation, accès restreint aux ressources pédagogiques et impossibilité de réaliser des travaux pratiques dans de bonnes conditions. La population scolaire augmente chaque année, mais les infrastructures éducatives n'évoluent pas au même rythme. Le budget de l'éducation ne répond plus aux besoins réels depuis longtemps, entraînant des classes très chargées : environ 67 élèves par salle en moyenne dépassant les normes pédagogiques nigériennes qui fixent 46 élèves comme effectif optimal par classe au Lycée. Au-delà de 30-35 élèves, la recherche montre déjà des difficultés importantes, ce qui est largement dépassé au Niger.

Ces difficultés découlent principalement de facteurs démographiques (croissance rapide de la population scolaire), économiques (insuffisance budgétaire) et politiques (priorité donnée à l'accès plutôt qu'à la qualité).

Les lycées Amadou Kouran Daga et Municipal de Zinder sont particulièrement touchés par les effectifs pléthoriques, surtout dans les séries scientifiques où les SVT occupent une place centrale. En SVT, discipline nécessitant travaux pratiques, manipulations et observations, les travaux pratiques sont quasi impossibles : manque de matériel, démonstrations non participatives, impossibilité pour tous les élèves de manipuler microscopes et outils. L'enseignant n'a plus le temps d'accompagner individuellement les élèves, ni de corriger efficacement leurs productions. Le bruit et le manque d'espace réduisent la concentration et augmentent l'indiscipline.

Comme conséquence, les élèves développent très peu leurs compétences expérimentales, ce qui affecte leurs acquis

théoriques, leurs résultats et leur préparation aux études supérieures scientifiques.

La qualité de l'enseignement dépend fortement des conditions d'apprentissage. À Zinder, les effectifs très élevés (souvent plus de 67 élèves) compliquent sévèrement l'enseignement des SVT, matière exigeant manipulations, suivi individualisé et activités pratiques.

Cet article se propose de décrire l'impact des effectifs pléthoriques sur l'enseignement et l'apprentissage des SVT.

Cet article tourne autour de la revue de littérature, la méthodologie, les résultats et la discussion.

1. Revue de littérature

La question des effectifs pléthoriques en classe a fait l'objet de nombreuses études à travers le monde, en particulier dans les pays en développement où les ressources sont limitées et la demande d'éducation est forte.

1.1. Impact sur les pratiques pédagogiques et didactiques des enseignants

Plusieurs études ont démontré que les effectifs pléthoriques contraignent fortement les choix pédagogiques des enseignants. Réduction des méthodes actives et participatives : Les enseignants ont tendance à privilégier les méthodes d'enseignement transmissives (cours magistral, dictée, copie au tableau) au détriment des approches interactives, des débats, des travaux de groupe ou des apprentissages par projet (Achoka, 2007).

En SVT, cela se traduit par une prédominance de la théorie sur la pratique.

Difficulté du suivi individualisé : avec un grand nombre d'élèves, il devient quasiment impossible pour l'enseignant de connaître les besoins spécifiques de chaque élève, de repérer

les difficultés d'apprentissage, et d'apporter un soutien personnalisé (Ehigiator, 1999).

Cela est d'autant plus critique en SVT où la compréhension de concepts complexes et la maîtrise de compétences techniques nécessitent souvent un accompagnement rapproché.

Gestion de classe et discipline : Les effectifs importants augmentent les problèmes de discipline et de gestion du temps. Une part significative du temps d'enseignement est consacrée à maintenir l'ordre plutôt qu'à dispenser le contenu pédagogique (Okeke, 2007).

Stress et surcharge de travail pour l'enseignant : Gérer une classe nombreuse est épuisant physiquement et mentalement pour l'enseignant, entraînant parfois un sentiment de frustration, d'inefficacité et d'épuisement professionnel (Kyriacou Chris, 2001).

1.2. Impact sur les activités pratiques et expérimentales en SVT

L'essence même de l'enseignement des SVT réside dans l'expérimentation, l'observation et la manipulation. Or, les effectifs pléthoriques constituent un obstacle majeur à la réalisation de ces activités. Devant les grands groupe classes, les enseignants ont du mal à gérer leurs ressources matérielles.

Accès limité aux équipements : Un nombre insuffisant de microscopes, de loupes, de lames préparées, de réactifs ou de matériel de dissection pour un grand nombre d'élèves rend la pratique individuelle ou en petits groupes quasi impossible. Les élèves sont souvent contraints d'observer de loin ou d'attendre leur tour pendant des périodes trop courtes, ce qui limite l'apprentissage par la découverte (Adeyemi, 2008).

David Ngamassu (2005 : 4) indique que : « D'autres éléments doivent être pris en compte, notamment les moyens matériels, la formation des enseignants, l'adéquation des outils méthodologiques etc. ». Et, à De Peretti (1987 : 33) de

compléter que : « La notion de grand groupe est si complexe qu'il n'est pas satisfait de se fonder sur la seule variable quantitative pour la cerner. Outre le nombre, il est important, 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 ».

De Peretti a raison de souligner la matière à enseigner parce que les sciences expérimentales comme les SVT sont plus vulnérables devant des pléthores par rapport aux sciences humaines et sociales. Autrement dit, on peut facilement atteindre les objectifs du cours en littérature dans les grandes classes qu'en sciences expérimentales.

Cependant, quel qu'en soit l'âge et le niveau des élèves, s'ils ne se sentent pas suffisamment encadrés par l'enseignant, peuvent ne pas le suivre, entamer autres choses et enfin perdre leur niveau. L'enseignant aussi, bien formé soit-il, ne peut donner que ce qu'il possède.

Contraintes de temps et d'espace : Préparer et superviser une activité pratique pour un grand groupe prend énormément de temps et nécessite un espace adéquat (laboratoire). Ces conditions sont rarement réunies dans les écoles confrontées aux effectifs pléthoriques. En conséquence, les enseignants ont tendance à réduire ou à supprimer purement et simplement les travaux pratiques (TP), se contentant de démonstrations magistrales ou de la description des expériences (Olatoye et Adekoya, 2009).

Risques de sécurité accrus : La manipulation de certains produits chimiques ou d'objets tranchants en SVT présente des risques. Dans une classe surchargée, la surveillance attentive de l'enseignant est compromise, augmentant les risques d'accidents (EMERIC Le-Van, 2019).

Qualité des observations et des manipulations : Même lorsque les TP sont organisés, la qualité de l'apprentissage est affectée. Les élèves n'ont pas le temps suffisant pour observer

attentivement, manipuler correctement et interpréter leurs résultats de manière significative (House of Commons Science and Technology Committee, 2003).

1.3. Impact sur la participation et la motivation des élèves

Les effectifs pléthoriques ont des répercussions négatives directes sur l'engagement et la motivation des élèves.

Diminution de la participation orale : Dans une grande classe, les élèves se sentent moins enclins à poser des questions, à exprimer leurs opinions ou à participer aux discussions par peur du jugement ou par manque de temps de parole (Olatoye et Adekoya, 2009).

En SVT, où la conceptualisation et la construction du savoir passent par l'échange, cette inhibition est préjudiciable.

Moins d'interaction enseignant-élèves : L'enseignant ne peut pas interagir individuellement avec chaque élève. Les élèves qui rencontrent des difficultés peuvent ne pas recevoir l'attention nécessaire, ce qui peut entraîner une démotivation et un décrochage (Ehigiator, 1999).

Le sentiment d'anonymat fait que certains élèves peuvent se sentir "perdus dans la masse", ce qui diminue leur sentiment d'appartenance à la classe et leur motivation intrinsèque à apprendre. L'absence de discussions limite le développement de l'autonomie, de l'esprit critique et des compétences de résolution de problèmes, pourtant fondamentales en SVT.

1.4. Impact sur l'évaluation des apprentissages

L'évaluation, qu'elle soit formative ou sommative, est également affectée par les effectifs pléthoriques. Difficulté de l'évaluation formative : L'enseignant peine à suivre les progrès de chaque élève en continu, à identifier leurs erreurs et à fournir des retours constructifs et personnalisés (Hattie, 2009). La rétroaction, essentielle pour l'apprentissage, est souvent superficielle ou inexistante. Correction des copies : La

correction d'un grand nombre de copies d'examens ou de devoirs est une tâche colossale et chronophage pour l'enseignant, ce qui peut entraîner des retards dans la remise des notes ou une correction moins approfondie (Jean-Pierre Obin, 1992). Biais dans l'évaluation : Le manque de temps et la surcharge peuvent entraîner des biais dans l'évaluation, où l'enseignant se fie parfois à des critères moins objectifs pour corriger un grand nombre de copies (André Antib, 2003). Impact sur l'identification des incompris, la diversification d'évaluation et l'excès de la tricherie : Sié Justin SIB & Kouassi Sidoine AGNISSONI (Juillet 2020 : 214) affirment que : « En effet, ceci devient complexe, car les salles de classe regorgent un nombre pléthorique d'élèves (souvent plus de 100). Cette complexité se perçoit dans le suivi et évaluation de ces élèves en grand nombre. C'est pourquoi l'enseignant a des difficultés à identifier les incompris lors des cours et fait peu d'évaluations. A cela s'ajoute l'excès de la tricherie qui est devenu un fléau dans ces classes en sureffectif ».

En plus des difficultés d'identification des incompris et la non diversification d'évaluations, il n'est pas encore à négliger, la mauvaise conception des sujets d'évaluations, la subjectivité dans ces dernières et surtout la non diversifications des aspects à évaluer. En effet, la majorité d'enseignant face à des classes pléthoriques évalue sur peu d'aspects pour faciliter la correction. Les élèves concentrés sur les tables font des travaux communs ce qui se traduira par des résultats biaisés. Impact sur les résultats : Plusieurs études, bien que controversées pour certaines, suggèrent une corrélation négative entre la taille des classes et les résultats scolaires, en particulier dans les matières nécessitant des compétences pratiques et conceptuelles complexes (Glass et Smith, 1979 ; Krueger, 1999). Pour les SVT, cela se traduit par une moins bonne acquisition des concepts fondamentaux et des compétences scientifiques.

La littérature scientifique est unanime quant aux effets étouffants des effectifs pléthoriques sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Les études consultées confirment que cette situation limite considérablement la mise en œuvre de pédagogies actives, entrave l'accès aux activités pratiques essentielles en SVT, réduit l'engagement et la motivation des élèves, et complexifie l'évaluation formative et sommative. Bien que des stratégies d'atténuation existent, elles ne peuvent remplacer une réduction substantielle des effectifs pour un impact idéal.

2. Méthodologie

Le cadre d'étude comprend le Lycée Amadou Kouran Daga (LAKD) et le Lycée Municipal qui sont tous dans la ville de Zinder l'un appartenant à l'inspection de l'enseignement Secondaire Général IESG/ZINDER1 et l'autre à IESG/ZINDER2. La population mère dans cette étude est composée des inspecteurs, des conseillers, des enseignants de SVT et des élèves des niveaux et séries Première (1^{ère} D) et Terminale (Tle D). Elle compte 12 Enseignants de SVT dont 8 pour le LAKD et 4 pour le LM. Elle compte aussi 922 élèves dont 618 pour le LAKD avec 247 élèves de la 1^{ère} D et 371 élèves de la Tle D contre 304 élèves pour le LM avec 146 élèves de la 1^{ère} D contre 158 élèves de la Tle D.

La technique d'échantillonnage ici utilisée est celle d'échantillonnage au hasard stratifié proportionné avec une strate d'enseignants de SVT, une strate d'élèves de 1^{ère} D et une autre pour les élèves de Tle D. Nous avons ainsi utilisé 10% pour les élèves de la 1^{ère} D et pour les élèves de la Tle D et 100% pour les enseignants.

Quatre méthodes de collecte de données sont utilisées notamment la recherche documentaire, l'enquête par

questionnaire, l'entretien et l'observation directe dans les classes.

Pour tester la validité et la fiabilité de nos outils de collecte de données et nous familiariser aux différents aspects et différentes versatilités du terrain, une étape très capitale, la pré-enquête, a été réalisée du 16 au 18 octobre 2025 au LAKD.

Après que les questionnaires soient rectifiés et bien préparés, l'enquête s'est déroulée du 21 au 29 octobre 2025. Du 21 au 24 octobre, nous avons eu à enquêter les enseignants du LAKD en concomitance avec les élèves de Tle D. Ensuite les élèves de 1^{ère} D ont été enquêtés du 27 au 28 octobre. Pour le LM, nous avons enquêté les enseignants et les élèves des deux niveaux du 28 au 29 octobre tout comme on a fait pour le LAKD. En ce qui concerne l'entretien avec les inspecteurs et les conseillers, nous nous sommes rendus respectivement à l'inspection Pédagogique Régionale (IPR) et aux Inspections d'Enseignement Secondaire Général (IESGs) où les uns nous ont assisté sur le champ et les autres nous ont donné un rendez-vous.

Pour le dépouillement, nous avons utilisé KOBOTOOLBOX, EXCEL et ARCGIS. La méthode mixte est utilisée pour analyser les données, c'est-à-dire que l'analyse a été à la fois quantitative et qualitative.

3. Résultats

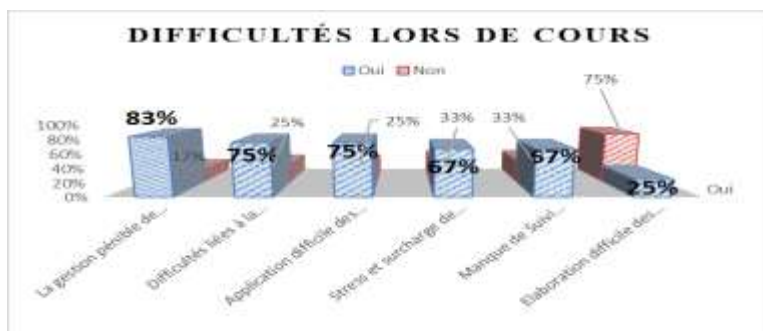
Les résultats montrent que, face aux grands groupes classes, les enseignants rencontrent des difficultés pédagogiques et didactiques, contraintes sur les pratiques d'évaluation et sur les résultats des élèves en SVT ainsi que la baisse de la motivation, de l'engagement et la participation des élèves en SVT.

3.1 Contraintes pédagogiques et didactiques rencontrées par les enseignants de SVT face aux effectifs pléthoriques

Il s'agit, ici, des difficultés liées aux cours théoriques, aux activités pratiques et l'application des méthodes actives que font face les enseignants de SVT devant les classes surchargées.

3.1.1 Difficultés liées à la préparation et la prestation des cours de SVT

Figure 1 : les difficultés liées aux cours théoriques



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 1 montre clairement les difficultés que les enseignants de SVT rencontrent lors des cours théoriques avec 83% d'enseignants qui font face à la gestion pénible du temps et de l'espace. Une grande majorité allant de 67 à 75% signale également des difficultés unanimes notamment liées à la gestion de la classe et de la discipline, à l'application difficile des méthodes pédagogiques actives, aux stress et surcharge de travail ainsi qu'au manque de suivi individualisé des élèves. Sur la même logique, un inspecteur dit : « constituer trop de groupes prend énormément le temps de l'enseignant, le déplacement demeure un souci de même que la gestion de la

classe et de la discipline » (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025). Un conseiller rétorque : « la gestion de la discipline pose trop de problème parce que souvent l'enseignant rentre en classe pour tout simplement dispenser sont cours et finir sans problème, il ne s'intéresse pas donc à la compréhension des apprenants » (entretien avec un conseiller pédagogique, octobre 2025).

3.1.2 Difficultés liées à la mise en place des activités pratiques et expérimentales

Figure 2 : difficultés des activités pratiques et expérimentales



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 2 montre que les activités pratiques semblent être les premières victimes des classes surchargées.

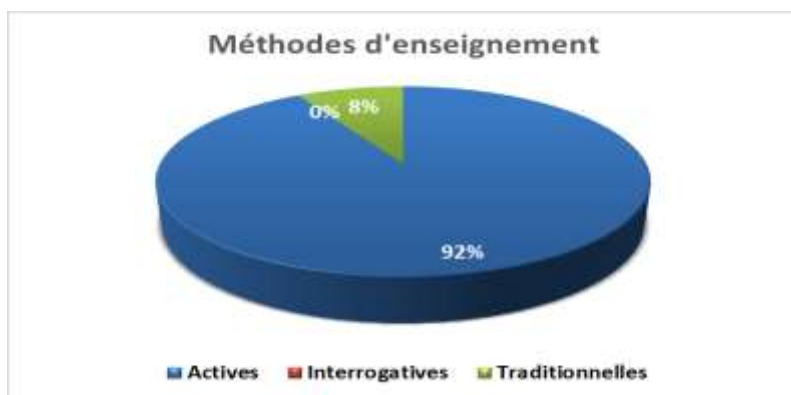
Presque la totalité des enseignants (92%) confirme une faible fréquence des activités pratiques à cause d'un accès limité aux équipements (83%), conséquence directe d'un grand nombre d'élèves pour le matériel disponible.

Pour d'autres problèmes majeurs, 75% également des enseignants confirment qu'ils gèrent difficilement le temps et l'espace, 67% pour les risques de sécurité accrus.

Le manque de qualité d'observations et de manipulations ainsi que la prédominance de la théorie sur la pratique affectent aussi les enseignants de SVT avec respectivement un taux de 58% et 50% face à cette situation. Un conseiller dit : « il est très difficile de réaliser des travaux pratiques face à cet effectif élevé surtout que beaucoup d'établissements ne disposent pas de laboratoire, ce qui les obligent à se déplacer, chose difficile avec un grand nombre » (entretien avec un conseiller pédagogique, octobre 2025).

3.1.3 Difficultés liées à l'application des méthodes actives et participatives

Figure 3 : difficultés liées à l'application des méthodes actives



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 3 montre que 92% des enseignants appliquent les méthodes actives et participatives malgré le grand nombre contre 8% qui appliquent les méthodes traditionnelles ou

magistrales. 90% des enseignants ont justifié qu'ils privilégient ces méthodes actives car elles allient efficacité pédagogique, simplicité d'application, et capacité d'adaptation aux réalités scolaires locales dont les effectifs pléthoriques. Cela montre donc la motivation des enseignants qui choisissent les méthodes actives malgré la contrainte des classes surchargées. Tandis que les 8% qui appliquent les méthodes traditionnelles se sont justifiés être contraints par le grand nombre. Un conseiller affirme que : « les méthodes actives sont appliquées mais très difficilement » (entretien avec un conseiller pédagogique, octobre 2025). Par contre un inspecteur déclare que : « les enseignants utilisent les méthodes traditionnelles tant qu'il n'y a pas une influence sur eux » (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025). Ce qui veut dire que même si les enseignants appliquent les méthodes actives par motivation d'une part, ils sont influencés par la hiérarchie d'autre part.

3.2 Baisse de la motivation, la participation et l'engagement des élèves en SVT face aux effectifs pléthoriques

Il s'agit, ici, de décrire l'impact négatif des effectifs pléthoriques sur la motivation, l'engagement et la participation des élèves à l'apprentissage.

3.2.1 Influence sur la motivation et l'engagement des élèves à étudier les SVT

Figure 4 : influence négative sur la motivation élèves



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 4 montre que les effectifs pléthoriques impactent négativement la motivation des élèves avec un taux de 76%.

Figure 5 : influence sur la motivation des élèves



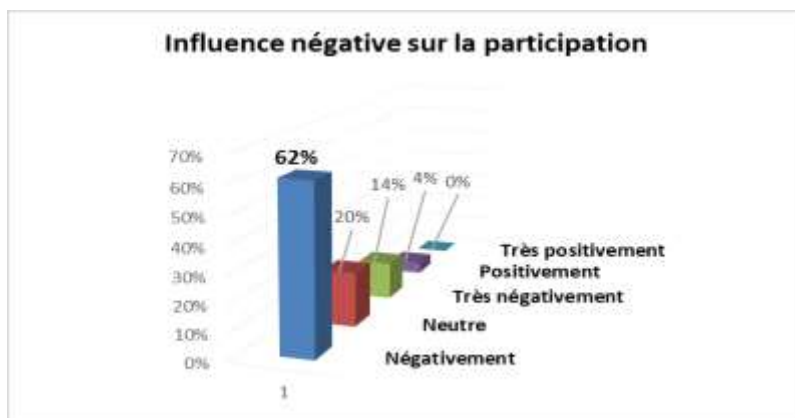
Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 5 également montre que l'unanimité (100%) des élèves pense qu'une réduction de l'effectif augmenterait leur

motivation et leur engagement à étudier les SVT et que 88% d'élèves estime que de telles conditions d'apprentissage ne sont pas requises pour mettre du sérieux et apprendre efficacement. Ces deux graphiques 10 et 11 montrent un impact désastreux sur la motivation des élèves.

3.2.2 Influence sur la participation des élèves lors des cours ou des activités expérimentales

Figure 6 : Influence négative sur la participation des élèves



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 6 montre que les effectifs pléthoriques impactent négativement la participation des élèves avec un taux de 62%.

Figure 7 : Influence sur la participation des élèves



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

Les données de la figure 7 montrent que la majorité des élèves (63%) ont l'impression qu'il n'est pas facile d'obtenir de l'aide individuelle de leur enseignant et que 74% ne se sentent pas encouragés à participer aux activités de groupe ou aux expériences dans les classes surchargées. Dans cette même logique, un conseiller ajoute : « les élèves sont dérangés par leurs pairs réduisant leur attention aux activités » (entretien avec un conseiller pédagogique, octobre 2025).

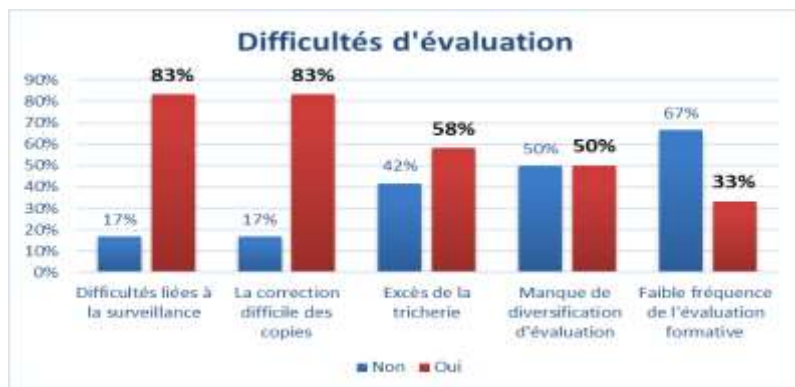
Ces deux figures 6 et 7 montrent un impact catastrophique sur la participation des élèves.

3.3 Contraintes sur les pratiques d'évaluation des enseignants et sur les résultats des élèves en SVT face aux effectifs pléthoriques

Ce point concerne l'analyse sur les difficultés liées à l'évaluation, les méthodes d'évaluation, la remédiation ainsi que l'impact sur les résultats.

3.3.1 Difficultés liées à l'évaluation

Figure 8 : difficultés liées à l'évaluation

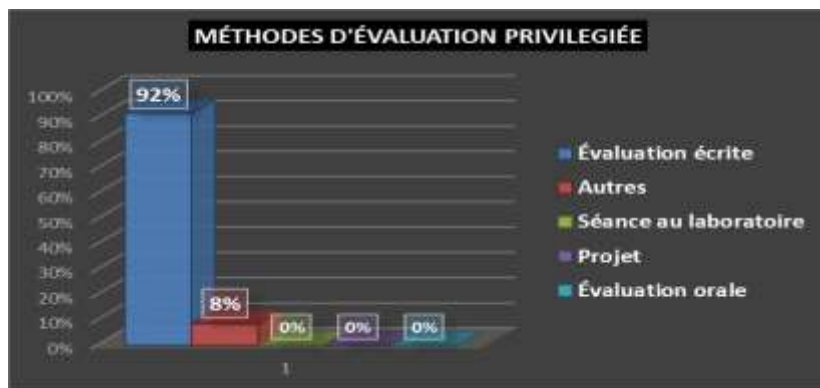


Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 8 illustre que dans le contexte des effectifs pléthoriques, l'évaluation est, pour les enseignants de SVT, un cauchemar logistique. En effet, les deux plus gros obstacles sont liés à la surveillance et la correction des copies parce que 83% des enseignants confirment qu'ils les rencontrent. Ce qui mène à l'excès de la tricherie (58%) et à une non diversification d'évaluation (50%). Un inspecteur affirme que : « les enseignants évaluent et corrigent difficilement, car avec trois à quatre élèves par table, la surveillance difficile et la tricherie règnent ainsi que la correction des copies » (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025).

3.3.2 Difficultés liées à l'application des méthodes d'évaluation formative

Figure 9 : difficultés liées à l'application des méthodes d'évaluation formative



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 9 est parfaitement la conséquence du graphique 14. L'évaluation écrite est utilisée dans 92% des cas. Il y a 0% d'enseignants qui évaluent sous forme de projet individuel, séance au laboratoire ou oralement dans le cadre formatif. Ces enseignants ont justifié le choix de la méthode écrite par le fait qu'elle est pratique, équitable et gérable dans un contexte de surcharge des classes. Cependant cette contrainte réduit la variété des approches pédagogiques et limite l'évaluation globale des compétences des élèves. Un inspecteur rajouta : « les enseignants ont carrément abandonné les méthodes d'évaluation qui entrent dans la formation des élèves » (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025).

3.3.3 Manque de remédiations spécifiques à chaque élève

Figure 10 : manque de remédiations spécifiques à chaque élève

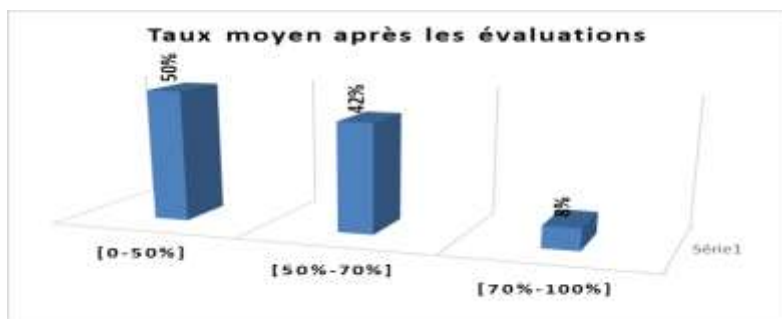


Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 11 montre que 75% des enseignants ne font pas de remédiation spécifique à leurs élèves contre 25% qui parviennent de manière exceptionnelle. Cela conclut logiquement tout ce qui précède en exemple la gestion de la classe et de la discipline. Un inspecteur réplique : « les enseignants ne font surtout pas de remédiation vu le nombre, mais aussi, l'écrasante majorité n'est pas formée sur cette question parce qu'il y a une diversité de formation initiale dans le domaine de l'enseignement » (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025).

3.3.4 Influence sur les résultats

Figure 12 : influence sur les résultats



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 12 illustre les performances globales des élèves lors des évaluations dans les grands groupes classe.

La grande majorité des enseignants (50%) observe un taux moyen de réussite appartenant à des tranches de résultats inférieurs. Ils obtiennent un taux compris entre 0 et 50% (situation d'échec).

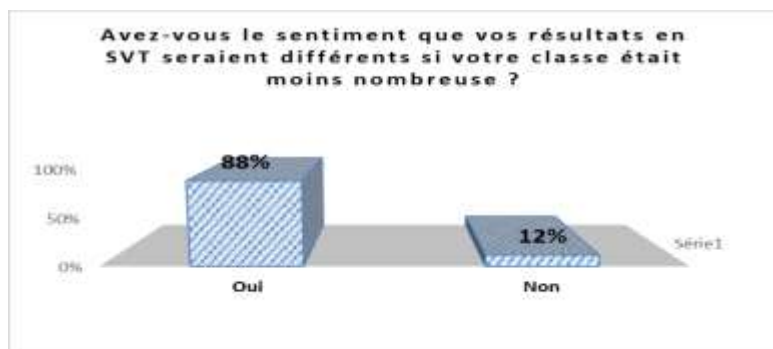
42% des ces enseignants observent un taux moyen de réussite appartenant à des tranches de résultats moyen. Ils obtiennent un taux compris entre 50 et 70% (situation moyenne ou juste passable).

Seuls 8% des enseignants observent un taux moyen de réussite appartenant à des tranches de résultats élevés. Ils obtiennent un taux compris entre 70 et 100% (bonne situation à meilleure).

Malgré la situation d'échec dominante, un inspecteur pédagogique a affirmé que les résultats sont biaisés compte tenu de la concentration des élèves, on ne réalise pas

facilement les mérites des élèves (entretien avec un inspecteur pédagogique régional, octobre 2025).

Figure 13 : perception des élèves sur la cause de leurs résultats



Source : Données d'enquête de terrain, octobre 2025

La figure 13 décrit la perception des élèves sur la cause de leurs résultats.

Une majorité écrasante de 88% des élèves est convaincue que leurs résultats seraient différents si l'effectif de la classe était réduit. Ils ont justifié que le nombre élevé dérange et déconcentre. Les 12% restant disent que leurs résultats ne dépendent pas uniquement de leur effectif.

4. Discussion

Les résultats issus de cette étude montrent clairement que les effectifs pléthoriques constituent une contrainte majeure pour les enseignants de Sciences de la Vie et de la Terre (SVT), tant sur le plan pédagogique que didactique. Ces contraintes se manifestent à plusieurs niveaux : la préparation et la mise en

œuvre des cours, la réalisation des activités pratiques, l'application des méthodes actives, l'évaluation des apprentissages et la motivation des élèves.

4.1 Contraintes liées à la préparation et à la prestation des cours de SVT

Les données recueillies révèlent que la gestion du temps et de l'espace est la principale difficulté rencontrée par 83 % des enseignants. Ces contraintes s'expliquent par la taille élevée des groupes, rendant difficile la circulation, la distribution des supports, la surveillance et la participation active des élèves.

Les difficultés de gestion de la classe et de la discipline, signalées par près de 75 % des enseignants, confirment les observations de plusieurs auteurs (Glass & Smith, 1979) selon lesquelles plus l'effectif augmente, plus la discipline devient difficile à maintenir, au détriment du climat d'apprentissage.

De plus, la surcharge de travail, le stress et le manque de suivi individualisé compromettent la qualité de l'enseignement. Ces constats rejoignent ceux de Hattie (2009), qui souligne que le contact individualisé enseignant-élève est un déterminant essentiel de la réussite scolaire.

4.2 Contraintes relatives à la mise en œuvre des activités pratiques et expérimentales

Les résultats indiquent que 92 % des enseignants réalisent rarement des activités pratiques, principalement à cause du manque d'équipements (83 %) et de l'inadéquation entre le matériel disponible et le nombre d'élèves. Ces résultats confirment les travaux de Adeyemi (2008), qui a observé qu'un nombre insuffisant de microscopes, de loupes, de lames préparées, de réactifs ou de matériel de dissection pour un grand nombre d'élèves rend la pratique individuelle ou en petits groupes quasi impossible. Les élèves sont souvent contraints

d'observer de loin ou d'attendre leur tour pendant des périodes trop courtes, ce qui limite l'apprentissage par la découverte.

Les contraintes d'espace, de sécurité et de temps (respectivement 75 % et 67 %) rendent les manipulations presque impossibles. Cela conduit à une pédagogie davantage théorique, ce qui réduit l'apprentissage expérimental pourtant essentiel dans les SVT. En somme, la surcharge des classes dénature l'esprit même de cette discipline, fondée sur l'observation et l'expérimentation.

4.3 Difficultés liées à l'application des méthodes actives et participatives

Malgré le contexte difficile, 92 % des enseignants affirment appliquer les méthodes actives. Ce résultat est positif et montre une motivation pédagogique réelle, mais qui reste confrontée à de sérieuses limites. En effet, l'application effective de ces méthodes exige du temps, de la place et un suivi rapproché des groupes, conditions rarement réunies dans des classes pléthoriques.

Les témoignages des inspecteurs confirment que l'usage de ces méthodes demeure superficiel ou contraint, davantage par obligation institutionnelle que par faisabilité réelle. Ces constats rejoignent les analyses de Lewin (1951) sur la dynamique de groupe : *« lorsque la taille du groupe devient trop grande, les interactions sont affaiblies et l'implication des apprenants se réduit considérablement »*.

4.4 Effets sur la motivation et la participation des élèves

Les résultats des figures 4 à 7 montrent que les effectifs pléthoriques ont un impact fortement négatif sur la motivation (76 %) et la participation des élèves (62 %).

L'unanimité (100 %) des élèves pense qu'une réduction de l'effectif améliorerait leur engagement et leur capacité de concentration. Cela confirme les observations de Deci & Ryan

(2000) sur la théorie de l'autodétermination : « *un environnement d'apprentissage où l'élève se sent écouté, impliqué et reconnu favorise la motivation intrinsèque* ».

Dans les classes surchargées, la participation devient limitée, les interactions enseignant-élève s'appauvrissent, et l'apprentissage collectif se transforme en écoute passive. Les élèves les plus timides ou en difficulté se trouvent marginalisés, ce qui renforce les écarts de performance.

4.5 Contraintes liées à l'évaluation et à la remédiation

L'évaluation est sans aucun doute un autre point critique. Selon 83 % des enseignants, la correction et la surveillance des évaluations deviennent un « cauchemar logistique ». Cela entraîne une multiplication des cas de tricherie (58 %) et une uniformisation des pratiques d'évaluation : 92 % recourent presque exclusivement à l'écrit.

Ces pratiques limitent la possibilité d'évaluer des compétences expérimentales ou orales, ce qui va à l'encontre de l'esprit de l'évaluation formative (Perrenoud, 1998).

Par ailleurs, 75 % des enseignants ne pratiquent pas de remédiation spécifique, faute de temps et de formation. Or, la remédiation individualisée est essentielle pour corriger les lacunes et accompagner les élèves dans un apprentissage différencié.

4.6 Impact sur les résultats scolaires

Les données de la figure 12 montrent une prévalence de l'échec scolaire : la moitié des enseignants observent des taux de réussite inférieurs à 50 %. Seuls 8 % obtiennent des résultats élevés. Les élèves eux-mêmes (88 %) attribuent leurs faibles performances au nombre excessif d'élèves dans la classe.

Ces résultats corroborent les travaux de Blatchford et al. (2003) qui montrent une corrélation négative entre la taille des classes et la performance académique, en particulier dans les

disciplines scientifiques nécessitant manipulations et suivi continu.

Ainsi, les effectifs pléthoriques compromettent à la fois la qualité de l'enseignement, la motivation, la participation et les résultats scolaires.

Conclusion

En définitive, l'étude sur l'impact des effectifs pléthoriques sur l'enseignement-apprentissage des SVT dans la ville de Zinder a mis en lumière un cercle vicieux. En effet, les effectifs pléthoriques favorisent la complexité de gestion sous toutes ses formes. Cette complexité agit négativement sur les pratiques pédagogiques des enseignants, la baisse de la motivation, de l'engagement et de la participation des élèves, la faible performance des élèves et la démotivation accrue des enseignants et des élèves. Les effectifs pléthoriques ont donc des répercussions graves sur l'enseignement-apprentissage des SVT en particulier et des autres disciplines en général. Ces répercussions s'expriment aussi sur l'acquisition des connaissances et des compétences chez les apprenants.

Malgré la bonne volonté des enseignants à maintenir des approches actives, la surcharge des classes rend les conditions d'apprentissage sous-optimales et compromet la qualité de la formation. Les enseignants sont épuisés de leur énergie et sont contraints à faire appel à des approches inadéquates.

Ces résultats plaident en faveur d'une politique éducative de régulation des effectifs, de renforcement des équipements, d'accompagnement requis et de formation continue des enseignants à la gestion pédagogique des grands groupes.

Les effectifs pléthoriques sont-ils alors les seuls facteurs qui impactent négativement le processus enseignement-apprentissage des SVT dans la ville de Zinder ?

Bibliographie

ACHOKA Judith Serah Kasandi, ODEBERO Stephen Onyango, MAIYO John Kipkorir, MUALUKO Noah, 2007, « Access to basic education in Kenya : inherent concerns (L'accès à l'éducation de base au Kenya : préoccupations inhérentes) », *Educational Research and Reviews*, n°10, vol. 2, p. 275-284

ADEYEMI Tokunbo Oladapo, 2008, « Science Laboratories and the Quality of Output from Secondary Schools in Ondo State, Nigeria », *Asian Journal of Information Management*, n°1, vol2, p. 23-30

ANTIBI André, 2003, *La constante macabre : ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?* Paris, Math'Adore Editions, 189p.

BLATCHFORD Peter, BASSNETT Paul, GOLDSTEIN Harvey & MARTIN Clare, 2003, « Are Class Size Differences Related to Pupils Educational Progress and Classroom Processes? Findings from the Institute of Education Class Size Study of Children Aged 57 Years », *British Educational Research Journal*, vol. 29, n° 5, p 709-730.

DE LANDSHEERE Viviane, 1992, *L'éducation et la formation : science et pratique*, Paris, Presses Universitaires de France, 734p. [En ligne], consulté en août 2025, URL : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_105_1_2525_t1_0127_0000_2

DE PERETTI André, 1987, *Pour une école plurielle*, Paris, Larousse, 260p.

DECI Edward Louis & RYAN Richard Michael, 2000, « The What and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior », *Psychological Inquiry*, vol. 11, n° 4, p. 227-268.

EHIGIATOR John, 1999, *The Crisis of Educational Management in Nigeria*, Lagos, Denvour, 152p.

GLASS Gene & SMITH Mary, 1979, « Meta-Analysis of Research on Class Size and Achievement. », *Educational Evaluation and Policy Analysis*, n°1, vol.1, p2-16.

HATTIE John, 2009, *Visible Learning : A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, London & New York, Routledge, 378 p.

House of Commons Science and Technology Committee, 2003, *Third Report: Science Education from 14 to 19*, London, The Stationery Office, 210p.

KRUEGER Alan Bennett, 1999, « Experimental Estimates of Education Production Functions. », *The Quarterly Journal of Economics*, n°114, vol.2, p.497-532.

KYRIACOU Chris, 2001, *Teacher Stress: Directions for Future Research*, Oxford, Elsevier Science Ltd, 19p. [En ligne], consulté en Août 2025, URL: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00013-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00013-1)

LEBRUN Marcel, 2008, *Pédagogie active et gestion de la classe*, Bruxelles, De Boeck, 256p.

LEGENDRE Renald, 1988, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris, Larousse, XIV, 679 p.

LE-VAN Emeric, 2019, *Risque et sécurité en SVT et en Biologie-Ecologie*, Académie d'Aix-Marseille, 6p.

LEWIN Kurt, 1951, *Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers*, New York, Harper & Brothers, 346 p.

MANDELA Nelson, 1990, *Discours prononcé à la Madison Park High School*, Roxbury, Boston, États-Unis. [En ligne], consulté en 2020, URL :

<https://www.socialchangeschool.org/en/25/01/2017/the-words-that-changed-the-world-nelson-mandela/>

MEIRIEU Philippe, 2008, *Apprendre-Oui mais comment*, Lyon, Chronique Sociale, 312p.

NGAMASSU David, 2005, *Problème des grands groupes et didactique du français au Cameroun*, corela, n°1, p.3-, 23

OBIN Jean-Pierre, 1992, *Corriger des copies, évaluer pour former*, Paris, Hachette Education, 160p.

OKEKE Emenike Anthony Chukwuemeka, 2007, « Teacher education and the new reforms in Nigeria. », *The State of Education in Nigeria*, Nsukka, Pace-setters Publishers, 350p.

OLATOYE Raphael Ademola & ADEKOYA Yekini, 2009, « Effect of four teaching strategies on senior secondary students' achievement in an aspect of agricultural science », *African Journal of Educational Studies in Mathematics and Sciences*, N°1, Vol. 7, p.1-16.

PAUTAL Eliane, 2014, *Didactique des SVT : études de pratiques conjointes*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 256p.

PERRENOUD Philippe, 1998, *L'évaluation des élèves : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, De Boeck Université, 238 p. [En ligne], consulté en Août 2025, URL :

<https://archive.org/details/levaluationdesel0000per/page/5/mod e/1up>

PIAGET Jean, 1970, *Psychologie et pédagogie*, Paris, Denoël, 278p. [En ligne], consulté en Août 2025, URL : https://www.academia.edu/129532215/La_psychologie_et_p%C3%A9dagogie

PIAGET Jean, 1978, *La formation du symbole chez l'enfant : imitation, jeu et rêve, image et représentation*, Neuchâtel Paris, Delachaux & Nestlé, 310 p.

RAYNAL Françoise & RIEUNIER Alain, 2009, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 508 p.

SIB Sié Justin & AGNISSONI Kouassi Sidoine, 2020, « L'impact des classes en sureffectif sur l'enseignement : cas de

l'approche par compétence au cycle secondaire », *Ziglôbitha Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations*, Spécial n°01, p.199-216.

SWELLER John, 1988, « Cognitive load during problem solving: Effects on learning », *Cognitive science*, n°2, vol.12, p257-285.

TARDIF Jackes, 2006, *L'évaluation des compétences : concepts et fondements*, Montréal, Chenelière Education, 320p.

TAVERNIER Raymond, 2006, *Théorie de l'apprentissage contrôlé : principes et applications*, Paris, L'Harmattan, 312p.

TCHAGNAOU Akimou, 2009, *Les difficultés liées à l'élaboration des mémoires de maîtrise à l'Université de Lomé cas de la FLESH*, Mémoire de DEA en Sciences de l'Education et de la Formation, Lomé, Université de Lomé, 149p.

TCHAGNAOU Akimou, 2017, *Analyse comparative des conditions d'élaboration des mémoires de recherche en lettres et sciences humaines dans les Universités publiques de Togo cas de la maîtrise, du DEA et du Master*, thèse de doctorat unique en Sciences de l'Education et de la Formation, Lomé, Université de Lomé, 339p.

TCHAGNAOU Akimou, 2021, *Comment bien réussir un mémoire ou une thèse*, Niamey, éditions Gashingo, 190p.

UNESCO, 2018, *ICT Competency Framework for Teachers – Version 3*, Paris, UNESCO, 56 p.

VYGOTSKI Lev Semionovitch, 1985, *Pensée et langage (suivi de Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski par Jean Piaget)*, Paris, Éditions Sociales (collection Messidor / Terrains), 419 p. [En ligne], consulté en Août 2025, URL : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1987_num_79_1_2421_t1_0098_0000_2