**La relation pédagogique comme moyen d’appropriation des savoirs en économie au sein de l’université algérienne**

**Nadia EL-GHERS et Hassiba CHERIFI**

L’importance d’un colloque sur le savoir constitue indéniablement un moment privilégié de la réflexion et de la pensée sur la connaissance, la science, le savoir scientifique, ainsi que sur la place et les fonctions de ces différents aspects de l’activité de l’esprit dans le passé, le présent et l’avenir des sociétés humaines.

Aussi loin que l’on puisse remonter dans le temps, la position du problème du savoir et de la science est restée fondamentalement la même ; il faudrait prendre en compte une plus grande complexité de la science et du savoir dans les sociétés de nos jours. En effet, des penseurs si éloignés les uns des autres dans le temps et dans l’espace, tels que Ibn Rochd, Ibn Khaldoun, Marx et Engels……, abordent tous le problème de la connaissance, du savoir et de la science dans leurs rapports au développement économique, social, culturel des sociétés et voir même au politique. Ainsi il en est de l’approche de la connaissance et de la richesse chez l’Imam Ali, de la science et du pouvoir chez Ibn Khaldoun, de la science et de la l’ignorance chez Marx… (Pour ne citer que ces auteurs).

C’est dire que l’approche du savoir - il s’agit non pas du savoir vulgaire mais du savoir scientifique - doit être située dans un rapport social, rapport social de la connaissance, du savoir scientifique ou de la science, saisi en tant qu’ensemble des modalités de création de ce savoir scientifique, de sa répartition ou de sa distribution et de son utilisation par les classes sociales qui composent une société.

En effet, la production du savoir, de la science est un acte exigeant toute une chaîne d’efforts sociaux qui font que dans chaque société l’acte de socialisation de ce savoir ou de la science est celui qui exige le plus d’intensité pour son appropriation de la part des forces sociales qui composent cette société.

De là, nous constatons que toute recherche sur la science et le savoir est aussi, en même temps, une recherche et une réflexion sur les ressorts secrets du fonctionnement de cette même société. C’est une réflexion et une recherche sur les moyens de développement des sociétés mais aussi sur les obstacles que rencontre cette société dans la volonté qu’elle a de s’arracher à l’ignorance.

Entreprise rendue extrêmement difficile et délicate quand on ne fait pas abstraction de l’état d’arriération scientifique et culturel dans lequel la domination coloniale-entre autres- a précipité des peuples entiers, dont bien sûr le peuple algérien.

C’est dans ce cadre méthodologique - où l’approche de la connaissance, du savoir et de la science est toujours envisagée sous le signe du couple ou pour mieux dire, sous le signe d’une unité des contraires - que nous comptons saisir le problème du savoir approché à partir du couple science et savoir économique et science et ignorance.

**Science, savoir économique et relation pédagogique**

***Science, savoir économique et relation pédagogique***

Dans le couple science et savoir économique, le savoir économique est appréhendé à travers la somme des sources théoriques et pratiques à la disposition des enseignants et des étudiants. C’est dans la manière de puiser dans cette source que se forge la spécialité et le profil de l’économiste. Le profil économique est souvent déterminé par le programme d’enseignement, par les préférences théoriques et pratiques du corps enseignant et par les lectures des enseignants et des étudiants. C’est dire que le recours à cette source unique fait que la relation pédagogique en Algérie a fonctionné et fonctionne encore avec le savoir économique qui s’est formé dans les sociétés extérieures sur la base d’événements historiques et d’expériences vécues ailleurs, et c’est l’effort organisé par l’institution universitaire qui permet de rendre ou de convertir une partie de ce savoir disponible en savoir effectif.

Par ailleurs, science et ignorance - l’ignorance étant définie comme rejet ou refus de la connaissance scientifique - peuvent constituer un couple contradictoire que nous allons retrouver d’une façon ou d’une autre dans le fonctionnement de la relation pédagogique. L’idéal de la relation pédagogique serait de se rapprocher de la science et du savoir, de son appropriation pour faire reculer les impasses multiples du processus d’ignorance, à travers notamment la réhabilitation des approches rationalistes des phénomènes économiques et sociaux.

C’est dire alors que la mise en place d’une relation pédagogique qui fonctionnerait normalement est une entreprise difficile si nous saisissons le problème de la relation pédagogique à partir du couple science et ignorance.

***Structures de la relation pédagogique et éléments de la problématique***

Avant de proposer une définition de la relation pédagogique, nous croyons nécessaire de distinguer entre la relation pédagogique dans le sens large et dans le sens restreint :

Dans le sens large, c’est tout le processus d’apprentissage, d’acquisition et d’assimilation du savoir scientifique, du savoir pratique et du savoir-faire dans les différents cycles de formations du pays, dont le résultat final est d’insérer le citoyen dans la division sociale du travail, pour qu’il devienne un élément actif du développement des forces productives sociales. Dans le sens restreint, la relation pédagogique est le processus d’acquisition, d’appropriation, d’assimilation d’un savoir scientifique spécialisé transmis par l’enseignant collectif à l’étudiant collectif  dans le cadre d’un cycle d’études universitaires, dont le programme est fixé par l’institution universitaire qui accueille ces enseignants et ces étudiants ; relation pédagogique,dans le sens large et dans le sens restreint,étant elles mêmes déterminées dans leurs fonctionnements spécifiques par les politiques de formation en cours .

Dans la suite de cet exposé, nous traiterons seulement de la relation pédagogique dans ce « segment », rendu encore plus restreint par les résultats d’un questionnaire que nous avons destiné seulement aux étudiants et aux enseignants de première année en science économique. C’est dire que peut-être, par souci d’objectivité des résultats, il faille donner une signification relative aux modalités concrètes de fonctionnement de cette relation pédagogique. Mais l’avantage est là ; les réponses au questionnaire nous permettent de saisir cette relation pédagogique et de sortir du cercle stérilisant des généralités et des saisies intuitives d’un processus complexe.

La structure de la relation pédagogique saisie dans son sens restreint peut être entrevue selon deux profils :

* La réflexion sur les relations quantifiées fournies par les réponses au questionnaire, nous permet de saisir les hauts et les bas de la marche de la relation pédagogique comme relation apparemment unique entre les enseignants et les étudiants.
* La réflexion sur ces résultats nous montre que le fonctionnement de la relation pédagogique, apparemment si restreint soit-il, est une structure beaucoup plus complexe au sein de laquelle interviennent des instances différentes.

Quelles sont ces instances qui vont chacune à sa manière interférer sur la marche ou le fonctionnement de la relation pédagogique ? Est-il possible de faire ressortir le poids relatif de chacune d’elles dans le processus de transmission et d’assimilation du savoir scientifique ? Si défaillances il y a dans le processus de transmission et d’appropriation de ce savoir, est-il possible de mettre le doigt sur les contours de ce déficit du volume de savoir transmis ?

Comment, s’organisent en quelque sorte, les pertes dans le processus de transmission du savoir ? Pertes d’ordre quantitatif et d’ordre qualitatif ? D’ordre quantitatif, il y a perte de savoir, quand le volume de ce savoir transmis par l’enseignant collectif se trouve être supérieur au volume de savoir perçu et acquis par l’étudiant pendant une durée de temps déterminé. Pertes d’ordre qualitatif, quand le volume du savoir transmis à la fin du cycle n’engendre pas une autonomie personnelle de raisonnement et de réflexion dans la spécialité choisie…enfin, quelle est la part des institutions qui régulent de près ou de loin la relation pédagogique dans la perte de « vitalité » de cette relation ? Il est tout à fait attendu de notre part que nous n’épuiserons pas les réponses à toutes ces questions. Mais, il est nécessaire d’en parler pour éviter de taire des interrogations et des problèmes qui relèvent aussi de l’expérience vécue par le corps enseignant dans l’ensemble des disciplines du savoir.

**La relation pédagogique dans son fonctionnement concret**

Établir un état des lieux de la relation pédagogique à l’Université, rendre compte de ses finalités et processus de fonctionnement, saisir les rôles et places assignés à ses principaux acteurs, évaluer l’importance quantitative et qualitative des moyens utilisés … ne sauraient se limiter à un simple constat de situation. Si la pertinence du diagnostic en tant que technique d’investigation n’est plus à démontrer, sa justification trouve sa raison d’être dans la logique de raisonnement qui sous-tend sa démarche.

Dans ce cadre, l’étude de la relation pédagogique sera centrée prioritairement sur l’identification de ses points de fonctionnement, l’étude de leurs causes et conséquences et l’analyse des pratiques qu’elle engendre ; le but étant de saisir ses logiques de fonctionnement telles que perçues par l’enseignant et l’étudiant collectifs et définies selon une conception idéalisée de son rôle en tant que vecteur de transmission du savoir et de reproduction de la science.

Ce travail, loin de prétendre fournir une étude exhaustive de l’état de la relation pédagogique au niveau de l’université algérienne, constitue la première étape d’une réflexion plus large sur les rôles de la relation pédagogique et la relation de recherche dans la transmission du savoir.

Son objectif  vise à identifier, dans la réalité observée, celle de la faculté des sciences économiques et de gestion de l’université de Blida, les situations concrètes de la relation pédagogique, en mesure de nous fournir les matériaux nécessaires à la construction des hypothèses de travail de notre projet de recherche.

Dans ce cadre, cette contribution tentera de nous livrer un schéma représentatif des pratiques de la relation pédagogique définies à partir d’une enquête menée au niveau d’un premier segment de population constituée des étudiants de 1ère année en Sciences Économiques et des enseignants intervenant dans cette spécialité et dans d’autres.

Les étudiants consultés, dont l’effectif global est de 700, sont au nombre de 169, celui des enseignants de 39. La taille de cet échantillon est déterminée principalement par le nombre de retour des questionnaires renseignés et par conséquent ne réfère pas à une méthode d’échantillonnage formalisée.

A cet effet signalons que sur 300 questionnaires « étudiant » et 80 questionnaires « enseignant » distribués, 160 et 39 ont été respectivement renseignés, soit un taux de retour de 56,33%, pour les questionnaires étudiants et 48,75% pour ceux des enseignants.

Globalement les questionnaires étudiants et enseignants[[1]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn3) abordent les mêmes thèmes qui constituent en fait les catégories d’analyse des résultats obtenus, catégories par rapport auxquelles a été organisée la répartition des questions comme le montre le tableau suivant :

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Questions «Étudiants» | Questions «Enseignants» |
| 1. la relation pédagogique en amont | 1 2 3 4 | 1.2 |
| 2. travail personnel | 7.10.15.21.22 | 5 |
| 3. lecture | 5.8.9.11.28.29.36 | 6.7.8 |
| 4. dictionnaire |  |  |
| 5. langue | 1.6.13.12.39 | 3.4 |
| 6. bibliothèque | 15.16.17.18.19 | 12.13.14.15.16 |
| 7. cours et travaux dirigés | 26.40 | 9.19.20.21.22.32.33.34.3538 |
| 8. moyens informatiques | 30.31.32.33.34.35 | 26.27.28.29.30 |
| 9. recherche | 27 | 23.24 |
| 10. obstacles à la relation pédagogique | 10.33 | 18.30 |

***Les données globales de l’enquête***

***Les tendances globales de la relation pédagogique***

A partir des résultats de l’enquête se dégage un ensemble de tendances globales renseignant sur le positionnement actuel de la relation pédagogique.

Parmi ces tendances, notons :

 - La bipolarisation croissante des activités pédagogiques autour d’impératifs d’ordre socio-politiques, liés à la gestion des flux croissants des étudiants et d’impératifs pédagogiques liés à l’acquisition du savoir, voire même au développement scientifique.

 Intégrée dans deux logiques antagonistes, la relation pédagogique, telle que définie précédemment, constitue l’enjeu d’un véritable rapport de forces entre l’institution universitaire développant, sous la pression des injonctions politiques et celles de l’environnement social, des modes d’action de type administratif, et le corps enseignant et les étudiants dont les représentations et perceptions de la relation pédagogique en font le vecteur, par excellence, d’acquisition du savoir qui satisfait à l’exigence de promotion professionnelle et sociale.

- La bureaucratisation de la relation pédagogique, dont le niveau élevé de formalisation des procédures de fonctionnement, entravent la communication entre administration, enseignants et étudiants, réduisent le champ d’analyse et de résolution des problèmes rencontrés et freinent la capitalisation des savoirs-faire en matière de recherche scientifique génératrice de novations pédagogiques.

- L’ancrage de la relation pédagogique dans le système de direction de la faculté accentuant la subordination des intérêts pédagogiques aux intérêts administratifs.

***L’état de la relation pédagogique et son positionnement actuel***

Définie comme moyen de transmission et de développement du savoir scientifique, l’étude de la relation pédagogique, ses pratiques, renvoient à celles des conditions matérielles, psychologiques et intellectuelles qui influencent en amont son orientation, assurent en cours de fonctionnement ses activités et rendent compte en aval de son niveau de contribution à la transmission du savoir.

A travers ces différentes phases d’évolution de la relation pédagogique, celle-ci serait analysée à travers un certain nombre de variables explicatives des modalités d’inculcation pédagogique dont :

***Les activités en amont de la relation pédagogique***

*-Les déterminants scolaires ou l’ambiguïté des motivations à l’origine du choix de la discipline*

Que ce soit du point de vue de l’enseignant ou de l’étudiant, les raisons à la base du choix de la spécialité déterminent pour une large part leur comportement en tant qu’acteurs de la relation pédagogique : -au niveau de la population enseignant, les critères de choix de la spécialité « sciences Économiques » sont significatifs à cet égard et les  réponses obtenues rendent compte de la diversité des raisons avancées ; ainsi, pour 38,46 % des répondants, la spécialité constitue, préférentiellement, un centre d’intérêt scientifique et 15,38% d’entre eux affirment avoir opté pour ce choix pour des considérations d’ordre économique et social liées particulièrement aux débouchés offerts par la discipline dans le monde du travail ; le taux de non réponse, de près de 36 %, est révélateur des non - dits sur cette question. Corrélée à d’autres indicateurs tels la moyenne d’âge (35 ans), le nombre d’années d’expérience professionnelle dans l’enseignement universitaire (6/8 ans), l’année d’obtention du baccalauréat … le choix de la spécialité s’inscrirait d’emblée dans les conditions d’accès à l’université, conditions qui sont aussi appliquées aux étudiants et qui déterminent l’accès aux différentes spécialités en fonction de la moyenne obtenue au baccalauréat. Ainsi, l’enseignant comme l’étudiant qu’il encadre sont le produit d’un seul et même système d’orientation dont l’essentiel du pouvoir décisionnel en la matière revient à l’institution universitaire.

Si cette situation et son corollaire, la massification de l’université explique pour une large part le taux très élevé de redoublement des étudiants de 1ère année[[2]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn4), soit près de 60% , elle nous fournit au niveau « enseignant » un premier schéma explicatif de la passivité d’un grand nombre d’enseignants à l’égard des problèmes pédagogiques[[3]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn5) et qu’aggravent davantage une représentation dévalorisée de la carrière enseignante perçue comme activité refuge « confrontée à un marché du travail » fortement concurrentiel et contrainte de recruter parmi ceux que le système productif refuse[[4]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn6).

Dans la population « étudiant » nous constatons que 73,96% d’entre eux ont été orientés vers la spécialité de leur choix, choix que détermine –selon eux – une meilleure accessibilité de la discipline comparativement aux autres spécialités perçues difficiles et voire même complexes. A cet effet il semblerait que la moyenne obtenue au baccalauréat détermine largement le choix de la spécialité ne  laissant à l’étudiant aucune initiative ni marge de manœuvre dans une  décision concernant une question aussi vitale pour son avenir .Ainsi ils sont plus de 50% à avoir plutôt subi que choisi la spécialité sciences économiques car 47,69% seulement des étudiants consultés affirment l’ avoir choisie par intérêt scientifique.

*- Les pratiques de lecture : une approche sélective.*

Appartenant au même modèle de socialisation scolaire l’univers des deux populations, enseignant et étudiant, est configuré avant l’arrivée à l’université selon une modalité éducative faisant largement appel à la mémorisation et très peu aux attitudes réflexibles et à l’analyse critique.

Cette conduite va imprégner leurs pratiques de lecture et rendre compte de leur niveau de contribution à la transmission d’un savoir actualisé, ouvert à la science et au développement de la culture générale de l’enseignant. A cet effet, nous constatons que pour 56,41 % des répondants, les ouvrages lus concernent le champ de leur spécialité, tandis que les lectures non scolaires, telles que romans, ouvrages de littérature et autres… ne concerneraient respectivement que 10,25% ; 8,56 % et 5,12% d’entre eux.

A partir de ces données, nous constatons que l’intérêt porté à la connaissance scientifique et à la culture en général reste très marginal et de ce fait réduit davantage la portée d’un savoir transmis, déjà largement entamé par :

- une vision excluant la pluridisciplinarité dans l’approche des phénomènes économiques.

- un modèle de pensée encyclopédique et empiriste dans sa démarche[[5]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn7) laissant peu ou pas de place à l’enseignement critique.

Au niveau du segment étudiant le rapport à la lecture est fondé sur les mêmes déterminants :

En effet, pour 46,74% des étudiants les lectures sont en rapport avec les besoins de leur spécialité, tandis que 56,62% d’entre eux ne se prononcent pas sur cette question. Corrélé à la part des étudiants (52,65%) qui préfèrent voir un film que de lire un livre, le taux de non réponse est significatif de l’énorme déficit en lecture qui les caractérisent Consultés sur leurs lectures personnelles elles se rapportent essentiellement à la presse d’information : ainsi ils sont 86 ,98% à lire un seul titre de presse, en langue arabe, et aucun d’eux n’accède à la presse en langue française. L’absence de diversification des sources d’information s’explique largement par le manque d’engouement des étudiants vis à vis de la lecture puisque la majorité d’entre eux déclarent ne pas aimer la lecture ; l’âge d’orientation vers la lecture –10 ans pour 53,25% d’entre eux-explique largement cette situation.

*- le rapport à la langue : un rapport ambivalent*

Le rapport de la relation pédagogique à la langue produit une attitude et une conduite à l’égard de la connaissance assez particulière pour être soulignée ici.

En effet, pour les enseignants consultés  sur la langue qu’ils souhaiteraient – préférentiellement- utiliser dans leurs enseignements, les réponses obtenues sont assez exceptionnelles et voire même paradoxales au regard des caractéristiques sociales et scolaires des répondants (plus de 95% des enseignants consultés sont arabophones) et du contexte idéologico-politique prévalant au sein de l’institution universitaire , ces deux dernières décennies et dont l’arabisation a constitué le point nodal.

Ainsi, si pour 43,58 % d’entre eux, leur choix porte sur la langue arabe, 41,02 % préféreraient utiliser le français. Concernant les étudiants le problème de la langue est posé globalement dans les mêmes termes et se profile selon des tendances similaires. Ainsi si pour 39,64% des étudiants la langue d’enseignement préférée reste l’arabe, le français est préféré par 34,91% d’entre eux tandis que ceux qui privilégient le bilinguisme (arabe et français) représentent une part non négligeable soit 21,30%. De là nous constatons que le monolinguisme a privé l’étudiant de l’avantage que peut leur offrir la maîtrise des langues étrangères en matière de recherche documentaire puisqu’ils se trouvent obligés et contraints de travailler dans l’unique langue qu’ils maîtrisent : l’arabe.

Même s’il reste limité au cadre étroit de notre population d’enquête, ce constat interpelle la conscience sociale sur l’efficience d’une forme institutionnalisée de transmission et d’inculcation du savoir fondé sur le principe de la langue.

Apparaissant comme un « retour du refoulé », que peut bien signifier l’intérêt porté à la langue française comme langue de travail ? Est-il l’expression d’une attitude critique à l’égard des modalités « traditionnelles » de transmission des connaissances ? Réfère t-il aux présupposés théoriques produits par les enseignants et à leur impact en terme de mobilisation des étudiants ou est-ce l’indice d’une remise en cause du déterminisme linguistique sur les processus de connaissance qui a dominé la pensée intellectuelle arabophone jusque là.

Quel que soit le cas de figure à partir duquel nous abordons l’étude de cette donne, elle constitue indéniablement un élément fort, caractéristique d’un changement à venir dans les conduites pédagogiques des enseignants à l’université.

***Le fonctionnement de la relation pédagogique***

*- Conduite pédagogique des enseignements en cours et en TD : un mode d’inculcation traditionnel et une absence de novations pédagogiques.*

L’étude de la conduite pédagogique des enseignements en cours et en TD constitue un autre aspect révélateur du fonctionnement de la relation pédagogique.

Deux approches –sans être exclusives – ont été privilégiées pour saisir l’importance de cette dimension dans la transmission du savoir :

* La conception de l’enseignement, en l’occurrence celui de l’économie, soit les contenus des programmes arrêtés.
* Là, où les modalités d’inculcation du savoir

En matière de contenus arrêtés et dispensés, le programme de 1ère année sciences économiques est sensiblement « allégé » des contenus théoriques au profit d’enseignement technique et spécialisé, fondé sur une approche pragmatique des questions économiques pouvant être approchées à l’aide de recettes et calculs économiques. Si l’approche par les contenus confère à la conduite des enseignements une portée plus techniciste que théorique et pluridisciplinaire – et donc plus critique et voire même politisée-, celle relative aux modalités de transmission du savoir assure la reproduction d’un enseignement traditionnel sous forme de cours ex-cathedra et que prolongent des TD reproduisant les mêmes grilles de lecture des phénomènes économiques étudiés en cours.

Ainsi, pour 84,61% des enseignants, la dictée du cours est une réalité exigée par l’étudiant (62,72%).  Même si les enseignants reconnaissent à cette modalité pédagogique beaucoup d’inconvénients (46,15%), une part significative d’entre eux soit (38,46%) affichent une opinion favorable.

Autres données significatives de la conduite des enseignements, celle relative à l’effort consenti par l’enseignant à la préparation des cours : si pour la préparation d’un cours nouveau le nombre d’heures/semaine qui y est consacré varie entre 4 et 8 heures pour 66,65 % des enseignants consultés, celle des cours déjà enseignés représente un maximum de 2 heures/semaine pour 87,16% d’entre eux.

L’importance de ces données est significative des conceptions et des représentations de l’enseignant sur le sens de la fonction sociale du savoir et par conséquent celui de l’enseignement. Si l’enseignement a pour rôle de « susciter l’apprentissage » il correspondrait, plus à l’université qu’ailleurs, à un travail d’acquisition de compétences par le biais d’activités pédagogiques menées à partir d’un mode de communication incitatif valorisant à la fois savoir et savoir faire.

Approché à partir d’une telle conception de la fonction du savoir que représente le temps investi par l’enseignant dans la préparation de ses cours et TD ?

Permet-il, de répondre en permanence à la fois, à l’exigence d’actualisation d’un savoir dont le champ de la connaissance est en développement continu, et à celle de la maîtrise des savoir-faire qui lui sont liés ?

Intègre t-il la réflexion sur les modes d’intégration et d’assimilation par l’étudiant ?

Compte tenu des réalités observées sur le terrain de notre enquête, il est peu probable pour ne pas dire impossible, que ces préoccupations - si tant est qu’elles aient été réellement exprimées - arriveraient à être étudiées dans un horizon temporel aussi réduit.

Par ailleurs, même si les enseignants souhaitent préférentiellement que les modalités d’examination des cours et T.D réfèrent aux sujets de synthèse de réflexion pour 66,66% d’entre eux, il n’en demeure pas moins que les pratiques concrètes d’examination font prévaloir les sujets à questions de cours et les QCM.  Même s’il reste lié au problème posé par le nombre élevé des étudiants, pour la quasi-totalité des enseignants consultés, ce choix reste fondamentalement déterminé par un style cognitif encyclopédique, privilégiant le caractère descriptif et l’approche historique des faits étudiés.

Le fonctionnement de la coordination des cours apparentés constitue un autre élément d’appréciation de la relation pédagogique, si elle est qualifiée de « normale » pour 30,76% des enseignants, elle est totalement absente pour 33,32% d’entre eux, sinon mal prise en charge. A ce niveau également, l’importance du taux de non-réponse - soit 35,89% - est révélateur de la nature des rapports entre les différents acteurs de la relation pédagogique c’est à dire l’enseignant et l’étudiant collectifs et l’administration qui représente l’institution universitaire.

Dans le segment « étudiant » le constat établi corrobore - en la matière - celui des enseignants : en effet, 62 ,72% des étudiants trouvent que la technique préférée de suivi du cours est la dictée et l’imposent à l’enseignant. Cette donnée est significative des attitudes de l’étudiant notamment en matière de système d’examination préféré et pratiqué. Ils sont 74,55% à préférer les questions portant directement sur le cours et les QCM évacuant ainsi toute forme d’évaluation faisant appel à l’analyse critique et à la réflexion. Autre fait caractéristique de l’état de la relation pédagogique, celui du rapport de l’étudiant au dictionnaire ; intervenant à différents niveaux de la relation pédagogique et de la relation de recherche aussi (en cours, travaux dirigés, bibliothèque, encadrement…) il constitue – par excellence l’outil clé de la maîtrise des concepts et du développement de la connaissance des langues. A ce niveau le constat est alarmant : près de 40% des étudiants affirment ne pas consulter le dictionnaire et ne voient pas son utilité. Par ailleurs, leurs conduites et attitudes au sein des conseils pédagogiques de coordination, loin d’être orientées vers l’enrichissement et l’amélioration des enseignements-se bornent à enregistrer les taux d’avancement des cours et des travaux dirigés au détriment des considérations d’ordre qualitatif en mesure de renseigner sur les niveaux des savoirs dispensés et effectivement acquis.

Du fait des prérogatives pédagogiques et de recherche que lui confère le système politique, c’est l’institution universitaire qui oriente la relation pédagogique dans le sens des exigences scientifiques et culturels du pouvoir et de la demande sociale en la matière. Dans cette configuration les rapports à la base de la relation pédagogique confèrent une place centrale à l’administration dans les processus décisionnels liés essentiellement à sa mise en œuvre et à son contrôle ; ne constituant pas une force en mesure de peser sur ses orientations et finalités, étudiants et enseignants exercent le rôle de courroie de transmission des informations renseignant sur le bon ou mauvais fonctionnement de la relation pédagogique.

C’est précisément l’absence d’autonomie de la relation pédagogique dans la définition de ses objectifs, activités et moyens, qui explique largement, sinon le boycott, du moins l’indifférence que lui affichent enseignants et étudiants et par conséquent le « ratage » de sa mission de base, à savoir la capitalisation du savoir nécessaire au développement des forces productives.

*-Relation pédagogique et relation de recherche : Différenciation et non intégration.*

Le rapport de l’enseignant à la recherche procède d’une définition des fonctions présupposées de la recherche, perçue davantage comme moyen de promotion et d’ascension dans la hiérarchie des postes d’enseignement de rang magistral plutôt que comme vecteur de développement scientifique, quelques constats rendent compte de cette réalité :

L’ensemble des recherches menées s’inscrit dans le cadre du mémoire de magister ou de la thèse de doctorat d’État. Ces rapports de recherche concernent 82,04 % des enseignants consultés.

La recherche personnelle menée dans le cadre d’unités ou de centres de recherche reste faible et ne concerne que 7,69 % de la population enquêtée.

L’amalgame entre recherche personnelle et recherche liée à l’acquisition d’un diplôme réduit à leur simple expression, les portées d’une recherche soumise de plus en plus au besoin de réalisation de soi de l’enseignant. A cet effet, à la question de savoir si l’enseignant mène ou ne mène pas de recherche personnelle, 41,02% répondent par l’affirmative. Corrélée au type de recherche qui sont effectivement menés, seul 7,69% des enseignants sont liés aux instituts et centres de recherche dont les fonctions  ne sont pas d’ordre académique.

A partir de cette réalité, plusieurs observations peuvent être avancées dans le but de rendre compte des conditions d’ordres structurel et conjoncturel qui assurent la réalisation de la relation de recherche :

Relation pédagogique et relation de recherche sont perçues comme entités à part entière dont les logiques de fonctionnement sont indépendantes.

La conception d’une université comme centre de production et de consommation du savoir est rendue caduque par sa spécialisation dans l’une de ces deux fonctions en l’occurrence la consommation du savoir.

Amputée de la relation de recherche, comment se fait la consommation du patrimoine scientifique universel ?

Quel devenir pour l’Université algérienne dans cette division scientifique du travail ? Quel impact sur les forces productives dans le cadre d’une spécialisation orientée vers l’opérationnalité et excluant la réflexion stratégique et la recherche ?

Si la relation scientifique de recherche détermine par son contenu et son volume de connaissances la relation pédagogique, les conditions concrètes d’application de ce principe impliquent au niveau de l’enseignant collectif que soient respectées deux exigences :

* L’enseignant responsable d’un cours fait une recherche dans le domaine de la discipline qu’il enseigne.
* L’enseignant entreprend une recherche dans le champ des disciplines apparentées au cours qu’il enseigne.

Si la première situation est rare, la seconde est complètement évacuée des préoccupations de l’enseignant et le lien prioritaire de la relation de recherche sur la relation pédagogique échappe totalement à l’enseignant mais aussi à l’institution universitaire, si l’on considère l’intérêt exclusif qu’elle porte au fonctionnement normal de l’activité pédagogique. A cet effet les conseils pédagogiques de coordination constituent par excellence la boite d’enregistrement du bon ou mauvais déroulement des cours et que détermine le seul fait qu’ils aient eu lieu ou non.

Deux conséquences découlent de cette situation :

-La reproduction à l’infini de l’enseignant répétiteur avec effet d’entraînement sur l’étudiant

-La relation pédagogique amputée de la relation scientifique qui nourrit son développement, assure la transmission de contenus soumis à l’usure et à l’obsolescence scientifique.

*Relation pédagogique et moyens informatiques et informationnels : des supports méconnus à faible impact sur la transmission du savoir.*

Véritable espace de communication du savoir, la bibliothèque constitue, malgré la spectaculaire avancée des nouvelles technologies de l’information et de la communication, le point de départ et d’aboutissement de la relation de recherche et l’indicateur, par excellence, de l’état de santé de la relation pédagogique. C’est principalement le rapport de l’enseignant à la bibliothèque qui rend compte des usages qui en sont faits et de leur niveau d’impact sur l’acquisition de la connaissance.

A cet effet, nous constatons que 56,4% des enseignants consacrent en moyenne 4 heures/semaine de travail en bibliothèque. Si/pour 64,10 % d’entre eux, les ouvrages demandés sont disponibles, l’absence des titres demandés concernent néanmoins 30,76 % des enseignants. Dans cette configuration si 51,28% des enseignants non satisfaits prolongent leur recherche documentaire en prospectant ailleurs, la part des abandons et du non renouvellement de la demande d’ouvrages concernent égalitairement 10,25% des deux groupes, soit un total cumulé de 20,50% représentant approximativement le quart des enseignés consultés

Au niveau de la population étudiant le même déficit est enregistré : en effet 64,48% d’entre eux ne travaillent pas ou très peu à la bibliothèque (de 0 à 2 heures). L’indisponibilité des ouvrages (57.39%), l’abandon de la recherche documentaire (42.60%)…représentent une première rupture avec le processus de recherche et d’appropriation du savoir scientifique.

Au regard de cette réalité une interrogation s’impose : à quoi peut être rattaché le savoir transmis s’il ne puise pas du patrimoine scientifique universel la connaissance requise ?

En référence à une enquête sur les modes de communication et rapport (s) au(x) savoir(s) en 1ère année universitaire[[6]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn8), nos observations corroborent – entre autres modes de communication récurrents dans l’environnement de l’université – celui de type permissif en rapport exclusif avec le mode cognitif construit par l’enseignant dans son passé d’étudiant[[7]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftn9).

Au regard d’une telle conception du savoir, de ses sources et modalités d’inculcation, la responsabilité de l’institution universitaire est grande au vu des dégâts que génèrent de telles pratiques : obéissant à une logique de gestion quantitative des flux des entrants et des sortants, l’administration occulte de fait une donnée structurelle du fonctionnement de la relation pédagogique que représentent les référents scientifiques et culturels et voire même idéologiques du savoir transmis.

Appréhendée à travers les nouvelles logiques d’acquisition du savoir et de la transmission des connaissances générées par les Nouvelles Technologies de l’Information et de la Communication, la relation pédagogique s’en trouve inévitablement bouleversée dans ses pratiques.

Transformant radicalement le système pédagogique, la relation informationnelle impose l’utilisation de moyens audiovisuels et télématiques en mesure d’accroître son niveau de performance. Qu’en est-il de ce processus mondial de modernisation de la transmission du savoir chez nous ?

A cet effet, nous constatons que l’université Algérienne, à l’instar des autres institutions nationales, intègre très peu dans ses pratiques les nouvelles techniques : aucune université ne dispose d’un réseau de médiathèque  et peu sont celles qui fournissent à chaque enseignant un micro ordinateur ; très peu d’entre elles assurent la formation ou le recyclage des enseignants aux nouvelles technologies et tant l’enseignement que la recherche demeurent marginalement utilisatrices de leurs supports. Cette situation est corroborée par le fait qu’au niveau de la population enquêtée, la prise en charge des exigences de la révolution informationnelle en termes d’acquisition des moyens et supports, de leur maîtrise et des utilisations qu’ils peuvent en faire relève d’un souci d’adaptation de l’enseignant aux nouvelles normes de communication.

En effet, près de 80% des enseignants possèdent un micro ordinateur personnel acquis par leurs propres moyens et maîtrisent en même temps son utilisation. Généralement, cette formation est réalisée par tâtonnements  ou au moyen de stages financés par l’enseignant lui-même, si la connexion au net ne concerne que 28,46 % des répondants, son utilité pour les activités pédagogiques et de recherche est reconnue par 84,61 % d’entre eux.

***Les obstacles à la relation pédagogique***

Même si au regard des théories de la motivation du travail, les conditions d’ambiance ne déterminent pas à elles seules la performance recherchée, elles constituent néanmoins un indicateur clé d’évaluation de ses niveaux quantitatifs et qualitatifs.

A cet effet, les résultats obtenus par notre enquête montrent que dans l’ensemble des difficultés matérielles à dispenser le cours, 97,42% des enseignants attribuent ces difficultés principalement aux nuisances telles que bruit, sonorisation, éclairage, aération… et au nombre démesurément élevé des étudiants, cela tant au regard des capacités d’accueil des amphithéâtres- conçus pour 500 places pédagogiques- que des normes pédagogiques qui assurent la communication et garantissent la transmission du savoir. Ainsi, pour seulement 21,42 % des enseignants enquêtés, l’enseignement est dispensé à un public d’étudiants dont le nombre varie entre 150 et 350 étudiants.

La majorité d’entre eux, soit 65,26% assure leur charge d’enseignement à des effectifs dont le niveau plancher est supérieur à 350 et le maximum allant jusqu’à plus de 900 étudiants.

A ces difficultés, se greffent d’autres problèmes perçus par l’enseignant collectif comme obstacles fondamentaux à la transmission de la relation pédagogique. Ainsi le désordre, voire même l’indiscipline induit par les effectifs croissants d’étudiants, l’absence de pré-requis permettant l’acquisition d’un savoir de plus en plus développé, l’absence de supports pédagogiques tels que diapositifs, rétroprojecteurs…) amplifient pour près de 70% des répondants la détérioration du climat dans lequel sont réalisées les activités pédagogiques.

Autre fait significatif des conditions de transmission de la relation pédagogique, l’importance de la charge de travail global de l’enseignant compte tenu du temps consacré à la préparation des cours (6 heures en moyenne par semaine) celui imparti aux enseignements (entre 6 et 9 heures par semaine ) à la correction des copies (soit 6 heures en moyenne par semaine) et aux vacations effectuées dans et/ou à  l’extérieur de l’université, il en ressort, que pour un maître assistant chargé de cours, la charge totale se situe autour de 23 heures par semaine y compris les temps alloués aux réunions, à la coordination…. Dans cette charge, 72,45 % du temps serait consacré aux corrections, soit 16,66 heures – et seulement 27,55 % du temps concernerait le savoir et sa transmission. Dans ce contexte, nous constatons que l’essentiel des activités qui structurent la relation pédagogique – loin d’être canalisées dans le sens de la transmission du savoir, de son actualisation et développement – sont de fait soumis aux besoins d’un système universitaire dont les stratégies « court–termistes » sont fondamentalement centrées sur la gestion des flux d’étudiants. Dans cette gestion taylorienne de la relation pédagogique, que devient le savoir reçu au regard du savoir transmis ? Et qu’advient- il du savoir perdu en raison des perturbations en tous genres qui entravent le fonctionnement de la relation pédagogique ?

**Les résultats de l’enquête : des dysfonctionnements de la relation pédagogique à l’université**

Le fondement principal auquel se réfère constamment la relation pédagogique reste, comme nous l’avons mentionné, le couple science – ignorance et qui n’est autre que le rapport social principal qui régule le fonctionnement et les dysfonctionnements de cette relation pédagogique au sein de l’université algérienne.

Pour avoir une idée des modalités de son fonctionnement, l’analyse et la recherche concrète doivent faire apparaître de quel côté penche le plus les déterminants de cette relation pédagogique. En entendant par déterminants les facteurs qui la font « fonctionner », la font agir, la régulent ou la dérégulent.

Autrement dit, voir ou faire ressortir dans quel sens penchent ces déterminants de la relation pédagogique :

* Est-ce qu’ils penchent dans leur mouvement d’ensemble vers le pôle de la science ?
* Ou bien, est-ce qu’ils tendent dans ce même mouvement d’ensemble vers le pôle de l’ignorance ?

Les résultats de l’analyse concrète faite pour arriver à dévoiler ces deux tendances principales, nous ont fixé sur la place encore très importante qu’occupe le pôle de l’ignorance dans ce dysfonctionnement.

Il y a deux types de comportements qui introduisent chacun à sa manière ces dysfonctionnements dans cette relation :

* Le comportement politique et institutionnel de la part des niveaux du pouvoir qui engendrent de gros déficits dans la relation pédagogique elle-même. Nous les énumérons sans présenter une analyse détaillée qui a été faite dans la recherche :
  1. A partir des années soixante dix, la première violence commise contre une vision de l’université formatrice de citoyens bien pensants, a été de diminuer progressivement le poids de la formation théorique par rapport aux matières pratiques dans l’enseignement de l’économie. Il serait intéressant d’analyser ces processus successifs de rupture dans le cadre du couple science – ignorance. Nous sommes certains que nous aboutirions à des constats fort édifiants sur la vision du pouvoir concernant l’université.
  2. Sous le couvert de l’arabisation, les décisions du pouvoir et de ses institutions ont introduit un monolinguisme de fait qui a « gelé », rendu faussement obsolète une source très riche du savoir et de la science. Il serait intéressant de chercher à savoir auprès des bibliothèques universitaires les volumes de demande de lecture des ouvrages disponibles en langue arabe et ceux en français, en faisant la différence entre ce qui est lu par les étudiants et ce qui est lu par les enseignants de la même discipline.
  3. Ces deux mesures à elles seules vont déclencher pour le long terme un cumul de « dépressions pédagogiques » qui vont disqualifier lentement et silencieusement l’institution universitaire aux yeux de la société et aux yeux des institutions comparables de l’extérieur.
  4. Un autre « point noir », vis-à-vis duquel le pouvoir est entièrement responsable dans le processus de disqualification de cette relation pédagogique : c’est celui de l’absence de principe dans les faits, d’une politique de recrutement du corps enseignant : en nous appuyant sur une étude faite par le CREAD (voir les cahiers du CREAD n°62/63.P.183), en réponse à la question : « ’après vous, l’accès à la profession d’enseignant du supérieur est-il fondé sur les qualifications académiques et la compétence ou bien sur d’autres critères ? » Les auteurs ont obtenu les résultats suivants, relatifs aux modes de recrutement du corps enseignant : la bureaucratie (8,86%), la corruption (22,77%), le clanisme (20,87%), la compétence (26,58%), l’arabisation (5,75%), l’explosion démographique des étudiants (16,03%) et enfin un autre facteur qui a pesé sur la politique de recrutement, celui de l’algérianisation du corps enseignant. Et les auteurs de l’article précisent : « le noyau (l’accès à la profession) recouvre ici le processus de recrutement, une fois l’exigence du diplôme minimal demandé satisfaite, la première détermination qui caractérise ensuite le mode de recrutement serait la corruption qui consistait, selon les réponses, dans la pratique du recrutement informel généré par le phénomène de la bureaucratie et le clanisme, la deuxième détermination concerne le critère de qualification académique » .

Ceci pour le premier niveau des causes du déficit de fonctionnement de cette relation pédagogique

L’autre niveau qui regroupe d’autres types de dysfonctionnements se subdivise en quelque sorte en deux paliers :

- Les dysfonctionnements qui relèvent du comportement du corps étudiant et du corps enseignant et que chacun des deux « corps » continue de « traîner » sous forme d’habitudes négatives transmises durant les autres cycles précédents de formation. Il s’agit de la difficulté et souvent du refus de consulter le dictionnaire. Ou encore la grande faiblesse et parfois l’absence d’exigences et de stimulants pour la lecture personnelle et enfin des restes profondément ancrés dans les esprits dans l’approche scolastique du savoir scientifique. Ces comportements qui font « barrage » à la pénétration et à la mise en place des réflexes pour l’acquisition de l’esprit et du savoir scientifique contribuent chacun à sa manière à dévaloriser la relation pédagogique et à la perturber profondément.

Le lecteur soupçonne avec ces exemples qui sont loin d’être exhaustifs, l’état de déficit cumulé dans le fonctionnement de cette relation pédagogique, qui parfois, au lieu d’être un instrument de transmission et d’assimilation du savoir scientifique, devient un instrument redoutable de vulgarisation de ce même savoir scientifique ! Conclusion pessimiste ? Peut-être. Ce qui n’empêche pas de continuer à réfléchir et discuter d’une question vitale pour la société algérienne.

(Ci-joint copies des questionnaires utilisés par l’équipe.)

**Bibliographie**

1.Benaissa, Houcine, *la formation pédagogique des enseignants à l’université : analyse et critique*

2- Benamar, Aicha, « modes de communication et rapport(s) au(x)         savoir(s) en 1ère année universitaire », in *les Cahiers du CREAD*.

3- Kadri, Aissa, *pédagogie et société : au fondement de l’anomie du système de l’enseignement supérieur algérien*.

4- Remaoun Benghabrit, Nouria, « les étudiants de 1ère année », in *les Cahiers du CREAD*, N°53/60, 1er et 2ème trimestre, 2002

**Faculté des Sciences Économiques et de Gestion**

*Samedi le 10/07/2004*

**1. Questionnaire sur l’Activité Pédagogique (Spécimen Enseignants)**

*Chers collègues;*

Nous vous prions d'avoir l’amabilité de remplir ce questionnaire. Vos réponses nous aideront sans doute à mieux comprendre vos préoccupations, à mieux saisir certains aspects de l’activité pédagogique. Nous espérons de ce fait pouvoir contribuer à leur amélioration. Nous vous remercions d’avance.

* 1- Combien de temps mettez-vous pour rejoindre votre lieu de travail, l’université ? …………………………………..……………………….
* 2- Pourquoi avez-vous choisi la spécialité Sciences Économiques?.....................
* 3- Préférez-vous travailler :

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | En arabe |  | En Français |  | Autres, préciser …………. |

* 4- Dans quelle langue auriez vous préférer enseigner ?………………....
* 5- Avez vous des difficultés individuelles pour travailler ?.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Manque d’ouvrages |  | langue |  | éloignement |  | Autres, préciser. |

..……………………………………………………………………….

* 6- Quels sont les ouvrages que vous avez lu les trois derniers mois ?

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Des romans |  | De spécialité |  | De littérature |  | Autres, préciser … |

..……………………………………………………………………….

* 7- Avez-vous les moyens d'acheter des livres ? ………………..………
* 8- Achetez vous des livres pour l'exercice de votre tache pédagogique ? ..……………………………………………………………………….
* 9- Combien d’heures vous prend la préparation
  + d’un cours nouveau …………….………………………………..
  + d’un cours que vous enseignez et que vous avez déjà enseigné…………
* Combien d’étudiants avez-vous ?
  + Dans les cours magistraux………………………..……………….
  + Dans les travaux dirigés………..…………………………….……
* Quels enseignements assurez-vous ?
  + En cours ……………………………………………..…………....
  + En TD…………………………………………….……………..
* Combien d’heures par semaine travaillez-vous en bibliothèque ?………
* Trouvez-vous les livres que vous demandez ?…………...…………..
* Qu’est-ce que vous faites quand vous ne trouvez pas les livres demandés ?.........................................................................................................
* Demandez-vous à la bibliothèque de vous les trouver ?….… ……...
* Quelle est la réponse de la bibliothèque ?.………………………….
* Avez-vous la possibilité de travailler chez vous ?....………………...
* Rencontrez vous des difficultés matérielles pour dispenser votre cours ?.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | sonorisation |  | Bruit extérieur |  | Aération |  | Éclairage |  | Autres, préciser |

…………………………………………………………………………

* Préférez-vous préparer les sujets d’examen en posant :

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Des questions de synthèses |  | Des QCM |  | Orales |  | Autres, préciser |

…………………………………………………………………………

* Combien de temps vous prend la correction des copies des examens des étudiants dont vous avez la responsabilité ?……………………….
* Est-ce que les étudiants exigent la dictée du cours ?……………….
* Quel est votre point de vue ?…………...………………………….

* Est-ce que vous faites une recherche ?.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | magister |  | doctorat |  | Institut de recherche ou équipe de recherche |

* Est-ce que vous avez des écrits ?…………………………………...
* dans quelle spécialité ?….………………………………….……….
* Avez-vous un computer à la maison ?……………………………...
* Maîtriser-vous l’outil informatique ?….……………………………
  + Si oui par quel moyen l’avez vous appris ?.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Stage privé | | |  | Stage à l’université |  | Lecture d’ouvrage sur l’informatique |
|  | |  | Autres, précisez …………………………………………… | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

* Êtes-vous connecté à Internet ?……………………………………
* Est-ce que Internet vous est utile pour votre activité pédagogique et de recherche ?………………………………………………………….
* Quels sont les obstacles pédagogiques que vous rencontrez lors de l’exercice de votre fonction ?

      - …………………………………………………………………...

      - …………………………………………………………………...

      - …………………………………………………………………..

* Quels types de moteur de recherche utilisez-vous ?................................ .................................................................................................................................
* Souhaiteriez-vous que les étudiants donnent une appréciation sur votre enseignement ?...........................................................................................

Comment ?

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Appréciation écrite anonyme | | |  | Notification | |
|  | |  | Suggestions de la part des étudiants | | |  |
|  |  |  |  |  |  |  |

* Rattrapez vous les cours où vous vous êtes absenté ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Oui |  | Non, pourquoi………………………………………………. |

* Quelle est la réaction des étudiants ? ………………………………..

….............................................................................................................................

* Quelle est la réaction de l’administration ? …...………….………...

….............................................................................................................................

* Comment fonctionne la coordination des cours apparentés ? (les cours qui sont proches les uns des autres, de même famille). …………..

.................................................................................................................................

* Assurez-vous d’autres tâches pédagogiques dans d’autres établissements ?......................................................................................................................................................................................................................................
* Est ce que l’enseignant responsable du cours peut savoir que le cours qu’il a dispensé au cours de l’année a été assimilé ou seulement appris ? ………………………………………………………..………………..

….............................................................................................................................

**2. Questionnaire sur l’Activité Pédagogique (Spécimen étudiants)**

*Chers étudiants,*

Nous vous demandons d’avoir l’amabilité de remplir ce questionnaire. Vos réponses nous aideront sans doute à mieux comprendre vos préoccupations, à mieux saisir certains aspects de l’activité pédagogique. Nous espérons de ce fait pouvoir contribuer à leur amélioration. Nous vous remercions d’avance.

* Série du BAC..…………………….………………………………
* Profession des parents.…………………………………………..
* A quelle distance de l’Université habitez-vous ? ……….….……….
* Avez-vous choisi cette spécialité ? ……...………………………..

Si oui pourquoi ? …………………..…………………………...…....

* Dans quelle langue lisez-vous couramment ?……………………..
* Dans quelle langue écrivez-vous couramment ?…..................................
* Préférez-vous travailler :

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | seul |  | En groupe |  | A la maison |  | La bibliothèque ou encore ….. |

* Avez vous les moyens d’acheter des livres ? ……..….……………
* Quelles types d’ouvrages avez vous acheté récemment ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | De spécialité |  | autres |

…………………………………………………………………………

* Avez vous des difficultés individuelles pour travailler ?

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Manque d’ouvrages |  | langue |  | éloignement |  | Autres |

* Quels sont les ouvrages que vous avez lus les trois derniers mois ?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | romans |  | spécialité |  | Littérature |

* Préférez-vous que l’enseignement soit fait en arabe ou en français?…......................................................................................................
  + En cours ………………………………………………..
  + En TD ………………………………………………….
* Degré de connaissance des langues (Faible, Moyen, Bon) :

Arabe…………..    Français…………..   Anglais …………………..

* Consultez-vous régulièrement le dictionnaire ? ……………………
* Combien d’heures par semaine travaillez vous en bibliothèque ? …..
* Trouvez vous les livres que vous demandez ? ……………………..
* Qu’est-ce que vous faites quand vous ne trouvez pas les livres demandés?..............................................................................................................
* Demandez-vous à la bibliothèque de vous les trouver ? …………..
* Quelle est la réponse de la bibliothèque ? …………………………
* Combien d’heures après le cours consacrez-vous par jour à vos études ? …………………………………………………………………
* Avez-vous la possibilité d’étudier chez vous ? ……………………..
* Sinon, quelles sont les raisons ? ………………………………… ………………………………………………………………………...

      Décrivez les difficultés que vous rencontrez ?……………………...

* y a-t-il d’autres difficultés qui sont liées au cours ?…………………

      Décrivez ou analysez ces difficultés …………...…………………..

* Préparez-vous vos examens en révisant ?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Seul régulièrement le cours |  | En groupe |  | Les questions des années passées |

* Pour l’examen préférez-vous des questions ?

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Synthèse et de réflexion |  | Directes sur le cours |

* En cours préférez-vous :

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Prendre des notes |  | Attendre que l’enseignent vous le dicte |

* Avez-vous déjà fait des travaux de recherche avant d’arriver à l’Université?...........................................................................................................

     Si oui dans quelle matière ? …...……………………….…………….

* Lisez-vous la presse ? citer quelques titres ? ………………………..

….……………………………………………………………………...

* préférez-vous :

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Lire un livre |  | Voir un film |  | Autres, préciser …….. |

……………………………………………………………………….

* Avez-vous un computer à la maison ? ……………………………...
* Maîtriser-vous l’outil informatique ? ……………….

Si oui par quel moyen l’avez vous appris ?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Stage privé |  | Lecture d’ouvrages sur l’informatique |  | Autres, préciser ………. |

……………………………………………………………………….

* Savez-vous vous connecter à Internet ? …………..si oui par quel moyen l’avez vous appris ? …………………………………………….
* Est-ce que vous communiquez pour des questions scientifiques avec d’autres internautes ?

…………………………………………………………………….

* Est-ce que vous téléchargez des articles de l’Internet ?…………….
* Quels types de moteur de recherche utilisez-vous ?.………… …………...............................................................................................................
* A quel âge vous a-t-on orienté vers la lecture ?…………………….

et qui vous a orienté ?..………………………………………………

* Est-ce que vous avez des écrits :

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Des poèmes |  | Des nouvelles |

* Avez-vous l’intention de faire un stage en informatique ? …………
* Avez-vous l’intention de vous perfectionner dans les langues étrangères?....………………………………………………………..….
* Lesquelles ? Préférez-vous suivre des cours :

Qui vous préparent directement au monde du travail ?

Théoriques qui vous incitent à la réflexion et vous préparent à la vie et au monde du travail.

**Notes**

[[1]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref3) Questionnaire : Faculté des Sciences Économiques et des Sciences de Gestion.

[[2]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref4) Benghabrit Remaoun, Nouria : « les étudiants de première année … » in *les cahiers du CREAD,* n° 50-60, trimestres 1 et 2, 2002, p.243.

[[3]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref5) Benaissa, Houcine : « la formation des enseignants à l’université, analyse critique et suggestions » in *les cahiers du CREAD,* op. Cit p.136

[[4]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref6) Khadri, Aissa : *pédagogie et société : au fondement de l’anomie du système de l’enseignement supérieur algérien,* op. Cit p.21

[[5]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref7) Ibid, p.58

[[6]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref8) Benamar, Aicha, *mode de communication et rapport(s) au(x) savoir(s),* op.cit, p 256

[[7]](https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne" \l "_ftnref9) Ibid.

Cette contribution se trouve sous ce lien :

<https://www.ouvrages.crasc.dz/index.php/en/34-l%E2%80%99alg%C3%A9rie-50-ans-apr%C3%A8s-etat-des-savoirs-en-sciences-sociales-et-humaines/401-la-relation-p%C3%A9dagogique-comme-moyen-d%E2%80%99appropriation-des-savoirs-en-%C3%A9conomie-au-sein-de-l%E2%80%99universit%C3%A9-alg%C3%A9rienne>

Pour la citer :

Les ouvrages du CRASC, 2008, p. 653-677, ISBN: 978-9961-813-33-1