

*« L'utilisation de l'approche participative centrée sur l'apprenant  
dans les formations d'économie et de management:  
étude exploratoire au niveau des universités algériennes »*

Mohamed BELLAHCENE,  
bellahcenemed@yahoo.fr  
Abdeslam BENDIABDELLAH,  
a\_bendiabdellah@yahoo.fr  
Université de Tlemcen

**Résumé :**

*Depuis plusieurs décennies, les méthodes d'enseignement interactives centrées sur l'apprenant se sont imposées - dans les milieux universitaires - comme méthodes complémentaires aux pratiques traditionnelles d'enseignement du management. Imprégnées par l'approche andragogique, ces techniques présentent plusieurs avantages : meilleure prise en compte des spécificités et des besoins des étudiants, plus grande implication des étudiants, meilleure valorisation de leurs expériences, transfert de savoirs faire et de savoirs être, etc. Toutefois, malgré ces avantages, une étude réalisée auprès des étudiants d'économie et de gestion de quatre universités de l'ouest algérien dévoile une quasi-absence des méthodes participatives et des technologies de l'information. Ainsi, l'enseignement, au niveau de ces organisations, prendrait la forme de dictée et d'explications, il s'effectuerait dans le cadre d'une approche pédagogique classique centrée sur l'enseignant.*

*Concrètement, ces pratiques ne répondent guère aux spécificités et aux besoins des étudiants algériens. Ces derniers présentent les spécificités et les attentes d'étudiants adultes. Par rapport aux pratiques de formation, ils expriment notamment le besoin d'une plus grande marge d'expression et de communication, d'une plus grande liberté d'initiative, d'une meilleure valorisation de leurs spécificités et d'une meilleure prise en compte de leurs expériences.*

*Mots clés : andragogie, méthodes interactives, étudiant, management, universités algériennes...*

**Introduction :**

Depuis plusieurs décennies, les méthodes d'enseignement interactives centrées sur l'apprenant se sont imposées - dans les milieux universitaires - comme méthodes complémentaires aux pratiques traditionnelles d'enseignement de l'économie et du management.

Influencée par le courant andragogique, l'utilisation de ces méthodes dans l'université se baserait sur le constat suivant : l'apprenant adulte en général, et l'étudiant en particulier, présenteraient des spécificités et des besoins distincts de ceux de l'enfant. En tant qu'adulte, l'étudiant universitaire présenterait ainsi : une expérience (personnelle et professionnelle) qui devrait être valorisée et exploitée lors des actes de formation, des motivations, des sources financières et des espaces temporels variés, et enfin, le besoin d'acquérir des savoirs-faire et des savoirs-être et de les mettre en œuvre dans des situations proches du réel (en vue de renforcer sa compétitivité sur le marché du travail).

Dans cette perspective, le courant andragogique aurait pour objectif de palier les limites des méthodes pédagogiques traditionnelles centrées sur l'enseignant. Il s'agit principalement d'une faible autonomie des apprenants, d'une relation verticale (maître/élève) animant les séances de formation, d'une prohibition des échanges entre

élèves, d'une faible transmission des savoirs-être et des savoirs-faire, d'une faible participation des étudiants à l'acte d'apprentissage (MARKLESS, 2002), et enfin, d'une motivation individuelle basée sur les classements.

A cette fin, plusieurs techniques participatives ont été utilisées dans le cadre des formations de management. C'est le cas par exemple des méthodes d'échanges interactifs (tables rondes), de mises en situation (jeux de rôles, simulations, etc.) et de retours d'expériences. A travers le monde, le développement de ces méthodes au sein des universités a permis une meilleure implication des étudiants, une meilleure valorisation de leurs expériences et un plus grand développement de leurs capacités d'interaction, de participation et de travail collectif. En plus des savoirs, ces techniques sembleraient – ainsi – apporter aux étudiants de management, le savoir-faire pratique et le savoir-être nécessaire à leur réussite dans les domaines du management.

L'efficacité des méthodes interactives centrées sur l'apprenant ayant été démontrée au niveau international, il importe de s'interroger sur *leurs utilisations au niveau des facultés d'économie et de gestion des universités algériennes*.

Ce questionnement est d'autant plus légitime que la qualité de l'output de l'université algérienne est remise en cause. Effectivement, que ce soit au niveau national ou international, le niveau de l'étudiant algérien, sa connaissance théorique ainsi que sa maîtrise pratique sont sujets à de profondes controverses.

Le présent travail a pour objectif d'apporter un éclairage sur cette problématique. Pour cela, plusieurs questions partielles seront abordées :

- z Sur le plan théorique, se pose la question : qu'est-ce qu'un apprenant adulte? Quelles sont les spécificités de l'étudiant universitaire en qualité d'apprenant adulte? Quelles sont les approches et les techniques qu'on peut adopter pour renforcer l'efficacité de la formation universitaire?
- z Sur le terrain, on s'interrogera sur les spécificités de l'étudiant algérien? Sur les méthodes d'enseignement utilisées pour l'enseignement de l'économie et du management dans les universités algériennes? Enfin, sur les attentes et les besoins des étudiants vis-à-vis de ces pratiques?

Pour répondre à ces questions, une première partie présentera le cadre théorique de la recherche. Elle délimitera le concept et les spécificités de l'apprenant adulte, elle présentera l'approche andragogique, les différentes techniques participatives de formation, ainsi que les différentes actions à entreprendre pour garantir l'efficacité d'un acte de formation universitaire. Dans une deuxième partie, on précisera les questions de recherches et la méthode utilisée lors d'une enquête exploratoire portant sur quatre universités de l'ouest algérien seront présentées. Enfin, une dernière partie présentera les résultats obtenus et leur interprétation.

#### **Cadre théorique :**

Comme il a été précisé précédemment, l'utilisation des méthodes interactives centrées sur l'apprenant au sein de l'université s'insère souvent dans le cadre d'approches andragogiques distinguant l'enfant (l'élève) de l'apprenant adulte.

### Conception et spécificité de l'apprenant adulte :

Le concept d'apprenant adulte désigne tout apprenant ayant dépassé la phase de l'enfance. C'est une personne qui a plus de 16 ans, qui a terminé le cycle obligatoire d'études, qui a une profession ou une expérience professionnelle, et qui revient à des activités d'éducation et de formation, soit à temps plein ou partiel.

A ce titre, l'apprenant adulte présente certaines spécificités par rapport à l'enfant: il jouit d'une stabilité physique et d'une capacité à se reproduire, d'une indépendance, de droits et de responsabilités légales, de fonctions sociales (travail, responsabilités familiales, autonomie financière, ...), et enfin, d'une responsabilité et d'une autonomie psychologique.

En qualité d'apprenant adulte, l'étudiant universitaire présente des spécificités et des exigences nettement distinctes de celles en jeu pour les scolaires (Werquin, 2002) :

- ***D'abord, l'étudiant n'accepte pas les idées toutes faites*** : Pour le motiver, il importe de le convaincre, de lui expliquer pourquoi et comment il doit apprendre.
- ***En outre, l'étudiant exige de l'estime et de l'autonomie*** : Il porte une vision sur lui-même, comme individu responsable et autonome. De ce fait, il éprouve le besoin d'être reconnu comme un individu capable de s'autogérer et il aspirerait à se déterminer lui-même, à se prendre en charge et à contrôler son propre apprentissage.
- ***Certain étudiants disposent, aussi, d'une expérience sur laquelle on peut s'appuyer*** : Au cours d'une formation, l'expérience fait que l'étudiant a déjà façonné sa compréhension des phénomènes, des théories et des données étudiées. Il aura, donc, tendance à confronter les nouvelles informations à ses expériences antérieures. A ce titre, l'expérience personnelle et professionnelle s'avère un facteur central de l'apprentissage. Celle-ci doit être identifiée, valorisée et utilisée pour renforcer l'efficacité de la formation.
- ***De même, les groupes d'adultes sont hétérogènes*** : Par rapport aux groupes d'enfants, les groupes d'adultes en général et les groupes d'étudiants en particulier présentent des différences individuelles plus fortes et plus diverses (genre, statut, âges, culture, style d'apprentissage, motivation, besoins, centres d'intérêt ou objectifs...).
- ***Cette expérience et cette hétérogénéité font que le mode d'apprentissage des étudiants est plus centré sur la réalité*** : En effet, les adultes ont peu l'habitude d'apprendre par cœur; ils retiennent ce qui leur servira dans leur travail ou vie personnelle. Cette focalisation sur la réalité fait que la motivation d'un adulte à apprendre dépend de l'utilité pratique des connaissances et des compétences présentées. Ce dernier assimile d'autant mieux les connaissances, compétences, valeurs et attitudes, si celles-ci sont présentées dans le contexte de leur mise en application dans des situations réelles.
- ***Enfin, la motivation d'un apprenant adulte dépend des objectifs personnels et des pressions internes qui le caractérisent*** : Pour un adulte, toute formation est un investissement générateur de contraintes (temps, déplacements, frais, etc.). Un investissement qui doit en contrepartie générer des inputs satisfaisants: acquisition

de nouvelles compétences, recrutement, promotion, estime de soi, qualité de vie, etc. Par conséquent, la motivation d'un adulte se détache du contexte de discipline mis en place en milieu de formation. Elle relève des objectifs professionnels et des pressions internes (satisfaction personnelle, estime de soi, qualité de vie...) qui caractérisent l'étudiant. Pour plus de détails, nous pouvons dire que la dynamique motivationnelle de l'étudiant est fonction de trois facteurs : *La perception de la valeur de l'activité* (son utilité et son intérêt pour l'atteinte des buts poursuivis) (Eccles, Wigfield et Schiefele, 1998); *la perception de sa compétence* (l'évaluation de ses capacités à l'accomplir l'activité de manière adéquate) (Pajares, 1996); et la perception de *contrôlabilité* (le degré de contrôle qu'il peut exercer sur le déroulement et les conséquences d'une activité d'apprentissage).

### **1.1 Les méthodes participatives centrées sur l'apprenant et des méthodes andragogiques utilisées au sein des universités :**

De ce qui précède, se dégage l'idée que l'étudiant universitaire présente des motivations, des ressources et des conditions d'apprentissage assez spécifiques. Au niveau des universités, la prise de conscience de ces spécificités a favorisé l'adoption d'approches et l'utilisation de techniques largement différentes des approches et des techniques pédagogiques classiques.

#### **1.1.1 Spécificités de l'approche andragogique :**

Proposée par le courant andragogique, cette approche est dite centrée sur l'apprenant. Elle perçoit l'apprentissage en tant que construction individuelle et sociale du savoir, construction dans laquelle les apprenants parlent, réfléchissent, explorent, sont mis au défi et travaillent sur de vrais problèmes (MARKLESS, 2002). Elle conçoit des programmes de formation focalisés sur les besoins et les centres d'intérêt des apprenants. Elle utilise, enfin, des techniques de mise en situation et de mise en application.

Par rapport à la pédagogie classique, cette approche présente les spécificités suivantes: En premier lieu, l'andragogie est centrée sur l'apprenant, sur sa motivation et sur les émotions qu'il vit dans sa démarche d'apprentissage et de changement. A ce titre, l'andragogie se préoccupe de prévoir, de créer et de maintenir des conditions favorables aux apprentissages et aux changements. Elle reconnaît que le défi dans le projet d'apprendre et de changer, mobilise les ressources intellectuelles, émotives et physiques de l'apprenant. Elle implique et responsabilise l'apprenant dans ses apprentissages et dans son processus de changement. Enfin, elle valorise les connaissances et les expériences déjà acquises par ceux qui entreprennent de changer et d'apprendre.

#### **1.1.2 L'andragogie : des techniques participative utilisées dans le cadre de la formation universitaire.**

Au niveau des universités, l'adoption d'une approche andragogique permet l'utilisation des techniques interactives centrées sur l'apprenant. Globalement, ces techniques permettent la participation active des étudiants dans le processus d'enseignement. Elles ont pour piliers : l'action, la réflexion et la conceptualisation (MARKLESS, 2002).

C'est le cas par exemple des techniques d'échanges interactifs (discussions, tables rondes, remue ménage, etc.), de mise en situation (études de cas, jeux de rôles, simulation, training, restitution, etc.), de développement de projets (problèmes spécifiques à résoudre), de bilans personnels (bilan de compétences, bilan professionnel), de l'évaluation séquentielle et des retours d'expériences.

Dans le cadre de l'enseignement du management, ces méthodes, et d'autres, peuvent enrichir considérablement les savoirs, savoirs-faire et savoir-être apportés aux étudiants. En plus des savoirs théoriques et des connaissances pratiques, elles permettent d'initier les apprenants à l'écoute, à l'interactivité, à la participation, et au travail de groupe. Elles permettent enfin de développer les capacités de leadership et les compétences entrepreneuriales des futures cadres.

### **1.1.3 L'andragogie, des actions à entreprendre pour garantir l'efficacité de l'acte de formation :**

Toutefois, quelle que soit les méthodes andragogiques utilisées, il importe d'entreprendre certaines actions pour garantir l'efficacité de la formation.

#### ***En début de formation :***

- il importe d'analyser les besoins et les centres d'intérêt de l'étudiant, de l'aider à prendre conscience de ses potentialités, de ses besoins d'apprendre et du retour sur investissement possible de la formation; il importe enfin, de l'aider à se fixer des objectifs personnels.
- L'interactivité et le travail de groupe constituant le cœur de l'approche andragogique, il importe –aussi – d'annoncer des objectifs collectifs clairs et cohérents avec les attentes de l'étudiant. Cela signifie que ces attentes seront exprimées ouvertement par chacun devant le groupe (**Drouin, 2002**).
- Pour déclencher la motivation des étudiants, il importe aussi de cerner leurs spécificités. Il s'agit principalement des centres d'intérêt, de la culture, de la vision du monde, et de la représentation que possèdent les étudiants de la formation.
- L'expérience constituant un levier d'apprentissage, il importe – enfin – d'identifier les parcours professionnels et les acquis des étudiants.

#### ***Au cours de la formation :***

- L'apprenant doit constituer un acteur déterminant de son apprentissage dans le respect du collectif. Il importe ainsi de placer la charge du processus d'apprentissage sous la responsabilité individuelle des participants.
- A cette fin, l'expérience doit être prise en compte. Il importe pour cela de varier les styles et techniques d'enseignement : simulations, cas, démarches de résolution de problème, etc.
- Il importe, aussi, d'instaurer des relations plus égalitaires entre l'étudiant et l'enseignant, basées sur la confiance et le respect mutuel.
- En outre, l'apprentissage de l'adulte remet très souvent en cause des certitudes préétablies. Il importe donc de faire reposer la formation sur des éléments du vécu pour provoquer une participation active de l'étudiant. Les cas et les problèmes traités pendant la formation doivent être des cas et des problèmes réels. Les

techniques ou savoirs qui sont présentés doivent se relier facilement avec ce que savent ou font déjà les participants (Drouin, 2002).

- De plus certains travaux montrent que l'étudiant est plus facilement convaincu par ses pairs que par son enseignant. Il importe alors de favoriser les échanges entre participants. Pour cela, l'enseignant doit, d'une part, former des groupes de travail plus ou moins homogènes (en niveaux de connaissance) et d'autre part, utiliser la synergie du groupe (exercices en binôme ou en sous-groupes) (Drouin, 2002).
- Il doit aussi, maîtriser l'animation du groupe d'étudiants et solliciter ponctuellement les avis de ses membres sur les affirmations qu'il avance.
- Enfin, il importe d'utiliser une terminologie appropriée respectant le statut de l'étudiant (ne pas utiliser des mots qui renvoient au monde de l'enfance). Cette terminologie doit être aussi facile à retenir. Pour cela, le vocabulaire utilisé doit faire partie du vocabulaire quotidien du formé et les exemples, illustrations, anecdotes, doivent être prises dans sa vie quotidienne (Drouin, 2002).

#### ***A la fin de la formation;***

- Il importe de doter l'étudiant des moyens et des modes nécessaires pour continuer seul son apprentissage. En effet, plus l'adulte agit, plus il apprend.
- Il importe aussi de recevoir le feedback. A cette fin, une pratique largement utilisée dans les universités développées, consiste à évaluer la formation par l'étudiant.
- Il importe, enfin, d'être prudent au niveau de l'évaluation des étudiants. En qualité d'adultes ces derniers espèrent connaître leurs performances, saisir leurs fautes, leur forces et leurs faiblesses.

A la fin de cette partie théorique, l'approche andragogique en général, et les méthodes interactives centrées sur l'apprenant en particulier, semblent présenter plusieurs avantages pour l'enseignement du management. Meilleure prise en compte des spécificités des apprenants, plus grande motivation, transfert de savoirs-être et de savoirs-faire, etc.

#### **2. Méthodologie :**

A travers le monde, l'utilisation de ces méthodes au niveau des formations universitaires de management semble avoir donné des résultats appréciables. Il importe à cet effet de s'interroger sur *l'utilisation de ces méthodes au niveau des facultés algériennes d'économie et de gestion.*

Dans ce qui suit, nous présenterons la méthodologie utilisée et les résultats obtenus lors d'une étude exploratoire portant sur la question.

#### **2.1 Questions de recherche :**

Globalement, l'étude réalisée tentait de répondre à la question centrale suivante : *Quel est le niveau d'utilisation des méthodes participatives centrées sur l'apprenant aux niveaux des facultés algériennes d'économie et de gestion?*

Pour cela, les questions partielles formulées précédemment ont été reposées, en l'occurrence, sur : les spécificités des étudiants universitaires algériens ; les motivations et attentes de ceux, en particulier, qui étudient l'économie et la gestion ; les techniques d'enseignement utilisées ; le niveau d'utilisation des méthodes

participatives centrée sur l'apprenant ; les principes mis en œuvre dans le cadre des formations dans les facultés algériennes d'économie et de gestion ?

## 2.2 Méthode de recherche :

Pour répondre à ces questions, une enquête a été effectuée au niveau de cinq universités de l'ouest algérien<sup>1</sup> par le biais d'un questionnaire fermé appliqué à un échantillon de 240 étudiants de graduation.

A partir de cet échantillon de départ, 165 questionnaires furent récupérés, dont 44 annulés, ce qui donne en fin de parcours 121 questionnaires exploitables.

## 2.3 Caractéristiques de l'échantillon :

Globalement, les questionnaires analysés dans le cadre de cette étude émanent d'étudiants d'économie et de gestion appartenant à cinq universités de l'ouest algérien (Figure1). Sur les 121 étudiants interviewés, 45,45% appartiennent à l'université de Tlemcen, 27,27 % à l'université de Saida, 19,01% à l'université de Bechar, 5,79% à l'université de Mostaganem et 2,48% à l'université d'Oran.

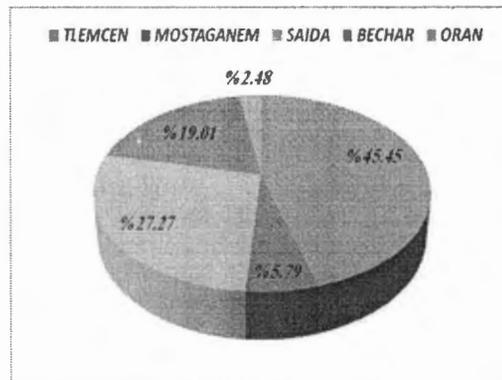


Fig 1 : Répartition des étudiants interviewés selon l'université d'appartenance

A travers ces cinq universités, les étudiants étaient inscrits dans différents systèmes. 75,21% d'entre eux suivaient des formations classiques longues, 16,53% suivaient des formations classiques courtes et 8,26% suivaient des formations LMD. Il s'agissait de spécialités diverses : économie, gestion, science commerciale, management, marketing, finance, comptabilité, etc.

En outre, les étudiants interviewés étaient à différents stades de leurs formations. 7,44% étaient en première année, 20,66% en deuxième année, 42,98% en troisième année et 28,93% en quatrième année.

Les étudiants interviewés appartenaient aux deux genres : 52,89% d'entre eux étaient des femmes et 47,11% étaient des hommes.

A l'exception de deux étudiants âgés de 28 ans, de quatre étudiants âgés de plus de 35 ans et d'un étudiant âgé de 19 ans, 94,21% de ces étudiants avaient entre 20 et 25 ans. Ils présentaient – aussi – des niveaux d'expérience professionnelle différents. Ainsi,

<sup>1</sup> Nous avons bénéficié de la participation des étudiants de l'école doctorale "Management des hommes et gouvernance de l'entreprise" dirigée par le Pr A. BENDIABDELLAH, lors de l'application des questionnaires.

72.73% affirmaient n'avoir exercé aucun travail tandis que 27.27% auraient eu des emplois à plein temps ou à temps partiels. Ils s'agissaient de travaux variés, formels et informels : (direction, administration enseignement, comptabilité, secrétariat, commerce, agriculture, peinture, couture, cuisine, construction, etc.). Sur l'ensemble des étudiants, 14.04% exerçaient toujours des fonctions lors de l'enquête ( 6.61% à temps partiel et 7.43% à plein temps).

Enfin, sur les 121 étudiants interviewés, trois étaient mariés, deux avaient des enfants, cinq étudiants avaient en charge leurs parents, et quatre étaient responsables de leurs frères (11.29%).

### **3. Résultats et discussion :**

A travers les spécificités de l'échantillon collecté, les étudiants universitaires algériens apparaissent comme des apprenants adultes. En effet, les étudiants interviewés ont tous dépassé la phase de l'enfance. Ils ont plus de seize (16) ans et ont terminé le cycle obligatoire d'étude. Sur le plan professionnel, une partie importante de ces étudiants (27.27%) a déjà fait l'épreuve du marché du travail. Certains d'entre eux occupent des emplois à temps plein ou à temps partiel. Sur le plan social, certains possèdent des responsabilités familiales (parents ou/ et frères à charge), voire sont eux-mêmes pères de famille. Enfin, ces étudiants présentent une grande hétérogénéité, ils sont des deux sexes ; ils appartiennent à différentes régions et à différentes cultures. Il importe donc de s'interroger sur les usages faits de l'approche andragogique ainsi que des techniques participatives centrées sur l'apprenant au sein de ces universités.

Face à ce questionnaire, l'analyse des données a permis de tracer une image objective des techniques, des pratiques et des moyens utilisés dans le cadre des formations d'économie et de management dans les universités de l'ouest algérien, de leurs objectifs, de leurs besoins, ainsi que des insuffisances ressenties par eux.

#### **3.1 Les techniques d'enseignement :**

Pour ce qui est des techniques d'enseignement<sup>2</sup>, les réponses collectées démontrent une forte utilisation de la dictée et de l'explication, une utilisation moyenne voire faible de la discussion et des exemples réels et une utilisation très faible voire nulle des techniques participatives.

En outre, l'utilisation de certaines techniques varie considérablement selon la nature du module et de l'activité de formation (Figure 2).

Au niveau des cours, nous avons noté que la dictée et le « remue méninge » sont plus utilisés dans les cours théoriques, tandis que l'explication et la discussion sont plus utilisées dans les cours techniques.

Au niveau des travaux dirigés, nous remarquons que la dictée, les exemples réels et les études de cas sont plus utilisés dans les TD théoriques, tandis que les tables rondes et les simulations sont un peu plus utilisées dans les TD techniques.

A cette faible utilisation des méthodes participatives centrées sur l'apprenant, s'ajoute un manque de sorties pratiques. En effet, 74% des étudiants précisent qu'il ne fonts

---

<sup>2</sup> Il a été demandé aux étudiants d'indiquer le niveau d'utilisation des différentes techniques d'enseignement sur un échelle allant de zéro (0) à trois (3).

jamais de sorties de terrain, tandis que 23% avancent qu'ils réalisent quelques fois des sorties.

Un point noir de l'enseignement du management dans les universités algériennes concerne la forte utilisation de la dictée. En effet, la distribution de photocopies ou leur mise en ligne sous forme numérique pourrait générer des gains de temps substantiels, un temps qui pourrait être réinvesti dans la discussion, l'explication, ou le développement de pratiques participatives différentes. Il importe cependant de souligner la difficulté de la réalisation de photocopies ou de leurs mise en ligne, vu le manque de moyens et de soutien technique.

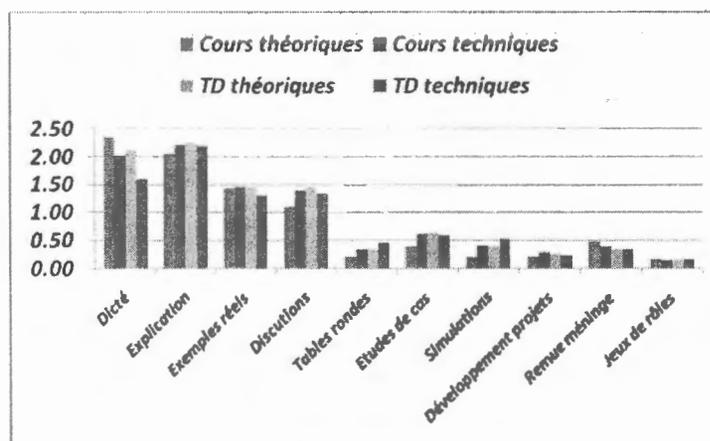


Figure 2 : Niveaux d'utilisation des différentes techniques d'enseignement dans les formations d'économie et de gestion

Un deuxième point noir concerne la faible utilisation des techniques participatives. Plusieurs causes peuvent être derrière ce phénomène : nombre élevé d'étudiants par TD et par cours, difficultés de préparation de ce genre d'exercices, manque d'expérience, etc.

### 3.2 Utilisation des TIC :

Sur un autre volet, les données démontrent un faible niveau d'utilisation des technologies d'information et de communication (TIC)<sup>3</sup>. Ainsi, les PC, les data show, l'internet et le matériel de sonorisation connaissent des niveaux d'utilisation respectives de : 0.74, 0.43, 0.22, 0.17. Concrètement, cette faible utilisation des TIC freine considérablement l'enrichissement des contenus pédagogiques (l'utilisation de fichiers audiovisuels) et le développement des pratiques participatives.

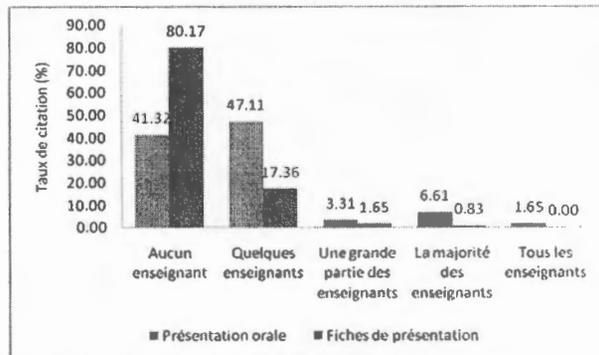
### 3.3 Prise en compte des spécificités des étudiants :

A travers les données collectées, il paraît aussi que l'utilisation des différentes pratiques et techniques d'enseignement se fait dans le cadre d'une approche pédagogique traditionnelle centrée sur le cours et l'enseignant.

<sup>3</sup> Le niveau d'utilisation des TIC a été noté sur un échèle allant de 0 jusqu'à 4.

Au début des formations, rares sont les enseignants qui prennent la peine d'identifier les spécificités de leurs étudiants. En effet, les réponses montrent que la majorité des enseignants ne demandent guère aux étudiants de se présenter. Sur les 121 étudiants interviewés, 41.32% avancent qu'on ne leur demande jamais au début d'un module de se présenter et 47.11% soulignent que seuls quelques enseignants leur demandent de se présenter (Figure3).

Quant aux formulaires d'information (de présentation), le niveau d'utilisation de cette technique est encore plus faible. Effectivement, 80.17% des étudiants interviewés avancent qu'on ne leur demande jamais de remplir des formulaires contenant des informations personnelles au début d'un module, et 17.36% soulignent que seuls quelques enseignants utilisent ces formulaires (Figure 3). En ce qui concerne cette dernière pratique, il importe de souligner les difficultés de sa mise en place. En effet, les ressources limitées mises à la disposition des enseignants empêchent l'impression des formulaires et rend de ce fait leur utilisation très difficile.



**Figure 3 : Niveau d'utilisation des techniques de collecte d'informations sur les spécificités des étudiants dans les formations d'économie et de gestion**

Pour les enseignants demandant aux étudiants de se présenter (oralement ou par écrit), l'intention est portée principalement sur le lieu de résidence (35.54% des réponses), les objectifs personnels (19.01%) voir les formations antérieures (15.70%). L'expérience professionnelle et les centres d'intérêt des étudiants sont par contre largement marginalisés (figure 4). Pourtant, ces deux derniers facteurs sont à l'origine de la motivation et de l'apprentissage de l'adulte. Ils mobilisent cet apprenant et lui permettent de retenir et de comprendre les contenus transmis lors de la formation.

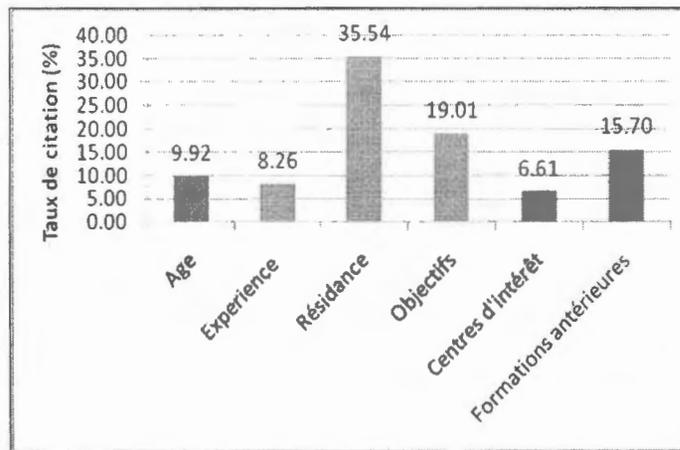


Figure 4 : Informations sur les étudiants collectées au début des formations d'économie et de gestion

### 3.4 Présentation des modules enseignés :

En plus de l'identification des spécificités des étudiants, une pratique andragogique importante consiste à expliquer le contenu du module, à démontrer sa valeur, ses applications dans le monde du travail, ainsi que son impact potentiel sur la carrière professionnelle de l'étudiant.

Au niveau des universités de l'ouest algérien, la présentation des modules est une pratique très courante. En effet, 78.51% des étudiants interviewés affirment que les enseignants présentent les objectifs de leurs modules lors de la première séance. Cette présentation reste cependant concentrée sur le contenu pédagogique et scientifique (cité par 60.33% des étudiants). Les utilisations pratiques (17.36%) et les opportunités fonctionnelles (6.61%) des connaissances transmises sont par contre largement négligées. Au cours des formations, cette négligence pourrait être l'une des causes du manque de motivation et de la faible capacité d'assimilation que présentent certains étudiants.

### 3.5 La communication :

Au niveau de la communication, les données révèlent une faible communication latérale entre étudiants. Sur l'ensemble de l'échantillon, le niveau de communication moyen est, en effet, de 1.28<sup>4</sup>. Par contre, les échanges enseignants-étudiants sont plus denses et plus fréquents. En effet, le niveau de communication moyen enseignant-étudiant est nettement plus élevé, il se rapproche de deux (1.90) ce qui correspond à une communication fréquente (Figure 5).

<sup>4</sup>Le niveau de communication a été noté sur un échèle allant de 0 jusqu'à 4.

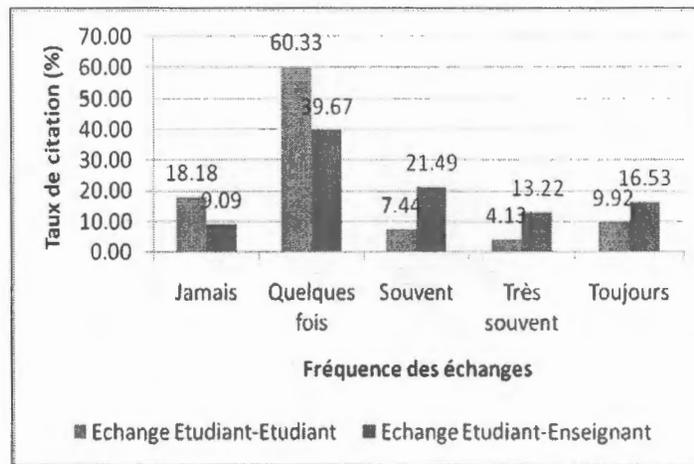


Figure 5 : Fréquence de communication au cours des formations d'économie et de management

Là aussi, nous retrouvons une des spécificités des approches pédagogiques traditionnelles, à savoir le faible niveau de communication et son orientation verticale.

### 3.6 Valorisation des expériences :

Les données montrent également une faible valorisation des expériences au cours des formations. En effet, sur les 121 étudiants interviewés, 59.50% et 28.10% affirment respectivement qu'ils n'ont (jamais) eu (ou très peu) l'occasion de parler de leurs expériences personnelles pendant les séances de formation.

De plus, les étudiants n'ont guère la possibilité de confronter les connaissances transmises par les enseignements à leurs expériences personnelles. 67.77% affirment n'avoir jamais l'occasion de comparer les connaissances transmises avec leurs expériences, contre 23.97% qui avancent le contraire.

L'expérience représentant la pierre angulaire de l'apprentissage de l'adulte, ce manque pourrait aussi influencer très sensiblement l'efficacité de l'acte de formation au management aux niveaux des universités de l'ouest algérien.

### 3.7 Evaluation :

A la fin de la formation, une pratique importante concerne le recueil du Feedback et l'évaluation de la formation. Au niveau des universités de l'ouest algérien, cette pratique est quasiment absente. Sur l'ensemble de l'échantillon, le niveau moyen d'utilisation des pratiques d'évaluation des formations par les étudiants ainsi que celui de l'utilisation des formulaires d'évaluation avoisinent le zéro (0). Ils égalent respectivement 0.38 et 0.35<sup>5</sup>. Par conséquent, les étudiants de ces universités auraient très rarement l'occasion de relever les points faibles, les insuffisances, et les voies d'amélioration des formations.

### 3.8 Attentes et besoins des étudiants:

A partir des données présentées ci-dessus, nous pouvons remarquer une nette prédominance de l'approche pédagogique centrée sur l'enseignant. Au début de la

<sup>5</sup> Sur une échèle allant de 0 jusqu'à 4.

formation, les spécificités des étudiants sont rarement identifiées et la présentation des modules se base sur leurs contenus pédagogiques. Au cours de la formation, la dictée et l'explication prédominent, les méthodes participatives sont rarement utilisées, l'expérience des apprenants est négligée et la communication étudiant-étudiant prime. A la fin de la formation, impressions des étudiants et feedback sont ignorés.

Globalement, de telles pratiques ne peuvent satisfaire les besoins d'un étudiant universitaire. En effet, l'analyse des réponses des étudiants démontre l'importance qu'accordent ces derniers à l'expression, à la communication, à la liberté d'initiative, à la valorisation de leurs spécificités et à la prise en compte de leurs expériences. Ces besoins ont enregistré des niveaux d'importance moyens consécutives de : 3.26, 2.80, 2.77, 2.54 et 2.87 (Figure 6).

Face à ces besoins, les formations de management au niveau des universités de l'ouest algérien présentent certaines insuffisances. Les étudiants interviewés considèrent que les contenus des formations ne coïncident guère avec la réalité de la vie professionnelle et que la formation pratique est insuffisante. Ils soulignent aussi un manque d'expression, une négligence des expériences et enfin, une faible explication des applications théoriques des connaissances enseignées.

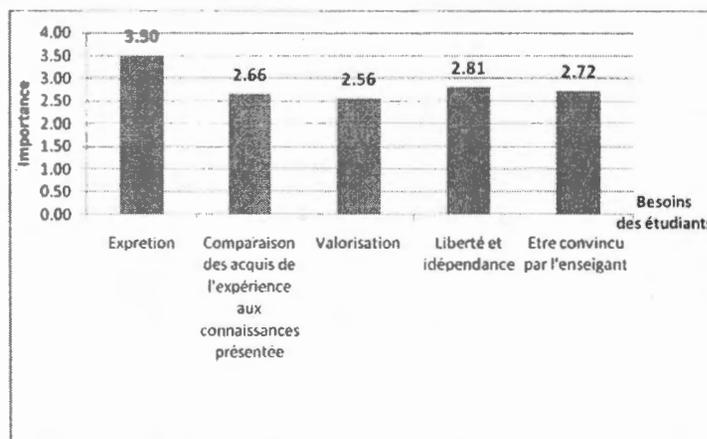


Figure 6 : Besoins des étudiants d'économie et de management

### Conclusion :

A la fin de ce papier nous percevons l'importance de l'adoption d'une approche andragogique et du développement des techniques participatives dans le cadre des formations universitaires.

L'approche andragogique en générale, et les méthodes interactives centrées sur l'apprenant en particulier, semblent présenter plusieurs avantages pour l'enseignement du management dans les milieux universitaires. Meilleure prise en compte des spécificités des apprenants, plus grande motivation, transfert de savoirs- être et de savoirs-faire, etc.

L'étude réalisée démontre la prédominance de l'approche pédagogique classique centrée sur l'enseignant. L'enseignement prend principalement la forme de

dictée et d'explications. Les méthodes participatives et les technologies de l'information sont faiblement utilisées. Au début de la formation, les spécificités des étudiants sont souvent négligées et la présentation des cours se base principalement sur leurs contenus théoriques. Aux cours de la formation, les communications latérales sont minimisées et l'expérience des étudiants ignorée. A la fin de la formation, le feedback des étudiants est rarement sollicité.

Concrètement, ces pratiques ne répondent guère aux spécificités et aux besoins des étudiants interviewés. Ces derniers présentent toutes les spécificités de l'apprenant adulte. Ils ont un âge supérieur à 16 ans, ils ont dépassé les cycles d'éducation obligatoire, plusieurs d'entre eux disposent d'une expérience professionnelle, certains sont même responsables de leur famille.

Pour ce qui est de leurs formations, ils expriment le besoin d'une plus grande marge d'expression et de communication, d'une plus grande liberté d'initiative, d'une plus grande valorisation de leurs spécificités et d'une meilleure prise en compte de leurs expériences.

Pour conclure, nous soulignons certaines actions susceptibles d'améliorer l'efficacité des formations d'économie et de management au sein des universités algériennes :

- Une première action consisterait à développer l'utilisation des photocopiés et la mise en ligne des contenus pédagogiques. Une telle action pourrait en effet diminuer le niveau d'utilisation de la dictée et faire économiser un temps précieux qui pourrait être ré-exploité pour d'autres activités.
- Une deuxième action consisterait à développer le recours aux TIC. En effet, ces technologies peuvent fournir un soutien considérable aux différentes techniques d'enseignement.
- Une troisième action consisterait à sensibiliser et à former les enseignants aux techniques participatives.
- Enfin, on pourrait réduire les nombres d'étudiants par séance car, pour appliquer les techniques participatives, il importe d'avoir un nombre réduit d'étudiants par séance.

#### Référence :

- BARANI L., "Les réponses pédagogiques aux caractéristiques et besoins de l'apprentissage adulte", Atelier 4 : Apprentissage actif et participatif des étudiants adultes, Programme d'études post-graduat en Politique internationale, [http://www.ulb.ac.be/academie/docs/Atelier4\\_7.pdf](http://www.ulb.ac.be/academie/docs/Atelier4_7.pdf).
- Eccles, J. S., Wigfield, A. et Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon (dir.), *Handbook of Child Psychology* vol 3, (p. 1017-1095). New York: J. Wiley.
- "Guide du facilitateur pour la formation des membres de conseils de gestion d'établissement des collèges d'enseignement moyens; principes et techniques pédagogiques', Janvier 2006, par l'USAID et exécuté par l'Academy for Educational Development avec son partenaire Research Triangle Institute, [http://senegal.usaid.gov/pubs/Education/USAID\\_Education\\_PAEM\\_Modules/MOD\\_1\\_C\\_GE\\_FORMATEUR.pdf](http://senegal.usaid.gov/pubs/Education/USAID_Education_PAEM_Modules/MOD_1_C_GE_FORMATEUR.pdf).
- MUCCHIELLI R., "Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes", Ed ESF, 1998.

- MARKLESS S., "Apprendre ce qu'est l'apprentissage plutôt qu'apprendre à enseigner", 68th IFLA Council and General Conference, August 18-24, 2002, p3, <http://archive.ifla.org/IV/ifla68/papers/081-119f.pdf>.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy beliefs in academic settings, *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- TOUNES A., "Un cadre d'analyse de l'enseignement de l'entrepreneuriat en France", N° 03-69, Université de Rouen, <http://www.entrepreneuriat.auf.org/IMG/pdf/03-69.pdf>.
- WERQUIN P., "L'apprentissage des adultes dans les pays de l'OCDE. Définitions, enjeux et participants", 9es Journées d'études Céreq – Lasmus-IdL, Rennes, « Formation tout au long de la vie et carrières en Europe », 15 et 16 mai 2002, <http://sun1.cereq.fr/cereq/Colloques/4Werquin.pdf>.