De « Savoir plus pour mieux éduquer » vers « *Se former pour mieux éduquer* ».

Evode IRAKOZE

Université du Burundi/BURUNDI

Résumé

Selon le proverbe chinois « j'entends j'oublie, je vois je me souviens, je fais je comprends » l'apprentissage se réalise d'une manière active et non passive. Or, dans la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » les étudiants apprenant sont plus passifs qu'actifs du fait du trop-transmissif ; ce qui handicape le développement effectif des compétences et des objectifs de la formation. La construction active des connaissances par l'étudiant apprenant se base sur ses connaissances personnelles antérieures. A l'ère où le monde met en avant le développement des connaissances, des capacités et des compétences, la vision de « *Se former pour mieux éduquer* » est plus efficace dans la mesure où elle est centrée sur l'étudiant apprenant car le constructivisme est une théorie de l'apprentissage plutôt qu'une théorie de l'enseignement. Les résultats de notre recherche confirment le passage de la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » vers celle de « *Se former pour mieux éduquer* » et l'équilibrage à 50% du volume horaire de la partie magistrale et de la partie pratique pour les cours théoriques.

Mots- clés : Formation - transmission – construction - savoir - compétence

Abstract

According to Chinese proverb « I hear I forget, I see I remember, I do I understand », learning is carrierd out in an active and not passive manner. However, in the vision of « Know more to educate better » student learners are more passive than active due to over-transmissiveness ; which hampers the effective development of skills and training objectives. The active construction of knowledge by the student learner is based on his or her previous personal knowledge. In an era where the world emphasizes the development of knowledge, abilities and skills, the vision of « Training to educate better » is more effective to the extent that it is centered on the student learner because constructivism is a theory of learning rather than a theory of teaching. The results of our research confirm the transition from the vision of « Know more to better educate » towards that of « Train to better educate » and the balancing at 50% of the hourly volume of the lecture part and the practical part for the theoretical courses.

Keywords : Formation-transmission-construction-knowledge-competence

Introduction

L'enseignement supérieur regorge des institutions de formation tant du secteur public que privé ayant des missions diversifiées. Les visions de ces institutions s'inscrivent également dans cette même logique de diversification selon les missions qui leur sont assignées.

En guise d'illustration, les établissements en charge de la formation des formateurs ont des visions qui sont organisées autour du concept de « *savoir* » et s'inscrivent dans la perspective de développement des savoirs savants , du savoir-faire, du savoir-être et du savoir-apprendre pour produire un capital humain pouvant continuer à développer le savoir-agir et le savoir-devenir dans son contexte professionnel puisque celui-ci recouvre les connaissances, les qualifications, les compétences et les autres qualités d'un individu qui favorisent le bien-être personnel, social et économique.

Pour le cas d'espèce, l'Université du Burundi ayant plus de 60 ans d'existence est réputée être « *Le Grenier du savoir* ». L'Ecole Normale Supérieure (ENS) du Burundi qui célèbre au cours de cette année 2024 son année jubilaire de 25 ans d'activités poursuit l'idéal de « *Savoir plus pour mieux éduquer* ». La vision de la Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation(FASTEF) de l'Université Cheick ANTA Diop de Dakar (UCAD) sont organisées autour de l'idéal de « *Se former pour mieux éduquer* ».

Certes, les visions de ces deux dernières institutions intéressent à plus d'un titre : non seulement elles convergent sur la mission principale de « Formation des futurs formateurs » ; mais aussi leurs visions se recoupent sur un principe ou une finalité du processus d'enseignement/apprentissage de « *Mieux éduquer* ». Cette conception laisse comprendre que seule l'orientation de l'organisation de la formation diverge sur le principe ou la stratégie didactique de « *Savoir plus* » pour le cas de l'ENS et de « *Se former* » pour le cas de la FASTEF.

Il convient de souligner qu'à ce niveau, c'est l'enseignant qui est placé au centre de la formation et telle est la problématique à laquelle cette recherche veut apporter une réorientation de l'approche didactique pour placer l'étudiant apprenant au centre de l'apprentissage. En effet, le monde actuel est en mutation continuelle vers l'intégration des approches didactiques modernes voire contemporaines dans le processus d'enseignement-apprentissage pour répondre aux besoins des sociétés.

Ainsi, tous les niveaux d'enseignement, depuis l'éducation préscolaire, sont concernés par la problématique du développement de l'esprit critique. C'est

dans cette perspective que les établissements d'enseignement au niveau fondamental, post-fondamental et supérieur sont appelés à tracer des pistes concrètes parce que ce sont sans doute des institutions humaines d'éveil des consciences, de partage d'informations de savoirs et de savoir-faire, de sensibilisation aux valeurs du savoir-être et de l'action pour former des citoyens et des professionnels compétents disposant des qualités requises pour mettre en place des solutions durables et respectueuses de tous (Roegiers, 2010 : 84-86).

Dans cet ordre d'idées, la formation aux métiers du professorat et de l'éducation vise l'acquisition des compétences nécessaires à leur exercice. D'après Brauer (2011), « *un étudiant a besoin de comprendre ce qu'on attend de lui et comment il doit s'y prendre pour y arriver* ». Ainsi, face à la demande de la société, les profils à faire émerger exigent de produire un capital humain ayant les qualités essentielles suivantes :

- des personnes compétentes qui connaissent correctement leur domaine de spécialité ;
- des personnes solidaires animées d'esprit de combattre les inégalités pour réduire l'écart grandissant sans cesse entre les riches et les pauvres ;
- des personnes capables d'analyser les enjeux et les actuels circuits diffus de décision qui restreignent petit à petit notre liberté citoyenne ;
- des personnes prêtes à s'engager concrètement pour développer les secteurs d'activités à caractère social centrés sur l'homme et apprendre à s'exprimer pour oser à dire « non » à un certain type de mondialisation que chacun d'entre nous cautionne par le silence (Roegiers, 2010 :86).

Ainsi, pour façonner un futur formateur de qualité,

> « il est clair que l'enjeu ne sera pas de se contenter de délivrer des savoirs théoriques relatifs à la sauvegarde de l'espèce humaine mais de rendre les jeunes compétents pour contribuer à sa sauvegarde. C'est dans cette manière de poser le problème que l'approche par les compétences est bien comprise : faire en sorte que l'étudiant, lorsqu'il sort de telles études, soit compétent pour agir concrètement, et que les valeurs qu'il défend ne restent pas de simples intentions » (Roegiers, 2010 :87).

Cette approche induit donc un changement de paradigme : passer d'une logique de transmission de connaissances à une logique de développement des compétences. Dans l'opérationalisation du processus d'enseignement/apprentissage, la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » connote « *le trop transmissif* » et place l'enseignant au centre des

apprentissages alors que celui de « *Se former pour mieux éduquer* » connote le co-constructif en plaçant l'étudiant apprenant au centre des apprentissages.

A l'ère de la modernité, les enseignants sont appelés à innover leurs pratiques pour donner du sens aux apprentissages en plaçant l'étudiant apprenant au centre de la formation pour qu'il construise son savoir.

Ainsi, notre contribution scientifique se préoccupe d'amener les institutions en charge de la formation futurs des formateurs à réorienter le paradigme d'enseignement et d'apprentissage dans la logique de « *Se former pour mieux éduquer* » ; conscient que, à l'ère du développement durable et du numérique, la finalité des systèmes éducatifs du monde est d'amener les apprenants à développer les connaissances, les capacités et surtout les compétences qui leur permettront d'être compétitifs, créatifs, responsables et innovateurs sur le marché du travail tant sur le plan national, régional qu'international.

C'est pour cette fin que notre sujet de recherche a été intitulé : ***De « savoir plus pour mieux éduquer »* vers *« se former pour mieux éduquer »*** dans l'optique de sensibiliser les institutions de formation des formateurs à intégrer dans les pratiques pédagogiques une innovation didactique garantissant le développement effectif des compétences terminales par l'étudiant apprenant à l'ère de la mondialisation axée sur le développement durable et l'usage du numérique.

1. Méthodologie

Toute étude nécessite une méthodologie spécifique. Ainsi, pour développer ce sujet, il s'est avéré nécessaire de recourir à une recherche documentaire réalisée à travers des lectures analytiques effectuées dans les publications antérieures. Elle a été complétée par une approche comparative des visions de quelques institutions de formation des formateurs. Pour rapprocher notre sujet de recherche des réalités du terrain, une recherche qualitative a été effectuée au moyen d'un questionnaire de collecte des informations conçu et distribué aux étudiants finalistes du cycle de Baccalauréat du Département de Français de l'Institut de Pédagogie Appliquée (IPA) et aux mastérants du même Département à l'Ecole Normale Supérieure et à l'IPA de l'Université du Burundi. Ces répondants ont été pris aléatoirement. Pour contourner les problèmes d'accès à la connexion internet de la part des répondants, le questionnaire a été distribué pour être complété et les réponses ont été saisies dans google forms pour être ensuite traitées et analysées dans SPSS.

2. Présentation des résultats

Le questionnaire était composé de dix questions. Il était destiné aux étudiants choisis aléatoirement dans les classes de Baccalauréat III et de Master I dans la filière de français à l'Institut de Pédagogie Appliquée de l'Université du Burundi et à l'Ecole Normale Supérieure. Ces étudiants intéressent l'étude dans la mesure où ils sont conscients des approches didactiques mises en œuvre par les enseignants au cours du parcours académique du premier cycle universitaire. Ainsi, après dépouillement, nous sommes rendu compte que les réponses se présentent de la manière suivante :

- Questions à répondre par « *oui* » ou « *non* »

Tableau N° 1

N° de la question	Question	Nombre de répondants	Pourcentage des répondants	
			Oui	Non
1	La conception traditionnelle du rôle de l'enseignant est-elle celui de transmetteur de connaissances ?	50	94%	
2	La conception nouvelle du rôle de l'enseignant est-elle celui de facilitateur, ou de guide pour l'apprentissage ?	47	97%	
8	Dans la répartition du volume horaire des éléments constitutifs des unités d'enseignement (ECUE), la partie magistrale occupe 2/3, soit 75/% du volume horaire dans les cours théoriques. Etes-vous satisfait de cette répartition du volume horaire ?	50	66	34
9	La répartition du volume horaire des cours théoriques permet-elle aux étudiants apprenant de construire effectivement et efficacement leurs savoirs savants ainsi que le savoir-faire et le savoir-apprendre à apprendre ?	50	62	38

- Questions sur le degré de satisfaction

Tableau N° 2

N°de la question	Question	Nombre de répondants	Pourcentage des répondants				
			Insatisfait (0%)	Moins satisfait (25%)	Moyennement satisfait (50%)	Satisfait (75%)	Très satisfait (100 %)
4	**Dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* », la méthode d'enseignement est moyennement magistrale, inductive et privilégie la construction des savoirs savants par les étudiants apprenant. Quel est votre degré de satisfaction de l'usage de cette méthode ?**	**50**	**10%**	**28%**	**44%**	**16%**	**5%**
6	**Dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* », la méthode d'enseignement est moyennement magistrale, inductive et privilégie la construction des savoirs savants par les étudiants apprenant. Quel est votre degré de satisfaction de l'usage de cette méthode ?**	**50**	**2%**	**4,1%**	**30,6%**	**53,1 %**	**10,2 %**

- Questions sur les pratiques pédagogiques

Tableau N° 3

N° de la question	**Question**	**Nombre de répondants**	**Pourcentage des répondants**	
			L'enseignant	**L'étudiant apprenant**
3	**Dans la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » les pratiques pédagogiques et didactiques sont centrées sur**	**49**	**61,2% (30)**	**38,8% (19)**
5	**Dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* » les pratiques pédagogiques et didactiques sont centrées sur :**	**50**	**52% (26)**	**48%(24)**

- Question sur la vision

Tableau N° 4

N° de la question	**Question**	**Nombre de répondants**	**Pourcentage des répondants**	
			Se former pour mieux éduquer	**Savoir plus pour mieux éduquer**
7	**Dans le cadre de l'atteinte des objectifs de la formation, quelle est la vision qui semble être efficace ?**	**50**	**66%**	**34%**

- Question sur la répartition de l'horaire

Tableau N° 5

N° de la question	Question	Nombre de répondants	Pourcentage des répondants		
			75% du volume horaire	50% du volume horaire	25% du volume horaire
10	**Pour garantir la construction du savoir, quelle répartition du volume horaire proposeriez-vous pour la partie magistrale dans les cours théoriques en vue d'une innovation didactique ?**	**50**	**28%**	**42%**	**30%**

3. Analyse

Les résultats de notre recherche ont été fournis par 50 répondant-e-s composés de 11 filles et 39 garçons. Le questionnaire (voir en annexe) était composé de 10 questions dont certaines étaient fermées et d'autres à choix multiples. Sur les dix questions, seul la deuxième question a été répondue par 47 au moment où la troisième et la sixième question ont été répondues par 49. Les autres questions ont été entièrement répondues. Au terme du processus de collecte des informations, les résultats obtenus se ragent autour des axes de la distinction du rôle de l'enseignant selon la conception traditionnelle et nouvelle, de la vision des institutions de formation des futurs formateurs, de la satisfaction face à la méthode d'enseignement et à la répartition du volume horaire pour les cours théoriques. Certes, ces axes s'inscrivent dans le cadre des approches traditionnelles, modernes et contemporaines en matière de la formation.

En effet, les approches traditionnelles reposent sur des interactions en face à face entre les formateurs et les apprenants. Elles utilisent les méthodes telles que les cours magistraux, les discussions de groupe et les exercices pratiques qui favorisent un feedback immédiat et une évaluation des compétences en temps réel.

Néanmoins, suite à l'évolution sociale, économique et technologique du monde actuellement plus exigeant en terme de compétences, l'émergence dans la formation des approches modernes et contemporaines combine les avantages de la formation traditionnelle avec des technologies modernes dans la construction du savoir et partant le développement des compétences. Le mode hybride mise en œuvre pour associer l'apprentissage en présentiel et à distance permet d'améliorer la collaboration entre les pairs et l'interaction

avec les formateurs dans l'optique de rendre l'éducation plus dynamique et pertinente.

4. Discussion

4.1. Autour du paradigme de la transmission du savoir

L'enjeu principal porte sur la didactisation des contenus de la formation pour transmettre le « *savoir* ». Au singulier**,** le concept de *« savoir* » désigne l'ensemble des connaissances acquises grâce à l'étude, à l'observation, et à l'expérience. Au pluriel, les savoirs réfèrent souvent aux connaissances de type théorique (connaissances déclaratives) apprises à l'école.

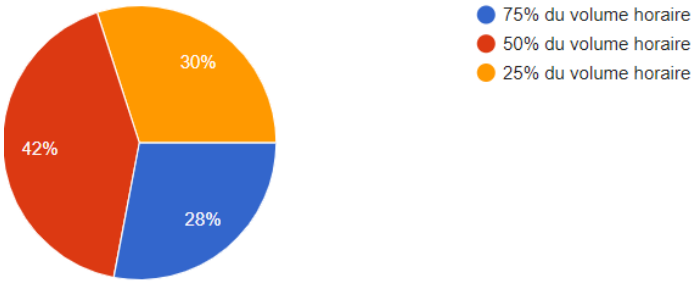
Sur la première et la deuxième question, il était question d'analyser si les répondants parviennent à distinguer nettement le rôle de l'enseignant dans la conception traditionnelle et nouvelle. Ainsi, au sujet de la transmission du savoir, 47 répondants, soit 94 % affirment que dans la conception traditionnelle, le rôle de l'enseignant est celui de transmetteur des connaissances. Seule 3 répondants, soit 6% ont eu des confusions.

En effet, ce rôle s'inscrit dans la logique de la vision « *Savoir plus pour mieux éduquer* » qui cadre avec la théorie behavioriste. Sur cette vision, 30 répondants, soit 61,2 % confirment que les pratiques pédagogiques sont centrées sur l'enseignant ; au moment où 19 répondants, soit 38,8% considèrent que l'enseignement et centré sur l'étudiant apprenant.

Certes, cette centration sur l'enseignant cadre avec la répartition du volume horaire des cours théoriques où la partie magistrale occupe un pourcentage variant de 66,66 pour les cours de 45 heures à 75% pour les cours de 60 heures. C'est pour cette raison qu'au sujet de la satisfaction face au volume horaire de la partie magistrale, 33 répondants soit 66% ne sont pas satisfaits par cette répartition. Seuls 17 répondants, soit 34% estiment que cette répartition du volume horaire convient. En conséquence, 31 répondants, soit 62% pensent que cette répartition du volume horaire des cours théoriques ne permet pas aux étudiants apprenant de construire effectivement et efficacement leurs savoirs savants ainsi que le savoir-faire et le savoir-apprendre à apprendre. A ce niveau, ce n'est que 19 répondants qui estiment que cette répartition est suffisante.

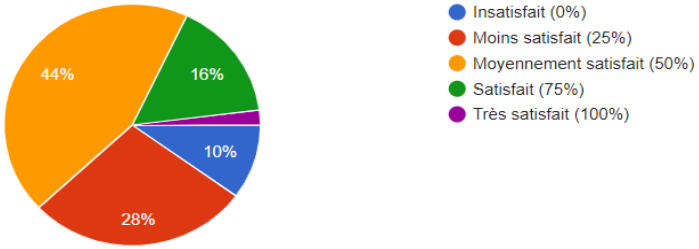
C'est dans cette perspective qu'en vue d'une innovation didactique pour garantir la construction du savoir, 21 répondants, soit 42% proposent que la répartition du volume horaire pour la partie magistrale dans les cours théoriques soit de 50% de même que pour la partie pratique. A ce sujet, 15 répondants, soit 30% proposent que cette répartition soit de 25% au moment où14 répondants, soit 28% proposent 75%pour la partie magistrale.

Figure 1 : Proposition de répartition du volume horaire



Toujours au sujet de la satisfaction, face à la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* », 5 répondants, soit 10% sont insatisfaits de l'usage de la méthode magistrale dans l'enseignement ; 14 répondants, soit 28% sont moins satisfaits, 24 répondants, soit 44% sont moyennement satisfaits, 8 répondants, soit 16% sont satisfaits, au moment où un seul répondant est très satisfait de l'usage de cette méthode. Il se remarque que, comme le montre la figure suivante, même si les points de vue sont diversifiés, très peu de répondants ont manifesté la satisfaction.

Figure 2 : Degré de satisfaction de l'usage de la méthode magistrale dans la vision de « *savoir plus pour mieux éduquer* »



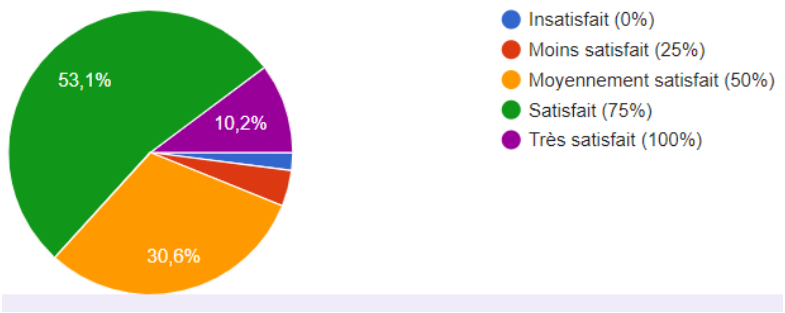
4.1 Autour du paradigme de construction du savoir

Dans la théorie constructiviste, la nouvelle conception du rôle de l'enseignant qui est celui de facilitateur ou de guide pour l'apprentissage. Sur cette question, 46 répondants, soit 97,9% savent très bien que l'enseignant est appelé à amener l'apprenant à construire le savoir. En effet, le constructivisme est une théorie de l'apprentissage et non une théorie de l'enseignement ou une pédagogie. Tout ce que la théorie de l'apprentissage constructiviste veut faire et prétend faire est de donner une explication utile de la manière dont l'apprentissage se réalise, et ce, indépendamment de tout enseignement ou toute situation d'apprentissage.

Dans cet ordre d'idée, la vision de « *Se former pour mieux éduquer* » est alors estimé par 33 répondants, soit 66% comme étant une vision efficace en vue de l'atteinte des objectifs de la formation au moment où 17 répondants, soit 34% restent attachés à la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* ». C'est ce qui fait qu'au sujet de la méthode d'enseignement qui est moyennement magistrale pour privilégier la construction des savoirs savants par les étudiants apprenant, 26 répondants, soit 52% confirment que les pratiques pédagogiques sont centrées sur l'étudiant apprenant alors que 24 répondants représentant 48% comprennent que c'est l'enseignant qui est au centre de l'apprentissage.

Ce sens d'interprétation se manifeste sur leur degré de satisfaction où la figure suivante présente clairement le degré de satisfaction relatif aux stratégies didactiques favorisant la construction du savoir.

Figure 3 : Degré de satisfaction de l'usage de la méthode magistrale dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* »



4.2. La plus-value de la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* »

En didactique, on considère que l'apprentissage idéal consiste à placer l'apprenant devant un problème à résoudre dont la solution conduira à la construction de la connaissance visée. Dans ce sens, la meilleure façon d'apprendre n'est donc pas de remplacer les informations déjà présentes mais de les transformer et de les compiler avec les nouvelles. Dans la vision de « Se former pour mieux éduquer », l'acquisition de connaissances passe par la transformation des informations reçues par l'apprenant à travers ses expériences et ses connaissances préalables. Pour accéder à un état de conscience supérieur, il faut donc remettre en cause et réorganiser ses conceptions initiales en y intégrant les nouvelles données.

Ainsi, pour le formateur, faire un cours, ce n'est pas administrer de manière descendante un contenu à un public récepteur. C'est au-delà concevoir, organiser, mettre en œuvre, analyser et réguler des situations d'apprentissage,

gérer un groupe et des individualités, exercer une autorité et transmettre des valeurs, établir une relation pédagogique et éducative donnant du sens aux apprentissages engagés, prendre en compte les besoins des apprenants pour leurs permettre de franchir les obstacles maintenant et demain.

Ainsi, la vision de « savoir plus pour mieux éduquer » présentes plusieurs avantages. Elle :

- permet, en plus de développer les savoirs, le savoir-faire et le savoir-être ; de développer le savoir-reproduire, le savoir-apprendre à apprendre et le savoir-devenir ;
- permet aux étudiants de cadrer et d'orienter leurs représentations, leurs conceptions alternatives par rapport au contenu de l'intitulé du cours ;
- Permet de s'améliorer dans les pratiques pédagogiques (une fois en situation de classe) ;
- permet de s'approprier de l'approche constructiviste du savoir (prédominance du développement sur le processus d'enseignement-apprentissage) ;
- permet la découverte et la construction du savoir (constructivisme et socio/néo-constructiviste (Jean Piaget, Perret-Clermont (1980), Willem Doise et Marie de Mugny (1981), Lev Vygotski (1987) ;
- permet de donner aux étudiants des occasions d'apprendre et de se positionner de façon globale et intégrée par rapport à leurs apprentissages (Poumay, 2014).

Conclusion

La vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » rend les étudiants apprenant plus passifs. Ils ne sont pas actifs à cause de la méthode magistrale mise en musique par les enseignants dans le processus d'installation des ressources car dans la répartition du volume horaire des cours théoriques, la partie magistrale occupe 66,66% pour les cours de 45 heures et 75% pour les cours de 60 heures. Cette répartition handicape le développement des compétences et l'atteinte des objectifs de la formation.

En effet, les investigations scientifiques réalisées auprès de 50 étudiants finalistes du cycle de Baccalauréat du Département de Français de l'Institut de Pédagogie Appliquée (IPA) et aux mastérants du même Département à l'Ecole Normale Supérieure et à l'IPA de l'Université du Burundi confirment à 66% que la vision de « *Se former pour mieux éduquer* » est plus efficace dans la mesure où elle est centrée sur l'étudiant apprenant en vue de construire

le savoir, le savoir-faire et le savoir-être car le constructivisme est une théorie de l'apprentissage plutôt qu'une théorie de l'enseignement.

Références bibliographiques et sitographiques

Minder, Michel (2007, 9e éd.): *Didactique fonctionnelle; Objectifs, stratégies, évaluation ; le cognitivisme opérant* ; Belgique, Editions De Boeck Université

Poumay, Marianne (2014). Six leviers pour améliorer l'apprentissage des étudiants du supérieur. Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur, 30(1), 1 15.

Roegiers, Xavier (2000, 2e éd. 2004) : *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck Université

Roegiers, Xavier (2010, 2e éd. 2013) : *La pédagogie de l'intégration : Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés*, De Boeck Supérieur, Bruxelles,

Vienneau, Raymond (2011, 2e éd.) : Apprentissage et enseignement : Théories et pratiques, Canada, Gaëtan morin éditeur

https://ent2d.acbordeaux.fr/disciplines/hotellerie/wpcontent/uploads/sites/46/2017/07/GAP_HR_CHAPITRE_2_Quelques_notions_essentielles_de_didactique-5.pdf

https://www.researchgate.net/publication/338236923: Qu'implique la théorie constructiviste de l'apprentissage pour l'enseignement?

Annexe

Questionnaire de collecte d'informations d'ordre pédagogique et didactique

Note d'orientation
Dans le processus d'enseignement/apprentissage, certaines institutions ont une vision centrée sur l'idéal de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » et d'autres de « *Se former pour mieux éduquer* ». Le présent questionnaire composé d'une série de questions ouvertes, fermées et à choix multiple est conçu dans le but de recueillir des informations d'ordre pédagogique et didactique dans la perspective de réaliser un travail pratique académique. A toutes fins utiles, convient-il de souligner que ce travail de collecte d'informations s'inscrit dans le cadre d'une recherche scientifique et ne vise à nuire personne dans ses activités quotidiennes. Merci de le remplir avec objectivité pour apporter et partager votre contribution scientifique qui permettra d'approfondir et de renforcer notre connaissance sur le sujet de recherche intitulé « ***De « savoir plus pour mieux éduquer » vers « se former pour mieux éduquer »***

1. La conception traditionnelle du rôle de l'enseignant est-elle celui de transmetteur de connaissances ?
   Oui |__| Non |__|

2. La conception nouvelle du rôle de l'enseignant est-elle celui de facilitateur, ou de guide pour l'apprentissage ?
   Oui |__| Non |__|

3. Dans la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* » les pratiques pédagogiques et didactiques sont centrées sur :
   - l'enseignant ? |__|
   - l'étudiant apprenant ? |__|

4. Dans la vision de « *Savoir plus pour mieux éduquer* », la méthode d'enseignement est magistrale, déductive et privilégie la transmission des savoirs savants par l'enseignant. Quel est votre degré de satisfaction de l'usage de cette méthode ?

Insatisfait (0%)	**Moins satisfait (25%)**	**Moyennement satisfait (50%)**	**Satisfait (75%)**	**Très satisfait (100 %)**

5. Dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* » les pratiques pédagogiques et didactiques sont centrées sur :
   - l'enseignant? |__|
   - l'étudiant apprenant? |__|

6. Dans la vision de « *Se former pour mieux éduquer* », la méthode d'enseignement est moyennement magistrale, inductive et privilégie la construction des savoirs savants par les étudiants apprenant. Quel est votre degré de satisfaction de l'usage de cette méthode ?

Insatisfait (0%)	**Moins satisfait (25%)**	**Moyennement satisfait (50%)**	**Satisfait (75%)**	**Très satisfait (100 %)**

7. Dans le cadre de l'atteinte des objectifs de la formation, quelle est la vision qui semble être efficace ?
   - « Savoir plus pour mieux éduquer » |__|
   - « Se former pour mieux éduquer » |__|

8. Dans la répartition du volume horaire des éléments constitutifs des unités d'enseignement (ECUE), la partie magistrale occupe 2/3, soit entre 66,66 à 75/% du volume horaire dans les cours théoriques. Etes-vous satisfait de cette répartition du volume horaire ? Oui |__| Non |__|

9. La répartition du volume horaire des cours théoriques permet-elle aux étudiants apprenant de construire effectivement et efficacement leurs savoirs savants ainsi que le savoir-faire et le savoir-apprendre à apprendre ?
   Oui |__| Non |__|

10. Pour garantir la construction du savoir, quelle répartition du volume horaire proposeriez-vous pour la partie magistrale dans les cours théoriques en vue d'une innovation didactique ?
    - 75/% du volume horaire |__|
    - 50/% du volume horaire |__|
    - 25/% du volume horaire |__|