UNIVERSITÉ DU BURUNDI
GRENIER DU SAVOIR DU BURUNDI
Dépôt institutionnel officiel
https://repository.ub.edu.bi

Conception de l'Université du Burundi et du savoir scientifique par les étudiants

Simbananiye, Léandre; Sous la Direction du : Prof Gabriel Ntunaguza

1990-01
UB, FPSE
https://repository.ub.edu.bi/handle/123456789/796

Document téléchargé depuis le **Grenier du Savoir du Burundi** — https://repository.ub.edu.bi

R
001.
8
SIM.
EX2.

UNIVERSITE DU BURUNDI
FACULTE DE PSYCHOLOGIE
ET DES
SCIENCES DE L'EDUCATION

CONCEPTION DE L'UNIVERSITE DU BURUNDI ET DU SAVOIR SCIENTIFIQUE PAR LES ETUDIANTS

Sous la Direction du Professeur
Gabriel NTUNAGUZA Ph. D.

Mémoire présenté par
Léandre SIMBANANIYE
en vue de l'obtention
du grade de Licencié
en Sciences de l'Education.

D E D I C A C E

A mes chers parents, frères et soeurs,

A tous mes amis,

Je dédie ce mémoire.

REMERCIEMENTS

Au seuil de notre travail, il nous est un agréable devoir d'exprimer nos sentiments de reconnaissance et de gratitude à toutes les personnes qui ont contribué à sa réalisation.

Nos remerciements s'adressent en particulier au Professeur Gabriel NTUNAGUZA, Directeur de ce mémoire, qui a été toujours disponible pour nous prodiguer de précieux conseils. Nous lui en resterons très reconnaissant.

Que le Professeur Théodora NISABWE se reconnaisse ici pour ses considérations enrichissantes sur le présent travail.

Nous pensons également à tous les professeurs de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education qui, par la formation qu'il nous ont donnée, ont contribué à notre épanouissement intellectuel et moral et ont imprimé en nous le goût de la recherche.

A tous les amis du Campus, avec lesquels nous avons passé des années agréables, dans un climat fraternel, nous disons grand merci.

Que tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'élaboration de ce travail, trouvent l'expression de notre reconnaissance.

TABLE DES MATIERES

Pages

DEDICACE

REMERCIEMENTS

0. INTRODUCTION 1

- Justification du choix du sujet

Ière partie : CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE 4

CHAPITRE I. : L'INSTITUTION UNIVERSITAIRE 5

1.1. Définition et généralités historiques 5
1.2. Quelques conceptions de l'université à travers le temps 8

1.2.1. Fonction traditionnelle de l'université 8
1.2.2. L'université du 19e siècle 9
1.2.3. L'université napoléonienne 11
1.2.4. L'université allemande 11
1.2.5. L'université anglaise 12

1.3. Conceptions actuelles de l'université 12

1.3.1. L'université américaine 13
1.3.2. L'université soviétique 13

CHAPITRE II. : L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE 14

2.1. Considérations sur les fins de l'enseignement universitaire 14
2.2. Les structures et les études 16

2.2.1. Les structures 16
2.2.2. Les études 17

2.3. Consommer ou apprendre à l'université 19
2.4. L'université et le milieu 20
2.5. Le rôle de l'université africaine 22
2.6. Présentation de l'Université du Burundi 22

2.6.1. Historique 22
2.6.2. Organisation et fonctionnement 23
2.6.3. Missions assignées à l'Université du Burundi 25

CHAPITRE III. : LE SAVOIR SCIENTIFIQUE 27

4.1. Définition de la science 28
4.2. Sciences de la nature et sciences humaines... 29
4.3. Savoirs et sociétés 30
4.4. Savoirs et entreprises 30
4.5. Ecole et savoirs 31
4.6. L'université et les modes de production du savoir 32
4.7. Les connaissances acquises et l'évolution des sciences 33

IIème partie : CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES 36

CHAPITRE IV. : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE 37

5.1. Problématique de la recherche 37
5.2. Les hypothèses 39
5.3. Les variables 40
5.4. Méthodologie 40

5.4.1. Instrument : le questionnaire 40
5.4.2. Le pré-test 42
5.4.3. L'échantillonnage 44

IIIème partie : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS 47

0. INTRODUCTION 48

CHAPITRE V. : LA PLACE ACCORDEE A L'INSTITUTION UNIVERSITAIRE 55

6.1. L'Université du Burundi : Institution de culture scientifique 55
6.2. L'université et ses exigences envers l'étudiant 67
6.3. Le rapport à l'avenir : Importance accordée au diplôme 73
6.4. L'université et la société burundaise 78
6.5. L'université et la vie intellectuelle 87
6.6. Les attentes des étudiants face à l'université 94

CHAPITRE VI. : LA PLACE ACCORDEE AU SAVOIR SCIENTIFIQUE 97

7.1. Un savoir scientifique indispensable dans un monde en perpétuelle évolution 97
7.2. Un savoir scientifique ouvert et stimulant... 103

CONCLUSION GENERALE 113
BIBLIOGRAPHIE 117
ANNEXE : QUESTIONNAIRE

INTRODUCTION

L'université est une institution dont l'histoire remonte de loin et qui a connu, comme toute autre institution, une évolution et des changements dans sa structure et sa conception. Elle a actuellement une place privilégiée dans la société. En effet, dans un monde qui est devenu un village planétaire, l'université est une fenêtre ouverte sur les autres cultures.

A ce propos, nous lisons ce qui suit dans un rapport du séminaire de l'AUPELF :

> "Ayant pour vocation l'universel, elle constitue par sa structure et par son potentiel scientifique, pédagogique et humain, le lieu privilégié où toutes les cultures peuvent s'affronter, se confronter, se féconder" (1).

Il n'est nul doute que l'université est le foyer du savoir scientifique, lieu où les connaissances sont critiquées, revues et d'où jaillissent de nouvelles connaissances par la recherche.

Pour notre travail, nous nous basons sur le fait que l'université ne vit que pour et par les étudiants qui viennent y chercher les ressources de leur avenir. L'intérêt du présent travail est alors de savoir la place que les étudiants de l'Université du Burundi accordent à leur système universitaire dans la société. Cette place n'est autre chose que la conception qu'ils ont de l'institution et du savoir scientifique qui est la grande activité de celle-là. C'est en fait les rapports qu'ils entretiennent avec leur université et qui ne se comprennent bien que si on connaît l'importance qu'ils attribuent à sa mission principale.

En effet, la science est devenue un élément central du modèle culturel des sociétés qui évoluent, l'évolution étant liée au progrès de la science, ce qui confère une place importante au système universitaire dans la société.

---

(1) AUPELF (Séminaire) : l'université et la pluralité des cultures. Louvain-la-Neuve, 21-25

Justification du choix du sujet

Il s'agit de savoir pourquoi nous nous sommes intéressé à ce sujet plutôt qu'à un autre. En effet, des motivations tant intrinsèques qu'extrinsèques peuvent pousser un chercheur à traiter un sujet dans un univers d'autres sujets.

En ce qui nous concerne, nous avons été guidé par la curiosité de savoir ce que les étudiants pensent de leur institution en nous plaçant du point de vue académique.

Pour la bonne marche de toute entreprise humaine, il est impératif que l'information circule entre les partenaires dans les deux sens. Ceux qui ont la charge d'organiser la vie de l'entreprise doivent savoir ce que pensent de cette organisation, ceux pour qui l'entreprise est organisée. Cela permet des ajustements nécessaires.

Nous avons voulu nous faire l'idée de la manière dont la vie académique est perçue par les étudiants. Ces derniers viennent chercher des connaissances rationnelles qui se défendent au plan universel et notre curiosité est de savoir la place qu'ils accordent au savoir scientifique qu'ils acquièrent.

Les étudiants entrent à l'université et trouvent des chemins déjà tracés qui ne correspondent pas nécessairement à leurs goûts. Des fois même, certains faits sont considérés comme des mythes. Ils s'y soumettent car ce qui est important pour eux est de s'en sortir ; d'où le respect de ce qui est déjà institué. Nous pensons pouvoir découvrir par notre travail, la réalité de la vie académique des étudiants. Ils l'apprécient de leur manière et de cette appréciation découlent l'engagement qu'ils prennent vis-à-vis des études, les buts qu'ils se fixent d'atteindre et les moyens qu'ils utilisent.

Dans les textes régissant l'université, les objectifs qu'on lui assigne sont essentiellement l'enseignement par lequel les connaissances sont transmises et la recherche par laquelle de nouvelles connaissances sont générées afin de les harmoniser avec les réalités économiques, sociales et culturelles spécifiques à chaque pays.

Nous pensons qu'au-delà de ces textes officiels, qui sont au départ des intentions, il est intéressant de s'interroger sur le vécu des acteurs appelés à les mettre en application, en l'occurrence les étudiants.

Ière partie : CADRE THEORIQUE

CHAPITRE I. : L'INSTITUTION UNIVERSITAIRE

1.1. Définition et généralités historiques

Le mot université provient du Latin "universitas" qui veut dire communauté. Ce terme est emprunté au droit romain et veut dire corporation. Dès ses origines, l'université se trouvait comme une communauté de savants et d'étudiants tendant à s'administrer eux-mêmes d'une manière indépendante. Elle a longtemps constitué l'exemple presque parfait d'une institution au sens traditionnel de ce terme, c'est-à-dire d'une organisation reposant sur des valeurs reconnues comme légitimes et centrales pour la société.

Elle était alors davantage un lieu d'élaboration de connaissances nouvelles. Elle formait aussi un milieu relativement clos bien qu'étudiants et enseignants aient toujours constitué dans les sociétés à participation politique très limitée des substituts de forces politiques populaires.

Le rôle croissant de la connaissance, la rapidité des changements économiques et sociaux, l'extension de toutes les formes de participation et de contrôle social ont imposé au système universitaire des tâches plus diversifiées.

Le terme "université" en tant qu'il caractérise une organisation d'enseignement est employé en Europe depuis le Moyen Age servant à désigner alors "L'universitas magistrorum et scholarium parisiensium", la future Sorbone en France ; Oxford et Cambridge en Angleterre...
Les universités en tant qu'élément d'un système d'enseignement supérieur d'une part, pourvu d'une relative autonomie d'autre part, sont nées avec les sociétés industrielles.

Nées au moment où la créativité sociale se définit en termes de progrès, les universités contribuent à l'élaboration d'un nouveau modèle de connaissance, où la recherche, la diversification des disciplines commencent à jouer un rôle important. Ainsi, le but visé n'est plus de transmettre les éléments d'un système de valeurs dominant, mais de participer au progrès, donc de créer.

Si l'université est généralement apparue en premier, sa création a entraîné la difinition d'un enseignement secondaire qui s'est progressivement constitué en préalable nécessaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur.

Au Moyen Age, dans une culture de parole parlée et non de l'écriture imprimée, l'université est le lieu où se rassemblent les doctes pour la détermination et la confrontation des idées, selon les liturgies précises de la scholastique. La scholastique, en tant que mode de connaissance propre à l'université, affirme le primat de la recherche par la libre discussion.

Pour l'origine du mot université, Georges GUSDORF nous dit ce qui suit :

> "Le mot universitas dans le Latin ancien désignait simplement une totalité. La langue juridique lui donne le sens plus restreint de corps ou corporation. C'est là la signification première de l'université médiévale. Il s'agit d'un corps dont les intérêts et les responsabilités sont communs. Le pacte juridique présuppose l'alliance indissoluble des uns et des autres au sein d'une même confrérie" (1).

L'université au sens propre est le lieu de l'enseignement supérieur. Elle constitue la plus haute expression de la fonction enseignante. Au premier niveau de la province pédagogique, l'instruction élémentaire a pour tâche d'apporter à la population le minimum vital de la connaissance intellectuelle. Chaque individu doit être capable de manier sans difficulté l'appareillage primaire que constituent la lecture, l'écriture et le calcul. La possession de ce rudiment est exigible de tout un chacun dans le monde d'aujourd'hui. Une fois ce premier stade franchi, vient l'enseignement secondaire qui développe la prise de conscience des valeurs proprement culturelles, des traditions nationales et internationales.

---

(1) Georges GUSDORF, L'université en question, Paris, Payot 1964, 222 p., p. 19.

Il y a l'élargissement de l'esprit et de la sensibilité, en un mot l'édification de l'humanité dans l'homme.

Au delà du niveau secondaire, s'ouvre la perspective d'un nouveau degré de formation humaine où l'homme est formé pour la fonction. Les établissements d'enseignement supérieur, s'ils forment des professionnels, forment des professionnels de l'humain. Juristes, professeurs, médecins, doivent faire l'apprentissage de techniques variées, mais leurs techniques se réfèrent en dernier lieu à la réalité humaine, qui constitue leur point d'application, leur préoccupation finale. L'université présente ce caractère original d'être une école d'humanité. Les mathématiciens, les physiciens, les chimistes sortis de la Faculté des Sciences et voués aux laboratoires représentent une autre fonction de l'université qui n'est pas seulement un institut d'enseignement, mais aussi un organisme de recherche. Il ne s'agit pas seulement d'enseigner au grand nombre d'étudiants la science déjà faite, quel que soit le domaine considéré, mais de contribuer à la science qui se fait.

Alors que les enseignements élémentaires et techniques se bornent à transmettre des certitudes acquises, l'enseignement supérieur est un enseignement de questions plutôt que de réponses, un enseignement du dépassement perpétuel et non du repos dans un savoir constitué une fois pour toutes.

L'université présuppose la communauté des hommes dans la recherche, la diffusion et la défense des valeurs de la connaissance. Mais elle requiert aussi cet autre présupposé de l'unité de la connaissance. Le mot université ne peut s'appliquer à un institut isolé, à l'entreprise d'une recherche particulière. L'université n'est pas seulement une haute école, c'est un phénomène de convergence, une école universelle.
A ce propos, G. GUSDORF nous dit :

> "La faculté isolée ne s'ouvre que sur un côté de la science et des choses. Dans le savoir total, elle ne voit que le fragment qui est le sien. Dans l'université, les facultés, tout en restant individuelles, ne sont plus des compartiments étanches et impénétrables" (1).

---

(1) G. GUSDORF

On ne saurait mettre en meilleure lumière le caractère interdisciplinaire de l'université qui par sa structure perpétue l'idéal médiéval du "studium generale". Et sans doute objectera-t-on que nous vivons au temps de la spécialisation inéluctable mais il faut savoir que moins on voit large et plus on voit loin. Louis LIARD cité par Georges GUSDORF nous dit à propos :

> "Le temps de l'éduction encyclopédique est passé et l'éducation intégrale est un chimère. Mais si la division du travail s'impose chaque jour davantage, avec elle s'impose aussi de plus en plus la nécessité d'ouvrir aux jeunes esprits, avant l'heure de la spécialisation inéluctable, le spectacle total de la science si l'on veut qu'ils soient autre chose que des manoeuvres intellectuels" (1).

L'interdisciplinarité semble bien revêtir une signification de plus en plus décisive dans l'inflation galopante des savoirs. L'existence même de l'université équivaut à un rappel à l'ordre ; foyer commun de toutes les disciplines ; elle annonce à tout venant que la connaissance est faite par l'homme et pour l'homme.

Cette esquisse de l'institution universitaire permet de dégager des caractères essentiels qui, en dépit des temps et des lieux ont valeur de critère. L'université se trouve présente là seulement où l'enseignement et la recherche se donnent rendez-vous dans la liberté pour l'élaboration d'un savoir. Nous retiendrons que l'université est une institution qui a pour fonction de transmettre la Haute Culture par l'enseignement et de la développer par la recherche.

1.2. Quelques conceptions de l'université à travers le temps.

1.2.1. La fonction traditionnelle de l'université.

Héritées d'institutions de recherche et d'enseignement philosophiques de l'Antiquité gréco-romaine, les universités ont pris leur forme spécifique dans le contexte religieux de l'Occident chrétien et de l'Orient islamique.

D'emblée et sans discontinuité dans le temps, elles se sont consacrées à la conservation, à l'explication et à l'enseignement des connaissances théoriques (Le "studium generale" du Moyen Age) en les embrassant comme une totalité. D'autre part, l'université dès son origine se trouvait établie comme une communauté de "savants" et d'étudiants. L'accent fut donc mis plutôt sur la transmission et, tout au plus, l'explication d'un patrimoine de "vérité constituée" que sur la recherche, plutôt sur sa spécialisation et son utilisation pratique, plutôt sur l'autonomie de l'université que sur son rôle dans la société et sur les services qu'elle peut lui rendre.

Ces traits, université, communauté, immunité, ont définitivement marqué à des degrés divers, l'idée même de l'université. Et il en est ainsi quelles qu'ait pu être l'évolution de certaines universités à l'époque contemporaine. Il y a là une tradition portant avec elle un style qui affecte toute institution de l'espèce, même nouvelle, dès qu'elle entend prendre rang comme université.

1.2.2. L'université du 19ème siècle.

Le facteur-clé de l'histoire contemporaine est bien certainement la révolution industrielle. L'université traditionnelle dans sa fonction de transmission du savoir, devait nécessairement changer puisque le savoir changeait lui-même de sens et de contenu ; et que le rôle des hommes porteurs de connaissances supérieures devenait autre dans une société industrialisée qu'il n'était avant. A la culture nouvelle, élite nouvelle. A mode de production nouveau, aptitudes et connaissances nouvelles.

Les conceptions de l'université varient selon les sociétés où elles prennent naissance et selon l'époque où elles ont été élaborées et traduites dans la réalité. A ce sujet, Jacques DREZE et Jean DEBELLE cités par Henri JANNE (1) nous donnent un tableau synoptique montrant 5 grandes conceptions de l'université.

---

(1) Henri JANNE, L'université et les besoins de la société contemporaine, Paris, Association Internationale des Universités, 1970, p. 84.

5 GRANDES CONCEPTIONS DE L'UNIVERSITE D'APRES J. DREZE et J. DEBELLE

	1ère partie : conceptions idéalistes			2ème partie : conceptions utilitaristes	
Chapitre	I	II	III	IV	V
	Un milieu d'éducation.	Une communauté de chercheurs.	Un foyer de progrès	Un monde intellectuel	Un facteur de production.
Auteur principal	J.H. Newman	K. Jaspers	A.N. Whitehead	Napoléon	Conseil des Ministres de l'URSS
Finalité	Aspiration de l'individu au savoir.	Aspiration de l'humanité à la vérité.	Aspiration de la société au progrès.	Stabilité politique de l'Etat.	Edification de la société communiste.
Conception générale	Une éducation générale et libérale au milieu du savoir universel.	L'unité de la recherche et de l'enseignement au centre de l'univers des sciences.	La symbiose de la recherche et de l'enseignement au service de l'imagination	Un enseignement professionnel uniforme confié à un corps organisé.	Un instrument fonctionnel de formation professionnelle et politique.
Principes d'organisation	Une pédagogie du développement intellectuel.	Une saine organisation facultaire.	Un corps professoral créateur.	Une hiérarchie administrative.	Une manipulation contrôlée de l'offre des diplômés.
	Internat et "Autors".	La liberté académique.	Des étudiants capables d'appliquer quelques principes généraux.	Des programmes uniformes.	Le recours à toutes les forces productives de la nation.
Conclusion quant au problème de la masse.	Un réseau diversifié d'institutionsd'enseignements supérieurs au sein duquel les universités conservent leur originalité.			Un réseau officiel uniforme pour la masse et l'élite.	Adaptation du nombre aux besoins de l'économie et diversification des institutions.

1.2.3. L'université napoléonienne

Des cinq conceptions, la plus ancienne est celle de Napoléon qui allait devenir aussi celle de la France contemporaine. Elle est en rupture nette avec la conception traditionnelle que nous avons signalée ci-dessus. Bien sûr, elle garde du concept originel les idées d'universalité, de diffusion du savoir constitué et de la communauté vécue sous la forme d'une corporation enseignante. La rupture se caractérise par la suppression de toute autonomie et par la mise sous tutelle de l'Etat ; elle met aussi l'université au service du régime afin de lui fournir en quelque sorte sur mesure une élite fondue dans le même moule idéologique. Tel est le sens de la création de l'université impériale par la loi du 10 Mai 1806 qui vise à former culturellement et professionnellement le dirigeant bourgeois dont cette société de classe a besoin.

L'exemple de l'université napoléonienne suggère que tout type d'université est un reflet du système de valeur de la société et que l'université elle-même est l'instrument de la société d'une manière d'autant plus consciente et marquée que l'Etat se trouve être plus fort.

1.2.4. L'université allemande.

La deuxième conception en ancienneté, et pour ainsi dire contemporaine de la précédente est la conception allemande. L'université est considérée comme une communauté de chercheurs. Les principes en ont été dégagés par la nouvelle philosophie allemande ; un mouvement de pensée qui se situe dans un contexte politique. L'Allemagne était plus ou moins complètement sous occupation ou protectorat français ; mais elle prenait conscience de son identité, elle tendait à s'affirmer face à la culture française dominante et aspirait à sa liberté nationale. La jeunesse toute entière et l'intelligentsia se faisaient porteuses de ce nationalisme. Contrairement au réflexe napoléonien de refus de toute autonomie à l'université nouvelle, l'attitude contrastée des philosophes fut de faire de l'université un foyer de la "liberté académique".
Néanmoins, l'université était pour eux au service de la liberté de la patrie qui se forgeait. Dans la diversité des Allemagnes la langue et la science devaient être des facteurs d'unification.

L'unité de la recherche et de l'enseignement constitue la clé de la conception de l'université. Encore une fois, l'université tout en se voulant universelle apparaît comme un produit culturel et politique de la société où elle prend naissance. Cette ambivalence de l'humain universel et du particularisme national est un trait sociologique de l'institution universitaire. Il rend compte en même temps de son unité et de sa diversité.

1.2.5. L'université anglaise.

La troisième conception en ancienneté est celle de l'université comme "milieu d'éducation pour une élite". En fait, bien que réadaptée à son temps, elle est la plus conforme à la fonction traditionnelle dont elle s'écarte peu quant aux principes. John Henry NEWMAN cité par H. JANNE nous dit :

> "L'université est un lieu d'enseignement du savoir universel. Ceci implique que son objet est la diffusion et l'extension du savoir plutôt que son avancement. Si une université avait pour objet la découverte scientifique et philosophique, je ne vois pas pourquoi elle devrait avoir des étudiants" (1).

Nous voyons que la conception de l'université est liée à celle de la société. La conception traditionnelle de l'université montre bien que cette institution est intégrée dans un système de valeurs et qu'elle fait partie de l'héritage culturel de la société.

1.3. Conceptions actuelles de l'université.

Les universités françaises, allemandes et anglaises n'ont cessé de s'adapter ou du moins d'essayer de s'adapter à des exigences nouvelles issues du développement des sciences et des techniques, de la modification des besoins de la société, notamment en ce qui concerne la compétence des cadres et des spécialistes, et de la demande sociale accrue des jeunes voulant accéder à l'université.

---

(1) H. JANNE, op. cit., p. 87.

Le tableau synoptique de J. DREZE et J. DEBELLE comprend deux conceptions de l'université telles qu'elles s'expriment avec force dans la réalité actuelle : la conception américaine et la conception soviétique. On constatera qu'elles sont elles aussi typiquement le produit de leurs sociétés respectives.

1.3.1. L'université américaine.

A.N. Whitehead a été le théoricien influent de l'université américaine et c'est principalement de ses idées qu'elle se nourrit encore actuellement. L'université est considérée par lui comme un foyer de progrès fondé sur la symbiose de la recherche et de l'enseignement mais typiquement orientés vers l'action et non vers le "savoir".

Bien que classée à juste titre par J. DREZE et J. DEBELLE parmi les conceptions "idéalistes", il faut lui reconnaître un utilitarisme sous-jacent dû à l'essence même de la culture américaine en général. Les exigences récentes de la société américaine à l'égard de l'université contribuent à l'intégrer de plus en plus.

1.3.2. L'université soviétique.

L'autre conception d'actualité de l'université est la conception soviétique. Le tableau synoptique en caractérise bien les traits essentiels : l'université apparaît ici comme un "facteur de production" ; en cela, certes, elle est "utilitaire". Sa finalité c'est l'édification d'une société communiste et en cela elle est "idéaliste", car elle est vouée à une valeur.

Ces conceptions de l'université montrent que cette institution occupe une position centrale et non marginale dans le contexte social. Le statut des universités ne peut être que différent en fonction du mode de développement de la société.

CHAPITRE II. : L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE.

2.1. Considérations sur les fins de l'enseignement universitaire.

Comme toute autre entreprise humaine, l'enseignement universitaire a des buts qu'il poursuit. Nous allons exposer ici le point de vue de Lucien MORIN (1) selon lequel il existe trois principales écoles de pensée qui semblent s'opposer et s'affronter.

La première est l'école du savoir qui affirme que le but premier, essentiel et fondamental de l'enseignement universitaire est la formation d'un homme compétent dans une discipline, dans un domaine donné. Elle vise d'abord à favoriser l'acquisition d'un savoir, d'une habileté, d'une technique. Conception classique, cette position représente l'idéal entretenu par la plupart des universités depuis des siècles.

La deuxième, l'école du savoir-être, pense plutôt que la fin première, essentielle et fondamentale de l'enseignement universitaire est la formation d'un homme bon. Elle cherche d'abord à favoriser le développement des qualités morales du sujet au sens de l'acquisition d'un plus grand bien rendant l'homme meilleur dans son agir, dans son comportement d'homme (par exemple en visant les qualités de justice, de respect d'autrui, de confiance de soi, de liberté de la personne, d'honnêteté, etc.).

La troisième, l'école du savoir intégré affirme que le but premier, essentiel et fondamental de l'enseignement universitaire est la formation indifférenciée d'un homme intégral, sans discernement, sans distinction quant à la spécificité de la fin. Comme nous pouvons le voir, cette thèse est intimement reliée à celle du savoir-être. Cependant, elle se distingue par son refus d'accorder à chacun des ordres du savoir son autonomie propre. Elle prétend vouloir développer l'individu dans la pluralité et la totalité de ses dimensions, chacune étant à la fois partie, cause et effet des autres.

---

(1) Lucien MORIN, considération sur les fins de l'enseignement

Pour Dieter BERSTECHER (1), deux ordres de besoins de formation sont à couvrir par l'enseignement universitaire : l'éducation de la personnalité et la formation à la fonction exercée dans la société.

a) L'éducation de la personnalité.

La société a intérêt à aider l'individu dans la recherche de son épanouissement personnel, indépendamment de toute nécessité de formation professionnelle, de toute norme et de toute contrainte. Elle doit viser à développer au maximum les aptitudes de l'individu dans n'importe quel domaine, afin de créer un type d'homme mieux éduqué et éclairé, capable de discerner ce qui importe dans la société complexe, et de prendre mieux en main son destin individuel et collectif.

b) La formation à la fonction.

Le deuxième ordre de besoin vient se greffer sur le premier. Il faut dispenser la formation dans les disciplines que la société estime indispensables à sa survie, à son bon fonctionnement et à son développement. Pour pouvoir vivre, fonctionner et se développer, elle doit disposer d'hommes et de femmes qualifiés dans les divers domaines de la vie qui ne cessent de se diversifier.

Le système d'éducation universitaire devra aider les individus à acquérir les connaissances, aptitudes et attitudes requises pour les divers emplois qu'ils auront à exercer. Pas plus demain que maintenant, on ne pourra échapper à cette nécessité de choisir les plus aptes pour l'exercice de tâches dont certaines seront devenues très complexes et très exigeantes.

---

(1) Dieter BERSTECHER, et. al., L'université de demain, Elsevier Séquoia, Paris-Bruxelles, 1974, p. 14.

Pour Ulysse ROY, la finalité à assigner à l'enseignement universitaire est la suivante :

> "Aider tous ceux (démocratie) qui en ont la capacité (sélection) à développer leurs aptitudes créatrices (niveau supérieur du savoir) par la transmission (enseignement), et l'approfondissement (recherche) des connaissances, de sorte qu'ils puissent à leur satisfaction, contribuer à un plus grand épanouissement de la vie en eux et dans la société" (1).

Nous voyons ici que ce qui est visé est la formation de l'homme capable non seulement d'acquérir de nouvelles connaissances mais surtout capable d'approfondir, d'appliquer ces connaissances à des situations nouvelles, pour promouvoir une vie meilleure dans son milieu. Même si la formation à une profession est essentielle, elle n'est pour tout homme qu'un moyen, qu'une façon de faire fructifier sa formation d'homme, ses capacités.
Ulysse ROY nous dit à ce propos :

> "S'il est important d'être un bon médecin, un bon ingénieur, un bon sociologue, il existe un besoin encore plus fondamental chez tout être humain, c'est celui de vivre le plus pleinement possible" (2).

L'université doit donc utiliser l'enseignement et la recherche comme des moyens pour assurer sa finalité, à savoir le développement des aptitudes créatrices de ses membres.

2.2. Les études et les structures.

2.2.1. Les structures.

Dans les candidatures, la conception ancienne encore appliquée consiste à trop enseigner, de façon académique, à un âge où les étudiants manquent encore de maturité et ne possèdent

---

(1) Ulysse ROY, L'université, milieu dynamique et épanouissant dans : Revue des Sciences de l'Education, Montréal, Volume IV n° 1, Hivers 1978, p. 40.

(2) Idem, p. 41

aucun élément qui leur permette de juger de l'utilité des notions qu'ils mémorisent par centaines de pages. Les cours sont donnés en général ex cathedra dans des auditoires surpeuplés. Aucun contact possible entre professeurs et étudiants précisément où les jeunes gens, frais émoulus de leurs humanités auraient bien besoin d'une tutelle compréhensive. Si l'étudiant est présent au cours, c'est seulement pour entendre ce qu'il retrouvera généralement dans le cours polycopié. Le manque de valeur formative d'un tel enseignement est d'autant plus regrettable qu'il s'adresse à des jeunes gens dont l'esprit se cherche et demande à discuter et à réfléchir. Il ne peut en résulter qu'une passivité intellectuelle et un découragement regrettables.

Pour les années ultérieures, on passe fréquemment du trop abstrait au trop pratique. L'étudiant chez qui l'enseignement des candidatures n'a guère laissé de traces, sauf une répulsion pour l'usage des processus abstraits de raisonnement oublie rapidement les notions fondamentales et assimile des cours pratiques, avec le sentiment que ceux-là au moins lui seront utiles.

A l'université, il y a trop souvent césure entre les enseignements des candidatures et ceux des années ultérieures : conceptions différentes, autres professeurs...
Dans la vie professionnelle, la recherche, la gestion, évoluent selon des fluctuations bien différentes de ce que pouvait faire croire aux étudiants l'enseignement qu'ils ont reçu. Une bonne formation doit être suffisamment étalée, progressive, s'approfondissant avec les années, convaiquant les jeunes gens de l'évolution des sciences. Un ou deux ans après l'université, il ne reste à l'étudiant qu'une spécialité insuffisamment assurée et des bribes d'une formation fondamentale incertaine.

2.2.2. Les études.

La situation d'étudiant est un préalable, transition entre l'ordonnance scolaire et les contraintes professionnelles, à un âge où les impatiences sont les plus vives et les plus angoissantes. L'étudiant vit une période transitoire, en vue des perpectives lointaines et souvent imprécises. Ni dans le primaire, ni dans le secondaire, il n'a été appelé à prendre

trouver un rythme de travail satisfaisant. L'esprit d'initiative, la recherche personnelle, la curiosité sont étouffées par les méthodes en vigueur d'enseignement. L'impression qui se dégage est qu'emmagasiner des connaissances à restituer à l'examinateur l'emporte sur l'acquisition de mécanismes de pensée.

Cet étouffement est exprimé par C. VALABREGUE parlant des revendications des étudiants en Mai 1968 en ces termes :

> "Donnez-nous le mode d'emploi des connaissances que vous apportez, donnez-nous le moyen d'élaborer et de communiquer, dans un langage accessible à tous, le fruit de nos propres recherches.
> Ne nous donnez pas la noix toute épluchée" (1).

Nous voyons que les méthodes d'enseignement ne satisfont pas et qu'on est loin d'apprendre avec intérêt. Dans les rapports enseignants-enseignés, tantôt l'enseignant récite son cours, tantôt l'enseigné doit le réciter à sa place.

Des critiques se portent aussi sur le système d'évaluation. Nous savons qu'il est mieux de juger un étudiant tout au long de l'année plutôt que de le juger sommairement dans des conditions de tension exceptionnelles et mettre son avenir en jeu sur quelques heures d'examen, outre que le candidat peut être tombé sur une question qu'il connaît mal, sans être pour cela un bon à rien. La capacité mentale ne se laisse pas mesurer par la somme de connaissances disponibles à un moment donné. Ce genre d'examen est pour, en un temps très bref, jouer l'espoir et l'effort de toute une année, perdre ou gagner une année nouvelle. L'anxiété de l'étudiant est d'autant plus grande que l'examen est la seule prise qu'il a sur un avenir qui lui parraît incertain. L'examen dévoile que la délivrance des diplômes prime sur la délivrance des connaissances. Les études de docimologie ont prouvé le peu de validité des notes d'examens. On sait que les examinateurs notent différemment suite à l'influence des facteurs internes et des facteurs externes.

---

(1) C. VALABREGUE, La condition étudiante

Le bachotage est la honte de l'enseignement. Non seulement la perspective des examens mais la lourdeur des programmes l'érigent en système, comme s'il fallait à tout prix emmagasiner à l'école le plus de connaissances possibles et s'en tenir là, une fois entré dans la vie professionnelle. Le contrôle continu a le très grand avantage pour l'étudiant de se sentir suivi dans ses études pendant toute l'année et d'être incité à des efforts personnels réguliers, alors que beaucoup d'entre eux éprouvent des difficultés à organiser un travail et à établir un emploi de temps rationnel. On sait combien d'étudiants vivent pendant six mois de l'année au jour le jour, perdant plus ou moins de vue le but de leurs études. Tant que l'examen est lointain, il est banalisé puis c'est le brusque réveil au troisième trimestre employé à bachoter.

Ce bref aperçu montre la réalité des études à l'université, laquelle réalité joue, à notre avis, pour chaque étudiant dans la conception qu'il se fait de l'université où il est formé.

2.3. Consommer ou apprendre à l'université.

A lire les nombreuses réflexion théoriques sur la nature, les buts et les fonctions de l'université, il est difficile de ne pas la considérer comme un sanctuaire où sont déposées les vérités acquises, les recherches fécondes et les nombreux idéaux à proposer à la société. Tant par son fonctionnement institutionnel que par son rassemblement des esprits, l'université projette l'image d'un lieu privilégié de pureté, de gratuité et de désintéressement.

Le mythe de la tour d'ivoire du chercheur et de l'intellectuel et les légendes du savant distrait garantissent la consistance et la survie d'une telle image. Pourtant, c'est là une conception de tour d'ivoire. Comme on ne cesse de le répéter aujourd'hui, l'université est une institution qui, comme toutes les autres, est marquée par la formation sociale qui la soutient. Les personnes qui la constituent, les structures qui l'encadrent et les idéologies qui la diffusent forment un tout dont les éléments sont souvent difficiles à cerner.

Compte tenu que la critique qu'on pourrait lui porter doit être faite par les étudiants eux-mêmes, il n'est pas surprenant qu'elle puisse continuer son activité sans qu'on n'ose trop la déranger. Pourtant, depuis quelques années et surtout depuis 1968, diverses questions sur ses performances ont commencé à naître et l'une des critiques les plus radicales vient de ceux qui doivent subir le rituel de l'université, à savoir les étudiants. L'université n'est-elle pas le centre même du savoir pour une société ? N'y a-t-on pas retenu les meilleurs professeurs ? Et que viennent faire les étudiants sinon qu'étudier ?

S'il se pose des questions qui conduisent à un désintérêt, c'est que cette institution, comme de nombreuses autres, est devenue une institution de consommation. C'est-à-dire que l'université commence à se soumettre à une exigence particulière d'un marché qui n'est plus lié au véritable besoin, mais au plaisir procuré par l'appropriation elle-même et pour elle-même. La consommation n'est plus liée aux besoins véritables mais à ceux créés par une pression du système économique en place qui incite l'individu à acquérir pour acquérir. L'université est une victime d'un type d'échange, un comptoir de science où s'affiche une consommation des idées.

A cause de nombreuses pressions des milieux économiques, l'objectif d'apprendre semble être au second plan. L'éducation permanente illustre ce point. Théoriquement, l'université doit offrir à un nombre croissant de personnes, la possibilité d'une éducation continue, centrée sur une maîtrise constante de son environnement par le savoir. Dans la réalité, les étudiants cherchent avant tout à obtenir au meilleur coût et dans le plus court laps de temps possible, le diplôme qui leur assure les avancements et les rémunérations voulus. A l'acquisition de la connaissance, on a substitué le droit de passage et la valeur d'échange qui s'y rattachent.

2.4. L'université et le milieu.

Chaque université est par nécessité localisée, donc située particulièrement dans une certaine portion du globe, géographiquement et politiquement définie. Par essence, chaque université, membre de la Communauté Scientifique Internationale

du territoire, de l'Etat où elle se trouve. L'université, institution d'enseignement et de recherche doit plonger ses racines dans les réalités du milieu. Elle doit être une partie intégrante de la société dans laquelle elle existe et qu'elle doit servir.

Envisager un modèle universitaire, ou des modèles universitaires, issus des grandes puissances développées viendrait à nier la réalité ; c'est-à-dire la puissante diversité du monde, de ses cultures, de ses milieux géographiques. Il n'y a de développement véritable qu'autonome et qu'assis, construit sur une culture exprimant véritablement toutes les valeurs, toutes les potentialités.

A l'unité, à l'universalisation du monde par une communicabilité et une diffusion de plus en plus grande doit répondre une prise de conscience de la diversité, de la complémentarité, du rôle particulier de chaque partie de la terre dans le tout. L'université a, sur ce plan, un double rôle à jouer comme moteur de développement certes, mais d'un développement diversifié, particularisé, adapté.

A ce propos, le colloque de l'AUPELF tenu à Tananarive pousse loin ce raisonnement en se posant la question suivante :

> "A quoi servent le droit écrit dans un pays de droit coutumier, l'écrit et l'imprimé dans un pays de tradition orale ?" (1).

En changeant de milieu, les problèmes universitaires changent de nature, car c'est la responsabilité de l'université de faire souche, de s'enraciner, de vivre en symbiose avec le pays, de donner des fruits et non pas de vivre dans son propre univers clos, sans l'air du pays. Eu égard à cet enracinement de l'université dans son milieu, voyons dans le point suivant le rôle de l'université africaine.

---

(1) AUPELF (Association des Universités Partiellement ou Entièrement de Langue Française). L'université dans son milieu : Action et Responsabilité, Tananarive, 15-22 Avril 1971, p. 51.

2.5. Le rôle de l'université africaine.

Les pays africains veulent voir l'université fermement enracinée dans le pays afin que la recherche y soit orientée dans le sens des besoins du pays. Elle doit se préoccuper des problèmes propres au pays ainsi que de l'héritage culturel de l'Afrique afin de devenir un centre d'inspiration pour tous ceux qui oeuvrent au développement du pays.

S.A. HUZAYYIN nous dit ce qui suit pour le rôle de l'université :

> "Toute université d'un pays en voie de développement doit se donner pour mission de devenir un centre de culture nationale appelé à imprimer une orientation au développement du pays. C'est pourquoi, dès l'instant où le pays fait la planification, l'université doit y participer, si le pays a entrepris de développer son industrie, le personnel de l'université doit aussi y jouer son rôle, puisqu'elle a pour mission de former des dirigeants" (1).

Nous voyons qu'une université coupée des réalités du pays serait hors de sa mission et que la planification doit tenir compte des genres de formation à l'université qui fournit des cadres.

2.6. Présentation de l'Université du Burundi.

2.6.1. Historique.

L'Université du Burundi de nos jours, est le résultat de la fusion de trois institutions d'enseignement supérieur. Le 10 janvier 1964, l'arrêté royal n° 001/350 fusionne l'Institut Agronomique du Rwanda-Urundi ; l'Institut Facultaire des Pères Jésuites ; la Faculté des Sciences de Bujumbura en une association de droit public dénommée "Université Officielle de Bujumbura". Le 22 septembre 1965, l'arrêté royal n° 001/777 ouvre et organise une institution d'enseignement supérieur pour la formation des professeurs du premier cycle de l'enseignement secondaire dénommée "Ecole Normale Supérieure de Bujumbura".

A partir de septembre 1972, l'Ecole Normale Supérieure s'ouvre à la formation des licenciés d'enseignement.
Le 20 Décembre 1972, le décret n° 500/198 ouvre la voie à la formation des diplômés d'études supérieures en Administration et Gestion créant ainsi l'Ecole Nationale d'Administration.
Le décret n° 100/97 du 1er septembre 1973 fusionne les 3 établissements d'enseignement supérieur fonctionnant au Burundi en une seule institution publique dénommée "Université du Burundi", mais sa mise à exécution se heurte à une fin de non applicabilité. La loi n° 1/137 du 29 Juin 1976 assimile l'Ecole Normale Supérieure aux universités et érige en grades académiques légaux, les différents titres qu'elle décernait à ses lauréats. Le 20 Juin 1977, le décret n° 100/620 modifié et complété par le décret n° 100/143 du 15 Septembre 1980 consacre la fusion effective des trois établissements et organise une seule institution publique à caractère administratif et académique, jouissant de la personnalité juridique et doté de l'autonomie organique, technique et de gestion : l'Université du Burundi. Le 18 octobre 1979, le décret n° 100/101 organise l'Université du Burundi en facultés et instituts.

2.6.2. Organisation et fonctionnement.

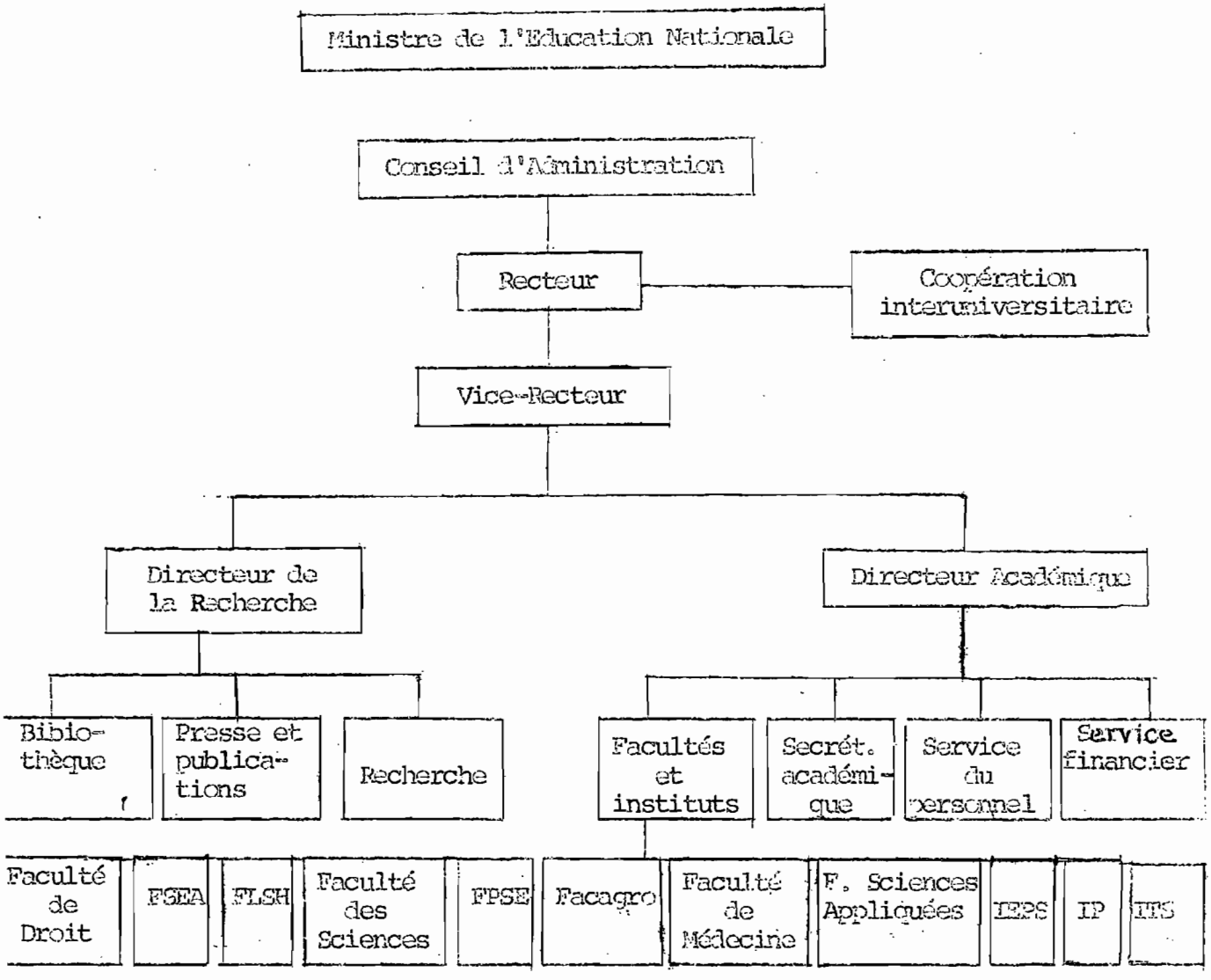
- Organisation juridique

L'Université du Burundi est une institution publique à caractère administratif dotée de la personnalité juridique et de l'autonomie organique, technique et de gestion. Elle bénéficie d'une subvention annuelle inscrite au budget du Ministère de l'Education Nationale. Elle est placée sous la tutelle générale du Ministre de l'Education Nationale et la haute direction d'un Conseil d'Administration, d'un Recteur et d'un Vice-Recteur.

- Organisation administrative et académique

Elle est assurée à deux niveaux de direction. Il s'agit de la Direction de la Recherche et de la Direction des Services Académiques.

L'organigramme suivant permet d'en faire une meilleure visualisation.



P.S.E. : : Psychologie et Sciences de l'Education.
S.E.A. : Sciences Economiques et Administratives.
L.S.H. : Lettres et Sciences Humaines.
I.E.P.S. : Institut d'Education Physique et Sport.
I.P. : Institut Pédagogique.
I.T.S. : Institut Technique Supérieur.
Facagro : Faculté d'Agronomie.

L'Université du Burundi compte huit facultés et trois instituts. Ces facultés et instituts sont organisés en départements et sections. Tel est le cas de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, de la Facultés des Sciences Economiques et Administratives, de la Faculté des Sciences, de la Faculté des Sciences Appliquées et de l'Institut Pé[illegible]

Pour être admis à l'Université du Burundi, il faut remplir les conditions suivantes :

- être titulaire du certificat homologué des Humanités complètes ou d'un diplôme reconnu équivalent ;

- avoir été orienté dans une des filières de son triple choix par la Commission Nationale d'Orientation.

Pour l'année académique 1986-1987, l'Université du Burundi compte 2.237 étudiants.

2.6.3. Missions assignées à l'Université du Burundi.

Le décret n° 100/62 du 29 juin 1977 portant réorganisation de l'Université du Burundi dans son premier chapitre, article 1, lui assigne les missions suivantes :

1°- Dispenser au niveau le plus élevé les connaissances scientifiques et techniques.

2°- Promouvoir la recherche scientifique, littéraire et artistique, le perfectionnement professionnel et le développement socio-économique.

3°- Prendre part à la formation civique.

Il est également précisé que ses structures et ses programmes doivent constamment être adaptés aux exigences du progrès scientifique et aux besoins de la Nation. Dans le même souci de servir la société, nous retenons les axes que le 1er Congrès National du Parti UPRONA donne à l'Université (1).

- Mettre en oeuvre des activités et des programmes d'enseignement pour former des cadres pour la collectivité nationale.
- Promouvoir la recherche.
- Contribuer à la formation civique et idéologique.
- Pouvoir rendre des services directs à la collectivité nationale.

---

(1) Parti UPRONA, Actes du 1er Congrès National, Bujumbura, Novembre 1980, p. 62.

Nous voyons que l'Université du Burundi doit être intégrée dans la société pour promouvoir le progrès en résolvant des problèmes qu'elle connaît à l'aide des connaissances acquises et des recherches effectuées. Son rôle n'est donc pas la seule transmission des connaissances abstraites mais elle est appelée à être le foyer du progrès.

CHAPITRE III. : LE SAVOIR SCIENTIFIQUE.

La logique empirique de connaissances est à l'origine de nos sociétés, sans attachement à un groupe social particulier. Si on met à côté les spéculations d'ordre mystique et l'imagination artistique, il est alors possible de dégager un autre grand système de savoir : celui de la pensée rationnelle, de la science.

Il s'agit d'un savoir organisé, systématique qui se différencie du savoir empirique, occasionnel que l'homme acquiert au jour le jour. Jean-Claude KAUFMANN compare les caractéristiques du savoir scientifique et du savoir empirique comme suit :

> "A la recherche privilégiée des causes explicatives correspond la recherche de résultats immédiats et utilisables ; à la recherche par hypothèse, correspond l'exigence de certitudes dans la lutte quotidienne..., au questionnement permanent correspond parfois le besoin d'un espace de paix et de repos" (1).

Cette comparaison montre bien la différence entre les deux types de savoir qui se situe essentiellement sur les méthodes d'approche.

Voyons, selon Paul FOULQUIE en quoi la connaissance scientifique se distingue de la connaissance qu'il appelle vulgaire (2). Le ressort de l'activité humaine est l'intérêt. Mais il est, suivant les individus, des intérêts d'ordres bien différents. Pour le vulgaire, il n'est guère que des intérêts matériels, c'est-à-dire qui se rapportent à la vie organique : alimentation, habitation, argent permettant de se procurer de ce qui est nécessaire à la vie, situation sociale entraînant des avantages économiques. L'homme cultivé est

---

(1) KAUFMANN (J.C.), Comprendre le rapport au savoir des milieux populaires dans : Economie et humanisme, Lyon, 1982, p. 62.

(2) FOULQUIE (P.), La connaissance. Dissertation philosophi

sensible aux intérêts spirituels et théoriques : intérêts moraux, esthétiques, intellectuels. C'est par intérêt intellectuel que le savant est poussé ; savoir et comprendre est son plus grand désir.

Nous devons toutefois souligner ici un lien que nous voyons entre les deux ordres d'intérêt : les découvertes de l'homme cultivé ne sont pas désintéressées car elles contribuent à l'amélioration de la vie organique et le savant ne saurait avancer dans sa science pour l'intérêt intellectuel s'il n'a pas encore satisfait aux besoins matériels, à ce que FOULQUIE appelle ici vie organique.

FOULQUIE poursuit son raisonnement en disant que c'est surtout par la méthode que la connaissance scientifique se différencie de la connaissance vulgaire. Le vulgaire, en effet ne cherche pas ou ne cherche guère à savoir ; les éléments de science qu'il acquiert ne lui viennent que sous forme d'expérience pratique, comme résultat secondaire d'une activité ayant pour but essentiel de produire des choses immédiatement utiles. Le savant au contraire cherche à savoir pour savoir et comprendre; aussi son travail est méthodiquement orienté à la connaissance et à l'explication des choses.

La mission essentielle de l'université est de transmettre ce savoir scientifique par l'enseignement et l'approfondir par la recherche. Foyer des connaissances, elle doit entraîner ses étudiants à l'emploi de la littérature scientifique et technique que renferme la science d'aujourd'hui, entrevoir des percées probables de la science de demain en évitant de présenter son enseignement comme définitif et clos.

4.1. Définition de la science.

Si l'on admet que les phénomènes naturels obéissent à des lois et que ces lois sont connaissables, on peut dire que la science est l'ensemble de la connaissance des lois des processus naturels. Mais en disant cela, on entend que l'homme fait partie de la nature et que son comportement et son activité individuels ou collectifs, obéissent à des lois.

LALANDE (A) nous donne la définition suivante de la science :

> "Ensemble de connaissances et de recherches ayant un degré suffisant d'unité, de généralité et susceptibles d'amener les hommes qui s'y consacrent à des conclusions concordantes, qui ne résultent ni de conventions arbitraires, ni de goût ou des intérêts individuels qui leur sont communs, mais de relations objectives qu'on découvre graduellement et que l'on confirme par des méthodes de vérification difinies" (1).

Cette définition est intéressante parce qu'on y trouve tous les éléments essentiels pour un esprit scientifique, à savoir : l'objectivité, un support théorique de connaissances, la vérification et la recherche continuelle. La définition répond également à la mission assignée à l'université : l'enseignement qui dote les étudiants des connaissances, et la recherche par laquelle ces connaissances portent des fruits.

4.2. Sciences de la nature et sciences humaines.

Il est incontestable que les études groupées sous le nom de "sciences humaines" possèdent la plupart des caractères généraux des "sciences de la nature". Elles emploient des méthodes fiables : observation patiente et méticuleuse, contrôles et recoupements répétés, libre discussion, parfois même une expérimentation ingénieuse.

Elle ont les mêmes buts : une connaissance et une compréhension meilleures des phénomènes observés, permettant une action de plus en plus efficace. Comme les sciences de la nature, elles tendent vers la suppression des préjugés et des superstitions, contribuant ainsi à la libération spirituelle de l'homme.

---

(1) LALANDE (A.), Vocabulaire technique et critique de la philosophie, p. 954.

Malgré le sérieux tout scientifique des recherches en sciences humaines, le savant, juge relativement objectif vis-à-vis de tout ce qui concerne la nature en général, perd nécessairement une partie de cette objectivité dès lors qu'il devient à la fois spectateur et acteur, juge et partie.

4.3. Savoirs et sociétés.

A notre époque, la connaissance approfondie des réalités s'impose bien plus qu'auparavant dans toute activité. Le mouvement des qualifications, les transformations du travail productif, le bouleversement des modes de vie et du sens même de la vie individuelle, les mutations technologiques l'imposent.

A partir de ce moment, nous percevons l'importance des mouvements du savoir, du contenu des savoirs. La part du savoir croît considérablement en même temps que la recherche du sens personnel à donner à cette croissance. L'interdépendance entre les savoirs professionnels, technologiques, d'organisation, de gestion est une nécessité pour un développement social harmonieux. Ceci suppose la coopération et la confrontation d'un collectif de travail élargi où les savoirs soient à la fois incorporés et développés.

4.4. Le savoir et l'entreprise.

Lieu de la production des choses, l'entreprise est le plus souvent considérée comme un lieu d'utilisation ou de consommation de savoirs produits ailleurs. Mais au-delà, ce qui émerge en fait, c'est la réalité de l'entreprise comme lieu d'élaboration ou de production de savoirs, l'expérience de la production ne se confondant pas avec l'image vulgaire d'une utilisation soumise de savoirs préétablis.

Il faut donc dépasser l'instrumentalisation des savoirs, car les savoirs réels dont sont détenteurs les travailleurs sont le produit diversifié de tout ce qu'ils sont.

Yves COT nous dit à ce propos :

> "Non seulement les travailleurs ne passent pas toute leur vie dans l'entreprise, mais encore, lorsqu'ils sont au travail, ils ne laissent au vestiaire ni leur personnalité, ni leur histoire, ni leur projet, même si tel a pu être le but poursuivi par les formes tayloriennes de l'exploitation les plus "rationalisées" (1).

Nous voyons ainsi que les savoirs mobilisés ou mobilisables dans l'entreprise sont aussi le fruit, dans une interprétation dynamique, d'autant d'éléments variés comme l'histoire familiale, le type de parcours scolaire, le rapport à la culture, etc.

4.5. Ecole et savoirs.

Le monde du travail doit pouvoir bénéficier des instruments de formation pour affronter le renouvellement de sa qualification et de sa culture au sens large. Cela demande que les modes et les finalités même de la conception académique du savoir soient de nature à favoriser le rôle social du monde de travail.

Au moment même où se redéfinissent les rapports entre savoirs et société, le système éducatif apparaît encore aujourd'hui comme le terrain de la rupture entre savoir et vie sociale; il n'aborde pas le difficile problème de l'insertion sociale et professionnelle de chacun. La scolarisation reste enfermée sur elle-même en contournant un enjeu pourtant majeur : celui de la définition progressive de profils différenciés de formation d'un producteur capable non seulement de servir une machine, mais aussi d'intervenir sur les choix de développement de la société.

Autrement, nous sommes dans une situation où l'école, coupée du travail et de la vie sociale, propose des savoirs théoriques découpés. Cette école est en retard sur les exigences de la production.

---

(1) Yves COT, Savoirs et société dans : La pensée, n° 242 Juillet-Août 1984, p. 40.

Mais contradictoirement, l'intégration grandissante de savoirs dans les moyens de production suppose un haut niveau de connaissances théoriques à acquérir sur le tas.

Pour résoudre la crise entre le pôle de formation et celui de la vie professionnelle Yves COT propose ceci :

> "... Il faut que l'école permette l'acquisition des connaissances fondamentales en anticipant sur les évolutions technologiques et les procédures de travail. Elle doit donc être liée au dispositif de la recherche dont le rôle est précisément d'anticiper, de dépasser l'état actuel des connaissances sur la réalité matérielle et sociale" (1).

La résolution de la contradiction symbolisée par la coupure école-travail conduit à proposer une nouvelle forme sociale de diffusion du savoir. Une nouvelle école s'appuyant sur deux piliers : l'établissement d'enseignement et l'entreprise. C'est-à-dire que les deux milieux : école et milieu de travail doivent communiquer harmonieusement.

4.6. L'université et les modes de production du savoir.

L'université doit contribuer au savoir qui manque à la collectivité dans tous les secteurs de l'existence où les hommes d'aujourd'hui se sentent démunis ; au savoir qui ne serait plus le bien propre des spécialistes mais que les universitaires en raison de leurs compétences spécialisées pourraient s'efforcer de construire.

Pierre DOMINICE est radical sur la question :

> "L'université, si elle ne parvient pas à prendre sa place dans l'invention d'un savoir qui ait un sens face aux problèmes de nos sociétés contemporaines, n'a plus de raison d'être" (2).

---

(1) COT (Y.), op. cit., p. 65.

(2) Pierre DOMINICE, Le rôle de l'université dans l'élaboration d'un savoir démocratique, dans : Education permanente, Paris, Avril 1979 n° 48, p.92.

L'isolement de l'université provient en grande partie de l'absence d'acteurs sociaux capables de faire le lien entre le travail proprement scientifique et les besoins de la collectivité. Il faut à tout prix réduire la coupure entre le savoir spécifique à l'université et les connaissances nécessaires à la société. Sinon le mode de production du savoir universitaire maintiendra des priviléges intellectuels ou culturels en cherchant à élargir le cercle restreint d'une élite et il n'y aura pas de place pour l'élaboration d'un savoir qui puisse transformer les conditions d'existence, l'exercice professionnel ou la vie culturelle de l'ensemble des collectivités.

Dans le même esprit, l'université doit jouer aussi un rôle de premier plan dans l'éducation permanente. C'est-à-dire la possibilité pour quiconque à n'importe quel âge, d'entreprendre des études qu'elles soient complémentaires, de recyclage ou de promotion. JANNE (H.) nous montre l'importance de l'éducation permanente en ces termes :

> "Les connaissances scientifiques et techniques s'accroissent et se renouvellent si vite que la base fournie par l'école (y compris l'université) se trouve être bientôt, pour chacun, insuffisante et inadéquate. C'est dès après les études, que naissent les besoins nouveaux de connaissance. Il faudra donc à plusieurs reprises, tout au cours de la vie, se remettre à l'étude si l'on veut rester au courant et dans le jeu" (1).

Nous allons traiter dans le point suivant de l'évolution des sciences qui justifie l'éducation permanente.

4.7. Les connaissances acquises et l'évolution des sciences.

L'évolution des sciences périme rapidement les connaissances acquises. Pour être à même de s'adapter de façon rapide et souple au contexte économique et scientifique en évolution, le jeune diplômé aura dû avant tout apprendre à

---

(1) Henri JANNE, L'université et les besoins de la société contemporaine, Paris, Association Internationale des Universités, 1970, p. 61.

penser, à apprendre et à changer ; s'entraîner à utiliser ses connaissances, à appliquer, à résoudre et à créer. Il devra s'habituer à prendre des décisions et des risques. Pour rendre possibles ces acquisitions, l'enseignement universitaire doit comprendre :

- une formation de base étendue dans les disciplines générales ; il s'agit de connaissances à évolution relativement lente qui serviront de fondement à la spécialité et devront être entretenues et enrichies pendant toute la vie professionnelle ;

- une formation spécialisée, liée à la première et nourrie par elle, se situant au niveau d'une branche.

L'université doit développer une mentalité scientifique supérieure et un état d'esprit ouvert à l'évolution et au progrès, préparer et entraîner les étudiants à la recherche scientifique, favoriser la créativité, orienter vers les carrières de recherche ceux qui possèdent les aptitudes nécessaires. Nous voyons que l'importance accordée à la recherche dans la société est grande et l'université par sa vocation même est le lieu de sa genèse et de son épanouissement. La recherche représente dans la société, l'ensemble des moyens dont disposent des hommes pour prendre en charge leur propre évolution. C'est grâce à elle que les hommes peuvent maîtriser la nature.

> "Elle permet par les sciences de la nature d'avoir une prise sur le monde physique et le monde vivant. Par les sciences humaines elle donne la possibilité d'agir sur l'homme, être pensant, et sur la société" (1).

La connaissance rationnelle se développe car elle est enrichie par la recherche continuelle de nouvelles lois, de nouvelles théories et de nouvelles techniques. La recherche permet non seulement de prendre conscience mais aussi de décrire et de classer. Elle fait apparaître les processus de transformation qui rendront possible l'intervention sur la nature et sur la société. Elle suscite constamment chez les hommes de nouvelles conceptions du monde.

---

(1) P.H. CHOMBART DE LAUWE, Pour l'université, Paris, Payot, 1968, p. 45.

Elle a une fonction de moteur du progrès technique et des transformations sociales. Par elle, la société se donne des instruments pour l'action et peut agir sur ses propres structures.

Si nous lions l'université et le savoir scientifique, c'est que la première est le lieu privilégié où s'élabore un nouveau modèle de connaissance. C'est aussi une organisation qui remplit diverses fonctions sociales et qui est animée par la valeur supérieure du développement de la connaissance, lequel développement se fait par la recherche. En effet, l'université est faite pour l'élaboration critique du savoir, pour la transmission méthodique du savoir, pour la remise en question perpétuelle du savoir. Le plus important de nos jours n'est pas d'avoir appris mais de pouvoir sans cesse apprendre et réapprendre. L'université est l'instrument d'une adaptation beaucoup plus globale de la société à ses changements.

IIème partie :
CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES.

CHAPITRE IV. : PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET METHODOLOGIE.

5.1. Problématique de la recherche

L'un des principaux objectifs de beaucoup de pays surtout en voie de développement et d'améliorer la situation économique, sociale et culturelle de leur population. Pour ce faire, la création et le développement des moyens d'enseignement supérieur tant universitaire que non universitaire sont indispensables. Pour obtenir le personnel hautement qualifié, ils consentent d'énormes dépenses.

On comprend dès lors que si l'université focalise l'attention, c'est qu'elle peut résoudre des problèmes qui exigent les connaissances avancées qui y sont dispensées. En effet, l'université est une institution appelée à éclairer les connaissances et à poser les jalons pour le progrès de la société.

La conception qui prédominait à ses origines quand elle était considérée comme une communauté de savants et d'étudiants coupés des problèmes de la société n'est plus de notre temps. Le rôle croissant de la connaissance, la rapidité des changements économiques et sociaux, l'extension de toutes les formes de participation et de contrôle social ont imposé au système universitaire des tâches plus diversifiées.

L'université a une mission de former des hommes pour conduire la société. C'est un prestige que d'être à l'université car comme nous le savons les chances d'y accéder sont limitées. Ce privilège s'exprime non seulement par les fonctions auxquelles les études universitaires donnent accès mais aussi et surtout par les connaissances qu'on acquiert. On peut se demander à ce niveau ce à quoi les étudiants attribuent une grande valeur entre la fonction à laquelle les études mènent et les connaissances acquises. Le sentiment d'être étudiant et de se sentir libre est aussi source de satisfaction chez l'étudiant.

A ce propos, BOURDIEU (P.) et PASSERON (J.C.) nous disent ce qui suit :

> " S'éprouver comme étudiant, c'est d'abord et peut-être avant tout se sentir libre d'aller au cinéma n'importe quand, organiser comme on l'entend le temps consacré au travail et le temps libre. On pourrait penser que la vie universitaire est le seul temps de la vie où on peut ne pas faire tout ce qu'on a à faire, où on peut travailler aux heures qu'on veut" (1).

A côté donc des activités académiques, les étudiants mènent une vie qu'ils apprécient de différentes manières.

On conviendra aisément qu'être étudiant, c'est se préparer par l'étude à un avenir professionnel. C'est donc dire que l'action d'étudier est un moyen au service d'une fin qui lui est extérieure ; c'est dire ensuite que l'action présente ne prend son sens que par référence à un avenir que ce présent prépare. Aussi la manière la plus rationnelle de faire le "métier" d'étudiant consisterait à organiser toute l'action présente par référence aux exigences de la vie professionnelle. Ici on peut se demander si aux yeux des étudiants, l'université répond à cette manière rationnelle de faire les études, c'est-à-dire si elle les prépare concrétement à la vie professionnelle.

Notons évidemment que cette vision du but si elle s'effectue au détriment des moyens, n'est pas sans conséquences regrettables : nos observations personnelles et notre vie d'étudiant nous montrent que les étudiants travaillent sérieusement quand ils sont avertis pour un examen proche, quand ils savent que ce travail sera immédiatement sanctionné. Ainsi, on se contentera des seules notes de cours sur lesquelles portera l'examen et les lectures personnelles seront absentes.

---

(1) BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C.). Les héritiers, les étudiants et la culture, Paris, Minuit ; 1975, p. 48.

Le souci de l'étudiant porte plus sur ce à quoi donne l'accès ses études que sur les études elles-mêmes. Ceci nous amène à considérer la conception utilitariste des études universitaires ; c'est-à-dire que ce qui importe d'abord, c'est le diplôme.

Dans un monde où les domaines d'activité se diversifient et où la société demande des hommes et des femmes possédant les connaissances qui leur permettent de participer utilement et pleinement au développement économique et social, les connaissances dispensées à l'université deviennent une arme pour mener le combat qu'exige le progrès. Ainsi le savoir scientifique est devenu un capital culturel indispensable aujourd'hui.

Notre problématique se résume en ces questions :

- Les étudiants s'intéressent-ils aux connaissances qu'ils acquièrent à l'université ou plutôt au diplôme auquel les études donnent accès ?

- Quelle est la place que les étudiants accordent au savoir scientifique ?

5.2. Les hypothèses de recherche.

5.2.1. Hypothèses générales.

1.- Les étudiants considèrent que l'université intéresse pour le diplôme auquel elle prépare.

2.- Les étudiants considèrent que le savoir scientifique est devenu comme un modèle culturel qu'il est indispensable de posséder.

5.2.2. Hypothèses opérationnelles.

1.- Les étudiants plus que les étudiantes considèrent que l'université intéresse pour le diplôme auquel elle prépare.

2.- Les étudiants de niveau candidature plus que ceux de niveau licence considèrent que l'université intéresse pour le diplôme auquel elle prépare.

3.- Les étudiants de niveau licence plus que les étudiants de niveau candidature considèrent que le savoir scientifique est devenu comme un modèle culturel qu'il est indispensable de posséder.

4.- Les étudiants plus que les étudiantes considèrent que le savoir scientifique est devenu comme un modèle culturel qu'il est indispensable de posséder.

5.3. Les variables.

Nous avons choisi deux variables pour notre étude que nous jugeons pouvoir influencer les réponses de notre population d'enquête et dont il faut par conséquent tenir compte et saisir le sens de leur influence.

- La variable niveau d'études.

Deux raisons nous ont poussé à choisir cette variable : l'expérience que les étudiants des années de licence ont derrière eux et que les candidats n'ont pas encore. Ensuite, les structures des deux cycles sont différentes notamment pour les cours dispensés.

- La variable sexe.

Nous pensons que les filles n'ont pas la même façon de concevoir l'université et le savoir scientifique que les garçons. En effet, les uns et les autres n'ont pas les mêmes préférences, ne jugent pas de la même manière.

5.4. Méthodologie.

5.4.1. Instrument : le questionnaire.

Nous avons choisi le questionnaire comme instrument parmi d'autres pour des raisons suivantes : il permet, s'il est bien construit et adapté au niveau de compréhension de la population d'enquête, de recueillir des informations en gagnant du temps. Ensuite, si nous suivons les conseils relatifs à sa construction, nous pouvons réduire les faiblesses que nous reconnaissons : DE LANDSHEERE (G.) nous en cite quelques unes :

"Fréquemment, les questions sont posées en fonction de la manière dont l'enquêteur perçoit la situation. Sur les aspects sélectionnés de façon plus ou moins subjective par le chercheur, les sujets donnent à leur tour une opinion tout aussi entachée de subjectivité" (1).

Toutefois, même l'instrument qui comporterait le moins de défauts possibles ne saurait donner des résultats fiables s'il est mal utilisé. C'est pour cela que le questionnaire reste un instrument dont peut se servir un chercheur s'il est averti de sa portée et de ses limites.

DE LANDSHEERE (G.) nous donne des conseils pratiques pour rendre efficace le questionnaire (2). Tout questionnaire doit être essayé avant d'être répondu : c'est le prétest. Le questionnaire sera aussi bref que possible. Plus les réponses exigent de temps, moins il y a de chances qu'elles soient fournies.

- On doit motiver le sujet en lui expliquant pourquoi on sollicite sa collaboration.
- On doit présenter les items d'un même aspect du problème par groupe et dans un ordre logique.
- Il faut choisir des questions en fonction de l'objectif poursuivi, et des personnes qui doivent y répondre.
- Il faut éviter les termes vagues, les questions tendancieuses ou "chargées".

Ce sont là quelques conseils qui doivent guider l'élaboration d'un questionnaire et nous pensons qu'en les respectant, on dote le questionnaire d'une capacité de fournir de riches informations. Un autre instrument qu'on peut utiliser dans une recherche pareille est l'interview.

---

(1) DE LANDSHEERE (G.), Introduction à la recherche en éducation, Paris, Armand Colin-Bourrelier 1982, p. 87.

(2) Idem

Mais celle-ci comporte aussi des inconvénients dont Roger MUCCHIELLI nous parle en ces termes :

> "Ce genre d'entretien oblige le répondant à tâtonner et, quelquefois, il y a risque de s'égarer dans des considérations inutiles. Du côté de l'utilisation, l'analyse s'avère plus délicate que celle qui se ferait pour le questionnaire" (1).

Tout en tenant compte des écueils qu'il faut éviter quand on utilise le questionnaire comme instrument de recherche, T.L. KELLEY cité par Gilbert DE LANDSHEERE, nous encourage quand il dit :

> "Bien que le questionnaire soit un instrument le plus pauvre qui se soit introduit dans le domaine respectable de la science, reconnaissons que jusqu'à ce que la science expérimentale nous permette de nous passer des jugements humains ou éloigne de notre esprit l'intérêt pour les événements uniques, ce fantasque enfant de la science si faible soit-il restera un auxiliaire responsable" (2).

Nous reconnaissons donc la valeur de notre instrument s'il est utilisé avec une connaissance de ses limites et appliqué à une recherche appropriée.

5.4.2. Le pré-test.

Il nous semble indispensable de montrer d'abord la différence que nous faisons entre pré-enquête et pré-test en nous référant à Roger MUCCHIELLI et à Roger DAVAL.

---

(1) Roger MUCCHIELLI, Le questionnaire dans l'enquête psychosociale, Paris, Editions E.S.F., 1975, pp. 36-37.

(2) Gilbert DE LANDSHEERE, Introduction à la recherche pédagogique, Liège, Georges THONE, 1966, p. 55.

S'exprimant sur la pré-enquête, le premier nous dit :

> "La pré-enquête est l'essentiel de la phase préparatoire de l'enquête : elle est une étape de recherche des hypothèses, mais des hypothèses vérifiables" (1).

Quant au pré-test, il le définit comme suit :

> "On appelle ainsi la mise à l'épreuve du questionnaire comme instrument. Cela suppose que le questionnaire est rédigé, mais avant d'être utilisé dans l'enquête proprement dite, il doit subir une épreuve préliminaire, une sorte de test de sa valeur. Ce "test-avant" est donc naturellement appelé pré-test" (2).

Pour marquer cette différence, il poursuit en ces termes :

> "... La pré-enquête a lieu avant toute rédaction du questionnaire, et le pré-test a lieu après la rédaction du questionnaire" (3).

DAVAL (R.) parlant du test du questionnaire abonde dans le même sens que MUCCHIELLI :

> "Une fois construit, le questionnaire n'est pas utilisé sous sa première forme. Il est mis à l'essai, à l'épreuve sur le terrain, il est testé" (4).

---

(1) MUCCHIELLI (R.), Op. cit., p. 13.

(2) Idem, p. 14.

(3) Idem, p. 45.

(4) DAVAL (R.), Traité de psychologie sociale, Paris, P.U.F., 1967, p. 185.

Il va plus loin et explique ce que vise concrètement cette étape de pré-test :

> "En général, le test d'un questionnaire permet de découvrir les questions inutiles, les questions faisant double emploi, les questions trop longues, l'ordre des questions à changer, les questions mal formulées, les termes incompris ou compris différemment, les questions à accompagner d'un schéma ou d'un dessin, les blocages, certaines causes de biais, les détails pratiques de l'enquête, les renseignements nécessaires pour transformer une question ouverte en question cafeteria" (1).

En ce qui nous concerne, nous présentons ici l'étape du pré-test qui a consisté à la mise à l'épreuve du questionnaire. En effet, après avoir construit la première forme du questionnaire, nous l'avons soumis à 50 étudiants remplissant les caractéristiques de notre population d'enquête essentiellement pour les variables retenues. Ainsi, les 50 étudiants comprenaient des filles et des garçons des années de candidature et de licence.

Les réponses des 46 questionnaires récoltés (4 ne nous étant pas retournés) nous ont permis de reformuler les questions ambigües, d'éliminer certaines autres dont les réponses n'intéressaient pas le travail et d'adopter un ordre adéquat dans la succession des questions. Nous avons ensuite rédigé le questionnaire définitif.

5.4.3. L'échantillonnage.

L'échantillonnage est une étape très importante de la recherche, car c'est de lui que découle le crédit à accorder aux résultats. Louis D'HAINAUT définit l'échantillonnage comme :

> "L'opération qui consiste à prélever un certain nombre d'éléments (c'est-à-dire un échantillon) dans l'ensemble des éléments qu'on veut observer ou traiter (population)" (2).

---

(1) DAVAL (R.), op. cit., p. 186.

(2) HAINAUT (Louis D'), Concepts et Méthodes de la Statistique, Tome 1, Paris, Edition Labor-Bruxelles, 1975, p. 32

L'échantillon est donc l'ensemble des éléments à propos desquels on a effectivement recueilli des données. La population quant à elle selon toujours Louis D'HAINAUT est :

> "L'ensemble des éléments qui possèdent les caractéristiques qu'on veut observer" (1).

Il importe de souligner que l'échantillon choisi doit être représentatif d'une population pour un caractère, c'est-à-dire qu'il n'y a aucune raison de penser que la valeur de ce caractère diffère dans l'échantillon et dans la population.

Pour qu'un échantillon soit représentatif, il y a un certain nombre de conditions à remplir. Louis D'HAINAUT nous en donne deux :

> "Il faut que tous les individus de la population aient la même chance d'être sélectionnés. L'effectif de l'échantillon doit être grand" (2).

Nous remarquons que cette deuxième condition n'est pas explicite. En effet, dire que l'échantillon doit être grand laisse une place de manoeuvre de la part du chercheur.

Roger MUCCHIELLI quant à lui, parlant de la construction d'un échantillon dit qu'il faut :

> "Limiter l'enquête à un petit nombre de personnes ; une sur 10, ou une sur 20, ou une sur 200, ou une sur 2.000, etc..." (3).

Il poursuit en disant que l'essentiel est d'assurer la représentativité de l'échantillon, c'est-à-dire les conditions de sa composition qui garantiront la généralisation ultérieure à l'ensemble de l'univers de l'enquête, des résultats obtenus sur l'échantillon.

---

(1) HAINAUT (Louis D'), Op. cit., p. 333.

(2) Idem, p. 37.

(3) MUCCHIELLI (Roger), op. cit., p. 17.

En ce qui nous concerne, parmi les méthodes d'échantillonnage qu'il n'est pas nécessaire d'exposer ici nous avons préféré la méthode de tirage au sort qui d'après Louis D'HAINAUT est le mode d'échantillonnage le plus adéquat si la population est bien définie. Elle consiste à extraire au hasard dans la population le nombre d'éléments fixé comme effectif de l'échantillon. Cependant, il ne faut pas confondre ici "au hasard" avec "n'importe comment". On doit garder à l'esprit l'idée de la représentativité de l'échantillon, et choisir au hasard ne veut pas dire choisir sans préférence.

Comment avons-nous constitué notre échantillon ? Notre échantillon est composé des étudiantes et des étudiants des cycles de candidature et de licence. Par souci d'homogénéité et pour pouvoir mesurer l'influence du niveau d'études que nous avons pris comme variable, celui-ci a été représenté par les étudiants de deuxième candidature pour le cycle des candidatures et par les étudiants de deuxième licence pour le cycle des licences. Nous avons travaillé avec un échantillon de 256 étudiants (la répartition de la population et de l'échantillon va être détaillée dans la partie qui va suivre).

Afin de tenir compte de l'écueil de mortalité de l'échantillon définie comme :

> "La perte d'un certain nombre d'éléments choisis pour constituer l'échantillon" (1),

nous avions distribué 280 questionnaires. Nous avons, lors de la collecte du questionnaire enregistré une mortalité de 8,6 %, c'est-à-dire que des 280 questionnaires distribués, 24 ne nous sont pas revenus.

La partie de notre travail qui suit se penche sur la présentation, l'analyse et l'interprétation des données recueillies.

---

(1) HAINAUT (Louis D') op. cit., p. 41

IIIème partie :
PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

0. INTRODUCTION

Pour mieux saisir les aspects que nous nous sommes proposés d'aborder dans notre recherche, nous avons dégagé les principaux thèmes et sous-thèmes dont les items de notre questionnaire constituaient des indicateurs. Dans notre analyse nous avons d'abord élaboré des tableaux illustrant la tendance générale des réponses pour chaque item, pour ensuite nous pencher sur l'influence des variables.

Pour des questions où le répondant pouvait appartenir à la fois à plusieurs catégories de réponses, l'influence des variables a été estimée sur base des pourcentages. S'agissant des questions où le répondant appartenait à une seule catégorie de réponses, nous avons fait recours à un test statistique (test du chi-carré). Il nous paraît nécessaire de dire un mot sur ce test.

Test du chi-carré

Le test du chi-carré est un test de comparaison d'effectifs (ou de fréquences). Louis D'HAINAUT nous précise les types de situations de l'emploi du chi-carré dans le cas d'un échantillon (1).

1. Situation de type 1.

On se demande si la distribution observée diffère significativement d'une distribution uniforme dans les différentes catégories. Dans ce cas, l'hypothèse nulle est que l'échantillon est tiré d'une population où les données sont réparties uniformément dans les différentes classes ou catégories de la distribution.

2. Situation de type 2.

On compare une distribution observée dans un échantillon à une distribution déterminée par un modèle mathématique, par exemple la distribution normale. L'hypothèse nulle est, dans ce cas, que l'échantillon est tiré d'une population dont la distribution suit la loi mathématique

3. Situation de type 3.

On compare la distribution observée dans un échantillon avec la distribution connue d'une population finie dont on suppose l'échantillon extrait. L'hypothèse nulle est que l'échantillon est extrait d'une population de la même manière.

Le test du chi-carré permet donc de tester l'hypothèse nulle. Et tester l'hypothèse nulle c'est chercher à savoir si les différences que l'on peut observer dans une distribution statistique sont dues au hasard ou à une cause systématique.

> "Admettre l'hypothèse nulle, c'est décider que la différence observée (entre la réalité et l'hypothèse) est entièrement attribuable aux fluctuations dues au hasard de l'échantillonnage ; en d'autres termes c'est dire que la seule source de variabilité qu'on puisse retenir est le hasard dans l'échantillonnage. Rejeter l'hypothèse nulle, c'est décider que la différence observée (entre la réalité et l'hypothèse) ne peut être entièrement attribuée aux fluctuations dues au hasard de l'échantillonnage mais qu'elle provient en partie d'une autre cause dite systématique" (1).

Nous voyons qu'il s'agit bien de décider, d'adopter ou de rejeter l'hypothèse nulle. Cependant, nous devons signaler que cette décision est conditionnée par deux autres éléments, à savoir : le seuil de probabilité ou seuil d'erreur et
le degré de liberté.

- Seuil de probabilité ou seuil d'erreur.

Il s'agit d'une marge d'erreur que le chercheur se donne, c'est-à-dire dans ce qu'il prend comme vrai ou comme faux, il reconnaît qu'il le dit avec une marge d'erreur.

Exemple : Il dira que sur 100 cas, ce qu'il dit est vrai dans 95 cas et ainsi il se donne une marge d'erreur de 5 (seuil de probabilité de .05). C'est une sécurité indispensable surtout dans les sciences sociales où on ne peut pas prétendre maîtriser tous les éléments qui peuvent conditionner un fait social.
Pour notre travail, nous avons utilisé un seuil de probabilité de .05.

- Le nombre de degrés de liberté.

Nous donnons la définition de Louis D'HAINAUT.

> "On appelle nombre de degrés de liberté d'un ensemble de valeurs aléatoires, le nombre de ces valeurs qui ne peuvent être déterminés par ce qui est fixé dans la situation" (1).

Voici un exemple illustratif :

> Si on demande de donner 3 nombres dont la somme algébrique est 20, deux des nombres peuvent avoir n'importe quelle valeur mais la 3ème valeur est fixée par la situation. Une fois que les 2 premiers sont choisis, le 3e ne peut plus être pris au hasard : le nombre de degrés de liberté est 2.

Formule : $L = (K - 1)\ (R - 1)$.

L = nombre de degrés de liberté dans un ensemble de K données aléatoires liées par R relations indépendantes (ou soumises à R restrictions)
Dans nos tableaux ultérieurs K représentera le nombre de rangées et R le nombre de colonnes.

- Calcul du chi-carré.

Sa formule est la suivante :

$$\chi^2 = \sum \frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

(1) HAINAUT (Louis D'), op. cit., p. 96.

Fo = les effectifs observés (consignés dans les tableaux).
Fe = les effectifs théoriques (ceux que l'on aurait observé si la distribution dans les rangées était indépendante de la distribution dans les colonnes).
Ils se calculent par la formule :

$Fe = \frac{Si \times Tj}{N}$ dans laquelle on a :

Si = la somme des effectifs dans les colonnes.
Tj = la somme des effectifs dans les rangées.
N = effectif de l'échantillon.

Il nous faut savoir maintenant quand nous devons adopter ou rejeter l'hypothèse nulle. La décision de rejeter ou d'adopter l'hypothèse nulle est dictée par le résultat de la comparaison entre le chi-carré calculé et le chi-carré lu dans les tables au seuil de probabilité que l'on s'est fixé et au nombre de degrés de liberté trouvé à l'aide de la formule que nous avons montrée.

Si le chi-carré est supérieur ou égal à la valeur tabulaire, on rejette l'hypothèse nulle, c'est-à-dire que la différence observée dans une distribution statistique n'est pas due au hasard, elle est significative et provient, au moins en partie, de la variable retenue.

Si le chi-carré calculé est inférieur à la valeur tabulaire, on adopte l'hypothèse nulle, autrement dit, la différence observée est attribuable aux fluctuations dues au hasard de l'échantillonnage.

Nous devons faire remarquer que l'emploi du test du chi-carré est susceptible de modification.

> "Pour que l'application du test du chi-carré soit valable, il est nécessaire que l'échantillon soit assez grand. On estime qu'il faut que l'effectif de chacune des cases du tableau soit supérieur à 10" (1).

(1) MIALARET (G.) et PHAM (D.), Statistiques à l'usage des éducateurs, Paris, P.U.F., 1967, p. 250.

Au cas où les effectifs des cases seraient inférieurs à 10, on ferait la correction de Yates en appliquant la formule du chi-carré de la façon suivante :

$$\chi^2 = \frac{\left[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}\right]^2}{Fe}$$

Nous pensons que l'explication de ce test statistique n'aura pas été superflue dans la mesure où nous allons y recourir tout au long de la suite de notre travail.

Avant d'entamer la 3ème partie proprement dite de notre recherche, il est nécessaire de montrer comment sont répartis les étudiants dans la population et dans l'échantillon.

T.1. : Répartition de la population d'enquête selon le niveau d'études (1).

Niveau	Fréquences	%
Candidature	1.506	67
Licence	731	33
TOTAL	2.237	100

T.2. Répartition de notre échantillon par niveau d'études.

Niveau	Fréquences	%
Candidature	168	66
Licence	88	34
TOTAL	256	100

(1) Les chiffres présentés dans les tableaux de répartition de la population sont tirés des statistiques du Secrétariat Académique pour 1986-1987.

Pouvons-nous dire que notre échantillon est distribué selon la loi du hasard ? Nous formulons l'hypothèse nulle selon laquelle il est distribué significativement de la même manière que la population d'où il est extrait. Nous allons vérifier cette hypothèse par le test du chi-carré.

- Fréquences attendues ou fréquences théoriques.

a) $Fe = 1506 . \frac{256}{2237} = 172,35$

b) $Fe = 731 . \frac{256}{2237} = 83,65$

Catégories	Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Candidature	168	172,35	-4,35	18,92	0,11
Licence	88	83,65	4,35	18,92	0,23
					$\chi^2 = 0,34$

Nous trouvons un chi-carré de 0,34 inférieur à la valeur tabulaire lue au seuil .05 et au degré de liberté 1 (valeur tabulaire : 3,84). Ceci nous conduit à adopter l'hypothèse nulle selon laquelle l'échantillon est distribué significativement de la même manière que la population d'où il est extrait.

T.3. : Répartition de la population selon le sexe.

Sexe	Fréquences	%
Etudiants	1.692	76
Etudiantes	545	24
TOTAL	2.237	100

T.4. : Répartition de l'échantillon selon le sexe.

Sexe	Fréquences	%
Etudiants	189	74
Etudiantes	67	26

Ici aussi, nous formulons l'hypothèse nulle selon laquelle l'échantillon est établi alétoirement. Appliquons le test du chi-carré pour le vérifier.

- Fréquences attendues.

a) $Fe = 1692 \cdot \frac{256}{2237} = 193,63$

b) $Fe = 545 \cdot \frac{256}{2237} = 62,37$

Catégories	Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
Etudiants	189	193,63	-4,63	21,44	0,11
Etudiantes	67	62,37	4,63	21,44	0,34
					$\chi^2 = 0,45$

Le chi-carré que nous trouvons est inférieur à la valeur tabulaire (3,84) que nous lisons au seuil .05 et au degré de liberté 1. Nous adoptons donc l'hypothèse nulle selon laquelle notre échantillon est distribué de la même manière que la population d'où il est extrait.

CHAPITRE V. : LA PLACE ACCORDEE A L'INSTITUTION UNIVERSITAIRE PAR LES ETUDIANTS.

6.1. L'Université du Burundi : Institution de culture scientifique.

Question n° 1.

L'Université présenté une institution bien structurée pour la transmission de la connaissance.

Oui /___/ Non /___/

Expliquer votre position.

T.5. : Répartition des réponses globales des étudiants.

Réponses	Fréquences	%
Oui	174	68
Non	82	32
TOTAL	256	100

Le tableau nous montre que 174 étudiants sur 256 interrogés, soit 68 % trouvent que l'Université est une institution bien structurée pour la transmission de la connaissance, tandis que 82 étudiants, soit 32 % ne la trouvent pas ainsi.

Nous allons analyser les réponses en tenant compte des variables que nous avons retenues.

T.6. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	127 (76 %)	47 (53 %)	174 (68 %)
Non	41 (24 %)	41 (47 %)	82 (32 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

A la lumière du tableau, nous voyons que 127 étudiants de candidature, soit 76 % contre 47 de niveau licence, soit 53 % trouvent que l'Université présente une institution bien structurée pour la transmission de la connaissance.
41 étudiants de niveau candidature, soit 24 % contre 41 étudiants de niveau licence, soit 47 % ne partagent pas l'idée précédente.

Nous constatons de grandes différences entre les pourcentages des réponses des deux catégories d'étudiants (76 % et 53 %, 24 % et 47 %). En appliquant le test du chi-carré, nous allons savoir si ces différences ont une cause systématique ou sont dues au hasard.

Nous allons montrer comment nous trouvons les fréquences théoriques pour ne pas devoir y revenir chaque fois que nous calculons le chi-carré. Rappelons que nous utilisons la formule :

$$Fe = \frac{Si \times Tj}{N}$$

Nous devons chercher 4 fréquences théoriques correspondant aux 4 fréquences que nous observons dans le tableau n° 6.

a) $Fe = 168 \cdot \frac{174}{256} = 114,19$

b) $Fe = 168 \cdot \frac{82}{256} = 53,81$

c) $Fe = 88 \cdot \frac{174}{256} = 59,81$

d) $Fe = 88 \cdot \frac{82}{256} = 28,19.$

Calculons maintenant le chi-carré.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
127	114,19	12,81	164,1	1,44
41	53,81	-12,81	164,1	3,05
47	59,81	-12,81	164,1	2,74
41	28,19	12,81	164,1	5,82
				$\chi^2 = 13,05$

Nous allons comparer le chi-carré calculé avec la valeur tabulaire que nous lisons au seuil de probabilité .05 et au degré de liberté 1. Rappelons encore une fois que celui-ci est trouvé avec la formule $L = (K - 1)\ (R - 1)$.

Avec K = nombre de colonnes
R = nombre de rangées.

La valeur des tables est de 3,84. Elle est inférieure au chi-carré calculé. Ce qui nous conduit à dire que les différences observées entre les pourcentages sont dues, au moins en partie, à la variable niveau d'études.

Nous pensons que le fait qu'il y ait moins d'étudiants de licence en rapport avec ceux de niveau candidature (53 % contre 76 %) qui reconnaissent à l'université une structure adéquate pour la transmission de la connaissance résulte de l'expérience que le nombre d'années passées à l'université leur a permis d'acquérir. Ils voient plus de failles et relèvent des imperfections.

Au fur et à mesure qu'on avance d'année d'études, on se rend de plus en plus compte que les horizons de connaissances reculent et le besoin de continuer à apprendre s'intensifie et on découvre des difficultés. Nous soulignons pour l'exemple que les difficultés pour la recherche sont plus senties par les étudiants de niveau licence qui en font l'expérience.

T.7. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	128 (68 %)	46 (69 %)	174 (68 %)
Non	61 (32 %)	21 (31 %)	82 (32 %)
TOTAL	189 (100 %)	67 (100 %)	256 (100 %)

La lecture du tableau montre que 128 étudiants sur 189 interrogés, soit 68 % contre 46 étudiantes, soit 69 % voient dans l'université une institution bien structurée pour la transmission de la connaissance. 61 étudiants, soit 32 % contre 21 étudiantes, soit 31 % sont d'avis contraire.

En comparant les pourcentages des 2 catégories de répondants, nous trouvons qu'ils sont très voisins (68 % et 69 % ; 32 % et 31 %). Nous pouvons dire que les étudiants et les étudiantes ont la même position sur la question.

Une analyse qualitative nous montre les qualités que lui (université) trouvent ceux pour qui elle est bien structurée et les reproches que lui font ceux pour qui elle ne l'est pas. Elle est bien structurée pour des raisons suivantes :

- existence des services académiques pour orienter et contrôler les activités ;
- effort pour chercher des professeurs compétents ;
- existence des bibliothèques.

Ce sont là les grandes raisons évoquées.
Les reproches faites à l'université sont quant à elles :

- le manque de système de contrôle tel que le stigmatisent les propos d'un étudiant :

> "Il faut contrôler les préparations des professeurs et leur manière d'enseigner".

- la structure en place n'est pas parfaitement rentabilisée. Un étudiant s'exprime à ce propos :

> "Les bibliothèques se ferment quand nous avons le temps de les fréquenter (les week-end)".

- manque de professeurs nationaux suffisants.

Ces reproches ressortent des explications données par les étudiants pour défendre leur position à la question.

Question 2.

Quels sont les aspects académiques pour lesquels :

a) vous êtes satisfaits,
b) vous n'êtes pas satisfaits,
c) quels remèdes proposez-vous aux insatisfactions ?

Nous avons posé cette question qui est complémentaire à la précédente pour mieux saisir l'appréciation que les étudiants portent à l'université. Pour cette question, nous avons groupé les réponses autour des grandes idées qui étaient souvent exprimées.

T.8. : Répartition des réponses globales des étudiants.

a) Pour les aspects satisfaisants

Réponses	Fréquences	%
- Les connaissances théoriques	123	48
- Les professeurs actifs	137	54
- Les bibliothèques	161	63

La lecture du tableau montre que 123 étudiants sur les 256 interrogés, soit 48 % sont satisfaits des connaissances théoriques qu'ils acquièrent ; 137 étudiants, soit 54 % apprécient les professeurs actifs et 161, soit 63 % reconnaissent un rôle important joué par les bibliothèques de l'université dans leur formation.

b) Pour les aspects insatisfaisants

T.9. : Répartition des réponses globales des étudiants.

Réponses	Fréquences	%
- Le côté pratique des études	178	70
- Les professeurs incompétents	126	49
- Le système d'évaluation	213	83
- La méthode d'enseignement	199	78

Nous voyons à travers le tableau que 178 étudiants sur 256 interrogés, soit 70 % ne sont pas satisfaits par le côté pratique des études. Pour eux donc, l'enseignement est trop théorique. Nous trouvons également que 126 étudiants, soit 49 % se plaignent des professeurs incompétents. Le système d'évaluation est évoqué par 203 étudiants, soit 79 %, comme étant l'aspect qui leur pose beaucoup de problèmes.

Ce grand pourcentage est suivi par celui des étudiants (199, soit 78 %) pour qui la méthode d'enseignement laisse à désirer. Nous allons maintenant analyser les réponses en fonction des variables retenues.

a) Aspects satisfaisants.

T. 10. : Répartition des réponses selon le niveau d'études en rapport avec l'effectif de chaque catégorie dans l'échantillon.

Niveau d'études / Réponses	- Candidature	Licence
Les connaissances théoriques	67 (39 %)	56 (64 %)
Les professeurs actifs	60 (36 %)	77 (88 %)
Les bibliothèques	73 (43 %)	88 (100%)

Il nous faut maintenant essayer de donner une explication à ces différences de pourcentages entre les 2 catégories de répondants. Nous n'allons pas utiliser le test du chi-carré parce que le répondant pouvait appartenir à plusieurs catégories de réponses.

- Les connaissances théoriques

Le tableau n° 10 nous montre qu'il y a moins d'étudiants de niveau candidature qui sont satisfaits de l'enseignement des connaissances théoriques par rapport à ceux de niveau licence (39 % contre 64 %). Cela serait dû au fait que l'assimilation des cours théoriques, souvent de gros volume, leur fait beaucoup de peine et ils ne peuvent pas en être satisfaits au même titre que les étudiants de niveau licence.

- Les professeurs actifs.

Par professeurs actifs, il faut entendre ceux qui, d'après les étudiants, ont une conscience professionnelle et montrent qu'ils aiment leur profession.

Nous voyons à travers le tableau n°10 qu'il y a plus d'étudiants de niveau licence que de niveau candidature (38 % contre 36 %) qui évoquent les professeurs actifs comme aspect satisfaisant. Nous pensons que les étudiants de niveau licence voient plus cet aspect parce qu'ils s'intéressent à la recherche (pour leurs travaux de mémoire) et sont plus en contact avec leurs professeurs, sont au courant des initiatives de recherche entreprises par ces derniers et les conférences qu'ils animent.

- Les bibliothèques.

A la lumière des résultats quantitatifs du tableau 10, il ressort que les étudiants de niveau licence évoquent plus l'aspect documentation (bibliothèques) que ceux de niveau candidature (100 % contre 43 %).

La raison que nous attribuons à cette différence est que, au niveau licence, le côté recherche occupe une grande importance si on sait que chaque étudiant doit défendre un mémoire à la "fin de ses études". En vertu de cette préoccupation, la documentation s'impose. Par ailleurs, nous savons que dans les années de candidature, le volume de l'enseignement théorique laisse peu de place aux recherches des étudiants et ceux-ci ne fréquentent pas souvent les bibliothèques ; leur grand souci étant de maîtriser le cours souvent trop volumineux, donné par le professeur.

T.11. : Répartition des réponses selon la variable sexe en rapport avec l'effectif de chaque catégorie dans l'échantillon.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes
Les connaissances théoriques	92 (49 %)	31 (46 %)
Les professeurs actifs	100 (53 %)	37 (55 %)
Les bibliothèques	118 (62 %)	43 (64 %)

Nous constatons que chaque catégorie de répondants évoque les aspects satisfaisants de la vie académique dans les mêmes proportions à peu de choses près (49 % et 46 %, 53 % et 55 %, 62 % et 64 %). Ces différences sont minimes et ne donnent pas lieu de penser à l'influence de la variable sexe sur les réponses.

b) Aspects de la vie académique pour lesquels les étudiants sont insatisfaits.

T. 12. : Répartition des réponses selon le niveau d'études en rapport avec l'effectif de chaque catégorie dans l'échantillon.

Niveau d'études / Aspects évoqués	Candidature	Licence
Le côté pratique des études	139 (83 %)	39 (43 %)
Les professeurs incompétents	56 (33 %)	40 (45 %)
Le système d'évaluation	131 (78 %)	72 (82 %)
La méthode d'enseignement	129 (77 %)	70 (80 %)

Analyse de chaque aspect évoqué en fonction de la variable niveau d'études.

Nous sommes amenés à nous demander pourquoi une catégorie de répondants insiste plus sur tel aspect plutôt que sur tel autre.

- Le côté pratique des études.

Le tableau n° 12 nous montre que les étudiants de niveau candidature insistent plus que ceux de niveau licence sur l'aspect pratique comme étant insatisfaisant (83 % contre 43 %). Cela serait dû au fait que, au niveau licence, les étudiants font des stages alors que ceux de candidature sentent plus le poids des théories qui les débordent.

- Les professeurs incompétents.

Nous ne saurons chercher ailleurs l'explication à la différence de pourcentage entre les étudiants de niveau candidature et ceux de niveau licence (33 % contre 45 %) qui mentionnent cet aspect si ce n'est peut-être qu'une "longue"

Pour les aspects système d'évaluation et méthode d'enseignement, ce qui est important à remarquer est que les deux catégories d'étudiants les évoquent avec de grands pourcentages (78 % et 82 % ; 77 % et 80 %). Néanmoins, les pourcentages plus élevés chez les étudiants de niveau licence que chez les étudiants de niveau candidature seraient dus à l'expérience qu'ils ont de ces aspects.

<u>Tableau [illegible]ion des réponses selon la variable sexe [illegible]port avec l'effectif de chaque catégorie [illegible]l'échantillon.</u>

Sexe / Aspects évoqués	Etudiants	Etudiantes
Le côté pratique des études	131 (69 %)	47 (70 %)
Les professeurs incompétents	70 (37 %)	26 (39 %)
Le système d'évaluation	152 (80 %)	51 (76 %)
La méthode d'enseignement	150 (79 %)	49 (73 %)

Nous estimons à la lumière de ce tableau que tous les aspects sont évoqués à peu de choses près dans les mêmes proportions par les étudiants et les étudiantes. Nous pensons que la variable sexe n'a pas influencé sensiblement les réponses.

<u>Conclusion à la question</u>.

Les réponses à cette question nous ont permis d'enrichir la question précédente. En effet, à la bonne structure que 68 % des étudiants reconnaissent à l'université, nous venons de voir précisément les aspects qui composent ce jugement et dans quelles proportions ils sont évoqués par les différentes catégories d'étudiants. La même question nous révèle les aspects pour lesquels les étudiants ne sont pas satisfaits.

Question 3.

L'université est un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes.

Oui ☐ Non ☐

Réponse :

ion des réponses globales des étudiants.

Réponses	Fréquences	%
Oui	229	89
Non	27	11
TOTAL	256	100

Nous voyons par ce tableau que 89 % des étudiants interrogés considèrent l'université comme un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes. Un étudiant pour expliquer son adhésion à la proposition s'exprime ainsi :

"Parce qu'à l'université, les connaissances qu'on y acquiert et les recherches qui s'y effectuent permettent de mieux comprendre les problèmes économiques, sociaux et culturels et de trouver des solutions".

Les explications avancées tournent autour des idées principales suivantes :

- L'université forme l'élite qui conçoit les plans de développement ;
- A l'université, on fait des recherches pour mieux connaître les problèmes et trouver des solutions en plus des connaissances étendues qu'on acquiert.

Ceux qui ne sont pas d'accord avec la proposition disent que les recherches ne sont pas satisfaisantes.

Un étudiant s'exprime à ce propos :

"L'université devrait être un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes mais les activités de recherche laissent à désirer".

T. 15. : Répartition des réponses selon la variable niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	151 (90 %)	78 (89 %)	229 (89 %)
Non	17 (10 %)	10 (11 %)	27 (11 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

D'après ce tableau, nous constatons que 151 étudiants, soit 90 % des étudiants de niveau candidature contre 78, soit 89 % des étudiants de niveau licence trouvent que l'université est un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes, 17 étudiants de niveau candidature, soit 10 % contre 10 de niveau licence, soit 11 % ne sont pas d'accord avec la proposition.

En nous contentant uniquement de la comparaison des pourcentages, nous voyons que la différence n'est pas significative, ce qui nous permet de dire que la variable niveau d'études n'a probablement pas influencé les réponses à la question.

T.16. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	168 (89 %)	61 (91 %)	229 (89 %)
Non	21 (11 %)	6 (9 %)	27 (11 %)

En lisant le tableau, nous voyons que 168 étudiants, soit 89 % contre 61 étudiantes, soit 91 % sont d'avis que l'université est un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes. Nous avons à côté 11 % des étudiants contre 9 % des étudiantes qui ne partagent pas le même avis. Nous ne constatons pas une différence entre les deux catégories à laquelle nous pourrions chercher une explication. C'est dire donc que la variable sexe n'a pas influencé les réponses de façon significative.

Conclusion au groupe de questions 1, 2, 3.

Les réponses à ces questions nous ont permis de voir l'importance que les étudiants accordent à l'institution universitaire. Ils voient en elle un des grands facteurs qui jouent dans le processus du progrès et à l'ouverture au monde. Par les connaissances qu'ils y acquièrent et par la recherche, les étudiants trouvent une satisfaction parce que le champ du savoir scientifique s'élargit et leur fait prendre conscience du rôle que doit jouer l'université.

6.2. L'université et ses exigences envers l'étudiant.

Question 4.

A l'université, les exigences pour obtenir un diplôme sont :

Très nombreuses /__/ Juste ce qu'il faut /__/
Peu nombreuses /__/ .

T. 17. : Fréquence des réponses globales des étudiants.

Réponses	Fréquences	%
Très nombreuses	142	56
Juste ce qu'il faut	95	37
Peu nombreuses	19	7
TOTAL	256	100

Le tableau nous indique que sur 256 étudiants interrogés 142, soit 56 % trouvent que les exigences pour obtenir un diplôme sont très nombreuses; 95, soit 37 % trouvent qu'elles sont juste ce qu'il faut et 19, soit 7 % estiment qu'elles sont peu nombreuses. Nous allons analyser les réponses en tenant compte des variables retenues.

T. 18. : Fréquence des réponses selon la variable niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Très nombreuses	107 (64 %)	35 (40 %)	142 (56 %)
Juste ce qu'il faut	55 (33 %)	40 (45 %)	95 (37 %)
Peu nombreuses	6 (3 %)	13 (15 %)	19 (7 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Nous constatons d'après ce tableau qu'il y a de grandes différences entre les pourcentages des deux catégories de répondants. Le test du chi-carré va nous permettre de dire si ces différences sont significatives ou si elles sont dues au hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	$[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2$	$\frac{[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2}{Fe}$
107	93,19	13,81	177,16	1,90
55	62,34	-7,34	46,79	0,75
6	12,47	-6,47	35,64	2,86
35	48,81	-13,81	177,16	3,63
40	32,66	7,34	46,79	1,43
13	6,53	6,47	35,64	5,46
				$\chi^2 = 16,03$

N.B. : Nous avons employé la formule du chi-carré avec la correction de Yates parce qu'un des effectifs (6) est inférieur à 10.

Au seuil .05 et au degré de liberté 2, nous lisons une valeur tabulaire de 5,99. Elle est inférieure au chi-carré calculé (16,03).

Nous rejetons donc l'hypothèse nulle et nous disons que la différence observée entre les pourcentages des 2 catégories de répondants a comme entre autres causes le niveau d'études. Comment expliquons-nous cela ?
D'après les pourcentages du tableau 18, les exigences sont ressenties plus par les étudiants de niveau candidature par rapport à ceux de niveau licence (64 % contre 40 %).

Nous attribuons cette différence aux difficultés que les étudiants rencontrent dans les années de candidature. Nous savons que c'est à ce niveau que l'on rencontre beaucoup d'échecs à l'université. Quand bien même ceux de niveau licence auraient rencontré eux aussi ces difficultés, le fait de les avoir surmontées les conduit à être fiers d'eux-mêmes et ils pensent au temps présent.

Remarquons toutefois qu'eux aussi reconnaissent qu'il y a beaucoup d'exigences, car nous avons 40 % qui répondent qu'elles sont très nombreuses.

T. 19. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Très nombreuses	105 (56 %)	37 (55 %)	142 (56 %)
Juste ce qu'il faut	68 (36 %)	27 (40 %)	95 (37 %)
Peu nombreuses	16 (8 %)	3 (5 %)	19 (7 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Pour savoir si la différence entre les pourcentages des deux catégories est significative, nous allons faire recours au test du chi-carré. Nous l'employons ici aussi avec la correction de Yates, car un des effectifs est inférieur à 10.

Nous allons vérifier par le test du chi-carré si la différence entre les pourcentages est significative ou si elle est l'effet du hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	(Fo - Fe)²	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
52	63	-11	121	1,92
77	71,53	5,47	29,92	0,42
39	33,47	5,53	30,58	0,91
44	33	11	121	3,67
32	37,47	-5,47	29,92	0,80
12	17,53	-5,53	30,58	1,74
				$\chi^2 = 9,46$

La valeur tabulaire que nous lisons au seuil .05 et au degré de liberté 2 est de 5,99. Elle est inférieure au chi-carré calculé. Cela veut dire que nous rejetons l'hypothèse nulle selon laquelle la différence n'est pas significative. Elle a donc une cause qui est pour nous le niveau d'études.

Les étudiants de niveau candidature semblent évoquer plus l'aspect contraignant des études (46 %) par rapport à ceux de niveau licence (36 %). Nous pensons que cela est dû aux grandes incertitudes de réussir qui règnent dans les premières années d'université. Le goût des études fait place à la panique devant l'échec. Au niveau de la licence, les incertitudes diminuent et on est plus confiant dans les études.

T. 22. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Attrayantes	70 (37 %)	26 (39 %)	96 (37 %)
Contraignantes	80 (42 %)	29 (43 %)	109 (43 %)
Les 2 à la fois	39 (21 %)	12 (18 %)	51 (20 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Nous constatons que les écarts entre les pourcentages des deux catégories de répondants sont minimes. Nous pouvons dire que la variable sexe n'a pas influencé les réponses de façon significative.

Conclusion sur les questions 4 et 5.

Les réponses à ces questions nous ont montré que pour les étudiants, "la barre est placée plus haut", c'est-à-dire qu'on leur demande un peu trop. Cette position est beaucoup plus prononcée chez les étudiants des premières années. La variable sexe ne semble pas influencer les réponses.

6.3. Le rapport à l'avenir : importance accordée au diplôme.

Question 6.

La profession que les études vous permettront d'exercer intéresse :

plus que les études elles-mêmes /___/

moins que les études elles-mêmes /___/

aussi intéressante que les études /___/

T. 23. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Plus que les études elles-mêmes	126	49
Moins que les études elles-mêmes	74	29
Aussi intéressante que les études	56	22
TOTAL	256	100

Le tableau nous montre que presque la moitié des étudiants interrogés, soit 49 % sont plus intéressés par le diplôme que par les études elles-mêmes. Pour 29 % des étudiants interrogés, les études sont plus intéressantes que la profession qu'elles permettent d'exercer et pour 22 %, elles sont aussi intéressantes que la profession à laquelle elles préparent.

T. 24. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'étules / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Plus que les études	85 (51 %)	41 (47 %)	126 (49 %)
Moins que les études	48 (28 %)	26 (29 %)	74 (29 %)
Aussi intéressantes que les études	35 (21 %)	21 (24 %)	56 (22 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

En considérant les données du tableau, nous voyons que pour 51 % des étudiants de niveau candidature interrogés, la profession intéresse plus que les études. Ceux de niveau licence à avoir le même avis représentent 47 %. Pour ceux qui pensent que les études intéressent plus que la profession, nous avons 28 % des étudiants de niveau candidature et 29 %

Nous lisons également que 21 % des étudiants de niveau candidature et 24 % des étudiants de niveau licence trouvent les études aussi intéressantes que la profession. Nous allons vérifier par le test du chi-carré si les différences constatées entre les pourcentages des deux catégories de répondants sont significatives ou sont dues au hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
85	82,69	2,31	5,34	0,06
48	48,56	-0,56	0,31	0,01
35	36,75	-0,75	0,56	0,02
41	43,31	-2,31	5,34	0,12
26	25,44	0,56	0,31	0,01
21	19,25	1,75	3,06	0,16
				$\chi^2 = 0,38$

La valeur que nous lisons dans les tables au seuil .05 et au degré de liberté 2 est de 5,99. Elle est de loin supérieure au chi-carré calculé. Il nous est donc permis de dire que les différences constatées ne sont pas significatives. C'est dire que la variable niveau d'études n'a pas influencé les réponses.

T. 25. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Plus que les études	92 (49 %)	34 (51 %)	126 (49 %)
Moins que les études	55 (29 %)	19 (28 %)	74 (29 %)
Aussi intéressantes que les études	42 (22 %)	14 (21 %)	56 (22 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Les différences que nous observons entre les pour centages des deux catégories de répondants ne sont pas élevés

sans devoir le tester à l'aide du chi-carré affirmer que ces différences ne sont pas significatives. C'est pour dire que la variable sexe n'a pas influencé sensiblement les réponses.

La conclusion à tirer des réponses à la question c'est que les étudiants entretiennent des rapports plus prononcés à l'avenir professionnel qu'aux études. La raison essentielle qu'ils donnent se résume par ces propos :

> "Les études sont théoriques tandis que la profession offre l'occasion de pratiquer ce qu'on a appris".

Question 7.

Les études universitaires intéressent le plus :

- parce qu'elles permettent une ascension sociale /__/
- parce qu'elles permettent d'acquérir beaucoup de connaissances /__/

T. 26. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
- parce qu'elles permettent une ascension sociale	154	60
- parce qu'elles permettent d'acquérir beaucoup de connaissances	102	40
TOTAL	256	100

Il ressort de ce tableau que la majorité des étudiants interrogés, 154, soit 60 % placent l'intérêt des études dans l'ascension sociale que ces dernières permettent. Pour 40 %, l'intérêt réside dans l'acquisition des connaissances. Nous allons analyser les réponses selon les variables à l'étude.

T. 27. : Répartition des réponses selon la variable niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
- parce qu'elles permettent l'ascension sociale	100 (60 %)	54 (61 %)	154 (60 %)
- parce qu'elles permettent d'acquérir beaucoup de connaissances	68 (40 %)	34 (39 %)	102 (40 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

A voir la différence entre les pourcentages des 2 catégories de répondants, on constate qu'elle est minime (60 % et 61 % ; 40 % et 39 %). Il n'y a donc pas de différence sensible de position à la question par les étudiants de niveau candidature et ceux de niveau licence.

T. 28. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
- parce qu'elles permettent une ascension sociale	115 (61 %)	39 (58 %)	154 (60 %)
- parce qu'elles permettent d'acquérir beaucoup de connaissances	74 (39 %)	28 (42 %)	102 (40 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Les différences de pourcentages que nous constatons sont-elles dues au hasard ou auraient-elles une cause quelconque ? Utilisons le test du chi-carré pour prendre une

Nous attribuons cette différence de position au fait que les étudiants de niveau candidature sont absorbés par les cours théoriques qui laissent peu de place à la pratique alors qu'au niveau licence, les étudiants commencent à faire des stages pratiques.

les réponses selon la variable sexe.

	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
	117 (62 %)	40 (60 %)	157 (61 %)
	72 (38 %)	27 (40 %)	99 (39 %)
TAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

La différence entre les pourcentages est minime (62 % et 60 %, 38 % et 40 %). Elle ne donne pas lieu de lui chercher une cause systématique. Nous pouvons dire qu'il n'y a pas de différence de points de vue entre les étudiants et les étudiantes.

En conclusion à la question, nous voyons que la majorité des étudiants interrogés (61 %) trouvent que les matières enseignées préparent efficacement à affronter les exigences professionnelles. Cette position est plus soutenue par les étudiants de niveau licence (78 %) par rapport à ceux de niveau candidature (52 %). Les propos suivants résument l'explication avancée par ceux qui sont d'accord avec la proposition :

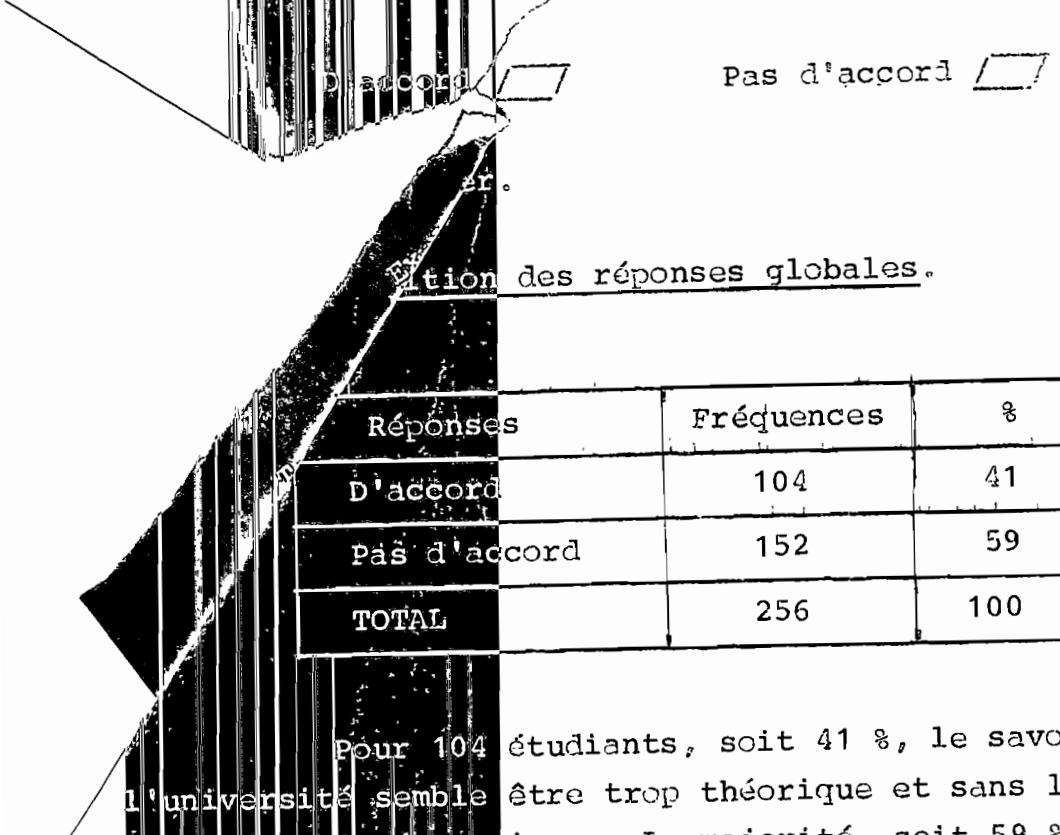
"Il y a un effort croissant d'adapter le contenu des programmes aux réalités du pays".

La raison avancée par ceux qui s'opposent à cett proposition est traduite par cet argument :

"La primauté est accordée aux connaissances

ion 9.

voir dispensé à l'université semble être trop théorique
nnecté de la réalité socio-économique.



er.

tion des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
D'accord	104	41
Pas d'accord	152	59
TOTAL	256	100

Pour 104 étudiants, soit 41 %, le savoir dispensé à l'université semble être trop théorique et sans lien avec la réalité socio-économique. La majorité, soit 59 % affirme le contraire! Analysons les réponses selon les variables.

T. 33. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
D'accord	78 (46 %)	26 (30 %)	104 (41 %)
Pas d'accord	90 (54 %)	62 (70 %)	152 (59 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Nous allons utiliser le test du chi-carré pour vérifier si la différence entre les pourcentages de ce tableau est significative ou si elle est l'effet du hasard.

Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
68,25	9,75	95,06	1,39
99,75	-9,75	95,06	0,95
35,75	-9,75	95,06	2,66
52,25	9,75	95,06	1,82
			$\chi^2 = 6,82$

La valeur tabulaire que nous lisons au seuil .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est inférieure au chi-carré calculé. C'est dire donc que la différence est significative, et plus précisément que la variable niveau d'études est l'une des causes de cette différence.

Les étudiants de niveau candidature voient moins le lien entre le savoir dispensé et les réalités socio-économiques (46 % contre 30 %). Nous attribuons cette différence au fait que, au niveau candidature, la formation et de type générale et les étudiants ne perçoivent pas encore le lien entre les théories qu'ils apprennent et la pratique.

T. 34. : Répartition des réponses selon le sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
D'accord	78 (41 %)	26 (39 %)	104 (41 %)
Pas d'accord	111 (59 %)	41 (61 %)	152 (59 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Nous constatons que les écarts entre les pourcentages sont minimes. Mais pour être sûr de l'influence de la variable, nous calculons le chi-carré.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
78	76,78	1,22	1,49	0,02
111	112,22	-1,22	1,49	0,01
26	27,22	-1,22	1,49	0,05
41	39,78	1,22	1,49	0,04
				$\chi^2 = 0,12$

La valeur lue dans les tables au seuil .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. Ce qui nous amène à dire que la variable sexe n'a pas influencé les réponses.

Analyse qualitative des réponses.

Nous avons demandé de justifier les réponses et c'est ici le contenu des arguments que nous livrons.

- Arguments contre la proposition

Il s'agit des arguments de ceux pour qui le savoir dispensé a des liens avec la réalité socio-économique. Ils se résument ainsi :

> "On a l'occasion de confronter les théories avec la réalité au cours des stages organisés dans les facultés".

Nous voyons ici pourquoi les étudiants de niveau candidature perçoivent moins les liens.

- Arguments pour la proposition.

Ils tournent autour des considérations suivantes :

> "Certains cours sont trop abstraits et ne sont en rien utiles dans la vie professionnelle. On apprend des choses tirées des livres dont les auteurs ignorent les réalités de notre pays,

Question 10.

Les connaissances acquises à l'université vous aident à vous insérer dans la société burundaise.

Oui ☐ Non ☐

Expliquer.

T. 35. Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Oui	148	58
Non	108	42
TOTAL	256	100

Le tableau montre que pour la majorité des étudiants interrogés, 148 sujets, soit 58 %, les connaissances acquises à l'université aident à l'insertion dans la société burundaise. Pour 108 sujets, soit 42 %, cela n'est pas le cas. Nous allons analyser les positions suivant les variables.

T. 36. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	94 (56 %)	54 (61 %)	148 (58 %)
Non	74 (44 %)	34 (39 %)	108 (42 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

La différence entre les pourcentages indiqués dans le tableau pour les deux catégories de répondants est-elle significative ou est-elle simplement l'effet du hasard ?

Le test du chi-carré va nous aider à le vérifier.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
94	97,13	-3,13	9,80	0,10
74	70,88	3,12	9,73	0,14
54	50,88	3,12	9,73	0,20
34	37,13	-3,13	9,80	0,26
				$\chi^2 = 0,70$

Au seuil .05 et au degré de liberté 1, nous lisons une valeur dans les tables qui est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. Ce qui nous pousse à dire que la différence de pourcentages n'est pas significative.
La variable niveau d'études n'a donc pas influencé les réponses.

T. 37. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	111 (59 %)	37 (55 %)	148 (58 %)
Non	78 (41 %)	30 (45 %)	108 (42 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Nous lisons dans ce tableau que sur 148 sujets affirmant que les connaissances acquises à l'université aident à l'insertion dans la société burundaise, 111, soit 59 % sont des étudiants et 37, soit 55 % sont des étudiantes.
Des 108 sujets qui n'épousent pas l'idée, 78, soit 41 % sont des étudiants et 30, soit 45 % sont des étudiantes.
Nous allons, à l'aide du test du chi-carré, vérifier si la différence entre les pourcentages des 2 catégories est significative.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
111	109,27	1,73	2,99	0,03
78	79,73	-1,73	2,99	0,04
37	38,73	-1,73	2,99	0,08
30	28,27	1,73	2,99	0,11
				$\chi^2 = 0,26$

La valeur tabulaire est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. Ceci nous amène à dire que la différence n'est pas significative. La variable sexe n'a donc pas influencé les réponses.

Analyse qualitative.

Les étudiants qui sont d'accord avec la proposition avancent les arguments qui tournent autour de deux points essentiels, à savoir :

- Le diplôme qui confère un prestige social.
- Les connaissances qui ouvrent les horizons et aident à résoudre les problèmes qui se posent dans la société.

Un étudiant tient les propos ci-dessous :

> "Les connaissances acquises à l'université contribuent à résoudre les problèmes qui se posent dans le milieu où on exerce sa profession".

Deux grandes idées véhiculent les arguments de ceux qui sont contre la proposition :

- L'enseignement livresque, plus théorique que pratique.
- Le côté social qui ne fait pas objet d'attention qu'il mérite.

Les propos d'un étudiant expriment l'idée :

> "L'enseignement est livresque, du côté social, on n'a aucun atout de plus que celui qui n'a pas fait l'université".

Pour eux, l'insertion dans la société demande plus un savoir-être qu'un savoir tout court, lequel savoir-être n'est pas enseigné.

Conclusion aux questions 8, 9 et 10.

Les réponses à ces questions nous ont permis de voir le rôle de l'université dans la société burundaise d'après les étudiants. La majorité des sujets interrogés, (61 %) trouvent que ce qu'on apprend à l'université contribue à mieux comprendre les problèmes du pays et à les résoudre. Les connaissances acquises sont mises au service de la société.
Ce lien entre les problèmes du pays et les connaissances acquises est plus perçu par les étudiants de niveau licence que ceux de niveau candidature. Nous avons eu à dire précédemment ce à quoi nous attribuons ce fait. La variable sexe ne semble jouer aucun rôle dans les réponses.

6.5. L'université et la vie intellectuelle.

Question 11.

L'Université du Burundi est un milieu stimulant où la vie intellectuelle est :

Très active /__/ active /__/ pas active /__/

Expliquer votre position.

T. 38. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Très active	76	30
Active	132	51
Pas active	48	19
TOTAL	256	100

Nous voyons à travers le tableau que pour un peu plus de la moitié des étudiants interrogés, soit 51 %, la vie intellectuelle est active ; 30 % l'estiment plutôt très active et elle n'est pas active pour 19 %.

T. 39. : Répartition des réponses selon la variable niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Très active	54 (32 %)	22 (25 %)	76 (30 %)
Active	92 (55 %)	40 (45 %)	132 (51 %)
Pas active	22 (13 %)	26 (30 %)	48 (19 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Nous constatons de grands écarts entre les pourcentages des deux catégories de répondants. Le test du chi-carré va nous aider à savoir si la différence est significative.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
54	49,88	4,12	16,97	0,34
92	86,63	5,37	28,84	0,33
22	31,5	-9,5	90,25	2,87
22	26,13	-4,13	17,06	0,65
40	45,38	-5,38	28,94	0,65
26	16,5	9,5	90,25	5,47
				$\chi^2 = 10,3$

La valeur que nous lisons dans les tables au seuil .05 et au degré de liberté 2 est de 5,99. Elle est inférieure au chi-carré calculé. Ceci nous confirme que la différence est significative. Le tableau 39 montre que sur 168 sujets de niveau candidature interrogés, 54, soit 32 % affirment que la vie intellectuelle est très active contre 22 des 88 sujets de

92 sujets, soit 55 % de niveau candidature estiment que la vie intellectuelle est active contre 40 sujets de niveau licence, soit 45 %. Elle n'est pas active pour 13 % des étudiants de niveau candidature et pour 30 % des étudiants de niveau licence.

Nous remarquons que les étudiants de niveau candidature apprécient plus la vie intellectuelle à l'université par rapport à ceux de niveau licence. Nous pensons que ces derniers, ayant passé plus de temps à l'université et la connaissant mieux, relèvent beaucoup d'aspects dont ils souhaitent l'amélioration ; ils sont plus critiques.

T. 40. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Très active	55 (29 %)	21 (31 %)	76 (30 %)
Active	98 (52 %)	34 (51 %)	132 (51 %)
Pas active	36 (19 %)	12 (18 %)	48 (19 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

La différence entre les pourcentages des deux catégories est minime. La variable sexe n'a probablement pas influencé les réponses à la question. En analysant les justifications avancées à la question, nous trouvons les grandes idées qu'elles véhiculent. Pour les étudiants qui trouvent la vie intellectuelle très active, les raisons sont essentiellement les suivantes :

- existence des centres de recherche,
- les recherches et les publications des professeurs,
- existence des bibliothèques pour la documentation,
- les conférences.

Ceux qui estiment que la vie intellectuelle est active donnent presque les mêmes arguments mais émettent des critiques :

- la participation des étudiants aux conférences laisse à désirer,

- tendance chez les étudiants de se contenter de ce qui est enseigné et peu de place aux initiatives personnelles,

Les raisons avancées par les étudiants pour qui la vie intellectuelle n'est pas active sont :

- manque de publication des étudiants en dehors des mémoires. A ce sujet, un étudiant s'exprime :

> "Les seules publications qui ne sont d'ailleurs pas lues ni critiquées sont les mémoires".

- Les étudiants ne travaillent que pour la session et l'esprit d'initiative ne peut pas se développer.

> " Les étudiants n'ont qu'un but, réussir la session".

C'est en ces termes que s'exprime un des étudiants interrogés.

- La revue des étudiants ne connaît pas de succès.

L'idée directrice de ces reproches est qu'en dehors des cours, les étudiants se soucient peu du reste.

En conclusion à la question, nous faisons remarquer que les étudiants ne sont pas suffisamment stimulés pour promouvoir tous les aspects de la vie intellectuelle à l'université.

Question 12.

A l'université, on apprend à s'adapter aux exigences du monde moderne.

Oui /__/ Non /__/

Expliquer votre position.

T. 41. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Oui	184	72
Non	72	28
TOTAL	256	100

Le tableau nous montre que 184 sujets, soit 72 % estiment qu'à l'université, ils apprennent à s'adapter aux exigences du monde moderne tandis que 72 sujets, soit 28 % ne sont pas du même avis. Nous allons analyser les réponses selon les variables.

T. 42. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	122 (73 %)	62 (70 %)	184 (72 %)
Non	46 (27 %)	26 (30 %)	72 (28 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Il ressort du tableau ci-dessus que pour 73 % des étudiants de niveau candidature contre 70 % des étudiants de niveau licence, on apprend à l'université à s'adapter aux exigences du monde moderne. Nous constatons par ailleurs que 27 % des étudiants de niveau candidature contre 30 % de niveau licence n'épousent pas la proposition.

Le test du chi-carré va nous permettre de dire si la différence entre les pourcentages des deux catégories est significative ou si elle est l'effet du hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
122	120,75	1,25	1,56	0,01
46	47,25	-1,25	1,56	0,03
62	63,25	-1,25	1,56	0,02
26	24,75	1,25	1,56	0,06
				$\chi^2 = 0,12$

La valeur tabulaire est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. Ce qui nous permet de dire que le point de vue des étudiants de niveau licence ne diffère pas significativement de celui des étudiants de niveau candidature.

T. 43. : Répartition des réponses selon la variable sexe

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	138 (73 %)	46 (69 %)	184 (72 %)
Non	51 (27 %)	21 (31 %)	72 (28 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Nous lisons dans ce tableau que 138 étudiants, soit 73 % contre 46 étudiantes, soit 69 % sont d'avis qu'à l'université on apprend à s'adapter aux exigences du monde moderne. 51 étudiants, soit 27 % contre 21 étudiantes, soit 31 % ne partagent pas la même opinion.

A l'aide du test du chi-carré, nous allons vérifier si les différences constatées entre les pourcentages des deux catégories sont significatives.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
138	135,84	2,16	4,67	0,03
51	53,16	-2,16	4,67	0,09
46	48,16	-2,16	4,67	0,10
21	18,84	2,16	4,67	0,25
				$\chi^2 = 0,47$

Nous lisons dans les tables au seuil .05 et au degré de liberté 1 une valeur de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. Les différences constatées ne sont donc pas significatives ; c'est dire que la variable sexe n'a pas influencé les réponses.

Nous avons demandé aux répondants de justifier leurs réponses. Les étudiants pour qui, à l'université on apprend à s'adapter aux exigences du monde moderne s'appuient sur les arguments suivants :

- la coopération interuniversitaire ouvre l'Université du Burundi au monde,
- la participation de l'Université du Burundi aux colloques et séminaires internationaux,
- les connaissances acquises permettent de comprendre l'évolution du monde,
- les efforts de certains professeurs de mettre à jour leurs préparations.

Les reproches émises par les étudiants qui prennent la position contraire à la précédente sont essentiellement les suivantes :

- les cours de certains professeurs restent inchangés pendant longtemps,
- l'étudiant se contente de ses notes car la consommation de la science est plus favorisée que sa production.

Conclusion aux questions 11 et 12.

Les réponses à ces questions nous ont permis de voir à quel degré les étudiants estiment leur vie intellectuelle à l'université. Elle est active avec certaines insuffisances que les étudiants se reprochent à eux-mêmes et reprochent aux autres partenaires en l'occurrence les professeurs. Elle permet également l'ouverture au monde. Cette appréciation ne recueille pas l'unanimité des sujets interrogés comme nous l'avons vu dans les tableaux précédents et dans les arguments avancés par les uns et les autres.

6.6. Les attentes des étudiants face à l'université.

Question 13.

Qu'attendez-vous de l'université ?

Nous avons posé cette question ouverte pour voir à quoi chacun pense librement, ce à quoi il tient. Nous allons faire un tableau qui synthétise les souhaits exprimés et leurs fréquences. Ces souhaits ont été groupés en trois catégories telles que le montre le tableau ci-dessous.

T. 44. : Répartition des attentes des étudiants.

Réponses	Fréquences	%
Le diplôme	143	56
La formation scientifique et humaine	174	68
Epanouissement et participation au développement du pays.	110	43

Nous allons voir s'il y aurait une différence dans les attentes selon le niveau d'études ou selon le sexe.

T. 45. : Répartition des attentes selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Attentes	Candidature	Licence	TOTAL
Diplôme	93 (55 %)	50 (57 %)	143 (56 %)
Formation scientifique et humaine.	113 (67 %)	61 (69 %)	174 (68 %)
Epanouissement et participation au développement du pays.	71 (42 %)	39 (44 %)	110 (43 %)

Nous n'utilisons pas le test du chi-carré pour vérifier si la différence est significative ou pas car le répondant peut appartenir à plus d'une catégorie de réponse. Quant bien même le répondant appartiendrait à une seule catégorie de réponse, nous voyons que l'écart entre les pourcentages est tellement petit qu'il n'aurait pas été nécessaire de recourir au test du chi-carré pour dire que cet écart n'est pas significatif. Nous pensons donc que les attentes ne varient pas ici en fonction du niveau d'études.

T. 46. : Répartition des réponses selon le sexe.

Sexe / Attentes	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Diplôme	104 (55 %)	39 (58 %)	143 (56 %)
Formation scientifique et humaine.	127 (68 %)	47 (70 %)	174 (68 %)
Epanouissement et participation au développement du pays.	79 (42 %)	31 (46 %)	110 (43 %)

En comparant les pourcentages des deux catégories (55 % et 58 %, 68 % et 70 %, 42 % et 46 %), nous voyons que

Chaque attente est exprimée avec la même intensité à peu de choses près par les étudiants et par les étudiantes.

Que dire des positions des étudiants à la question ?

Le tableau 44 fait ressortir que le souhait le plus exprimé est la formation scientifique et humaine (68 %). Le diplôme vient en seconde position avec 56 %. La participation au développement du pays et l'épanouissement requièrent 43 %. Nous devons faire remarquer ici que le fait de ne mentionner qu'un seul souhait n'exclut pas les autres. Seulement dans un jugement libre, il est intéressant de voir l'idée qui apparaît souvent.

Les études universitaires sont certes sanctionnées par un diplôme et celui-ci aide à trouver un emploi, mais on ne saurait se réjouir d'un diplôme qui ne couronne pas de bonnes cinnaissances ou aptitudes, lesquelles aptitudes seront mises au service d'un mieux-être. Si donc la formation scientifique et humaine requiert une grande fréquence, c'est qu'elle est la raison d'être d'une institution d'enseignement comme l'université.

CHAPITRE VI. : LA PLACE ACCORDEE AU SAVOIR SCIENTIFIQUE.

7.1. Un savoir scientifique indispensable dans un monde en perpétuelle évolution.

Question 14.

Les connaissances que j'acquiers à l'université m'interessent :

Beaucoup /__/ Peu /__/ Pas du tout /__/

Expliquez-vous.

T. 47. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Beaucoup	180	70
Peu	71	28
Pas du tout	5	2
TOTAL	256	100

Le tableau montre que 70 % des étudiants interrogés sont beaucoup intéressés par les connaissances qu'ils acquièrent. 28 % sont plutôt peu intéressés et 2 % ne sont pas du tout intéressés. Analysons maintenant comment se répartissent les fréquences selon les variables.

T. 48. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Beaucoup	110 (65 %)	70 (80 %)	180 (70 %)
Peu	53 (32 %)	18 (20 %)	71 (28 %)

Nous lisons dans ce tableau que 65 % des étudiants de niveau candidature contre 80 % de niveau licence sont beaucoup intéressés par les connaissances qu'ils acquièrent. 32 % de niveau candidature contre 20 % de niveau licence sont peu intéressés. Nous voyons enfin que 3 % des étudiants de niveau candidature ne sont pas du tout intéressés.
A l'aide du test du chi-carré, nous allons vérifier si la la différence entre les pourcentages est significative. Ici la correction de Yates s'impose.

Fo	Fe	Fo - Fe	$[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2$	$\frac{[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2}{Fe}$
110	118,13	-8,13	58,22	0,49
53	46,60	6,4	34,81	0,75
5	3,28	1,72	1,49	0,45
70	61,88	8,12	58,06	0,94
18	24,41	-6,41	34,93	1,43
0	1,72	-1,72	4,93	2,87
				$\chi^2 = 6,93$

La valeur tabulaire, au seuil .05 et au degré de liberté 2 est de 5,99. Elle est inférieure au chi-carré calculé. Ceci nous amène à dire que la différence entre les pourcentages des deux catégories de répondants est significative. La variable niveau d'études a donc influencé les réponses à la question.

Nous constatons que les étudiants de niveau licence sont plus intéressés par les connaissances qu'ils acquièrent que ceux de niveau candidature (80 % contre 65 %). Nous pensons que cela est dû au fait que l'enseignement au niveau des candidatures est plus théorique que pratique et trop volumieux, ce qui diminue l'intérêt des étudiants qui y trouvent plutôt une contrainte à emmagasiner peiniblement les cours.

T.49. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Beaucoup	135 (71 %)	45 (67 %)	180 (70 %)
Peu	50 (27 %)	21 (31 %)	71 (28 %)
Pas du tout	4 (2 %)	1 (2 %)	5 (2 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Comme le montre le tableau, 71 % des étudiants contre 67 % des étudiantes sont beaucoup intéressés par les connaissances qu'ils acquièrent. 27 % des étudiants contre 31 % des étudiantes sont peu intéressés. 2 % des étudiants ne sont pas du tout intéressés de même que 2 % des étudiantes. Pour savoir si les différences entre les pourcentages sont dues au hasard ou ont une autre cause, nous utilisons le test du chi-carré.

Fo	Fe	Fo - Fe	$[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2$	$\frac{[(Fo - Fe) - \frac{1}{2}]^2}{Fe}$
135	132,89	2,11	2,59	0,02
50	52,42	-2,42	3,69	0,07
4	3,69	0,31	0,04	0,01
45	47,11	-2,11	2,59	0,05
21	18,58	2,42	3,69	0,20
1	1,31	-0,31	0,66	0,50
				$\chi^2 = 0,85$

Nous lisons au seuil .05 et au degré de liberté 2 une valeur tabulaire de 5,99. Elle est supérieure au chi-carré calculé. La différence entre les pourcentages n'est donc pas significative. C'est dire que la variable sexe n'a pas influencé les réponses.

Analyse qualitative.

Les justifications des positions nous ont permis de saisir à quoi tient l'intérêt ou le manque d'intérêt pour les connaissances que les étudiants acquièrent. Ainsi, l'intérêt tient essentiellement aux faits suivants :

- Fréquentation d'une faculté de son choix
- La réussite
- L'acquisition des connaissances qu'on juge utiles à la vie
- L'augmentation de connaissances.

Le manque d'intérêt tient quant à lui à l'absence des trois premières exigences ci-haut citées et les étudiants ajoutent que le système d'évaluation coupe l'intérêt aux études. Nous voyons ici que même si l'étudiant est intéressé au départ par les connaissances qu'il acquiert, l'intérêt se perd s'il voit qu'il ne réussira pas avec la façon d'évaluer du professeur. Nous avons pu voir que les connaissances intéressent les étudiants par les horizons qu'elles ouvrent et l'épanouissement qu'elles assurent.

Question 15.

Dans le monde actuel, les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme.

Oui /__/ Non /__/

Expliquer votre position.

T. 50. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Oui	181	71
Non	75	29
TOTAL	256	100

71 % des sujets interrogés sont d'avis que les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme tandis que 29 % ne sont pas d'accord. Nous allons analyser les réponses selon les variables.

T. 51. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	121 (72 %)	60 (68 %)	181 (71 %)
Non	47 (28 %)	28 (32 %)	75 (29 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Le tableau nous indique que 72 % des étudiants de niveau candidature sont pour l'idée que les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme, contre 68 % des étudiants de niveau licence. 28 % des étudiants de niveau candidature contre 32 % des étudiants de niveau licence s'opposent à la proposition. Nous allons utiliser le test du chi-carré pour vérifier si la différence entre les pourcentages des deux catégories de répondants est significative ou si elle est l'effet du hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	(Fo - Fe)	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
121	118,78	2,22	4,93	0,04
47	49,22	-2,22	4,93	0,10
60	62,22	-2,22	4,93	0,08
28	25,78	2,22	4,93	0,19
				$\chi^2 = 0,41$

La valeur tabulaire que nous lisons au seuil de probabilité .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. C'est donc dire que les différences ne sont pas significatives et que la

T. 52. : Répartition des réponses selon la variable sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	133 (70 %)	48 (72 %)	181 (71 %)
Non	56 (30 %)	19 (28 %)	75 (29 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Le tableau nous montre que 70 % des étudiants interrogés contre 72 % des étudiantes trouvent que les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme. 30 % des étudiants contre 28 % des étudiantes ne sont pas du même avis.

Nous constatons que la différence entre les pourcentages est minime. Sans devoir recourir au test du chi-carré, nous pouvons dire que le point de vue des étudiants ne diffère pas de celui des étudiantes.

Au-delà de l'appréciation quantitative des réponses à la question, voyons les explications données pour soutenir l'une et l'autre position. Deux arguments principaux défendent la position de ceux pour qui les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme. Il s'agit de :

- la compréhension du monde par les connaissances étendues,
- l'accès au monde du travail.

Ceux qui sont contre la proposition se basent sur l'argument selon lequel on peut bien vivre sans connaissances scientifiques.

Pour eux donc, c'est l'aisance matérielle qui occupe la première place. On voit en filigrane que les connaissances sont conçues en fonction de la place qu'elles permettront d'occuper dans la société.

Conclusion aux questions 14 et 15.

Ces questions nous ont permis de savoir la place que les étudiants accordent aux connaissances scientifiques. Le jugement que l'on porte à une activité détermine le mode d'engagement à cette dernière.

Dans un monde où l'évolution technologique exige de nouvelles aptitudes, les connaissances scientifiques deviennent une arme indispensable. Le monde du travail exige de plus en plus des spécialités qui témoignent des connaissances acquises. Celles-ci aident l'homme à mieux comprendre le monde et à y opérer pour son mieux-être, son épanouissement.

7.2. Un savoir scientifique ouvert et stimulant.

Question 16.

Si des possibilités vous étaient données, opterez-vous pour faire de la recherche après vos études ?

Oui /__/ Non /__/

Expliquer.

T. 53. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Oui	189	74
Non	67	26
TOTAL	256	100

Le tableau nous montre que 74 % des étudiants interrogés sont favorables à l'idée de faire de la recherche après leurs études tandis que 26 % sont défavorables. Voyons comment se répartissent les fréquences suivant les variables.

T. 54. : Répartition des réponses selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	112 (67 %)	77 (88 %)	189 (74 %)
Non	56 (33 %)	11 (12 %)	67 (26 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Il ressort de ce tableau que 67 % des étudiants de niveau candidature contre 88 % des étudiants de niveau licence sont favorables à l'idée de faire de la recherche après leurs études. 33 % des étudiants de niveau candidature contre 12 % des étudiants de niveau licence n'adhèrent pas à l'idée.

Nous allons vérifier à l'aide du test du chi-carré si la différence est significative ou si elle est due au simple fait du hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
112	124,03	-12,03	144,72	1,17
56	43,97	12,03	144,72	3,29
77	64,97	12,03	144,72	2,23
11	23,03	-12,03	144,72	6,28
				$\chi^2 = 12,97$

La valeur tabulaire au seuil de probabilité .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est inférieure au chi-carré calculé. Ce qui nous conduit à dire que la différence est significative. Le niveau d'études est l'une des causes de cette différence.

Le tableau 54 nous révèle que les étudiants de niveau candidature sont moins favorables que ceux de niveau

Nous attribuons cette différence à deux raisons essentielles :

- Au niveau des candidatures, la recherche occupe très peu de place et les étudiants ne sont pas encore suffisamment informés de la dimension qu'occupe la recherche à l'université. Tandis qu'au niveau des licences, les étudiants, en vue de préparer leurs mémoires cherchent à connaître les contours de la recherche et s'y intéressent.

- Une autre raison est que plus on avance dans les connaissances, plus on se rend compte que les horizons reculent et qu'on a toujours du chemin à parcourir.

T. 55. : Répartition des fréquences selon le sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	138 (73 %)	51 (76 %)	189 (74 %)
Non	51 (27 %)	16 (24 %)	67 (26 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100

Le tableau nous révèle que 73 % des étudiants contre 76 % des étudiantes voudraient faire de la recherche après leurs études. Pour le reste des sujets interrogés, c'est-à-dire 27 % des étudiants et 24 % des étudiantes, la recherche n'est pas leur ambition. La différence entre les pourcentages serait-elle significative ? Le test du chi-carré va nous aider à répondre à cette question.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
138	139,54	-1,54	2,37	0,02
51	49,46	1,54	2,37	0,05
51	49,46	1,54	2,37	0,05
16	17,54	-1,54	2,37	0,14
				$\chi^2 = 0,26$

Nous constatons que la valeur tabulaire (3,84) est supérieure au chi-carré calculé. Cela nous amène à dire que la différence entre les pourcentages n'est pas significative et que par conséquent la variable sexe n'a pas influencé les réponses.

Les réponses à la question nous ont permis de voir l'importance que les étudiants accordent à la recherche. A voir le pourcentage d'étudiants (74 %) qui sont favorables à l'idée de faire de la recherche après leurs études, nous pouvons penser que les connaissances qu'ils acquièrent sont stimulantes et créent la soif de toujours approfondir. En s'expliquant sur sa position, un étudiant donne les raisons qui le motivent :

> "Pour nous ouvrir encore au monde et pour participer à son évolution et faire partie de la communauté scientifique".

Il transparaît l'idée que la recherche contribue au développement dans la mesure où celui-ci se base sur la connaissance des contours des problèmes spécifiques d'un pays.

Question 17.

Après vos études, aimeriez-vous poursuivre avec le 3e cycle ?

Oui /___/ Non /___/

Pour quelles raisons.

T. 56. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
Oui	172	67
Non	84	33
TOTAL	256	100

Le tableau nous montre que 67 % des étudiants interrogés aimeraient poursuivre avec le 3e cycle après l'université tandis que 33 % n'ont pas cette ambition. Analysons les réponses suivant les variables.

T. 57. : Répartition des fréquences selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
Oui	103 (61 %)	69 (78 %)	172 (67 %)
Non	65 (39 %)	19 (22 %)	84 (33 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

La lecture du tableau nous indique que 61 % des étudiants de niveau candidature interrogés contre 72 % des étudiants de niveau licence aimeraient poursuivre leurs études après l'université. Cela n'est pas l'ambition de 39 % des étudiants de niveau candidature et 22 % des étudiants de niveau licence.

Nous allons vérifier par le test du chi-carré si la différence entre les pourcentages des deux catégories de répondants est significative ou si elle est due au hasard.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
103	112,88	-9,88	97,61	0,86
65	55,13	9,87	97,42	1,77
69	59,13	9,87	97,42	1,65
19	28,88	-9,88	97,61	3,38
				$\chi^2 = 7,66$

La valeur tabulaire au seuil .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est inférieure au chi-carré

Le tableau 57 montre que les étudiants de niveau candidature sont moins motivés que ceux de niveau licence (61 % contre 78 %) à poursuivre les études après l'université. Nous pensons que l'explication donnée à la question précédente est ici aussi valable. Dans le domaine de l'acquisition des connaissances, un pas de plus enrichit certes mais élargit également le cercle d'ignorance et engendre le désir de faire un autre pas en avant. Les étudiants de niveau candidature se soucient d'abord plus de ce qui leur reste à faire dans les études universitaires.

T. 58. : Répartition des réponses selon le sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
Oui	142 (75 %)	30 (45 %)	172 (67 %)
Non	47 (25 %)	37 (55 %)	84 (33 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Il ressort de ce tableau que 75 % des étudiants contre 45 % des étudiantes aimeraient continuer à étudier tandis que 25 % des étudiants contre 55 % des étudiantes ne sont pas de cet avis. Nous remarquons des écarts de pourcentages entre les étudiants et les étudiantes, écarts dont nous vérifions la signification avec le test du chi-carré.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
142	126,98	15,02	225,60	1,78
47	62,02	-15,02	225,60	3,64
30	45,02	-15,02	225,60	5,01
37	21,98	15,02	225,60	10,26
				$\chi^2 = 20,69$

La valeur tabulaire lue au seuil .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est de loin inférieure au chi-carré calculé. Ce qui nous amène à dire que la différence entre les pourcentages est significative et que la variable sexe a influencé les réponses.

Le tableau 58 nous montre que les étudiantes sont moins motivées que les étudiants (45 % contre 75 %) à continuer les études après l'université. Pour essayer d'expliquer ce fait, nous allons nous baser sur les explications que les étudiantes donnent à la question comme :

- le diplôme de licence suffit ;
- j'aimerais embrasser la vie active.

Les filles pensent plus que les garçons à leur vie de foyer. Elles aimeraient embrasser, comme elles le disent, la vie active.

Il semble que les garçons ne sont pas aussi pressés que les filles à organiser leur vie conjugale. Nous remarquons que les filles se marient en cours d'études. Nous n'ignorons pas que l'on peut continuer ses études étant marié mais nous constatons que ce projet est plus l'ambition des garçons que des filles.

Conclusion sur la question.

Nous avons pu nous rendre compte que la majorité des étudiants (67 %) voudraient continuer à étudier après leur formation à l'université. Les raisons essentielles évoquées sont :

- approfondir les connaissances et se spécialiser, car le monde du travail devient de plus en plus exigeant ;
- approfondir afin de faire de la recherche.

Ceux qui n'ont pas l'ambition de continuer les études disent qu'ils n'y voient aucun intérêt puisque ce ne sont pas ceux qui ont poussé loin les études qui ont un niveau de vie supérieur à celui des autres. Dans cette même catégorie d'étudiants, il y en a qui disent qu'ils en ont assez avec les

Question 18.

Mettez une croix en face de la proposition qui parraît correspondre à la réalité.
A l'Université du Burundi :
- on apprend à apprendre
- on consomme les connaissances toutes faites

T. 59. : Répartition des réponses globales.

Réponses	Fréquences	%
On apprend à apprendre	154	60
On consomme les connaissances toutes faites.	102	40
TOTAL	256	100

Le tableau indique que 60 % des étudiants interrogés estiment qu'à l'université on apprend à apprendre tandis que 40 % trouvent qu'on consomme des connaissances toutes faites. Nous allons analyser les réponses selon les variables.

T. 60. Répartition des fréquences selon le niveau d'études.

Niveau d'études / Réponses	Candidature	Licence	TOTAL
On apprend à apprendre	100 (60 %)	54 (61 %)	154 (60 %)
On consomme des connaissances toutes faites.	68 (40 %)	34 (39 %)	102 (40 %)
TOTAL	168 (100%)	88 (100%)	256 (100%)

Nous constatons que les pourcentages des deux catégories sont très proches (60 % et 61 % ; 40 % et 39 %). Nous lisons que 60 % des étudiants de niveau candidature contre 61 % des étudiants de niveau licence estiment qu'à l'université on apprend à apprendre. Par contre 40 % des étudiants de niveau candidature et 39 % des étudiants de niveau licence trouvent qu'à l'université on consomme des connaissances toutes faites.

T. 61. : Répartition des fréquences selon le sexe.

Sexe / Réponses	Etudiants	Etudiantes	TOTAL
On apprend à apprendre.	116 (61 %)	38 (57 %)	154 (60 %)
On consomme des connaissances toutes faites.	73 (39 %)	29 (43 %)	102 (40 %)
TOTAL	189 (100%)	67 (100%)	256 (100%)

Par le test du chi-carré, nous allons voir si la différence entre les pourcentages est due au hasard ou aurait une cause systématique.

Fo	Fe	Fo - Fe	$(Fo - Fe)^2$	$\frac{(Fo - Fe)^2}{Fe}$
116	113,70	2,3	5,29	0,05
73	75,30	-2,3	5,29	0,07
38	40,30	-2,3	5,29	0,13
29	26,70	2,3	5,29	0,20
				$\chi^2 = 0,45$

La valeur tabulaire lue au seuil .05 et au degré de liberté 1 est de 3,84. Elle est supérieure au chi-carré calculé. C'est dire donc que la différence n'est pas significative et que la variable sexe n'a pas influencé

Conclusion sur la question.

Les réponses à la question nous ont montré que la majorité des étudiants interrogés (60 %) trouvent qu'à l'université on apprend à apprendre. C'est dire donc que les connaissances leur permettent d'affronter et de comprendre de nouvelles situations.

Pour 40 % des étudiants qui estiment que l'on consomme des connaissances toutes faites, nous pensons que cette position est dictée par la méthode d'évaluation que les étudiants critiquent, à savoir la reproduction de ce qui a été enseigné. Cette méthode d'évaluation développe chez les étudiants une façon de travailler qui mobilise toutes les énergies à la mémorisation au détriment d'un effort de réflexion et de synthèse.

Conclusion au groupe de questions 16, 17, 18.

Ce groupe de questions avait pour but de voir comment les étudiants jugent l'intérêt et la stimulation que le savoir scientifique leur apporte. Les résultats nous montrent que le savoir scientifique est vu par les étudiants comme ouvert et stimulant.

Ils aimeraient faire de la recherche après les études (74 %), poursuivre les études après l'université (67 %) et pour 60 %, les connaissances qu'ils acquièrent leur permettent de continuer à apprendre par eux-mêmes.

CONCLUSION GENERALE

A la fin de notre travail, il nous parraît nécessaire de brosser brièvement les grandes articulations qui le composent avant de confronter les résultats auxquels nous avons abouti à ceux sur lesquels nous avions basé la recherche, c'est-à-dire les hypothèses.

La première démarche que nous avons effectuée après avoir fixé le sujet de recherche a été de lire des ouvrages relatifs à notre travail pour nous éclairer afin de mieux saisir ses contours, poser la problématique et formuler les hypothèses de recherche.

Le gros du cadre théorique est composé de la place de l'université dans la transmission et la production du savoir scientifique. C'est dans cette optique que nous avons orienté la problématique dans le cadre de l'Université du Burundi. Les hypothèses ont découlé de cette problématique pour la bonne raison que nous les avons formulées comme des réponses anticipées à notre question de recherche.

L'étape suivante a été de chercher un instrument adéquat pour collecter les informations dont l'analyse et l'interprétation allaient nous permettre de vérifier nos hypothèses.

Nous avons choisi le questionnaire dont nous avons d'abord montré la portée et les limites. Nous l'avons soumis au pré-test pour des raisons que nous avons eu l'occasion d'expliquer à la partie lui consacrée. Il nous a ensuite fallu procéder à l'échantillonnage, c'est-à-dire déterminer un nombre restreint d'étudiants sur lesquels portera l'étude, tout en tenant compte des critères de représentativité de l'échantillon. Nous avons utilisé la méthode aléatoire pour l'échantillonnage. Une mortalité s'élevant à 24, c'est-à-dire 8,6 % a été enregistrée. En effet sur 280 questionnaires distribués, nous avons récolté 256 que nous avons dépouillés.

La grande partie du travail a été réservée à l'analyse et à l'interprétation des informations recueillies à l'aide du questionnaire. Ce sont les résultats de cette analyse et de cette interprétation que nous allons confronter ici à nos hypothèses.

L'analyse et l'interprétation se sont effectuées autour de deux grands thèmes, à savoir :

- la place accordée à l'institution universitaire par les étudiants ;
- la place accordée au savoir scientifique par les étudiants.

Ces thèmes étaient à leur tour composés de sous-thèmes.

Qu'en est-il de nos hypothèses ?

Les résultats de notre recherche ont partiellement confirmé l'hypothèse selon laquelle les étudiants considèrent que l'université intéresse pour le diplôme auquel elle prépare. En effet, nous avons pu découvrir que les étudiants sont intéressés certes par le diplôme qui facilite leur avenir, mais s'intéressent également aux connaissances qu'ils acquièrent. En témoignent notamment leurs attentes orientées tout aussi bien au diplôme qu'à la formation scientifique solide.

L'hypothèse selon laquelle les étudiants considèrent que le savoir scientifique est devenu comme un modèle culturel qu'il est indispensable de posséder a été totalement confirmée. Nous avons pu voir que les étudiants pensent que sans le savoir scientifique, la vie serait actuellement compromise. Ils sont gagnés par les exigences de l'évolution technologique et trouvent dans le savoir scientifique la seule locomotive de cette évolution. Cette position des étudiants est véhiculée notamment par le désir de faire de la recherche, de poursuivre leurs études au-delà de l'université.

La variable niveau d'études a influencé à 44 % la conception de l'université et du savoir scientifique.

La variable sexe n'a pas influencé les points de vue des étudiants. Ils sont (les points de vue), à 94 % indépendants de la variable sexe, c'est-à-dire que sur 18 cas de comparaison, elle a joué dans un seul cas. C'est de cette manière ci-haut décrite que nos hypothèses de recherche ont été vérifiées. Nous ne prétendons pas avoir mené notre étude de la manière la plus parfaite, mais notre première expérience de recherche nous encourage et nous aura permis de saisir le sens de la recherche depuis la conception du projet en passant par toutes les étapes scientifiquement obligatoires jusqu'à l'étape des résultats.

Toutes les observations enrichissantes sont attendues avec grand intérêt. Notre étude a suscité en nous des considérations personnelles que nous nous en voudrions de ne pas exposer au lecteur.

Considérations personnelles.

Le premier constat que nous faisons est que la recherche pour les étudiants se limite aux mémoires, et il n'y a pas de suite réservée à ceux-ci même s'ils pouvaient être intéressants. Il manque un cadre suffisant d'accueil où les étudiants qui ont l'ambition de se consacrer à la recherche pourraient se retrouver après les études. Si même ils ont trouvé des pistes intéressantes lors de l'élaboration de leur mémoire, ils sont contraints de les abandonner.

Nous pensons qu'il serait intéressant que chaque faculté organise les travaux de mémoire en précisant les thèmes de sa compétence à étudier de façon complète.
Le système déjà entamé d'obliger les étudiants à travailler dans le cadre d'une recherche d'un professeur est à encourager, car les différents travaux se compléteront pour aboutir à l'éclaircissement d'un problème bien posé. Les mémoires ne devraient pas être des travaux isolés mais des pistes de recherche des solutions aux problèmes que chaque faculté est obligée de se poser dans son domaine.

Concernant l'enseignement dispensé, il y a des cours que les étudiants jugent inutiles. Nous pensons qu'ils

Ainsi, l'intérêt de chaque cours devrait être découvert par le professeur et les étudiants ensemble avant de l'entamer. Chaque cours devrait être situé dans l'ensemble des enseignements donnés, son but bien montré et de cette manière, les étudiants deviendraient comme des "demandeurs" et non des "enseignés" qui sont contraints d'écouter un discours indigeste qui ne présente aucun intérêt pour eux.

Le mode d'évaluation est pour la plupart des cas désaprouvé par les étudiants. Nous inviterons ceux qui s'intéressent à la docimologie de faire une étude là-dessus qui déboucherait sur des propositions pouvant transformer positivement l'image que les étudiants ont de l'évaluation à l'université. Une telle étude justifie son importance du fait que l'intérêt pour les études se trouve conditionné par le jugement que l'on porte sur ce qui a été appris.
De notre côté, nous pensons en tout cas qu'il est mieux d'évaluer l'étudiant tout au long de l'année, car nous sommes convaincus que la capacité mentale ne se laisse pas mesurer par la somme des connaissances disponibles à un moment donné. En plus de cette évaluation qui s'étend sur l'année, il faut une évaluation qui développe la réflexion, le jugement et la synthèse.

Il apparaît clairement que les étudiants presque unanimement déplorent l'absence d'un système de contrôle des programmes et de la façon d'enseigner des professeurs. Nous proposons que les autorités permettent aux étudiants de côter leurs professeurs et qu'elles en tiennent compte. Nous sommes convaincus qu'ils le feraient avec objectivité d'autant plus qu'il y va de leur intérêt et surtout encore que l'important dans l'enseignement, ce n'est pas ce que le professeur aura dit, mais ce que les étudiants auront retenu. Nous pensons qu'il n'y a pas mieux qu'eux pour le faire.

Ce sont là quelques considérations personnelles qui sont guidées par le souci de voir l'université remplir toujours plus dignement sa noble mission.

BIBLIOGRAPHIE

I. OUVRAGES GENERAUX

1. AUBENQUE (P.), ALLRODT (R.), et. al. Pour que l'université ne meure, Paris, Centurion, 1977, 155 p.

2. A.U.P.E.L.F. L'université dans son milieu : Action et Responsabilité, Tananarive, 1971, 265 p.

3. A.U.P.E.L.F. L'université et la pluralité des cultures, Louvain-La-Neuve, 1973, 153 p.

4. BAYEN (M.), Histoire des universités, Paris, P.U.F., Q.S.J., 1973, 127 p.

5. BERSTECHER (D.), DREZE (J), et. al. L'université de demain, Elsevier Séquoia, Paris-Bruxelles, 1974, 220 p.

6. BISSERET (N.), Les inégaux, ou la sélection universitaire, Paris, P.U.F., 1974, 208 p.

7. BOURDIEU (P.), PASSERON (J.C.), Les héritiers, les étudiants et la culture, Paris, Ed. de minuit, 1975, 189 p.

8. CHEVROLET (D.), L'université et la formation continue, signe et sens d'une situation de l'éducation, Tournai, Casterman, 1977, 193 p.

9. CHOMBART DE LAUWE (P.H.), Pour l'université, Paris, Payot, 1964, 174 p.

10. DANDURAND (P.), FOURNIER (M.), Condition de vie de la population étudiante universitaire québécoise, Montréal, 1979, 263 p.

11. DAVAL (R.), Traité de psychologie sociale, Paris, P.U.F., 1967, 352 p.

12. DE LANDSHEERE (G.), Introduction à la recherche en éducation, Paris, Colin, Bourrelier, 5ème édition revue et augmentée, 1982, 453 p.

13. DE LANDESHEERE (G.), Introduction à la recherche pédagogique, Liège, Georges THONE, 1966.

14. FOULIQUIE (P.), La connaissance. Dissertation philosophique II, Paris, Ed. de l'école, 1970, 302 p.

15. GUSDORF (G.), L'université en question, Paris, Payot, 1964, 222 p.

16. HAINAUT (L. D'), Concepts et méthodes de la statistique, Tome I, Paris, Ed. Labor-Bruxelles, 1975.

17. JANNE (H.), L'université et les besoins de la société contemporaine, Paris, Association Internationale des Universités, 1970, 84 p.

18. KOURGANOFF (V.), La recherche scientifique, Paris, P.U.F., Q.S.J., 1971, 128 p.

19. MIALARET (G.) et PHAM (D.), Statistique à l'usage des éducateurs, Paris, P.U.F., 1967, 246 p.

20. MUCCHIELLI (R.), Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale, Paris, Ed. E.S.F., 1975.

21. NATIONS UNIES, Le développement par la science et la technique, Paris, Dunod, 1964, 210 p.

22. PAX ROMANA (22e Congrès Mondial de la) La mission de l'université, Paris, P. Lethielleux, 1952, 245 p.

23. ROQUEPLO (P.), Le partage du savoir, science, culture, vulgarisation, Paris, Seuil, 1974, 254 p.

24. TOURRAINE (A.), Université et société aux Etats-Unis, Paris, Seuil, 1972, 301 p.

25. UNESCO ; L'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique, Paris, 1963, 350 p.

26. VALABREGUE (C.), La condition étudiante, Paris, Payot 1970, 189 p.

- UPRONA (Parti), Actes du 1er Congrès National, Bujumbura, Novembre 1980.

2. DICTIONNAIRE ET ENCYCLOPEDIE.

1. LALANDE (A.), Vocabulaire technique et critique de la philosophie.

2. Encyclopédie universelle, Vol. 14.

3. REVUES.

1. Education permanente, Paris, Avril 1979, n° 48, 136 p.
2. Economie et humanisme, Lyon, Mai/Juin 1982, 95 p.
3. La pensée n° 240, Juillet-Août 1984, 135 p.
4. Revue des Sciences de l'Education, Montréal, Volume II n° 3, Automne 1976, 156 p.
5. Revue des Sciences de l'Education, Montréal, Volume IV n° 1, Hivers 1978, 158 p.

ANNEXE : LE QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

UNIVERSITE DU BURUNDI
FACULTE DE PSYCHOLOGIE ET
DES SCIENCES DE L'EDUCATION

Cher (e) étudiant (e),

Dans le but de collecter des informations nécessaires à la réalisation de notre travail de mémoire en Sciences de l'Education, nous vous adressons le présent questionnaire auquel nous vous prions de répondre avec soin.

Nous vous avons choisis parce que nous estimons que vous êtes les mieux indiqués pour nous donner des informations fiables concernant votre institution qu'est l'université et le savoir scientifique que vous y acquérez.

Pour vous garantir l'anonymat de vos réponses, vous ne marquez pas votre nom sur la feuille.

Espérant une bonne compréhension de votre part, nous vous exprimons nos sincères remerciements.

Léandre SIMBANANIYE
Etudiant à la Faculté de
Psychologie et des Sciences
de l'Education,
IIème Licence.-

QUESTIONNAIRE

N.B. : Chaque fois, cochez la case correspondant à votre point de vue et expliquez si nous vous le demandons. Si la place pour les explications ne suffit pas, vous pouvez utiliser le verso de la feuille.

Veuillez nous fournir les indications suivantes :

- année d'études :
- sexe : Masculin ☐ Féminin ☐

1. L'université présente une institution bien structurée pour la transmission de la connaissance.

   Oui ☐ Non ☐

   Expliquer votre position.

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

2. Quels sont les aspects académiques pour lesquels

   a) vous êtes satisfaits.

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

   b) vous n'êtes pas satisfaits.

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

   c) quels remèdes proposez-vous aux insatisfactions.

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

3. L'université est un lieu privilégié pour ouvrir notre société aux progrès modernes.

Oui /___/ Non /___/

Expliquer.

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

4. A l'université, les exigences pour obtenir un diplôme sont :

Très nombreuses /___/ Juste ce qu'il faut /___/
Peu nombreuses /___/

5. Les études à l'université sont :

Attrayantes /___/ Contraignantes /___/

Les deux à la fois /___/

6. La profession que les études vous permettront d'exercer intéresse :

Plus que les études elles-mêmes /___/

Moins que les études elles-mêmes /___/

Aussi intéressante que les études /___/

7. Les études universitaires intéressent le plus :

- parce qu'elles permettent une ascension sociale /___/
- parce qu'elles permettent d'acquérir beaucoup de connaissances /___/

8. Les matières enseignées préparent efficacement à affronter les exigences professionnelles.

Oui /___/ Non /___/

Expliquer.

. . . . . .

9. Le savoir dispensé à l'université semble être trop théorique et déconnecté de la réalité socio-économique.

D'accord /__/ Pas d'accord /__/

Expliquer.

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

10. Les connaissances acquises à l'université vous aident à vous insérer dans la société burundaise.

Oui /__/ Non /__/

Expliquer.

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

11. L'Université du Burundi est un milieu stimulant où la vie intellectuelle est :

très active /__/ active /__/ pas active /__/

Expliquer votre position.

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

12. A l'université, on apprend à s'adapter aux exigences du monde moderne

Oui /__/ Non /__/

Expliquer votre position.

.....
.....

13. Qu'attendez-vous de l'université ?

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

14. Les connaissances que j'acquiers à l'université m'intéressent :

Beaucoup /__/ Peu /__/ Pas du tout /__/

Expliquez-vous : .....
.....

15. Dans le monde actuel, les connaissances scientifiques sont indispensables pour tout homme.

Oui /__/ Non /__/

Expliquer votre position.

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

16. Si des possibilités vous étaient données, opterez-vous pour faire de la recherche après vos études ?

Oui /__/ Non /__/

Expliquer.

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

17. Après vos études, aimeriez-vous poursuivre avec le 3e cycle ?

Oui /__/ Non /__/

Pour quelles raisons ?

.....

18. Mettez une croix en face de la proposition qui parraît correspondre à la réalité.

A l'Université du Burundi :

- on apprend à apprendre /__/

- on consomme des connaissances toutes faites /__/