

PERCEPTIONS ET BESOINS DES ETUDIANTS ADMIS EN PREMIERE ANNEE MEDECINE CONCERNANT LA REFORME ENTAMEE PAR LA FACULTE DE MEDECINE DE SOUSSE

PERCEPTIONS AND NEEDS OF STUDENTS ADMITTED IN THE FIRST YEAR OF MEDICINE CONCERNING THE MEDICAL REFORM INITIATED BY THE FACULTY OF MEDICINE OF SOUSSE

M.MALLOULI¹, M.TFIFHA^{1,2,*}, A.MZABI^{1,3}, J.SAHLI¹, M.EI GARDALLOU¹, A.MTIRAOU¹, T.AJMI¹, C.ZEDINI¹

1 : Faculté de médecine de Sousse, Université de Sousse, Tunisie

2 : Service de pédiatrie, CHU Sahloul

3 : Service de médecine interne, CHU Sahloul

* E mail de l'auteur correspondant : miniartfifha@yahoo.fr

Résumé

La réforme des études médicales est mise en œuvre à la faculté de médecine de Sousse (FMS) depuis l'année universitaire 2016-17 pour une meilleure acquisition des compétences afin de répondre aux besoins de la population. L'objectif de cette étude est de déterminer la perception des nouvelles méthodes d'apprentissage par les étudiants de première année des études médicales.

Méthode : Etude transversale descriptive, réalisée auprès des étudiants en première année à la FMS, présents les trois premiers jours de l'année universitaire 2016-17.

Résultats : 135 étudiants ont participé à l'étude dont 82,2% ont exprimé le besoin d'un apprentissage actif, 69,6% celui d'un accompagnement par le formateur, 82,2% celui d'une motivation et enfin 75,5% le besoin d'un environnement propice au développement. La majorité des participants (81,7%) affirmaient que l'évaluation formative sert à renseigner l'étudiant sur ses forces et ses déficiences. **Conclusion :** L'étudiant nouvellement admis est globalement en faveur des méthodes d'apprentissage actives, des moyens de collaboration, en insistant sur le besoin d'être motivé et guidé dans sa formation.

Mots clés : Etudiants ; Médecine ; Perceptions ; Méthodes ; Apprentissage

Abstract

The medical studies reform was implemented in Faculty of Medicine of Sousse for the academic year 2016-2017 to better acquire skills to satisfy the needs of the population. The purpose of the present study was to evaluate the students' perception and initial needs in the first year of medical studies concerning new methods of learning.

Method: A transversal descriptive study, carried out with the newly admitted students in the first year for the year 2016-2017, during the first three days of the first week of the academic year in Sousse-Faculty of medicine. **Result:** There was 135 participants, 66.7% were female, and the remainders were male. A total of 82.2% of students indicated their agreement with active learning methods and wished to be accompanied by the teacher 69.6% of cases. They need to be motivated in 82.2%. In addition, 81.7% of the participants stated that formative assessment inform students about their strengths and weaknesses. **Conclusion:** The student admitted in the first academic year appears to prefer the active learning, combined with motivation and formative assessment to guide his training

Key words: Students ; Medicine ; Perceptions; Methods ; Learning

ملخص

بدأ تنفيذ إصلاح الدراسات الطبية في كلية الطب بسوسة منذ العام الدراسي 2016-2017 لتمكين الطلبة من اكتساب أفضل المهارات سعياً إلى تلبية إحتياجات السكان. وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد تصور الطلبة الملتحقين بالسنة الأولى من الدراسات الطبية لأساليب والطرق الجديدة للتعلم. **الطريقة :** دراسة وصفية أجريت على طلبة السنة الأولى في كلية الطب بسوسة الحاضرين خلال الثلاث أيام الأولى من السنة الجامعية 2016-2017. **النتائج :** شملت هذه الدراسة 135 طالب وشكلت الإناث 66.7% و عبر غالبية المشاركين (82.2%) عن رغبتهم في أن يكون الطالب ناشطاً في تعلمه وموجهاً نحو الهدف في التعلم النشط. في حين يميل 69.6% من الطلبة الذين شملتهم الدراسة إلى أهمية توجيه الطالب من قبل الأستاذ المرافق. وفي المقابل أكد 75.5% من الطلاب أنهم يحتاجون إلى بيئة ملائمة للتعلم؛ وأخيراً يرى أكثر المشاركين (81.7%) أن التقييم التكويني يمكن الطالب من اكتشاف نقاط قوته ونقاط ضعفه.

الخلاصة : الطلبة الجدد الذين ينضمون إلى السنة الأولى عموماً موافقين على أساليب التعلم النشطة ومع ذلك اعربوا عن حاجتهم إلى أن يكون الطالب موجهاً ومحفزاً من قبل الأستاذ المؤطر.

كلمات المفتاح : طالب ; طرق التعلم

INTRODUCTION

La faculté de Médecine de Sousse (FMS) a entrepris une réforme pédagogique comme beaucoup d'autres institutions médicales dans le cadre d'amélioration continue de la qualité de l'enseignement. Cette réforme avait pour but de répondre aux besoins de la population. Durant le nouveau cursus des études médicales, l'enseignement se déroule en 3 cycles. Les 2 premiers cycles ciblent la formation générale du médecin. Ils ont comme vocation essentielle de préparer le médecin à entreprendre une formation spécifique (3ème cycle) dans les différentes spécialités cliniques y compris la médecine familiale. Au cours de l'enseignement du 1^{er} cycle, les étudiants sont amenés à se familiariser, de manière progressive, avec les systèmes qui régissent le corps humain et leur fonctionnement. A cette formation théorique, s'ajoute une formation d'acquisition pratique (habiletés cliniques) et d'ouverture auprès de la communauté (dimension communautaire). L'enseignement du 2^{ème} cycle se déroulera en grande partie en milieu clinique, au sein des hôpitaux universitaires et des structures de 1^{ère} ligne agréé par la faculté. Les enseignements théoriques et pratiques sont intégrés dans des modules d'apprentissage en milieu clinique. Ils sont consacrés à la démarche clinique, l'acquisition et à l'application des connaissances dans diverses disciplines telles que la médecine interne, la chirurgie, la gynécologie-obstétrique, la pédiatrie et de premier recours, la psychiatrie. La 4^{ème} année ou l'internat constitue une année d'études pratiques au cours de laquelle les étudiants suivent des stages afin de renforcer leurs connaissances et leur expérience.

Cependant, cette réforme doit aussi tenir compte des besoins des étudiants en formation, notamment les nouveaux étudiants admis en première année qui avaient certes des besoins initiaux avant d'être imprégnés du cursus médicale et par la suite un effet d'impact sur le besoin s'installe.

Les étudiants en médecine d'aujourd'hui sont concernés par des changements majeurs tels que la révolution technologique et l'apparition des nouvelles technologies de l'information et de la communication couramment appelées NTIC ou TIC. Ces étudiants ont par conséquent des attentes et des besoins autres que ceux des anciens étudiants aux bancs de l'université.

Par ailleurs, les besoins de formation médicale sont identifiés en faisant référence aux compétences

professionnelles visées [1]. Ils impliquent plusieurs personnes et considèrent avec équité plusieurs points de vue [2], notamment dans un contexte de changement du paradigme de l'enseignement vers l'approche constructiviste qui doit se faire en fonction des besoins des étudiants.

Dans cette approche constructiviste, l'apprenant participe alors activement en construisant ses propres schémas d'apprentissage [3] et les TIC y sont de plus en plus intégrés. Plusieurs études dans la littérature ont démontré qu'ils favorisent l'apprentissage [4].

Dans ce contexte nous avons entamé ce travail qui avait pour objectif de déterminer la perception et les besoins initiaux des étudiants, admis en première année des études médicales et sujets à la nouvelle réforme mise en application au nom de l'année universitaire 2016-2017, concernant les nouvelles méthodes et moyens d'apprentissage.

MATERIEL ET METHODES

Il s'agit d'une étude transversale, descriptive, qui s'est déroulée les trois premiers jours de la rentrée universitaire 2016-2017. Tous les étudiants nouvellement admis en première année à la FMS pour l'année 2016-2017, présents les trois premiers jours de la première semaine de la rentrée universitaire, ont été invités à participer à notre étude. Un séminaire d'imprégnation et d'explication des moyens et des méthodes d'apprentissage actif, d'une journée et demi a précédé l'enquête. Ces méthodes d'apprentissage actif notamment la classe inversée, la simulation et les cours intégrés contextualisés sont des méthodes d'apprentissage centrés sur les besoins de l'étudiant et non de l'enseignant, la valorisation de l'auto-apprentissage et de l'autonomie, le développement de la capacité à résoudre les problèmes cliniques, l'intégration des notions de sciences de base à la pratique médicale, des apprentissages contextualisés illustrant des situations cliniques, une formation clinique structurée par un feedback régulier et la maîtrise des technologies de l'information... Les nouveaux moyens d'apprentissage étaient essentiellement l'utilisation des nouvelles techniques de l'information et de la communication telle que les plateformes d'enseignement à distance.

Les étudiants non inclus dans notre étude étaient les étudiants qui refont la première année et les étudiants absents les deux premiers jours.

Nous avons procédé à un questionnaire anonyme, auto administré, composé de 5 sections concernant

la perception de l'apprentissage actif, du travail collaboratif, des nouveaux moyens d'apprentissage, de l'évaluation de leur apprentissage et de leur besoin global concernant l'apprentissage.

Tous les étudiants ont été informés du caractère anonyme du questionnaire et de la confidentialité des informations recueillies. La saisie et l'analyse des données ont été effectuées à l'aide du logiciel SPSS version 18.

RESULTATS

Au total 135 étudiants ont participé, le taux de participation était de 63%, avec une prédominance féminine (66,7 %, n=90). L'âge moyen des étudiants était de 19 ans (+/- 0,5 ans).

Perceptions de l'apprentissage :

La plupart des étudiants affirmaient que l'apprentissage n'est pas équivalent à l'enseignement (97,8%). Selon 82,2% des étudiants, l'apprenant doit être actif et dirigé vers un objectif d'apprentissage. Cet étudiant devrait être accompagné par l'enseignant qui est considéré comme un tuteur lors de cet apprentissage actif selon 69,6% des participants (Tableau I).

Perceptions du travail collaboratif et des moyens de l'apprentissage :

Le travail de groupe est un bon exercice pour construire le savoir de l'apprenant selon 75,4% des étudiants. Il nécessite une recherche documentaire en utilisant les TIC pour plus que la moitié des participants (55%). La majorité des étudiants (86,3%) affirmaient que l'apprentissage collaboratif est bénéfique pour l'apprentissage et presque la totalité (95,6%) n'était pas en accord avec le fait que l'apprentissage collaboratif ne nécessite pas la connaissance des principes et des concepts de la communication interindividuelle.

La plupart des étudiants (84,8%) déclaraient que les TIC sont nécessaires pour l'apprentissage actif. Ces TIC sont des moyens de travail collaboratif selon 73,5% des participants (Tableau II).

Perceptions de l'évaluation de l'apprentissage :

La majorité des étudiants (80,8%) déclaraient que l'évaluation de l'apprentissage est stimulante pour l'étudiant et le guide dans ses études. Cette évaluation peut être formative ou sanctionnelle selon 54,6% des participants. Plus que la moitié des apprenants (57,3%) affirmaient que l'évaluation formative peut être au cours du processus de l'apprentissage. Elle servirait, dans ce cas, à renseigner l'étudiant sur ses forces et ses faiblesses selon 81,7% des participants.

Besoins exprimés par les étudiants :

La majorité des étudiants exprimaient le besoin d'être motivé (82,2%) au cours du processus d'apprentissage. Selon 75,5% des apprenants, un environnement propice renfermant des enseignants tuteurs, une collaboration et des TIC reste nécessaire à l'apprentissage. La plupart des apprenants (82,2%) affirmaient qu'ils ont besoin aussi d'être motivés. Le tableau III expose les différents besoins des étudiants.

Tableau I : La perception des étudiants concernant l'apprentissage actif

Dans l'apprentissage actif:	Oui (N %)	Non (N %)
L'enseignant est au centre de l'apprentissage	6 (4,4)	129 (95,8)
L'apprenant s'implique activement dans la construction de ses connaissances	120 (88,9)	15 (11,1)
L'apprenant doit être dirigé vers un objectif	111 (82,2)	24 (17,8)
L'étudiant assume une responsabilité personnelle pour contribuer à son propre apprentissage	110 (81,5)	25 (18,5)
L'étudiant est accompagné par l'enseignant qui est un tuteur	94 (69,6)	41 (30,4)
Il y a une transmission des informations	27 (20)	108 (80)

Tableau II : Perceptions du travail collaboratif, des technologies de l'information et de la communication et de l'évaluation

Perceptions :	Oui N (%)	Non N (%)
Le travail de groupe est :		
Est bénéfique pour l'apprentissage	113 (86,3)	22 (16,2)
un bon exercice pour construire le savoir de l'apprenant	98 (75,4)	33 (24,5)
un travail collaboratif	102 (78,4)	29(21,5)
Est un partage des tâches	104 (78,8)	31 (22,9)
Nécessite une bonne communication entre les différents membres du groupe	114 (88,4)	21 (15,5)
Le travail collaboratif :		
Nécessite une recherche documentaire en utilisant les techniques d'information et de communication	71 (55)	64 (47)
Ne nécessite pas la connaissance des principes et des concepts de la communication interindividuelle	6 (4,4)	129 (95,6)
Nécessite la connaissance des principes et des concepts de la communication intra-individuelle	90(66,6)	45 (34,3)
Prépare le futur médecin à la vie professionnelle	0	135(100)
Les TIC :		
Sont nécessaires pour l'apprentissage actif	112 (83)	23 (17)
Sécessitent une méthodologie bien précise	97 (71,8)	38 (28,2)
Sont bénéfiques et consolident les connaissances	118 (87,4)	17 (12,6)
Sont des moyens de travail collaboratif	71,8 (73,5)	38 (28,1)
L'évaluation de l'apprentissage		
Est utile pour l'étudiant	110(84,6)	20 (15,4)
Est stimulante et le guide dans son apprentissage	105 (80,8)	25 (19,2)
Peut être formative ou sanctionnelle	71 (54,6)	59 (45,4)
L'évaluation formative		
Sert à renseigner l'étudiant sur ses forces et ses faiblesses	107 (81,7)	24 (18,3)
Sert à renseigner l'étudiant sur ses progrès	83 (63,4)	48 (36,6)
Peut être au cours du processus de l'apprentissage	75 (57,3)	56 (42,7)
Est bénéfique pour l'étudiant	106 (80,9)	25 (19,1)

Tableau III : La répartition des réponses des étudiants concernant le besoin d'une motivation à l'apprentissage.

Besoins exprimés par les étudiants	Oui (N %)	Non (N %)
Besoin d'être motivé	111 (82,2)	24 (17,8)
Besoin d'être stimulé et guidé dans son apprentissage	113 (83,7)	22 (16,9)
Besoin d'une responsabilisation	85 (62,9)	50 (37)
Besoin d'une tâche motivante	81 (60)	54 (40)
Besoin d'un environnement et un contexte pour se développer	102 (75,5)	33 (24,5)

DISCUSSION

Le constat général à la FMS est que l'enseignement vertical classique ne répondait plus aux besoins de la population ni à celui des étudiants.

Une prise de conscience générale des enseignants de la nécessité du changement du paradigme de l'enseignement et des moyens pédagogiques est installée. Une réforme a été alors entamée à la FMS. Toutefois, les étudiants en médecine doivent exprimer leurs besoins et expliciter leurs perceptions pour assurer un apprentissage meilleur en vue d'une formation médicale de qualité. Nous avons, ainsi, réalisé cette étude pour déterminer les perceptions et les besoins des nouveaux étudiants admis en première année concernant l'apprentissage actif et les nouveaux moyens d'apprentissage.

Nos résultats ont montré que la plupart des nouveaux étudiants s'accordent sur le fait que les apprenants doivent s'impliquer activement dans la constitution de leurs connaissances, qu'ils acceptent le travail collaboratif en se basant sur les TIC pour se développer et qu'ils approuvent l'évaluation formative et même sanctionnelle jugées nécessaires en fin d'apprentissage, tout en exprimant plusieurs besoins notamment celui d'être motivé dans le processus d'apprentissage et le besoin d'un environnement propice d'apprentissage. Plusieurs résultats de la recherche en psychologie cognitive [5,6] suggèrent que la capacité de construire activement des connaissances est favorisée lorsque les étudiants fournissent un travail d'apprentissage en profondeur, en ayant recours à un répertoire varié de stratégies d'apprentissage, incluant d'une part les stratégies cognitives les plus élaborées et d'autre part les stratégies métacognitives.

Nos jeunes étudiants doivent non seulement avoir la capacité de construire les compétences élaborées, mais de le faire par eux-mêmes, dans un superbe mouvement d'autonomie, en étant conscients de leurs besoins, des ressources et des stratégies d'apprentissage à utiliser. Ainsi, la plupart de nos étudiants déclarent que l'étudiant doit assumer une responsabilité personnelle pour contribuer à son propre apprentissage. En outre, pour devenir autonome dans la construction de ses connaissances, l'apprenant doit être conscient de son propre processus d'apprentissage et savoir choisir la stratégie qui convient le mieux, en fonction de ses propres connaissances préalables, de ses préférences et de la matière à étudier [7].

Le paradigme de l'apprentissage inspire actuellement les approches pédagogiques qui privilégient « le rôle de l'étudiant qui apprend de façon individuelle, à partir des questions qu'il s'est posées, en interaction avec le professeur ». L'accent est mis actuellement sur la transformation des informations en connaissances viables et transférables et sur l'acquisition, à partir des multiples champs qui concourent à la construction d'une compétence, d'un répertoire de connaissances grâce à des stratégies cognitives et métacognitives appropriées. Conformément aux principes issus de la psychologie cognitive sur lesquels il s'appuie, ce point de vue considère que l'apprentissage signifiant est une construction personnelle étroitement liée à l'organisation des connaissances et que les compétences résultent de l'intégration de connaissances de faits et de connaissances d'action, au sein de schémas opératoires nécessaires à l'accomplissement de tâches complexes. De plus, l'acquisition d'une autonomie dans l'élaboration et l'organisation des connaissances exige un encadrement et un accompagnement soutenus des enseignants de la FMS qui devraient incarner le statut de tuteurs, sinon, les étudiants risquent fort de se rabattre sur des stratégies de survie, comme la simple mémorisation de la matière pour réussir une évaluation sanctionnelle. Dans ce cadre, 69,6% des nouveaux admis en première année exigent un accompagnement soutenu de la part de l'enseignant qui serait un tuteur. Ce qui implique qu'à la FMS, tous les moyens doivent être entrepris afin de mettre en œuvre cet encadrement actif en début de curriculum pour aider les nouveaux apprenants à optimiser leurs connaissances, dont les modalités et l'intensité peuvent être adaptées de façon programmée en cours de formation.

Selon certains auteurs [8], la mise en place de nouveaux modèles d'apprentissage notamment en médecine repose pratiquement sur deux axes, à savoir les composantes de l'apprentissage et l'importance de l'encadrement à mettre en place. Cet encadrement doit être programmé pour permettre aux étudiants l'acquisition progressive de l'autonomie et puis de la compétence souhaitée [8]. L'utilisation privilégiée de méthodes actives, sollicitant explicitement l'activité des étudiants et le recours accru, de leur part, aux TIC au cours des formations dans le domaine de la santé ont transformé le statut de l'apprenant. L'étudiant, souvent passif dans le cadre d'un dispositif conventionnel de formation et dont les

connaissances étaient élaborées à partir d'un savoir mis à disposition par l'enseignant, devient l'élément central de la construction de ses compétences [8]. Dans ce cadre, 95,8% des étudiants ne s'accordent pas sur le fait que l'enseignant est au centre de l'apprentissage mais cette place centrale est dédiée plutôt à l'apprenant. Un tel rôle actif, apprécié par certains, source de difficultés et d'échecs pour d'autres, conduit à s'interroger sur la motivation en tant que facteur désormais important de l'apprentissage, alors qu'elle a été pendant longtemps occultée [9].

En fait, la majorité des étudiants (83,6%) insistent sur la place incontournable de la motivation dans la construction de leur savoir. Barker et Olson [10] se sont intéressés à l'évolution du profil motivationnel des étudiants en médecine au cours de la première année et à son influence sur les stratégies d'apprentissage utilisées. Dans cette perspective, 64 étudiants étaient soumis à un questionnaire explorant différents aspects de la motivation, lors de leur admission en première année de médecine et à la fin de celle-ci. Le niveau de motivation intrinsèque était réduit. La motivation extrinsèque et la perception de compétence quant à elles restaient inchangées au cours de la première année. Barker et Olson [10] attribuent la diminution de la motivation intrinsèque aux difficultés éprouvées par les étudiants à mettre en lien le programme de la première année de médecine et leur futur métier, ce qui confirme l'importance de la perception de la valeur de la tâche et de la perspective d'avenir dans la dynamique motivationnelle. Ceci aboutit à une recommandation fortement importante qui consiste à répondre au premier besoin des étudiants qui est la nécessité d'avoir un environnement et un contexte bien particuliers pour se développer tels que la mise à disposition des ressources documentaires, la collaboration entre eux, les TIC ainsi que le fait d'avoir un tuteur qui les stimulent. Dans la littérature, de plus en plus d'écrits soulignent le fait que cet environnement d'apprentissage des étudiants a un impact sur leur motivation [11]. C'est ainsi pour garder la motivation initiale de nos étudiants, des cursus qui visent l'intégration des disciplines cliniques et des sciences biomédicales, notamment ceux construits autour des principes de l'apprentissage par problèmes ont été introduites avec la réforme des études médicales.

Nos apprenants ont une perception en faveur des TIC qui représentent de bons facilitateurs pour les interactions entre eux lors d'un travail de groupe. Ces technologies peuvent être intégrées dans des

environnements d'apprentissage virtuel où s'organise un ensemble d'éléments en interaction: des étudiants, des enseignants, des machines ou ordinateurs, des logiciels et d'autres techniques [12]. En fait, à la FMS des modules d'auto-apprentissage ont été déjà fournis sur une plateforme d'E Learning, pour répondre aux besoins des étudiants. Une étude de satisfaction des apprenants pour ce nouveau mode d'enseignement est alors nécessaire.

Par ailleurs, il est aussi nécessaire de définir les objectifs d'apprentissage en fonction des compétences visées pour maintenir la motivation des apprenants. Une concordance entre les objectifs institutionnels et les attentes des apprenants aura un impact positif sur la motivation et permet de la maintenir [9]. Dans ce sens, plus que la moitié des interrogés affirmaient que la motivation de l'étudiant à l'apprentissage nécessite une tâche motivante. C'est ainsi que les changements, qui affectent les étudiants sur le plan motivationnel et qui sont en particulier induits par les choix en matière d'organisation curriculaire et par les méthodes et outils d'évaluation privilégiés, conduisent également les étudiants à préférer les stratégies superficielles d'apprentissage.

Ces différents résultats de notre étude plaident en faveur de la nécessité impérieuse de continuer la mise en œuvre des réformes curriculaires. C'est ainsi que de nombreux travaux ont démontré les bénéfices, sur le plan motivationnel, des cursus qui visent l'intégration des disciplines cliniques et des sciences biomédicales, notamment ceux construits autour des principes de l'approche par problème, dans lesquels des liens sont établis précocement entre le contenu scientifique à apprendre et la pratique professionnelle future des étudiants [9, 13].

En effet, les études réalisées à propos de l'approche par problème mettent en évidence un impact positif sur la motivation, en raison de l'implication active de l'apprenant dans la construction de ses connaissances, de sa perception majorée d'autonomie, de la dynamique de groupe et de la contextualisation des problèmes exposés [14].

Une absence de communication entre les différents membres du groupe va léser le travail de tout le groupe et altérer l'acquisition de nouvelles connaissances utiles pour l'apprentissage de l'étudiant en médecine. Ceci a été affirmé par la majorité des étudiants de notre étude (88,4%) qui déclaraient que le travail de groupe nécessite une bonne communication entre les différents membres du groupe. Hendry et al. [15] ont, à ce propos,

démontré un bénéfice motivationnel des petits groupes de travail, constitués spontanément par les étudiants qui se réunissent de façon hebdomadaire, afin d'apporter des clarifications sur les différents thèmes abordés. De plus, la plupart des apprenants (86,3%) déclaraient que ce travail de groupe est bénéfique pour l'apprentissage.

Une fois, les connaissances et les compétences sont acquises, une évaluation formative ou sanctionnelle est nécessaire. L'évaluation formative sert à renseigner l'étudiant sur ses forces et ses faiblesses selon 81,7% des apprenants. En fait, ce dispositif d'évaluation formative permet à des moments variables ou de manière continue, de fournir à l'étudiant et à l'enseignant des informations objectives sur la nature, la valeur des apprentissages réalisés, les progrès de l'étudiant dans l'acquisition des compétences, afin que l'un et l'autre ajustent et optimisent, respectivement, leurs stratégies d'apprentissage ou leurs interventions pédagogiques.

CONCLUSION

Les étudiants admis en première année médecine ont une perception en faveur de la réforme curriculaire entamée. Ils sont en accord avec la mise en œuvre de nouvelles méthodes d'apprentissage, conscients de l'importance de leur responsabilité et du degré de leur motivation dans le processus d'apprentissage. Ces apprenants ont besoin d'un environnement propice pour l'apprentissage tel que les tâches motivantes et les TIC. Ces résultats devraient encourager les enseignants à continuer l'instauration de la réforme curriculaire selon les attentes de leurs nouveaux étudiants.

REFERENCES

- [1] Jean P. Pour une planification méthodique des activités de formation. *Pédagogie Médicale* 2001; 2:101-107.
- [2] Djebara A, Dubrac D. La pédagogie numérique : un défi pour l'enseignement supérieur. Disponible sur :http://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2015/2015_06_pedagogie_numerique.pdf Consulté le 14.10.2017
- [3] Knoerr H. TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne. *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIV N° 2 | 2005, 53-73.
- [4] Deneff JF. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) dans la formation médicale, au service de l'acquisition et du développement des compétences professionnelles. *Pédagogie Médicale* 2001;2.
- [5] Custers EJ, Boshuizen H. Psychology of learning. In: Norman G, Van der Vleuten C, Newble D, eds. *International handbook of research in medical education*. Vol. 1. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers; 2002.p.163-203.
- [6] Tardif J. *Le transfert des apprentissages*. Montréal (QC): Les Editions Logiques, 1999.
- [7] Rnandaz M. Favoriser l'autonomie d'apprentissage. *Pédagogie médicale* 2004; 5:72-74.
- [8] Ten Cate O, Snell L, Mann K, Vermunt J. Orienting teaching toward the learning process. *Acad Med* 2004;79:219-228.
- [9] Pelaccia T, Delplancq H, Tribey E, Leman C, Bartier J-C, Dupeyron J-P. La motivation en formation: une dimension réhabilitée dans un environnement d'apprentissage en mutation. *Pédagogie Médicale* 2008;9:103-21.
- [10] El Ghardallou M, Ajmi T, Bougmiza I, Zedini C, Mellouli M, Mîraoui A. Les styles d'apprentissage des étudiants de la faculté de médecine de Sousse (Tunisie). *Pédagogie Médicale* 2013;14:203-215.
- [11] Pelaccia T. La motivation des étudiants en sciences de la santé: un levier pédagogique à exploiter et un objet de recherche à construire. *Pédagogie Médicale* 2016;17:91-94.
- [12] Walckiers M, De Praetere T. L'apprentissage collaboratif en ligne, huit avantages qui en font un must. *Distances et savoirs*, vol.2004. 2,(1), 53-75. doi:10.3166/ds.2.53-75.
- [13] White CB. Smoothing Out Transitions: How pedagogy influences medical students' achievement of self regulated learning goals. *Adv Health Sci Educ Theory Pract* 2007;12: 279-97.
- [14] Tiwari A, Chan S, Wong E, Wong D, Chui C, Wong A, Patil N. The Effect of Problem-Based Learning on Students' Approaches to Learning in the Context of Clinical Nursing Education. *Nurse Education Today* 2006;26:430-8.
- [15] Hendry GD, Hyde SJ, Davy P. Independent Study Groups. *Med Educ* 2005; 39: 672-9