Effet des pratiques enseignantes sur les manières d'étudier en première année universitaire : une approche comparative entre différentes composantes

Amélie Duguet

Introduction

1 En France, l'entrée à l'université est synonyme pour les nouveaux bacheliers de véritables changements dans leur vie, Coulon (2005) allant même jusqu'à employer le terme de « *ruptures* ». En effet, nombreux sont-ils à quitter le domicile parental, à s'éloigner de leurs amis et à devoir s'habituer à un nouveau mode de vie. Mais outre ces bouleversements relevant davantage de la sphère privée de l'individu, ces nouveaux étudiants doivent également faire face à une rupture « *psychopédagogique* » (Coulon, 2005, p. 4). Confrontés à un nouveau contexte pédagogique, il leur incombe dès leur entrée à l'université « d' *apprendre à apprendre* » (Boyer, Coridian & Erlich, 2001, p. 101) en adaptant leurs manières d'étudier. Il s'agit là d'un enjeu crucial dans la poursuite de leur parcours puisque nombre de recherches montrent depuis déjà plusieurs décennies que certains comportements sont davantage favorables à la réussite. C'est ainsi, à titre d'exemple, que Millot et Orivel (1980) indiquent que plus le temps de travail personnel augmente, plus les chances de réussir s'accroissent elles aussi. Cet effet du temps passé à étudier, le week-end notamment, est également relevé par Grignon et Gruel (1999), ces derniers prévenant néanmoins d'un effet de saturation au-delà d'un temps de travail personnel de plus de trente cinq heures par semaine. Outre l'investissement temporel, Pirot et De Ketele (2000) montrent que les étudiants obtenant une mention ont entre autres particularités de s'attacher à planifier et à organiser leur travail, ainsi qu'à traiter la matière en

profondeur. C'est également en ce sens que Frickey et Primon (2003) relèvent toute l'importance de s'intéresser à la qualité du travail fourni : retravailler le cours en le structurant, en le mettant en ordre et en l'approfondissant constitueraient ainsi selon ces auteurs des facteurs de réussite. Le comportement de l'étudiant en cours joue aussi un rôle crucial : l'assistance aux cours doit préférablement être active (Boyer et Coridian, 2001) et l'assiduité en cours constitue un réel facteur explicatif de la réussite (Soulié, 2002). L'analyse des manières d'étudier des étudiants revêt en ce sens toute son importance, puisqu'elle permet de parvenir à une meilleure compréhension des difficultés auxquelles font face nombre d'individus entrant à l'université[1]. Tandis que certains chercheurs ont appréhendé les effets des manières d'étudier sur les performances des étudiants, d'autres se sont penchés sur les processus présidant à la construction de ces manières d'étudier. En effet, si pour Jellab (2011) cette construction relève d'un bricolage individuel de la part des étudiants, des facteurs, sur lesquels nous reviendrons ultérieurement, ont clairement été identifiés par les chercheurs comme influant sur les manières d'étudier des jeunes entrant à l'université. C'est dans le prolongement de ces recherches que s'inscrit le travail proposé ici, visant à apporter un éclairage nouveau sur les facteurs contribuant à cette construction dans le contexte francophone.

Cadre théorique et problématique

Les manières d'étudier : de quoi parle-t-on ?

2 À la lecture des travaux de Lahire (1997), on comprend que les manières d'étudier peuvent se référer à plusieurs dimensions : le rythme de travail universitaire, l'organisation de l'emploi du temps, la fréquentation des lieux universitaires par les étudiants, leurs pratiques de lecture ou encore les conditions matérielles de travail universitaire. Au terme de « manières d'étudier », d'autres auteurs préfèrent ceux de travail personnel, de manières d'apprendre ou encore de « pratiques informelles d'études »[2]. Ces termes se réfèrent dans tous les cas au comportement adopté par l'étudiant pour étudier. De ce fait, nous considérons les manières d'étudier comme étant un terme générique employé pour désigner la façon dont l'étudiant réalise son travail personnel, cela dans deux types de situations différentes : durant le temps libre dont dispose l'étudiant, puisqu'une partie importante des manières d'étudier « *se réalise en dehors du cours, durant des activités non prévisibles et non cadrées par l'institution* » (Alava, 2000, p. 51) ; mais également durant les heures de cours[3]. Plusieurs processus participent à la construction de ces manières d'étudier.

La construction des manières d'étudier

3 Plusieurs variables ont déjà été identifiées comme participant à la construction des manières d'étudier. C'est notamment le cas du genre de l'individu, les filles étant généralement décrites comme étant plus studieuses et davantage organisées que les garçons (Frickey et Primon, 2003 ; Duru-Bellat, 1994), ou encore de la conception de l'apprentissage de l'étudiant. Celle-ci peut-être replacée sur un continuum allant d'une simple accumulation de connaissances à un processus d'interprétation ayant pour but de comprendre la réalité (Parmentier et Romainville, 1998). S'appuyant sur des travaux

suédois (Marton et Säljö, 1976) et anglo-saxons (Entwistle, 1988), Ramsden (1992) identifie trois types d'approches d'études découlant de ces conceptions : l'approche en surface, l'approche stratégique et l'approche en profondeur[4]. Ces travaux conduisent d'autres chercheurs à montrer que des facteurs inhérents au contexte d'apprentissage, tels que la filière d'inscription (Millet, 2003), le type de cours (Nisbet et Schucksmith, 1986[5]), la matière étudiée (Parmentier et Romainville, 1998) ou encore les modalités d'évaluation des connaissances des étudiants (Parmentier et Romainville, 1998) influent également sur les manières d'étudier. De même, des auteurs insistent sur le rôle que peut tenir la conception des enseignants de leur métier sur l'approche d'étude préférée par les étudiants : ceux dont la conception est centrée sur la transmission des connaissances favorisent une approche de surface, tandis que ceux se caractérisant comme des facilitateurs d'apprentissage suscitent davantage chez les étudiants une approche en profondeur (Gow et Kember, 1993[6]). Toutefois, si ces facteurs relèvent de l'organisation de la formation et du contexte pédagogique, peu de recherches se sont penchées, en France, sur le lien existant entre manières d'étudier et pratiques d'enseignement. Quelques travaux mettent pourtant en exergue le fait que la pédagogie des enseignants constitue un facteur ayant un rôle à jouer dans la compréhension des manières d'étudier privilégiées par les étudiants. Boulet et al. (1996) notent ainsi l'importance de prendre en compte l'approche pédagogique et les méthodes d'enseignement lorsqu'est effectué le choix de s'intéresser aux stratégies d'apprentissage. De plus, Parmentier et Romainville (1998) considèrent que les manières d'apprendre dépendent en partie du contexte et en ce sens de la façon dont la matière est enseignée. Ils ajoutent que la méthode pédagogique employée par l'enseignant agit sur les procédures que les étudiants déclarent mobiliser durant les cours. D'autres travaux tendent à mettre en avant le rôle exercé par la pédagogie des enseignants sur l'approche d'étude préférée par l'étudiant. En effet, Ramsden (1988) considère l'enseignement comme faisant partie intégrante des éléments du contexte pouvant exercer un impact sur l'approche d'apprentissage de l'étudiant. Nightingale et O'Neil (1994) estiment quant à eux qu'un enseignement universitaire de qualité contribue au développement de qualités engendrant un apprentissage en profondeur. Donnay et Romainville (1996) relèvent pour leur part l'importance de la conception qu'ont les enseignants de leur métier : ceux dont la conception est centrée sur la transmission des connaissances favorisent une approche de surface, tandis que ceux se caractérisant comme des facilitateurs d'apprentissage suscitent davantage chez les étudiants l'adoption d'une approche en profondeur (Gow et Kember, 1993[7]). Dans cette optique, Wolfs (2007) énumère une liste de pratiques pédagogiques pouvant conduire au développement d'un apprentissage en profondeur : confronter les élèves à des questions de nature différente et leur apprendre à les décortiquer, utiliser des supports ouverts, employer des outils de référence, des méthodes incitatives et appropriatives telles que l'apprentissage par problème, poser aux élèves des questions ouvertes suscitant une réflexion métacognitive, ou encore montrer l'exemple aux élèves en appliquant soi-même ce type de stratégies en sont des exemples. Pour que les étudiants sachent quelles stratégies adopter et par là même quelles manières d'étudier privilégier, Boulet et al. (1996) estiment en définitive qu'il est impératif que l'enseignant devienne un enseignant stratégique en s'appropriant lui-même les stratégies, cela en vue de pouvoir ensuite les partager, voire même les enseigner aux étudiants afin de procurer à ces derniers des conditions maximales de réussite.

4 Néanmoins, peu de recherches empiriques ont été menées en France en vue d'appréhender de façon directe le lien entre manières d'étudier et pratiques pédagogiques au sens où nous définissons ces dernières. C'est donc dans ce contexte que s'inscrit la recherche présentée ici. Celle-ci vise à éclairer le rôle joué par les pratiques pédagogiques des enseignants sur les manières d'étudier des jeunes inscrits en première année universitaire. Le terme « pratique » désigne selon Legendre (1993) une manière d'appliquer une approche, une méthode, une technique, un procédé. En d'autres termes, il s'agit d'une façon d'agir habituelle et empirique propre à un individu ou à une collectivité. Ces propos tendent à rejoindre ceux de Bru (2006) pour qui les pratiques pédagogiques sont, en théorie, définies par la (ou les) méthode(s) pédagogique(s) adoptée (s) par l'enseignant pour faire acquérir des connaissances aux apprenants. Néanmoins, dans la pratique, interviennent quasi systématiquement des éléments imprévus qui ont pour conséquence le fait que la pratique ne suive pas toujours un chemin balisé (Bru, 2006). Cet auteur qui décrit en définitive la pratique pédagogique comme consistant à mettre en place un certain nombre de conditions cognitives, matérielles, relationnelles, temporelles auxquelles les élèves sont confrontés. En référence à ces travaux, les pratiques pédagogiques désignent dans notre écrit toutes les actions mises en œuvre par l'enseignant, de manière plus ou moins consciente, en vue de faire acquérir des connaissances aux étudiants et pouvant se référer à plusieurs dimensions telles les interactions avec les étudiants, le matériel utilisé par l'enseignant, sa façon de transmettre le cours, son organisation du cours, sa clarté ou bien encore son attitude.

Positionnement théorique

5 Nous considérons que l'effet des pratiques pédagogiques sur les manières d'étudier peut être mis au jour selon plusieurs angles : d'une part celui des pratiques « observées », c'est-à-dire telles que mobilisées lors des séances de cours par les enseignants, d'autre part celui des pratiques telles qu'elles sont perçues par les étudiants. Nous prenons le parti dans cet article d'opter pour ce deuxième angle.

6 Un tel choix s'explique dans la mesure où, en vue d'identifier ce que les étudiants ont véritablement appris, compris et acquis (Dejean, 2002), l'arrêté du 9 avril 1997 rend obligatoire l'évaluation des enseignements par les étudiants. Même si les travaux scientifiques portant sur le sujet se sont multipliés durant ces deux dernières décennies (Poissant, 1996 ; Detroz, 2008 ; Romainville et Coggi, 2009 ; Younès et Romainville, 2012), une telle pratique n'est en réalité que peu formalisée au sein des universités françaises et mise en œuvre de manière informelle au sein des UFR et dans les faits, sont généralement évalués dans ce cadre l'organisation structurelle des enseignements ou bien encore la cohérence des *curricula*. En revanche, l'évaluation des pratiques pédagogiques en tant que telles par les étudiants reste encore peu répandue. Les travaux approfondissant l'effet de la perception des pratiques par les étudiants sur leur scolarité, et notamment sur leurs manières d'étudier, se font encore plus rares. Par conséquent, la question de recherche développée ici est la suivante : quel est l'effet de la perception des pratiques pédagogiques par les étudiants de première année universitaire sur leurs manières d'étudier ? L'objectif est en ce sens de quantifier le poids de cette perception sur les manières d'étudier.

7 Nous formulons pour hypothèse que cette perception influe de façon significative sur les manières d'étudier. En d'autres termes, plus les étudiants ont une opinion positive des pratiques pédagogiques des enseignants, plus ils opteraient pour des manières d'étudier

considérées comme favorables à leurs apprentissage[8], et inversement. En outre, en référence aux travaux Millet (2003) considérant la filière d'inscription comme une véritable matrice de socialisation, nous supposons que cet effet peut varier en fonction de la filière. Cette hypothèse s'appuie sur le fait que les types de savoirs et les spécificités pédagogiques diffèrent d'une filière à l'autre, impliquant une variété d'outils de travail, d'objectifs et par là même de techniques et de représentations du travail universitaire. Les matrices disciplinaires développent en ce sens un ensemble variable de traditions intellectuelles, de savoirs, de formes de transmission et d'exercice de la connaissance, ayant d'ailleurs pour conséquence de renforcer les différences sociales et culturelles déjà produites par le système scolaire en amont de l'entrée dans l'enseignement supérieur (Millet, 2003).

8 Notons enfin qu'à l'heure où les textes officiels tendent à valoriser une approche constructiviste notamment en intégrant le numérique (Bertrand, 2014), nous focaliserons pour notre part notre attention sur la perception des pratiques en cours magistral uniquement, ce type de cours figurant le plus souvent au banc des accusés lorsque sont passés en revue les facteurs d'échec en premier cycle universitaire (Bruter, 2008).

Démarche empirique

L'enquête de terrain

9 Pour satisfaire aux objectifs de cette recherche, nous avons mené une enquête par questionnaires sur le site de l'université de Bourgogne, auprès d'étudiants de première année universitaire inscrits en Droit, Administration Économique et Sociale (AES), Sociologie et Psychologie. Ces filières sont considérées comme étant des filières « de masse », accueillant une population hétérogène à la fois en termes de passé scolaire et d'origine sociale, et caractérisées par de forts taux d'échec à l'issue de la première année. La passation des questionnaires, sous forme papier, s'est tenue de façon directe durant des cours magistraux en novembre 2012. À cette époque, les étudiants sont présents à l'université depuis plus de deux mois et ont ainsi *a priori* eu le temps de se forger une opinion à l'égard des pratiques des enseignants.

10 Le questionnaire, dont des extraits sont disponibles en annexe 3, visait à interroger les étudiants quant à plusieurs dimensions :

- Leurs caractéristiques sociodémographiques, leurs conditions de vie et leur passé scolaire : ces facteurs ont été mobilisés comme variables de contrôle dans les modèles d'analyse.
- Leurs manières d'étudier : cette partie du questionnaire a été élaborée notamment en référence aux travaux de Alava (2000), Boulet, Savoie-Zajc et Chevrier (1996), Boyer et Coridian (2002), Frickey et Primon (2003), Lahire (1997), Millet (2003), Pirot et De Ketele (2000) et Soulié (2002). En référence à notre définition du terme, elle visait à identifier les manières d'étudier mobilisées par les étudiants pendant et en dehors des heures de cours.
- Leurs perceptions des pratiques pédagogiques en cours magistral : les questions ont notamment porté sur les interactions avec les enseignants, le matériel et les supports

employés, l'organisation et le rythme du cours, la clarté de l'enseignant, sa façon de transmettre le cours ou encore son attitude.

11 En vue d'obtenir un indicateur synthétique des dimensions appréhendées, nous avons construit pour chaque étudiant deux scores sur 100[9] :

- *D'une part un score de manières d'étudier* : plus ce score est proche de 100, plus il indique que l'étudiant a mobilisé des manières d'étudier pouvant être perçues comme favorables à la réussite.
- *D'autre part un score de perception des pratiques pédagogiques* : plus celui-ci est élevé, plus il signifie que les pratiques pédagogiques des enseignants en cours magistral sont perçues positivement par les étudiants. Bien que l'on puisse faire l'hypothèse que cette perception peut fortement varier en fonction des enseignements auxquels l'étudiant assiste (et donc par ce biais des enseignants qui assurent ces enseignements), pour des motifs à la fois déontologiques et matériels, nous n'avons pu interroger les étudiants sur les pratiques des enseignants individuellement considérés les uns des autres. Ce score constitue donc un indicateur de « l'avis moyen » des étudiants concernant les pratiques de l'ensemble de leurs enseignants.

12 Deux groupes distincts sont considérés dans l'analyse. Le premier est constitué des jeunes inscrits en Droit ou AES. Ces deux filières étant rattachées à l'UFR[10] Droit, Économie et Gestion, ces individus sont regroupés pour des raisons pratiques sous le nom d'étudiants en Droit. Ils sont comparés dans ce travail aux individus inscrits en Psychologie ou en Sociologie. Ces derniers dépendant de l'UFR Sciences Humaines et Sociales (SHS), ils sont alors désignés sous le nom d'étudiants en SHS. Nous confronterons donc ce que nous considérons comme étant deux composantes, chacune composée de deux filières.

Présentation de l'échantillon

Caractéristiques sociodémographiques, conditions de vie et passé scolaire

13 677 individus ont complété le questionnaire, soit 36,5 % de la population initialement visée par l'enquête. 48 % sont inscrits en Droit, tandis que 52 % le sont en Sciences Humaines et Sociales. De façon globale, la plupart sont célibataires et de nationalité française. Près des trois quarts des étudiants interrogés sont des filles. La répartition entre milieux sociaux est relativement homogène : 29 % sont issus de milieu défavorisé, 28 % de milieu moyen et 43 % de milieu favorisé. Un peu plus de la moitié (52 %) sont boursiers, tandis qu'à peine plus de 15 % occupent un emploi rémunéré en dehors des heures de cours. Les étudiants dotés d'un baccalauréat général sont surreprésentés (81,5 %). Enfin, près d'un quart des individus étaient déjà inscrits dans l'enseignement supérieur l'année précédente. Parmi ces étudiants, près de 70 % étaient inscrits à l'université.

Manières d'étudier

14 Les tableaux 4 et 5 joints en annexe 2 fournissent une présentation synthétique des manières d'étudier des étudiants de l'échantillon. On relève ainsi certaines différences entre les deux groupes. A titre d'exemple, les étudiants de SHS sont deux fois plus nombreux à recopier régulièrement leurs cours au propre, ainsi qu'à souligner / surligner / encadrer les éléments qui leur semblent les plus pertinents lors de leurs lectures. De même, la rédaction de fiches de résumé est plus fréquente en SHS. Les étudiants de Droit

sont deux fois plus nombreux que ceux de SHS à se rendre souvent à la bibliothèque universitaire (BU) ou à la bibliothèque de section (BS). De plus, tandis que les trois quarts des individus de Droit notent tout ce que dit l'enseignant pendant les cours magistraux, ils sont 60 % dans ce cas en SHS. Les étudiants de Droit sont également un peu plus nombreux à se baser sur leurs notes de cours uniquement pour réviser et rencontrent davantage de difficultés pour prendre des notes en cours magistral.

Perception des pratiques pédagogiques

Tableau 1 – Perception des pratiques pédagogiques par les étudiants (en %)

Items	Droit		SHS	
	Non	*Oui*	*Non*	*Oui*
Les pratiques des enseignants ont un impact positif sur la motivation	52,6	44,9	30,7	67,9
Les interactions avec les enseignants sont suffisantes	55,7	42,5	33	65,6
Les interactions avec les enseignants sont satisfaisantes	43,4	54,5	22,4	76,1
Le matériel et les supports employés sont bien adaptés	46,2	51,7	10,2	87,8
L'organisation des CM par les enseignants semble cohérente	16	80,9	8	90,1
Les enseignants sont suffisamment clairs	24,3	72	11,6	86,1
La façon de transmettre est motivante pour l'étudiant	40	56,3	17,3	80,4
L'attitude des enseignants conduit à être plus attentif	33,8	61,5	22,7	75,3
Les pratiques des enseignants facilitent les apprentissages	41,8	53,8	22,4	75,3

15 Comme en témoigne le tableau ci-dessus, bien que l'on constate certaines différences entre les étudiants des deux composantes, ces derniers perçoivent dans l'ensemble les pratiques des enseignants en cours magistral de façon plutôt positive. Ajoutons que 69,8 % des étudiants de Droit jugent le rythme du cours correct, tandis que 25,2 % le considèrent trop lent ou trop rapide. Ils sont respectivement 79,5 % et 17,9 % dans ce cas en SHS.

16 Par ailleurs, certains items du questionnaire portaient davantage sur la perception des étudiants concernant l'effet des pratiques pédagogiques sur leurs manières d'étudier. Quelle que soit la filière considérée, 50 % des étudiants considèrent que ces pratiques contribuent à modifier leurs manières d'étudier. Parmi ceux-ci, 65 % des étudiants de Droit estiment que les pratiques de leurs enseignants leur permettent d'acquérir des manières d'étudier favorisant leur réussite aux examens. Ils sont près de 80 % dans ce cas en SHS. Ces premiers résultats descriptifs laissent à penser que les pratiques des enseignants auraient un effet réel sur les manières d'étudier des jeunes bacheliers, cela du point de vue de la moitié d'entre eux, cet effet étant jugé comme positif dans la grande majorité des cas.

Résultats

17 Afin de mettre au jour les liens existant entre nos variables cibles, nous avons d'abord examiné pour les étudiants de chacun des deux groupes, les corrélations entre le score de manières d'étudier et le score de perception des pratiques :

- Sciences Humaines et Sociales : 0,094*
- Droit : 0,240***

18 Tandis que la corrélation est faible et peu significative au sein du premier groupe, elle est en revanche moyenne et très significative pour le second. Ces données laissent entendre que le lien entre pratiques déclarées et manières d'étudier serait plus fort pour les étudiants de Droit. Toutefois, afin de donner du sens à ces relations, nous avons construit des modèles de régression linéaire. Pour chacune des deux composantes, nous avons établi un modèle visant à expliquer le score de manières d'étudier d'abord à l'appui des caractéristiques personnelles des étudiants, puis dans un second temps en ajoutant le score de perception des pratiques à l'analyse, cela afin d'identifier l'effet net de cette variable.

19 Les modèles construits sont donc les suivants :

- Modèle 1 et 3 : Score de manières d'étudier = f (genre de l'étudiant, redoublement dans le primaire et secondaire, type de bac, mention au bac, session d'obtention du bac, situation l'année précédente)
- Modèle 2 et 4 : Score de manières d'étudier = f (genre de l'étudiant, redoublement dans le primaire et secondaire, type de bac, mention au bac, session d'obtention du bac, situation l'année précédente, score de perception des pratiques)

Tableau 2 – Effet statistique de la perception des pratiques sur les manières d'étudier en Sciences Humaines et Sociales[11]

		Modèle 1 *N = 352*		**Modèle 2** *N = 352*	
Modalité de référence	**Modalité active**	**Coef.**	**Sign.**	**Coef.**	**Sign.**
Femme	Homme	-0,220	***	-0,230	***
Pas de redoublement dans le primaire ou secondaire	Au moins un redoublement dans le primaire ou secondaire	0,114	**	0,123	**
Bac technique ou professionnel	Bac littéraire	0,149	**	0,127	**
	Bac Économique et social	0,021	ns	0,007	ns
	Bac scientifique	0,077	ns	0,051	ns
Mention passable au Bac	Mention assez bien au Bac	-0,22	ns	-0,025	ns
	Mention bien ou très bien au Bac	0,131	**	0,141	**
Bac obtenu au rattrapage	Bac obtenu en 1ère session	0,095	*	0,094	*

Pas étudiant l'an passé	Déjà étudiant l'an passé	0,143	***	0,150	***
SCORE DE PERCEPTION DES PRATIQUES				0,078	ns
Constante		49,022		45,166	
R² ajusté		8 %		9,2 %	

Le modèle a été réalisé à partir des données relatives à un effectif de 352 étudiants Il permet d'estimer l'effet net de chaque variable en raisonnant « toutes choses égales par ailleurs ». Dans le tableau, un coefficient est associé à chaque variable indépendante introduite dans le modèle. Celui-ci indique le poids de chaque facteur considéré dans l'explication de la variable dépendante. Plus il est élevé, plus la variable en question tient un rôle explicatif important. A titre d'exemple, dans le modèle 2, à genre, passé scolaire et perception des pratiques identiques, le fait d'être titulaire d'un baccalauréat littéraire augmente de 0,127 point le score de manières d'étudier en comparaison à un individu ayant un baccalauréat technique ou professionnel. De même, un point de plus au score de perception des pratiques apporte 0,078 points de plus au score de manières d'étudier. Toutefois, ce coefficient n'est à interpréter qu'en rapport avec sa significativité qui se lit comme suit : 1 %***, 5 %**, 10 %*, ns >10 % (ou autrement dit non significatif). Enfin, le R² ajusté (coefficient de détermination) fournit un indice sur la qualité globale de la représentation du modèle. Il indique la part de variance expliquée par l'ensemble des variables explicatives introduites dans le modèle. Elles permettent dans le modèle 2 d'expliquer 9,2 % de la variance du score de manières d'étudier.

20 Les modèles 1 et 2 indiquent que le genre constitue chez les étudiants de Sciences Humaines et Sociales une variable particulièrement explicative des manières d'étudier. Les filles optent davantage que les hommes pour des manières d'étudier favorables à leurs apprentissages, et par là même à leur réussite. Une explication à ce résultat réside certainement dans le fait que Frickey et Primon (2003) décrivent les filles comme étant plus studieuses et les garçons comme adoptant un comportement en termes de pratiques d'étude plus « minimaliste », moins favorable à la réussite. Toutefois, ce résultat reste à manipuler avec précautions, puisque les filles représentent, conformément à la moyenne nationale, plus de 80 % des étudiants inscrits en SHS.

21 D'autre part, le fait d'avoir déjà été étudiant l'année précédente exerce un effet très significatif sur les manières d'étudier. Ces individus ont, en toute logique, assimilé les difficultés générées par l'apprentissage du métier d'étudiant (Romainville, 2000). De même, le fait d'avoir vécu au moins un redoublement dans le primaire ou le secondaire a un effet positif sur les manières d'étudier. Bien que ce résultat puisse sembler contre intuitif, on peut supposer que l'année redoublée leur a permis d'acquérir des méthodes de travail correspondant davantage à ce qu'une scolarité à l'université implique en termes de travail personnel. Par ailleurs, l'obtention d'une mention bien ou très bien au baccalauréat joue positivement sur le score de manières d'étudier, ce facteur étant sans doute révélateur du fait que ces étudiants ont déjà, dans le secondaire, appris à apprendre « efficacement ». De même, les titulaires d'un baccalauréat littéraire bénéficient d'un avantage significatif, cela pouvant vraisemblablement s'expliquer par le fait que les filières de Sociologie et Psychologie se réfèrent davantage à des disciplines littéraires que scientifiques. Même si ce raisonnement reste à considérer avec précaution, on peut penser que si notre terrain d'enquête portait sur des sciences « dures », cette tendance serait amenée à s'inverser.

22 Enfin, le score de perception des pratiques n'exerce, toutes choses égales par ailleurs, aucun effet significatif sur le score de manières d'étudier. Autrement dit, la perception des étudiants à l'égard des pratiques de leurs enseignants n'a aucune incidence sur leurs

manières d'étudier. Peut-être ce résultat est-il à rapprocher du caractère flou du travail universitaire et de l'encadrement pédagogique plus lâche de ce type de filière (Millet, 2003). On peut supposer que les pratiques des enseignants se montrent peu dirigistes et n'ont de ce fait aucune réelle conséquence sur leur perception par les étudiants et les manières d'étudier de ces derniers. En revanche, ces résultats diffèrent pour les étudiants inscrits en Droit / AES, comme en témoignent les modèles ci-dessous :

Tableau 3 – Effet statistique de la perception des pratiques sur les manières d'étudier en Droit

		Modèle 3 *N = 325*		**Modèle 4** *N = 325*	
Modalité de référence	**Modalité active**	**Coef.**	**Sign.**	**Coef.**	**Sign.**
Femme	Homme	-0,253	***	-0,266	***
Pas de redoublement dans le primaire ou secondaire	Au moins un redoublement dans le primaire ou secondaire	0,099	*	0,083	ns
Bac technique ou professionnel	Bac littéraire	0,093	ns	0,093	ns
	Bac Économique et social	-0,040	ns	-0,052	ns
	Bac scientifique	0,024	ns	-0,012	ns
Mention passable au Bac	Mention assez bien au Bac	0,001	ns	-0,018	ns
	Mention bien ou très bien au Bac	0,112	*	0,096	ns
Bac obtenu au rattrapage	Bac obtenu en 1ère session	0,102	*	0,090	ns
Pas étudiant l'an passé	Déjà étudiant l'an passé	0,120	**	0,127	**
SCORE DE PERCEPTION DES PRATIQUES				0,252	***
Constante		53,264		46,994	
R^2 ajusté		9,1 %		15,8 %	

23 Le genre de l'individu et le fait d'avoir déjà été étudiant l'an passé constituent là encore, à caractéristiques identiques, des variables influant significativement sur les manières d'étudier. En revanche, contrairement à ce qui a pu être précédemment observé pour les étudiants de SHS, les autres variables relatives au passé scolaire des étudiants n'influent pas sur leurs pratiques d'étude. Néanmoins, le score de perception des pratiques est ici très significatif : toutes choses égales par ailleurs, un point de plus au score de perception des pratiques apporte 0,252 points de plus au score de manières d'étudier. En d'autres termes, plus l'étudiant a une opinion positive des pratiques des enseignants, plus il met en œuvre des manières d'étudier favorables à ses apprentissages et en ce sens à sa réussite. L'ajout de cette variable au modèle explicatif permet de surcroît un gain de variance expliquée de 6,7 points.

Discussion et conclusion

24 L'ambition de cet article était de participer à une meilleure compréhension des mécanismes qui président à la construction des manières d'étudier, en examinant plus précisément le rôle tenu par la perception qu'ont les étudiants de première année universitaire des pratiques pédagogiques de leurs enseignants en cours magistral. Lahire (1997) mettant en avant une hétérogénéité des manières d'étudier entre les filières, nous avons procédé à une comparaison de cet effet au sein de deux composantes, accueillant un public particulièrement hétérogène. Les résultats mis en avant dans cette recherche permettent de confirmer certains éléments déjà mis au jour par les chercheurs, concernant par exemple l'effet du genre de l'étudiant et de son passé scolaire sur ses manières d'étudier. Par ailleurs, ils permettent d'entamer une réflexion sur le rôle que peuvent jouer les pratiques enseignantes sur ces dernières. Appréhendées au travers de la perception qu'en ont les étudiants, on constate un effet différencié de ce facteur entre les composantes. On relève ainsi que c'est chez les étudiants inscrits en Droit que cet effet est le plus prégnant, tandis qu'il n'est pas significatif pour leurs collègues de SHS. Comment alors expliquer un tel écart ? Il faudrait pour répondre à cette question sans doute se pencher sur les pratiques enseignantes telles qu'elles peuvent être observées *in situ*. Sont-elles de même nature au sein des deux composantes ? Les recherches sur cette question demeurent néanmoins encore trop rares en France et ne nous permettent pas de répondre de manière substantielle à cette question. En effet, la recherche présentée ici comporte certaines limites. Ainsi, afin de dépasser une certaine dimension descriptive, il serait intéressant d'interroger les enseignants ainsi que les étudiants concernant le sens donné aux différents types de cours et plus particulièrement aux cours magistral, ces représentations étant certainement susceptibles de varier en fonction de la filière d'inscription. De plus, la prise en compte d'éléments dont nous n'avons pu disposer dans le cadre de notre enquête, relatifs à l'épistémologie et à l'histoire des disciplines, aux habitudes culturelles des enseignants universitaires, aux types d'épreuves et d'exercices relatifs à la discipline, à la division de tâches entre les enseignants pour les cours, ou autrement dit des spécificités historiques, sociologiques et pédagogiques des composantes choisies permettrait sans nul doute d'apporter d'autres éléments d'explication à ces résultats.

25 De même, les scores de manières d'étudier et de perception des pratiques demandent à être affinés et validés. On pourrait d'ailleurs chercher à identifier si cette perception des pratiques exerce davantage d'effet sur les manières d'étudier mobilisées durant ou bien en dehors des séances de cours. En outre, élargir le terrain d'enquête à d'autres filières permettrait de nourrir la comparaison et d'apporter sans nul doute d'autres éléments explicatifs à cette différence d'effet de la perception des pratiques.

26 Toutefois, des travaux ont déjà démontré toute l'importance des manières d'étudier pour la réussite en première année. De ce fait, les recherches portant sur la construction des manières d'étudier permettent d'alimenter une meilleure compréhension des phénomènes d'échec et de réussite à l'université. Par ce biais, l'analyse du rôle des pratiques enseignantes sur les manières d'étudier ouvre de nouvelles pistes de réflexion quant à l'analyse que l'on peut faire du phénomène « échec » à l'université. On pourrait néanmoins également envisager d'explorer l'effet de la perception des pratiques pédagogiques sur la motivation des étudiants, ou bien encore directement sur la réussite.

BIBLIOGRAPHIE

Alava, S. (2000). Les profils d'auto-direction et les pratiques d'études des étudiants en première année d'université. *Les Sciences de l'Éducation pour l'Ère Nouvelle*, *33*(1), 43-71.

Bertrand, C. (2014). *Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur.* Paris : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Boulet, A., Savoie Zajc, L., & Chevrier, J. (1996). *Les stratégies d'apprentissage à l'université*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.

Boyer, R., & Coridian, C. (2001). Enseigner en première année de l'université de masse. *Recherche et Formation*, (38), 141-153.

Boyer, R., Coridian, C., & Erlich, V. (2001). L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages. *Revue Française de Pédagogie*, (136), 97-107.

Bru, M. (2006). *Les méthodes en pédagogie*. Paris : Presses universitaires de France.

Bruter, A. (2008). Le cours magistral comme objet d'histoire. *Histoire de l'éducation*, (120), 2-19.

Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Economica.

Dejean, J. (2002). *L'évaluation de l'enseignement dans les universités françaises*. Paris : Haut Conseil de l'Évaluation de l'École.

Detroz, P. (2008). L'évaluation des enseignements par les étudiants : état de la recherche et perspectives. *Revue Française de Pédagogie*, (165), 117-135.

Donnay, J., & Romainville, M. (1996). Politique de formation pédagogique des professeurs d'université. In J. Donnay & M. Romainville (dir.), *Enseigner à l'Université : un métier qui s'apprend ?* (pp. 55-72). Bruxelles : De Boeck Université.

Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. *Revue Française de Pédagogie*, *109*(109), 111-141.

Entwistle, N. (1988). Motivational Factors in Student Approaches to Learning. In R.R. Schmeck (Ed.), *Learning Styles and Learning Stratégies* (pp. 21- 51). New York : Plénum.

Fouquet, S. (2013). Parcours et réussite en licence et en master à l'université ». *Note d'information de la DEPP* 02/13.

Frickey, A., & Primon, J. L. (2003). Manières d'étudier en première année d'université et passage dans l'année supérieure. In G. Felouzis (dir.), *Les mutations actuelles de l'université* (pp. 229-249). Paris : Presses universitaires de France.

Grignon, C., & Gruel, L. (1999). *La vie étudiante*. Paris : Presses universitaires de France.

Jellab, A. (2011). La socialisation universitaire des étudiants. Une expérience scolaire à l'épreuve du projet d'apprendre et des projets d'avenir. *Recherches sociologiques et anthropologiques*, *42*(2), 115-142.

Lahire, B. (1997). *Les Manières d'étudier*. Paris : La Documentation française.

Marton, F., & Säljö, R. (1976). On Qualitative Différences in Learning : II. Outcome as a Function of the Learner's Conception of the Task. *British Journal of Educational Psychology*, (46), 115-127.

Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation.* Montréal : Guérin.

Millet, M. (2003). *Les étudiants et le travail universitaire : étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Millot, B., & Orivel, F. (1980). *L'économie de l'enseignement supérieur*. Paris : Cujas.

Nightingale, P., & O'Neil, M. (1994). *Achieving quality in learning in higher education*. Londres : Kogan

Parmentier, P., & Romainville, M. (1998). Les manières d'apprendre à l'université. In M. Frenay, B. Noël, P. Parmentier & M. Romainville (dir.), *L'étudiant-apprenant : Grilles de lecture pour l'enseignant universitaire* (pp. 63-80). Bruxelles : De Boeck Université.

Philippe, M.C., Romainville, M., & Willocq, B. (1997). Comment les étudiants anticipent-ils leur apprentissage à l'université ? *Revue des Sciences de l'Éducation*, *23*(2), 309-325.

Pirot, L., & De Ketele, J.M. (2000). L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université, étude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. *Revue des Sciences de l'Éducation*, *26*(2), 367-394.

Poissant, H. (1996). *L'évaluation de l'enseignement universitaire*. Montréal : Éditions Logiques.

Ramsden, P. (1988). *Improving learning : New perspective*. Londres : Nichols Pub Co.

Ramsden, P. (1992). *Learning to Teaching in Higher Education*. Londres : Routledge.

Romainville, M. (2000). *L'échec dans l'université de masse*. Paris : L'Harmattan.

Romainville, M., & Coggi, C. (dir.). (2009). *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants : approches critiques et pratiques innovantes*. Paris : De Boeck.

Romano, G. (1991). Étudier ... En surface ou en profondeur ? *Pédagogie Collégiale*, *5*(2), 6-11.

Soulié, C. (2002). L'adaptation aux "nouveaux publics" de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie. *Sociétés contemporaines, 4*(38), 11-39.

Wolfs, J.-L. (2007). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : du secondaire à l'université : Recherche, théorie, application* (3e éd.). Bruxelles : De Boeck.

Younès, N., & Romainville, M. (2012). Les transformations actuelles de l'évaluation de l'enseignement par les étudiants. *Mesure et Évaluation en Éducation*, *35*(3), 177-201.

ANNEXES

Annexe 1 : La construction des scores de manières d'étudier et de perception des pratiques

Pour construire le score de manières d'étudier, nous avons attribué pour toutes les questions entre 0 et 3 points selon la réponse de l'étudiant. Par exemple, pour la question « lisez-vous les textes qui vous ont été assignés avant d'aller en cours », nous avons attribué 0 point lorsque l'étudiant répondait « jamais », 1,5 points pour « de temps en temps » et 3 points pour « souvent ». Pour les questions à réponse dichotomique, nous avons attribué 0 ou 3 points en fonction de la réponse cochée : à titre d'exemple, pour l'item « quand vous étudiez, avez-vous pour habitude de consulter et tenir à jour un agenda ? », une réponse négative s'est vue attribuer 0 point et une réponse positive 3 points.

Les variables mobilisées dans la construction du score sont les suivantes :

- Mise en place d'une tactique / stratégie pour réussir

- Absence de tout appareil audio / vidéo lors des révisions

- Organisation du travail personnel (fréquence de fréquentation de la BU / BS, fréquence à laquelle l'étudiant reste travailler à l'université en dehors des heures de cours, fréquence du travail pendant les week-ends, fréquence du travail pendant les vacances)

- Consultation et tenue d'un agenda

- Façon de travailler les cours (recopiage des cours au propre, action de faire ou refaire des exercices, action de faire des fiches de résumé)

- Relecture des notes de la fois précédente avant d'aller en cours

- Lecture des textes assignés avant d'aller en cours

- Nombre de lectures effectuées depuis le début de l'année

- Habitudes lors de la lecture (action de souligner / surligner / encadrer, action de prendre des notes, identification des idées principales du texte)

- Difficultés pour prendre des notes en cours magistral

- Façon de prendre des notes en cours magistral

- Méthode privilégiée pour réviser

Pour chaque question, le choix des modalités de réponse auxquelles ont été attribués des points (et donc considérées comme constituant des manières d'étudier favorables aux apprentissages) a été effectué au regard de la littérature mentionnée dans l'article. Nous avons additionné les points obtenus, puis avons standardisé les scores sur 100.

Nous avons raisonné de façon identique pour la construction du score de perception des pratiques pédagogiques. Nous avons pour cela mobilisé toutes les questions de la dernière partie du questionnaire, à l'exception des questions 55 et 66 pour lesquelles nous avons estimé qu'il était délicat d'interpréter les réponses. Certes, les items intégrés à cette partie du questionnaire portaient davantage sur des dimensions des pratiques que sur des pratiques en tant que telles au sens précis du terme. Elles permettent néanmoins d'obtenir un indice d'ordre général concernant le degré de satisfaction des étudiants vis-à-vis des pratiques des enseignants.

Nous avons choisi de ne pondérer aucune variable dans la construction de ces scores : une pondération aurait requis au préalable de formuler des hypothèses selon lesquelles certaines variables permettent davantage de traduire les dimensions nommées ci-dessus. Nous avons pour notre part décidé d'accorder la même importance à toutes les variables mobilisées dans la constitution de ces scores.

Annexe 2, tableaux 4 et 5 : Manières d'étudier des étudiants de l'échantillon (en %) en fonction de la composante d'inscription[12]

Tableau 4

Manières d'étudier L'étudiant :	Jamais		De temps en temps		Souvent	
	SHS	Droit	SHS	Droit	SHS	Droit

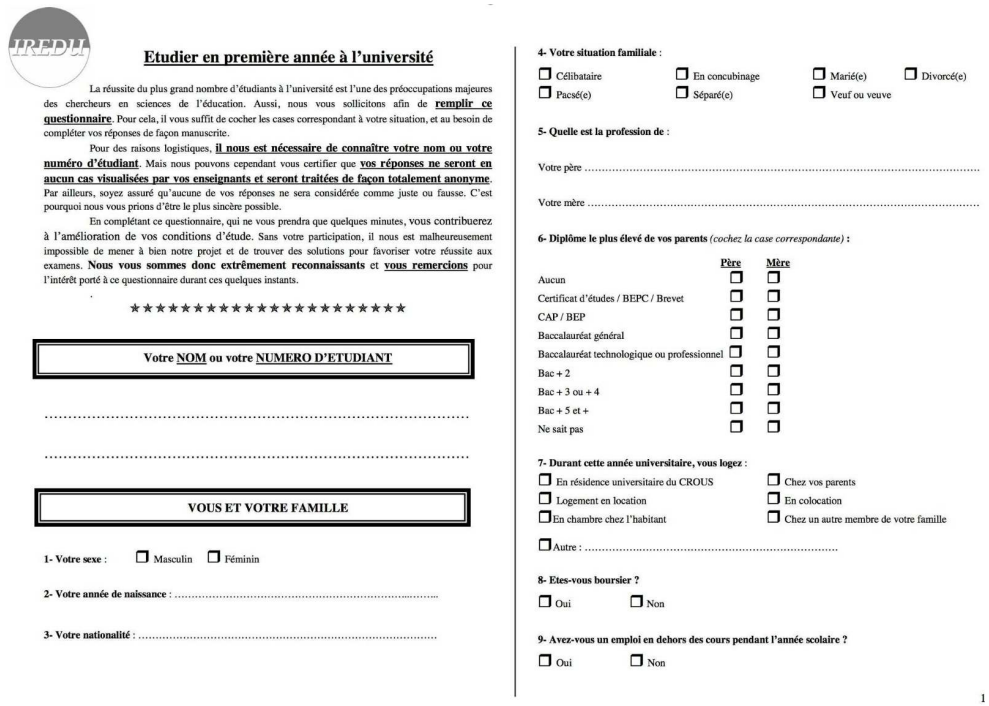
Fréquente la BU / BS	13,9	10,8	63,1	45,5	21,9	43,4
Reste travailler à l'université en dehors des heures de cours	38,6	32,3	43,5	32,6	16,5	33,2
Travaille pendant les week-ends	14,5	6,2	37,8	29,2	47,2	64,3
Travaille pendant les vacances	8,2	6,2	38,9	39,1	52,3	54,2
Recopie les cours au propre	25,9	40,3	29,8	35,4	43,8	21,5
Fait ou refait des exercices	36,4	28,3	48,6	49,5	13,9	20
Fait des fiches de résumé	21,6	20,3	31,5	39,4	46,3	39,1
Relit les notes de la fois précédente avant d'aller en cours	28,4	28,9	52,6	57,8	18,8	12,9
Lit les textes assignés avant d'aller en cours	24,4	20,9	51,7	38,2	23,6	39,7
Lors de la lecture, il souligne / surligne / encadre	18,5	9,8	27,3	21,5	53,4	66,2
Lors de la lecture, il prend des notes	14,5	11,4	32,7	37,8	52	48,6
Lors de la lecture, il identifie les idées principales du texte	16,5	12,6	35,2	38,2	46,9	46,5

Tableau 5

Manières d'étudier L'étudiant :		SHS	Droit
A lu depuis le début de l'année	Aucune référence	18,8	24
	1 à 5 références	71	59,7
	6 références ou plus	9,7	16
Prend des notes de la façon suivante pendant les cours magistraux	Note tout ce que dit l'enseignant	59,9	75,4
	Copie les éléments essentiels	37,5	20,9
	Ne prend aucune note	0,9	0,3
Privilégie la méthode suivante pour réviser	Se base sur ses notes de cours uniquement	27,3	35,7
	Effectue des lectures complémentaires	70,2	60
A mis en place une stratégie pour réussir	Oui	38,4	36,6

	Non	61,4	62,8
Éteint tout appareil audio / vidéo lors des révisions	Oui	61,1	66,2
	Non	37,8	32,3
Consulte et tient à jour un agenda	Oui	34,4	39,4
	Non	64,8	58,2
A des difficultés pour prendre des notes en cours magistral	Oui	63	75,1
	Non	35,8	24,3

Annexe 3 : Extraits du questionnaire



IREDU

Etudier en première année à l'université

La réussite du plus grand nombre d'étudiants à l'université est l'une des préoccupations majeures des chercheurs en sciences de l'éducation. Aussi, nous vous sollicitons afin de **remplir ce questionnaire**. Pour cela, il vous suffit de cocher les cases correspondant à votre situation, et au besoin de compléter vos réponses de façon manuscrite.

Pour des raisons logistiques, **il nous est nécessaire de connaître votre nom ou votre numéro d'étudiant**. Mais nous pouvons cependant vous certifier que **vos réponses ne seront en aucun cas visualisées par vos enseignants et seront traitées de façon totalement anonyme**. Par ailleurs, soyez assuré qu'aucune de vos réponses ne sera considérée comme juste ou fausse. C'est pourquoi nous vous prions d'être le plus sincère possible.

En complétant ce questionnaire, qui ne vous prendra que quelques minutes, vous contribuerez à l'amélioration de vos conditions d'étude. Sans votre participation, il nous est malheureusement impossible de mener à bien notre projet et de trouver des solutions pour favoriser votre réussite aux examens. **Nous vous sommes donc extrêmement reconnaissants** et **vous remercions** pour l'intérêt porté à ce questionnaire durant ces quelques instants.

★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★

Votre NOM ou votre NUMERO D'ETUDIANT

……

……

VOUS ET VOTRE FAMILLE

1- Votre sexe : ❒ Masculin ❒ Féminin

2- Votre année de naissance : ……

3- Votre nationalité : ……

4- Votre situation familiale :

❒ Célibataire ❒ En concubinage ❒ Marié(e) ❒ Divorcé(e)
❒ Pacsé(e) ❒ Séparé(e) ❒ Veuf ou veuve

5- Quelle est la profession de :

Votre père ……

Votre mère ……

6- Diplôme le plus élevé de vos parents *(cochez la case correspondante)* **:**

	Père	Mère
Aucun	❒	❒
Certificat d'études / BEPC / Brevet	❒	❒
CAP / BEP	❒	❒
Baccalauréat général	❒	❒
Baccalauréat technologique ou professionnel	❒	❒
Bac + 2	❒	❒
Bac + 3 ou + 4	❒	❒
Bac + 5 et +	❒	❒
Ne sait pas	❒	❒

7- Durant cette année universitaire, vous logez :

❒ En résidence universitaire du CROUS ❒ Chez vos parents
❒ Logement en location ❒ En colocation
❒ En chambre chez l'habitant ❒ Chez un autre membre de votre famille
❒ Autre : ……

8- Etes-vous boursier ?

❒ Oui ❒ Non

9- Avez-vous un emploi en dehors des cours pendant l'année scolaire ?

❒ Oui ❒ Non

1

10- Si oui, combien d'heures vous prend-il par semaine ?

❒ 35h et plus ❒ 25 à 34h ❒ 15 à 24h ❒ 5 à 14h ❒ Moins de 5h

11- Quelle est votre principale source de revenus mensuelle ?

❒ Parents ❒ Bourse
❒ Travail d'été ❒ Travail durant les études

❒ Autres, précisez .....

VOTRE PARCOURS SCOLAIRE

12- En quelle année avez-vous obtenu votre Bac ? .....

13- Quel type de Bac avez-vous obtenu ?

Baccalauréat général : ❒ L ❒ ES ❒ S

Baccalauréat technologique : ❒

Baccalauréat professionnel : ❒

DAEU (équivalent au Bac) : ❒

14- Avez-vous obtenu votre Bac à la première session ?

❒ Oui ❒ Non, je suis allé(e) au rattrapage

15- Quelle mention avez-vous obtenu au Bac ?

❒ Aucune (mention passable) ❒ Mention assez bien
❒ Mention bien ❒ Mention très bien

16- Avez-vous redoublé durant votre scolarité à l'école primaire, au collège et au lycée ?

❒ Oui ❒ Non

Si oui, à quel(s) niveau(x) ? .....

17- Etiez-vous déjà étudiant l'an passé ?

❒ Oui ❒ Non

Si oui, dans quelle école / filière ? .....

VOTRE CHOIX DE L'UNIVERSITE / DE VOTRE FILIERE
VOTRE MOTIVATION

18- Dans vos démarches concernant la poursuite d'études après le Bac, comment vous êtes vous renseigné ? *(plusieurs réponses possibles)*

❒ Portes ouvertes des établissements ❒ CIO
❒ Consulté un conseiller d'orientation ❒ Salons de l'étudiant
❒ Recherches sur internet ❒ Brochures au CDI du lycée
❒ Demandé conseil aux amis, à la famille ❒ Demandé conseil aux professeurs de lycée
❒ Cherché aucun renseignement

19- Estimez-vous avoir été suffisamment renseigné ?

❒ Oui ❒ Non

20- Numérotez de 1 à 3 les trois principales raisons vous ayant conduit à vous inscrire à l'université :

	Elle est proche de votre domicile
	Vos amis y vont aussi
	Votre famille vous a encouragé à y aller
	Vous avez un projet professionnel précis qui ne peut se concrétiser qu'en allant à l'université
	Pour le plaisir et la satisfaction d'apprendre de nouvelles choses
	Par défaut car vous n'avez pas été accepté dans une filière sélective
	Par défaut car vous ne saviez pas trop où vous inscrire (n'aviez pas de véritable projet)

2

31- Depuis le début de l'année, avez-vous été absent(e) en cours magistral ?

❒ Jamais ❒ Exceptionnellement
❒ De temps en temps ❒ Souvent

32- Vous arrive-t-il d'être absent aux cours magistraux pour les raisons suivantes *(Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)* **:**

Votre emploi empiète sur vos heures de cours	❒ Oui	❒ Non
Un cours ne vous intéresse pas	❒ Oui	❒ Non
Vous n'appréciez pas la façon d'enseigner de l'enseignant	❒ Oui	❒ Non
Vous avez mieux à faire que de venir en cours	❒ Oui	❒ Non
Vous vous étiez couché tard la veille	❒ Oui	❒ Non

33- Rattrapez-vous les cours auxquels vous n'avez pas assisté ?

❒ Oui ❒ Non

34- Participez-vous aux séances de tutorat ?

❒ Oui ❒ Non

35- A l'heure actuelle, quel niveau d'études souhaitez-vous atteindre ?

❒ Bac +2 ❒ Master (Bac + 5)
❒ Licence (Bac + 3) ❒ Au-delà de Bac+5
❒ Ne sait pas



VOS MANIERES D'ETUDIER

36- Combien d'heures par semaine (du lundi au dimanche) consacrez-vous en moyenne à votre travail personnel (pour étudier) ?

❒ Aucune ❒ Moins de 5 heures ❒ Entre 5 et 10 heures ❒ Plus de 10 heures

37- De façon générale, diriez-vous que vous avez mis au point une tactique de travail / stratégie afin de mieux réussir ?

❒ Oui ❒ Non

Si oui, laquelle ?

.....

.....

.....

.....

38- De façon générale, vous diriez de vous que :

❒ Vous révisez vos cours durant tout le semestre
❒ Vous réviserez uniquement à l'approche des examens

39- Le plus souvent, dans quelle ambiance effectuez-vous votre travail personnel ? *(Une seule réponse possible)*

❒ Seul chez vous
❒ Seul, à la bibliothèque
❒ Avec vos collègues à la bibliothèque
❒ Chez vos amis, en leur compagnie
❒ Seul ou avec vos collègues dans un bar / cafétéria

40- Avez-vous pour habitude d'éteindre la télévision, la radio ou tout autre appareil audio/vidéo quand vous étudiez ?

❒ Oui ❒ Non

41- Précisez la façon dont vous vous organisez pour votre travail personnel (pour étudier) *(Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante).*

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Vous travaillez à la BU* / BS**			
Il vous arrive de rester travailler à l'Université en dehors des heures de cours			
Vous travaillez le week-end			
Vous travaillez pendant les vacances scolaires			

*** et **** : Bibliothèque universitaire et bibliothèque de section

4

42- Quand vous étudiez, avez-vous pour habitude de *(Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)* **:**

Consulter et tenir à jour un agenda ❒ Oui ❒ Non
Vous fixer des objectifs ❒ Oui ❒ Non
De respecter ces objectifs ❒ Oui ❒ Non
Persévérer lorsque vous rencontrez une difficulté ❒ Oui ❒ Non

43- Sur quoi porte principalement votre travail personnel ? *(Une seule réponse possible)*

❒ Vos notes de cours
❒ Des livres, des articles
❒ Les polycopiés distribués par les enseignants

44- Pour travailler vos cours, vous arrive-t-il *(Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)***:**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
De les relire seulement			
De les recopier au propre			
De faire (ou refaire) des exercices			
De faire des fiches (pour les résumer)			

45- Avant d'assister aux cours, relisez-vous vos notes de la fois précédente ?

❒ Souvent ❒ De temps en temps ❒ Jamais

46- Lisez-vous les textes qui vous ont été assignés avant d'aller en cours ?

❒ Souvent ❒ De temps en temps ❒ Jamais

47- Depuis le début de l'année scolaire, avez-vous lu (livres, articles … *etc*) pour vos études ?

❒ Non ❒ Oui entre 1 et 5 références ❒ Oui plus de 5 références

48- Lorsque vous lisez pour vos études, vous arrive-t-il de *(Cochez, pour chaque proposition, la case correspondante)***:**

	Souvent	De temps en temps	Jamais
Souligner / surligner / encadrer certains passages			
Prendre des notes			
Essayer d'identifier les idées principales et dégager le contenu essentiel du texte			

49- Diriez-vous que vous fournissez plus d'efforts dans les matières / UE où vous pensez avoir plus de chances de réussir ?

❒ Oui ❒ Non

50- En cours magistral, avez-vous déjà rencontré des difficultés pour prendre des notes ?

❒ Oui, souvent ❒ Oui, parfois ❒ Non, pas trop ❒ Non, jamais

51- Concernant la prise de notes en cours magistral, vous : *(une seule réponse possible)*

❒ Notez tout ce que dit l'enseignant et ce qu'il affiche au tableau
❒ Ne copiez que les éléments qui vous paraissent essentiels
❒ Vous ne prenez aucune note (ou très peu)

52- Généralement, pendant le déroulement des cours magistraux :

❒ Vous n'écoutez pas vraiment l'enseignant (vous pensez à autre chose, parlez avec votre voisin, faites une autre activité … etc)
❒ Vous vous montrez attentif et essayez de comprendre le plus de choses possible

53- Généralement, quelle méthode privilégiez-vous (ou comptez-vous employer) pour réviser ? *(une seule réponse possible)*

❒ Vous vous basez sur vos notes de cours uniquement et essayez de les mémoriser par cœur. Tant pis si vous n'avez pas tout compris, l'essentiel est que vous réussissiez à retenir le contenu pour le citer le jour de l'examen.

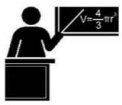
❒ Vous travaillez sur vos notes de cours et effectuez des lectures complémentaires, reliez les idées nouvelles à ce que vous connaissez déjà. Votre attention est avant tout centrée sur la compréhension.

5

LES PRATIQUES PEDAGOGIQUES DE VOS ENSEIGNANTS …

☛ **Entendons par « *pratique pédagogique* » :**

- **la façon dont l'enseignant interagit avec vous,**
- **le matériel qu'il utilise en cours** *(powerpoint, polycopiés …etc)*,
- **la manière dont il organise le cours,**
- **sa façon de le transmettre**
- **… *etc.***



54- Pensez-vous que les pratiques pédagogiques de l'ensemble de vos enseignants en cours magistral ont globalement un impact positif sur votre motivation ?

❒ Oui ❒ Non

55- Pensez-vous que les pratiques pédagogiques de vos enseignants en cours magistral contribuent à modifier vos manières d'étudier ?

❒ Oui ❒ Non

56- Si oui, pensez-vous que de façon générale les pratiques pédagogiques de vos enseignants vous permettent d'acquérir des manières d'étudier favorisant votre réussite aux examens ?

❒ Oui ❒ Non

57- Les interactions avec vos enseignants en cours magistral vous semblent-elles en règle générale :

- **Suffisantes ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

- **Satisfaisantes ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

58- Diriez-vous que, de façon générale, le matériel et les supports employés par vos enseignants en cours magistral *(tableau, power point, polycopiés …etc)* **sont bien adaptés et facilitent vos apprentissages ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

59- L'organisation globale des cours magistraux par les enseignants *(gestion du temps imparti à la séance, présentation des objectifs en début de cours, récapitulatif de ce qui a été vu la fois précédente, pause entre 2 heures de cours ..etc)* **vous semble-t-elle généralement cohérente ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

60- Les enseignants vous semblent-ils en règle générale adapter leur cours à vos besoins ?

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

61- De façon générale, le rythme des cours magistraux vous semble-t-il :

❒ Trop lent ❒ Correct ❒ Trop rapide

62- Pensez vous que les enseignants sont globalement suffisamment clairs lors des cours magistraux *(répètent plusieurs fois ce qui est difficile, reformulent les choses, mettent l'accent sur les points centraux ..etc)* **?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

63- Pensez-vous qu'en cours magistral, en règle générale, la façon dont les enseignants transmettent leur cours *(dictée du cours, utilisation de l'humour, utilisation d'exemples ...)* **est motivante pour vous ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

64- Considérez-vous que l'attitude des enseignants en cours magistral *(intonations dans la voix, utilisation du langage corporel, déplacements dans l'amphithéâtre, maintien de l'ordre et de la discipline..etc)* **vous conduit à être généralement plus attentif en cours ?**

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

65- Diriez-vous que, de façon générale, les pratiques pédagogiques employées par vos enseignants en cours magistral facilitent vos apprentissages ?

❒ Oui tout à fait ❒ Plutôt oui ❒ Plutôt non ❒ Non pas du tout

66- Pensez-vous qu'en fin de compte les pratiques pédagogiques employées par l'ensemble de vos enseignants en cours magistral soient susceptibles d'avoir un impact sur votre réussite aux examens ?

❒ Oui ❒ Non

NOTES

1. Les statistiques relatives au devenir des étudiants un an après leur entrée à leur université témoignent de ces difficultés : parmi ceux entrés à l'université en 2011-2012, 43,8 % sont passés en deuxième année tandis que 29 % ont redoublé leur première année et 27,2 % sont sortis du système universitaire (Fouquet, 2013).

2. A l'image d'Alava (2000) qui distingue cinq niveaux de pratiques : les modalités de gestion de l'emploi du temps et l'assiduité dans les études, les pratiques de préparation des cours avec les pairs, la durée et le contenu du travail en dehors des cours, les pratiques de lecture et de fréquentation de la bibliothèque et enfin la participation aux activités de tutorat.

3. Les manières d'étudier pendant les heures de cours pourront notamment se traduire par la façon dont l'étudiant prend des notes, ou bien encore dont il se comporte en cours.

4. Dans une **approche en surface**, l'étudiant a pour seul but de satisfaire aux exigences de l'évaluation. Il axe pour cela son travail sur la mémorisation des faits et la reproduction. *A contrario*, dans une **approche en profondeur**, il cherche à donner un sens à la matière à apprendre afin de véritablement la comprendre et de s'approprier les savoirs. Enfin, l'objectif de l'étudiant optant pour une **approche stratégique** est avant tout d'obtenir son diplôme. Il s'attache de ce fait à gérer son temps de manière efficace, à sonder les enseignants pour obtenir le plus d'informations possible quant aux examens et adapte ses manières d'étudier aux consignes de ceux-ci (Romano, 1991 ; Ramsden, 1992 ; Philippe, Romainville et Willocq, 1997).

5. Cités par Boulet, Savoie-Zajc et Chevrier (1996).

6. Cités par Donnay et Romainville (1996).

7. Cités par Donnay et Romainville (1996).

8. En d'autres termes, ils opteraient pour des manières d'étudier se rattachant à une approche d'étude en profondeur, concernant laquelle des travaux ont démontré qu'elle était davantage favorable à la réussite qu'une approche stratégique ou en surface.

9. Le détail de la construction de ces scores est disponible en annexe 1.
10. Unité de Formation et de Recherche.
11. Des modèles intégrant d'autres caractéristiques des étudiants (travail salarié, catégorie socioprofessionnelle, situation familiale, fait d'être boursier, lieu d'habitation, nationalité) ont été testés. Ces variables étant non significatives, elles ont par la suite été exclues de l'analyse.
12. Afin de rendre le tableau plus lisible, celui-ci ne fait pas apparaître les non réponses, dont les taux varient de 0,2 % à 4,3 % selon la variable et la composante considérée.

RÉSUMÉS

Cet article s'inscrit dans le prolongement des travaux portant sur la construction des manières d'étudier des jeunes entrant à l'université. Il envisage le rôle d'un facteur jusque là peu abordé, celui des pratiques enseignantes, au travers de la façon dont celles-ci sont perçues par les étudiants. Procédant à une comparaison entre les composantes Sciences Humaines et Sociales et Droit, nous montrons à l'appui d'une enquête empirique menée auprès de 677 individus de première année que si la perception des pratiques en cours magistral contribue à expliquer les manières d'étudier des individus en Droit, elle n'a en revanche aucun effet sur celles des étudiants de Sciences Humaines et Sociales.

This article is a continuation of work on the construction of ways of studying young people entering university. It envisages the role of a factor hitherto little discussed, that of teaching practices, through the way they are perceived by students. Making a comparison between the components of Humanities and Social Sciences and Law, we show in support of an empirical survey of 677 first year if individuals collecting lecture practices helps explain the ways of studying individuals in law, it has however no effect on those of Humanities and Social Sciences students.

INDEX

Mots-clés : Manières d'étudier, pratiques pédagogiques, première année universitaire, perception des étudiants, cours magistral
Keywords : Study practices, teaching practice, first year university, students perception, lecture classes

AUTEUR

AMÉLIE DUGUET

Ingénieure d'études, Docteure en Sciences de l'Éducation, IREDU, Université de Bourgogne