



Réussir son entrée à l'université dans des filières scientifiques

Success in the first stage of scientific studies in a French university

Cathy Perret



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/4045>

DOI : 10.4000/osp.4045

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 7 mars 2013

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Cathy Perret, « Réussir son entrée à l'université dans des filières scientifiques », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 42/1 | 2013, mis en ligne le 07 mars 2016, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/4045> ; DOI : 10.4000/osp.4045

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Réussir son entrée à l'université dans des filières scientifiques

Success in the first stage of scientific studies in a French university

Cathy Perret

Introduction¹

- ¹ En décembre 2007, l'annonce du Plan Réussite en Licence a remis d'actualité la question de la réussite à l'université. D'emblée, pour appréhender la réussite à l'entrée à l'université, retenons qu'environ quatre jeunes sur dix entrant en L1 en 2004 se sont inscrits en L2 l'année suivante et que près de 25 % redoublaient ; les autres changeant de formation universitaire ou quittant l'université sans que cela signifie qu'ils ne poursuivent pas des études supérieures (Prouteau, 2009). Mais ce Plan Réussite en Licence a également mis en avant la responsabilité des établissements et de leurs équipes enseignantes dans la réussite des étudiants. Les enjeux apparaissent désormais d'autant plus importants pour les acteurs universitaires, qu'il est prévu que les taux de réussite deviennent des indicateurs d'efficacité des universités servant partiellement de base à leur financement ; la dotation financière de l'État n'étant plus seulement allouée en fonction des effectifs étudiants. Or, l'accroissement des taux de réussite peut difficilement se faire par des actions cherchant seulement à attirer des étudiants s'adaptant sans difficultés aux exigences du système universitaire, compte tenu de l'absence de sélection à l'entrée à l'université. Et pour les filières scientifiques, la désaffection des étudiants (Bédoué, Fourcade, Giret, & Moullet, 2007) pose avec encore plus d'acuité la question de la réussite.
- ² Dans la lignée des travaux de Bourdieu et Passeron (1975), les analyses consacrées à la réussite des étudiants ont continué à mettre l'accent sur les facteurs sociaux et ceux liés au passé scolaire, pour souligner la persistance des inégalités² dans un contexte de massification de l'enseignement supérieur (Duru-Bellat, 1995 ; Euriat & Thélot, 1995 ; Langouët, 1994). Toutefois, de tels travaux ne donnent pas des pistes d'actions pour les acteurs de l'université travaillant à la réussite des étudiants, car agir sur le passé scolaire des étudiants ou leur origine sociale est impossible. Avec la massification de

l'enseignement, de nouveaux publics sont arrivés à l'université. Qualifiée de monde atomisé (Dubet, 1994) ou encore d'univers éclaté (Merle, 1997), la diversité du public étudiant (Galland, 2009) est une réalité à laquelle sont confrontés les enseignants universitaires. Ces changements ont favorisé l'émergence de nouvelles recherches explorant de nombreux aspects de la vie étudiante (Clerc & Fave-Bonnet, 2001), en soulignant ainsi la variété du public étudiant (par exemple les travaux de l'Observatoire de la Vie Étudiante). Et ce sont ces travaux qui forment un champ de recherche intéressant pour explorer les possibles auprès des étudiants car ils permettent de dépasser la représentation traditionnelle *Héritiers* versus *Boursiers*, en soulignant que les conditions de réussite ne sont pas seulement liées aux aspects sociaux et scolaires. Cette recherche s'inscrit dans la lignée de ces recherches en s'intéressant à trois aspects des étudiants de première année de différentes filières universitaires scientifiques : leurs conditions d'entrée à l'université, leurs habitudes de travail et leurs visions des enseignements. L'objectif est ainsi de rappeler, à partir de données empiriques, l'existence de différents profils d'étudiants et de montrer les liens entre ces différents profils et la réussite des étudiants lors des premiers examens à l'université.

- 3 Après une présentation des fondements de la recherche empirique réalisée auprès des étudiants de première année de licence dans trois filières scientifiques de l'université de Bourgogne (uB), la deuxième partie de cet article est consacrée aux résultats. Celle-ci s'attache d'abord à présenter les différents types d'étudiants en s'intéressant à leurs conditions d'entrée à l'université puis à leurs différentes habitudes de travail et à leurs perceptions à l'égard de leurs enseignements, pour ensuite être dédiée à la présentation des résultats des analyses de la réussite des étudiants lors des premiers examens de l'année universitaire au regard des ces différents profils d'étudiants. En s'appuyant sur les résultats exposés, la conclusion de cette recherche propose des leviers d'actions possibles afin de favoriser la réussite des étudiants, en ayant comme principe que cette dernière ne doit pas être faite par une réduction des exigences à l'égard des apprentissages des étudiants.

Présentation de la recherche

Participants

- 4 Dans le cadre de différentes études relatives aux conditions d'intégration des étudiants, une série d'enquêtes a été réalisée en décembre 2007 par le CIPE (Centre d'Innovation Pédagogique et d'Évaluation) auprès des étudiants de première année de licence (L1) des trois facultés scientifiques de l'uB. Celles-ci ont été réalisées avant les examens du premier semestre : en sciences de la vie (SV) et en sciences de la terre (STE) durant l'un des travaux dirigés de décembre, et en sciences et techniques (ST)³ durant l'un des cours magistraux de décembre. 56 % des étudiants de 1^{re} année de licence en SV ont répondu à l'enquête (soit 170 personnes), 84 % en STE (soit 54 personnes) et 23 % en ST (soit 64 personnes). Cette recherche s'est également appuyée sur les principales informations sociodémographiques, scolaires, et relatives aux résultats aux examens du premier semestre telles qu'elles sont disponibles sous Apogée (système de gestion des inscriptions et des examens). Dans ce cadre, la réussite, l'échec et l'abandon des étudiants sont appréciés par le résultat global obtenu à la première session d'examens. Ces informations ont été intégrées pour chaque étudiant répondant aux enquêtes, ce qui a permis la

création d'une base de données pour chaque filière étudiée, soit au total trois bases de données reprenant l'ensemble des informations des enquêtes et des fichiers administratifs pour chaque filière. Dans ces bases de données, par rapport aux populations d'inscrits, on constate une sous-représentation des étudiants les plus âgés. En effet, l'âge moyen des répondants s'élève respectivement à 19,2 ans en SV et ST (contre 19,7 ans pour les non-répondants) à 19,1 ans en STE (contre 20,2 pour les non-répondants). De même, les proportions des étudiants défaillants aux examens du premier semestre sont plus fortes parmi les répondants à l'enquête (cf. tableau 1). En SV et ST, il existe également une surreprésentation des bacheliers de l'année 2007. Ces derniers représentent 65 % des répondants dans ces deux filières (soit respectivement 110 personnes sur 170 répondants et 42 personnes sur 64 répondants) alors qu'ils ne constituent que 46 % de la population on répondante en SV (62 personnes sur 134 non-répondants) et 54 % en ST (99 personnes sur 184 non- répondants).

Méthodes

- 5 Dans cette recherche, la perspective adoptée consiste à analyser chaque filière de manière séparée, plutôt qu'à produire une analyse globale intégrant seulement une variable concernant la filière de formation. Cette posture s'explique notamment par la taille des échantillons ne permettant pas de produire des analyses statistiques robustes prenant en compte les effets de filières. Mais plus encore, ce mode de traitement des données est également lié à la posture adoptée : une démarche empirique exploratoire prenant en compte l'hétérogénéité étudiante en s'appuyant sur des analyses statistiques multidimensionnelles. Réunir les informations relatives aux trois filières étudiées, c'est risquer de ne pas appréhender au mieux l'hétérogénéité étudiante, dans la mesure où les tailles respectives des différents échantillons sont susceptibles d'influencer la construction des typologies. Recourir à de telles analyses statistiques, c'est seulement présupposer que l'hétérogénéité étudiante peut être en fait classée en différents groupes. Toutefois, le regroupement des informations selon trois thèmes (conditions d'entrée à l'université, habitudes de travail et visions sur les enseignements) est le reflet de trois dimensions de la vie étudiante.
- 6 À l'issue des travaux de Dubet (1994) montrant la diversité des figures de l'expérience étudiante en articulant la vocation, l'intégration et le projet, de nombreuses études se sont intéressées à la variété des conditions d'intégration des étudiants à l'université. Ce sont notamment les questions des motivations qui ont été étudiées sous différents aspects : notamment le choix ou non de la filière de formation et le projet professionnel. À ce niveau, les travaux de Biémar, Philippe et Romainville (2003) tendent à tempérer l'idée de l'influence positive du projet professionnel en mettant en évidence le rôle de l'intérêt des étudiants pour la formation, et notamment leur adéquation avec la représentation du savoir à l'université. En effet, soulignant que le projet professionnel peut aussi se construire progressivement en fonction des réussites et des échecs et non en fonction des goûts et des centres d'intérêt, ils rappellent notamment qu'un projet précis peut pousser un étudiant à ne pas être attentif à un programme d'études ou que s'investir dans ses études n'est pas dépendant d'un projet professionnel. Les étudiants abordent aussi parfois l'enseignement supérieur davantage en fonction de ce qui leur paraît réalisable plutôt qu'en matière de projection dans l'avenir. La première dimension explorée dans cette recherche :

- 7 Dimension 1 : Les conditions dans lesquelles les étudiants entrent à l'université sont très différentes d'un étudiant à l'autre. Toutefois, il existe différents types d'étudiants au sein des filières scientifiques ; ceux-ci pouvant être associés avec une réussite ou un échec plus ou moins significatifs. Ainsi une exploration de la variété des conditions d'études reposant sur l'exploration de la coexistence de différentes conditions d'entrée à l'université au sein d'une même filière, l'un des objectifs visés par cette recherche est d'appréhender l'articulation de la réussite avec ces conditions variées d'entrée à l'université.
- 8 Objet d'enquêtes régulières par l'Observatoire de la vie étudiante, l'hétérogénéité des pratiques étudiantes n'est plus à démontrer : les étudiants ont ainsi « des vies diversement studieuses » (Vrouc'h, 2009). Les étudiants des filières de sciences ont le temps de travail personnel le plus faible de l'université. Au-delà du constat concernant l'association des différents types d'études aux différents « styles de travail universitaire-scolaire » (Lahire, 1996), il est également reconnu que différents styles peuvent cohabiter au sein d'une même filière et que différentes disciplines peuvent être concernées par un même type de pratiques étudiantes (Trinquier, Clanet, & Alava, 1999). Des travaux soulignent également l'existence ou non d'effets de certaines pratiques sur la réussite des étudiants. Trinquier et Clanet (2001) montrent ainsi les difficultés d'une telle étude alors que Coulon (1997) présente les effets positifs de certaines formes de travail et Gruel (2002) signale ceux de la fréquentation des bibliothèques universitaires comme de l'organisation du travail tout en avançant l'absence d'effets du mode de révisions adopté par les étudiants. Précisions que dans la mesure où nos informations ont été collectées par questionnaire auprès des étudiants, il s'agit ici plus d'une analyse des représentations des pratiques de travail des étudiants qu'une analyse des pratiques effectives telles qu'elles pourraient être faites par une démarche ethnographique d'observation. Dans cette perspective, il est important de ne pas négliger que les étudiants peuvent avoir tendance à dissimuler leurs pratiques (Beaud, 2002).
- 9 Dimension 2 : Bien que diversifiées, différentes habitudes de travail des étudiants coexistent au sein de la population étudiante ; ces dernières pouvant être associées à une réussite ou un échec plus ou moins significatif. L'étude de ces deux aspects constitue le deuxième objectif de la recherche.
- 10 En France, les travaux sur l'évaluation des enseignements par les étudiants restent peu développés, ne serait-ce que par le fait que ces dernières ne sont encore que peu habituelles (Dejean, 2002) ou en raison de la remise en cause de leur pertinence. Prendre en compte cette dimension dans l'étude de la réussite des étudiants, c'est accepter la validité et la fiabilité de l'évaluation des enseignements par les étudiants. À cet égard, de nombreuses recherches nord-américaines ont été conduites entre le score obtenu à l'examen et leur jugement sur la qualité de l'enseignement dispensé (Detroz, 2008) : les résultats restent variables d'une étude à l'autre.
- 11 Dimension 3 : Les regards portés par les étudiants sur leurs enseignements du 1^{er} semestre sont susceptibles d'être catégorisés et le troisième objectif de cette recherche est d'étudier comment ces regards sont susceptibles d'être associés de manière plus ou moins significative à la réussite ou à l'échec, sachant qu'il existe peu de travaux de cette nature.

Mesures

- 12 Dans cette recherche, la confrontation de ces trois dimensions à la réalité empirique est faite de manière systématique. Les conditions d'intégration des étudiants de L1 dans les trois filières scientifiques sont donc abordées sous trois angles : les choix d'orientation, les motivations et les attentes des étudiants inscrits (regroupés sous le terme générique de « conditions d'entrée à l'université »), leurs habitudes de travail, et enfin leurs visions des enseignements du premier semestre à l'université. Concernant les conditions d'intégration à l'université, les questions du questionnaire traitées sont en rapport avec les orientations, motivations et attentes des étudiants dans le cadre des études et de la vie universitaire (cf. thème 1 du questionnaire présenté en annexe). Elles concernent la situation de l'étudiant l'année précédente, la correspondance entre l'inscription et le premier vœu d'orientation, leurs motivations de leur première inscription en L1 (bons résultats dans ce domaine au lycée, attrait pour les matières proposées et volonté de profiter de la vie étudiante), les conseils suivis dans leurs choix d'études, leurs souhaits de poursuite d'études dans la filière concernée, leur projet professionnel, leurs points forts leur donnant confiance en la réussite de cette année de formation (formation de base au lycée, la motivation et l'entraide avec les autres étudiants) et leurs craintes vis-à-vis de cette année de formation (peur de ne pas avoir le niveau, peur de ne pas travailler assez pour réussir et difficultés de concilier étude et vie sociale), leurs attentes à l'égard des enseignants (apporter des connaissances, faire réfléchir, conseiller dans les choix de parcours de formation, apporter aides et soutien pour réussir et conseiller dans le projet professionnel), leur position vis-à-vis du SIO et enfin la question relative à une éventuelle réinscription dans la filière si c'était possible⁴ Pour appréhender les différentes habitudes de travail universitaire des étudiants, les questions utilisées portent sur les difficultés d'adaptation à une organisation différente de celle du lycée, les méthodes de retranscription des cours, le plan de travail, les supports de travail préférés, la présence aux enseignements, le volume de travail personnel par semaine et la charge de travail exigée estimée⁵ Enfin, dans le cadre des enquêtes réalisées, les étudiants ont été amenés à donner leurs visions sur les enseignements dispensés relatives au contenu de la formation aux modalités d'examens et aux difficultés rencontrées. Ces thèmes étaient déclinés sous une dizaine de questions portant sur la connaissance du contenu de la formation choisie et ses débouchés, la compréhension de la place et de l'intérêt des cours du 1^{er} semestre, le fait que les cours correspondent ou non à l'idée qu'ils s'en faisaient avant la rentrée, l'intérêt pour les sciences, les difficultés ou non concernant les cours magistraux, comme celles concernant les travaux pratiques (TP) et les travaux dirigés (TD), la connaissance de ce qu'il faut apprendre pour chaque cours pour les examens, la connaissance des séances de tutorat au sein de la filière et leur utilité, et enfin les difficultés relatives à l'organisation des enseignements (emploi du temps trop compliqué, de nombreux changements dans les emplois du temps et choix des options pour un parcours de formation cohérent). Toutes les questions du thème 3 (exceptées les 12 et 13) du questionnaire présenté en annexe ont ainsi été mobilisées pour les analyses.

Procédures

- 13 Bien plus que des informations précises sur chaque thème, cette recherche veut appréhender les différents types d'étudiants coexistant au sein des L1 scientifiques, tout

en sachant que certaines dimensions sont fortement interdépendantes. Pour ce faire, dans cette perspective empirique, les réponses des étudiants ont été traitées par le biais d'une série d'analyses factorielles des correspondances multiples (AFCM) suivies systématiquement par une classification ascendante hiérarchique (CAH), afin de déterminer les différents groupes d'étudiants au sein de chaque filière. Dans l'étude de la réussite lors des examens du premier semestre universitaire, la prise en compte de manière simultanée de ces trois hypothèses est également faite pour étudier les logiques d'interdépendance susceptibles d'être à l'œuvre. Les résultats de ces analyses sont présentés de manière synthétique sous la forme de cartes factorielles présentant les variables les plus contributives de l'AFCM et les résultats des CAH associant les différentes variables en les regroupant ou dissociant dans des cercles ou arcs de cercles.

Résultats

Conditions d'entrée à l'université des étudiants

- 14 Dans chaque filière, la configuration des différents genres d'étudiants apparaît singulière au regard de leurs conditions d'entrée à l'université.
- 15 En STE, il existe deux genres d'étudiants représentant chacun environ la moitié de la promotion. Les premiers sont des étudiants « peu confiants avec un choix de formation affirmé » dont l'inscription correspond à leur premier vœu d'orientation, sans qu'ils n'aient pour autant bénéficié de conseils d'orientation pour leurs études. Ne s'étant pas inscrits en raison de résultats au lycée particulièrement brillants ou en raison d'un fort attrait pour les disciplines proposées, ils estiment toutefois que leur formation de base au lycée est un atout pour leur réussite et attendent que les enseignants leur apportent aides et soutiens pour réussir et estiment que l'entraide étudiante est également un facteur de réussite. Impliqués dans leurs études, car le fait de profiter de la vie étudiante n'est pas une priorité, une partie d'entre eux a peur de ne pas avoir le niveau et de ne pas travailler assez pour réussir. Ils soulignent également qu'ils rencontrent des difficultés à concilier étude et vie sociale. Le second groupe correspond à des étudiants « confiants malgré une orientation par défaut ». Ce sont des étudiants dont l'inscription n'est pas leur premier choix de formation à l'issue du lycée. Celle-ci apparaît être le résultat de différents conseils en matière d'orientation et est peu dictée par un attrait pour les matières proposées. Être conseillé par les enseignants pour leurs études et leur projet professionnel est l'une de leur forte attente à l'égard de leurs enseignants. Globalement, ces étudiants apparaissent plus confiants dans leurs capacités de réussite que ceux du premier groupe, puisque ils n'ont, en général, pas peur de ne pas avoir le niveau requis pour réussir leur première année.
- 16 En SV, trois genres d'étudiants sont présents. Le premier, nommé « les étudiants motivés au choix de formation affirmé » (plus de 31 % des effectifs de 1^{re} année), regroupe des étudiants dont l'inscription correspond à leur premier vœu d'orientation et qui ont le désir de poursuivre leurs études dans cette filière. Le début d'année universitaire leur a permis de conforter leur choix puisqu'ils se singularisent par la tendance à vouloir se réinscrire si c'était à refaire. Leur inscription est principalement liée à leur attrait marqué pour les matières proposées. Ces étudiants soulignent que leur principal point fort pour réussir leur année est leur motivation. Plus que les autres, une partie de ces étudiants se caractérise par la peur de ne pas avoir le niveau requis pour réussir leur

année universitaire et à celle de ne pas savoir concilier leurs études et leur vie sociale. Mais, au-delà, ces étudiants souhaitent que les enseignants les accompagnent vers la réussite en leur apportant des aides diverses (notamment en termes de réflexion) et des connaissances. Le deuxième genre correspond aux étudiants « confiants dans leur capacité à réussir et dont le choix de formation s'est affirmé au cours du 1^{er} semestre », alors qu'ils s'étaient inscrits par défaut dans cette formation. Ils représentent un peu moins de la moitié des effectifs. Et enfin, existent des étudiants « insatisfaits de leur choix de formation » (un quart de la promotion). N'ayant pas d'attrait pour les matières proposées et s'étant inscrits par défaut, les premiers mois à l'université n'ont sans doute pas été des facteurs leur permettant d'envisager leur avenir au sein de cette formation. Plus que les autres, ils ne mettent ainsi pas en avant leur motivation comme atout pour réussir leur année.

- 17 Enfin, en ST, existent deux genres d'étudiants représentant chacun environ la moitié de la promotion. Le premier regroupe des étudiants dont l'inscription correspond à leur premier vœu d'orientation, sans que ce choix ait été particulièrement motivé par de bons résultats au lycée ou un attrait pour les matières proposées. Sûrs de leur niveau initial et estimant que l'entraide étudiante est un atout majeur, ils avancent le fait qu'ils ont peur de ne pas travailler assez pour réussir leur année. Leurs attentes à l'égard des enseignants correspondent à des dimensions traditionnelles du métier d'enseignant. Ce groupe apparaît en partie similaire à celui « peu confiants avec un choix de formation affirmé » mis en avant en STE. L'autre moitié correspond à des étudiants inscrits par défaut dans cette formation après avoir suivi les conseils de tiers. Leur choix est lié à de bons résultats au lycée et à un goût pour les disciplines enseignées. Une partie d'entre eux redoute de ne pas avoir le niveau pour réussir l'année universitaire. Au-delà, ils ont des attentes qui dépassent les dimensions traditionnelles du métier d'enseignant puisqu'ils espèrent des conseils relatifs à leur choix de formation.

Habitudes de travail des étudiants

- 18 Dans chaque filière, deux genres d'étudiants adoptant des stratégies singulières au cours du 1^{er} semestre sont présents. Ceux-ci sont relativement similaires d'une filière à l'autre, mais les proportions respectives de chaque groupe varient selon les filières.
- 19 Le premier groupe comprend un peu plus de la moitié des étudiants en STE et en SV et plus de six étudiants sur dix en ST. Il s'agit d'étudiants travaillant régulièrement en organisant leur travail personnel en se fixant un plan de travail. Généralement assidus, ils ne ratent jamais de cours. Au-delà de ces aspects communs aux trois filières certaines singularités existent. Ainsi, en ST comme en SV, plus que tous les autres, ils considèrent que la charge de travail est importante. De même, plus que les autres, pour réviser avant les examens, ces étudiants relisent le cours de l'enseignant. Cette stratégie est possible puisqu'ils assistent à tous les cours ! C'est sans doute pour cela que leurs notes de cours restent leur support préféré pour travailler leurs examens en STE, ou qu'ils annotent leurs cours en ST. En SV, les manuels, les ouvrages et leurs notes de cours sont préférés. En STE, ils n'ont pas eu de difficultés à s'adapter à une organisation différente de celle du lycée.
- 20 Le second genre d'étudiants présents dans les trois filières correspond à des étudiants travaillant moins et de manière différente c'est-à-dire à l'approche des examens pour les étudiants de STE et SV et par période pour les étudiants de STE et ST. Moins assidus que

les premiers, ils ont plus tendance à rater parfois des cours. Ils sont également moins organisés dans leur travail personnel, puisque établir un plan de travail est plus rare parmi ces étudiants. Plus souvent que les autres, ces étudiants déclarant que leurs notes de cours ne sont pas leur support de travail préféré ou leur support préféré pour préparer les examens. Ce qui s'explique aisément : ils peuvent difficilement les utiliser pour préparer et réviser leurs cours puisqu'ils n'assistent pas à tous les cours. C'est sans doute l'une des raisons qui explique que pour préparer les examens, ils font plus que les autres des plans types en STE ou n'annotent pas leurs cours en ST. En SV, plus que les autres, ces étudiants ont tendance à considérer que la charge de travail personnel est faible ou correcte. Et en STE, ces étudiants déclarent également avoir des difficultés à s'adapter à une manière de travail différente du lycée. Sans doute faut-il voir dans ces constats, des difficultés à travailler de manière autonome. Signalons qu'en SV existe une frange de la population étudiante très minoritaire se distinguant par le fait de déclarer travailler en fonction de son envie et de rater souvent les cours.

Visions des enseignements par les étudiants

- 21 Dans le cadre des enquêtes réalisées, les étudiants ont été amenés à donner leurs visions sur les enseignements dispensés relatives au contenu de la formation aux modalités d'examens et aux difficultés rencontrées. Notre objectif n'est pas ici de faire des constats pour chaque thème dans chaque filière⁶. Dans cette recherche, il s'agit de dégager les différents types d'étudiant existant dans chaque filière. À cet effet, nous avons adopté la même méthodologie que précédemment.
- 22 L'étude réalisée en STE distingue trois groupes d'étudiants. Les deux premiers groupes sont des étudiants en difficultés au mois de décembre et concernent 45 % de la promotion mais la nature de leurs difficultés est différente. Ainsi, le premier groupe (28 % de la promotion) est constitué des étudiants reconnaissant avoir des difficultés en CM et trouvant également que l'emploi du temps leur pose problème (trop compliqué, changements trop fréquents). Pourtant, ils affirment connaître le contenu de la formation choisie, comprendre la place et l'intérêt des cours et savoir ce qu'il faut apprendre. Le deuxième groupe (17 % des étudiants de 1^{re} année) correspond aux étudiants mettant en avant plus que les autres le fait qu'ils rencontrent des difficultés en TD et TP et qu'il est difficile de choisir des options. Connaissant mal le contenu de la formation, ils ne comprennent pas la place et l'intérêt des cours du 1^{er} semestre. Enfin, le principal groupe regroupe 55 % des effectifs de STE. Plus que les autres, ces étudiants reconnaissent ne pas avoir des difficultés en CM et concernant l'organisation des enseignements. Leur intérêt pour les sciences a augmenté. Pourtant, une partie de ces étudiants soulignent qu'ils ne savent pas toujours ce qu'il faut apprendre pour chaque cours.
- 23 Comme dans la filière précédente, trois groupes sont distingués en SV. Le premier groupe représente environ 15 % de la promotion. Ce sont des étudiants déclarant avoir des difficultés concernant les enseignements de L1. Ainsi, non seulement, ils reconnaissent avoir des difficultés en TP et TD comme en CM, mais ils trouvent également que l'organisation des enseignements leur pose problème (difficultés à choisir les options). Plus que les autres, ils connaissent mal le contenu de la formation et ne comprennent pas la place et l'intérêt des cours. Le deuxième groupe est associé à 52 % des étudiants. Connaissant également mal le contenu de la formation, ils comprennent en revanche plus la place et l'intérêt des cours du 1^{er} semestre. Il s'agit avant tout d'étudiants qui déclarent

de pas avoir de difficultés concernant les enseignements quel que soit l'aspect considéré, tout en estimant que le tutorat est toutefois un dispositif utile. Enfin, un dernier groupe concerne 33 % des effectifs de SV. Ces étudiants affirment connaître le contenu de la formation tout en ayant du mal à comprendre la place et l'intérêt des cours du 1^{er} semestre. Plus que les autres, ils reconnaissent avoir des difficultés en CM et concernant l'organisation des enseignements (emploi du temps trop compliqué et de changement trop fréquent des emplois du temps). Avançant qu'ils savent ce qu'ils doivent connaître pour les examens, ils précisent que le tutorat est peu utile.

- 24 Deux groupes d'étudiants ayant des visions différentes de l'enseignement dispensé coexistent en ST. Le premier représente environ 62 % de la promotion. Déclarant connaître le contenu de la formation choisie, comprendre la place et l'intérêt des cours et savoir ce qu'il faut apprendre pour les examens, ils n'ont ni de difficultés en CM ni en TP/TD. Ils trouvent également que l'emploi du temps est simple. Leur intérêt pour les sciences est resté identique ou a augmenté au cours du 1^{er} semestre. Le deuxième groupe regroupe 38 % des étudiants. Connaissant également mal le contenu de la formation, ils ne comprennent pas la place et l'intérêt des cours du 1^{er} semestre. Ces étudiants peinent à choisir leurs options et ont des difficultés en CM comme en TP et TD et trouvent également que l'emploi du temps est compliqué. Ils ne déclarent pas savoir ce qu'il faut apprendre pour chaque cours pour les examens du 1^{er} semestre.

Profils types des étudiants en situation de réussite ou d'échec à l'issue du 1^{er} semestre universitaire

- 25 Cette étude des facteurs de réussite et d'échec est menée à partir d'une analyse des différentes situations des étudiants à l'issue de la première session d'examen : admis (c'est-à-dire ayant une moyenne générale supérieure à 10/20), ajourné (c'est-à-dire ayant une moyenne générale inférieure à 10/20) ou défaillant (ne se présentant pas aux examens). Dans nos échantillons, selon les filières, les résultats aux examens de la première partie de l'année universitaire sont variables. En SV, 33 % des étudiants sont considérés comme admis, 59 % sont ajournés et 7 % sont considérés comme défaillants. En STE, 43 % des étudiants de 1^{re} année de Licence (répondant à l'enquête de décembre) obtiennent une note supérieure à 10/20 à la première session d'examens, 56 % sont ajournés et 1 % sont considérés comme défaillants. Ces proportions ne sont pas significativement différentes entre les bacheliers de l'année, les redoublants et les jeunes en réorientation. Enfin en ST, à l'issue des examens du 1^{er} semestre, 52 % des étudiants ont été admis. À l'inverse, 46 % sont ajournés, et 2 % sont considérés comme défaillants⁷.

Tableau 1. Situation aux examens du 1^{er} semestre

	SV		STE		ST	
	Répondants à l'enquête	Non-répondants à l'enquête	Répondants à l'enquête	Non-répondants à l'enquête	Répondants à l'enquête	Non-répondants à l'enquête
Admis	134 % (58) 1	1128 % (33) 1	143 % (23)	130 % (3) 1	152 % (31)	132 % (59)
Ajournés	160 % (102)	1147 % (63) 1	156 % (30)	120 % (2) 1	146 % (29)	150 % (92)

Défaillants	116 % (10) 1	1125 % (33) 1	112 % (11)	150 % (5) 1	112 % (2) 1	118 % (3) 1
Ensemble	100 % (170)	100 % (134)	100 % (54)	100 % (10)	100 % (64)	100 % (184)

Table 1. Exam results of the first semester

- 26 Pour étudier la situation des étudiants à l'issue des examens du 1^{er} semestre au regard des différents profils d'étudiants mis à jour dans les précédentes analyses, nous procédons à l'introduction des informations sur les résultats des étudiants et des différentes caractéristiques scolaires et sociales des étudiants dans les différentes AFCM produites jusqu'à présent (ces éléments sont introduits comme éléments supplémentaires).
- 27 En STE comme en SV, il n'existe aucun lien entre les résultats aux examens et les profils dégagés concernant l'orientation les motivations et les attentes des étudiants ou encore les visions des enseignements ne peut être établi. Précisons, en outre, que ces analyses ne permettent pas de mettre en évidence des considérations concernant les étudiants défaillants aux examens. En fait, seule la typologie consacrée aux méthodes de travail permet de dégager des conclusions intéressantes. Une distinction discriminante en matière de réussite apparaît selon les méthodes de travail des étudiants (cf. figures 1 et 2). Dans ces deux disciplines, avoir une moyenne générale aux examens du 1^{er} semestre supérieure ou égale à 10/20 est associé à un travail régulier effectué d'une séance à l'autre et de manière intensive. Cette régularité et intensité du travail des étudiants comme leur capacité d'organisation de leur travail personnel (plan de travail au moins sur la semaine), se combinant avec une assiduité aux cours leur permettant de préparer les examens grâce à leurs notes de cours se révèlent être une stratégie payante en matière de réussite universitaire, tout du moins pour ce 1^{er} semestre. Le manque d'organisation, un travail personnel moins intensif et réalisé essentiellement à l'approche des examens préfigurent d'un échec au 1^{er} semestre. D'autant que cette forme d'organisation du travail personnel se combine avec le fait de rater partiellement les cours et de ne pas disposer de notes de cours fiables pour préparer les examens et donc de se contenter parfois comme en STE d'établir des plans-types lors des révisions. En STE, ces étudiants reconnaissent avoir des difficultés à s'adapter à une manière de travail différente du lycée, c'est-à-dire de manière autonome. Ceci les distingue des jeunes de SV qui se caractérisent par le fait d'estimer que la charge de travail est correcte ou faible.
- 28 Dans ces deux filières, ces configurations du travail étudiant et de la réussite aux premiers examens de l'année sont en fait plus fréquemment associées à certains étudiants. Ainsi, les étudiants les

Figure 1. La réussite au regard des méthodes de travail des étudiants de licence STE

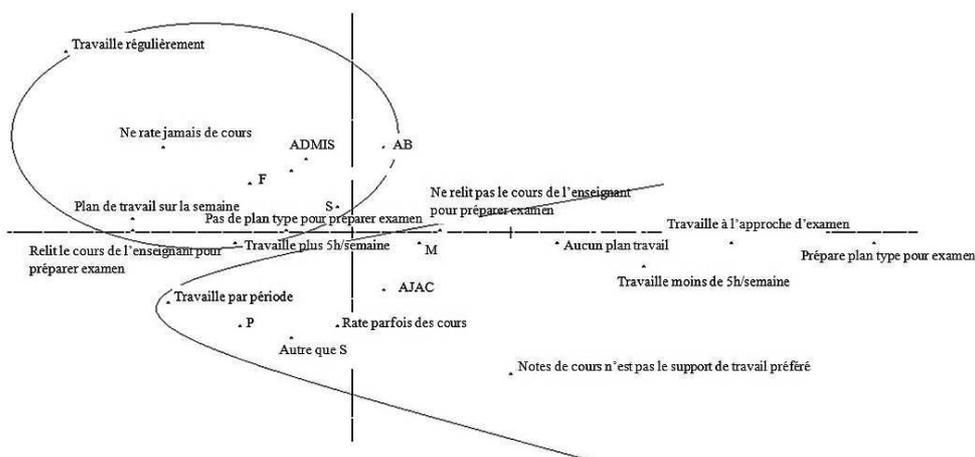


Figure 1. Students' success according to their working methods in STE

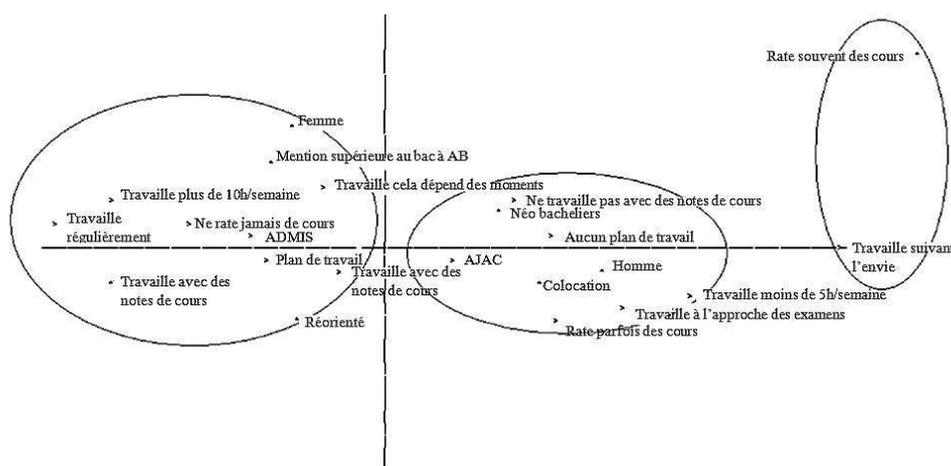
Figure 2. Méthodes de travail des étudiants et réussite du 1^{er} semestre de licence SV

Figure 2. Students' working methods and success in the first semester of the first year in SV

- 29 plus assidus, réguliers et organisés sont plus fréquemment des filles, des jeunes issus des filières françaises scientifiques ou ayant eu une mention au baccalauréat (Très Bien, Bien ou Assez Bien). En revanche, pour les autres méthodes de travail, les étudiants garçons et ayant une mention passable ressortent. En outre, en SV, les étudiants en situation de réorientation sont plus fréquemment représentés parmi le premier ensemble d'étudiants. De telles différences expliquent ainsi en partie les différences en matière de réussite entre ces types d'étudiants.
- 30 La mise en perspective des méthodes de travail avec les autres aspects du questionnaire des étudiants (orientations, motivations et attentes, visions des enseignements) permet d'affiner ces analyses où les méthodes de travail sont prégnantes (cf. figure 3). En STE, il apparaît ainsi que ce sont les étudiants déclarant rencontrer des difficultés concernant les enseignements et ne comprenant ni la place ni l'intérêt des cours de ce semestre universitaire qui réussissent le moins, et ce malgré le fait que leur inscription puisse avoir

été motivée par un projet professionnel précis. Seuls 35 % sont considérés comme admis contre 47 % des étudiants de l'autre groupe ; ce dernier groupe étant composé non seulement d'étudiants plus assidus et plus travailleurs mais également d'étudiants rencontrant plus rarement des difficultés concernant les enseignements et tendant à mieux comprendre la place et l'intérêt des cours de la Licence, et dont l'inscription a été principalement motivée par de bons résultats au lycée et un attrait pour les matières proposées. En SV, la stratégie de travail payante en matière de réussite en 1^{re} année de SV s'inscrit dans une démarche d'orientation comme un goût pour les matières enseignées qui permettent sans doute aux étudiants de mieux accepter ou comprendre la place et l'intérêt des cours proposés durant le 1^{er} semestre. Cette stratégie de travail, comme ce choix affirmé d'études et ce goût pour les matières, constituent alors un contexte favorable pour l'absence de difficultés particulières concernant les enseignements dispensés. Tous ces aspects sont autant de facteurs de réussite pour des étudiants. Quant à l'échec, appréhendé par le fait de ne pas obtenir la moyenne générale, il est associé à une absence de méthodes rigoureuses de travail. Cette absence est liée à un désintérêt pour la formation proposée (ne pas comprendre la place et l'intérêt des cours ; ne pas se réinscrire dans cette formation ; aucun attrait pour les matières proposées ; pas leur 1^{er} vœu d'orientation) et à des difficultés concernant les enseignements dispensés. Sans que l'on puisse établir les causalités entre ces différents aspects, il apparaît que ce sont les ressorts d'une non-réussite en 1^{re} année des SV.

Figure 3. Profils types des étudiants et réussite au 1^{er} semestre de licence SV

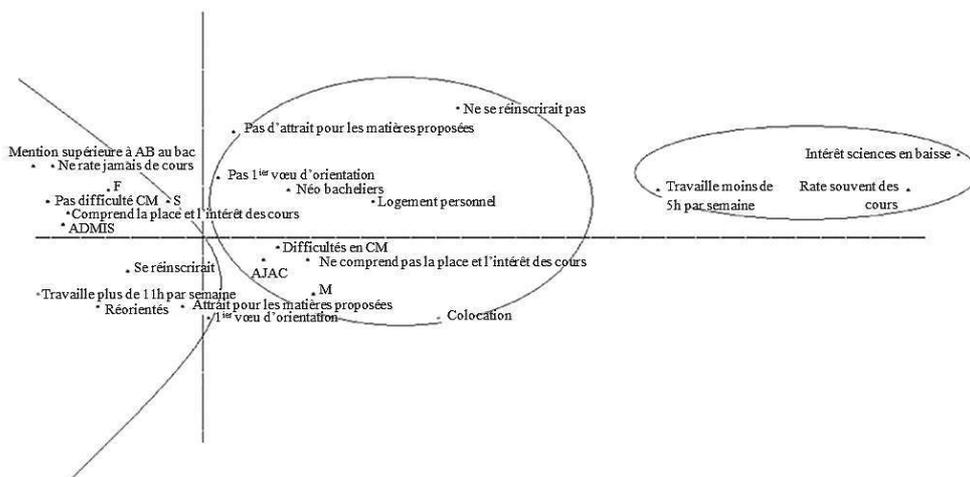


Figure 3. Profiles of students and success in the first semester of the first year in SV

- 31 En ST, seule la typologie consacrée à la vision des enseignements permet de dégager des conclusions intéressantes. Apparaît ainsi une distinction discriminante en matière de réussite selon ces visions (cf. figure 4). Le fait de réussir le 1^{er} semestre universitaire est associé à une absence de difficultés concernant les enseignements dispensés, à une bonne compréhension de la place et l'intérêt des cours de cette licence et à une connaissance de ce qu'il faut apprendre pour chaque cours. Toutes ces dimensions apparaissent être les principaux facteurs de réussite, alors que l'échec est quant à lui lié aux difficultés en CM comme en TD/TP voire en matière d'organisation de l'emploi du temps. Cet échec au 1^{er} semestre se combine avec le fait de ne pas comprendre la place et l'intérêt des cours et de méconnaître le contenu de la formation. Finalement, une méconnaissance de ce qu'il faut

apprendre pour les examens préfigure d'un échec aux premières épreuves de l'année. Ces configurations concernant la vision des enseignements sont en fait plus fréquemment associées à certains étudiants. Ainsi, les étudiants n'éprouvant pas de difficultés concernant les enseignements du 1^{er} semestre de L1 et qui comprennent bien l'intérêt de ces enseignements sont plus fréquemment des jeunes issus des filières françaises scientifiques. En revanche, pour les autres visions des enseignements, les étudiants de plus de 19 ans et ayant passé un autre bac que S connaissent plus fréquemment une situation d'échec aux examens du 1^{er} semestre. Ces étudiants plus âgés éprouvent également plus fréquemment des difficultés en TD et TP ainsi qu'en CM.

- 32 Au-delà de ce constat, la mise en perspective des visions relatives aux enseignements de L1 avec les autres aspects du questionnement des étudiants (orientations, motivations, attentes et méthodes de travail) permet d'affiner cette analyse où les points de vue sur les enseignements sont marquants (figure 5). Ainsi, cette absence de difficultés concernant les enseignements est associée à un goût prononcé pour les matières enseignées et certaines formes de travail étudiant : une assiduité forte et un important travail personnel en dehors des cours ainsi qu'une planification de ce travail personnel. Bien que le choix de cette formation soit initialement un choix par défaut, tous ces aspects sont autant de facteurs de réussite pour les étudiants de ST. En revanche, l'échec est non seulement associé à certains points de vue sur les enseignements mais également à une absence de méthodes de travail rigoureuses, à une moins forte implication dans les études (volume de travail personnel plus faible,

Figure 4. Vision des enseignements des étudiants et réussite au 1^{er} semestre de licence ST

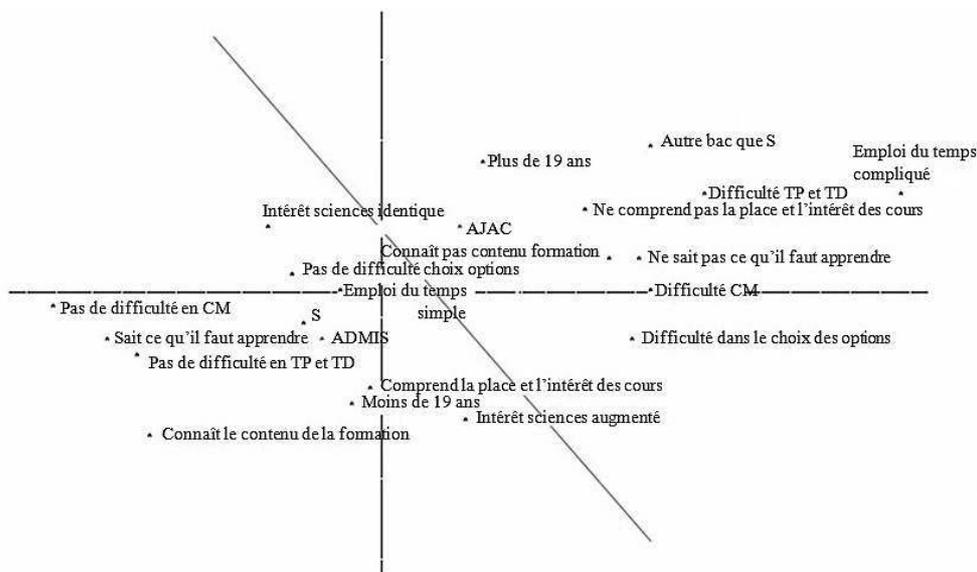


Figure 4. Students' assessment of teaching methods and success in the first year in ST

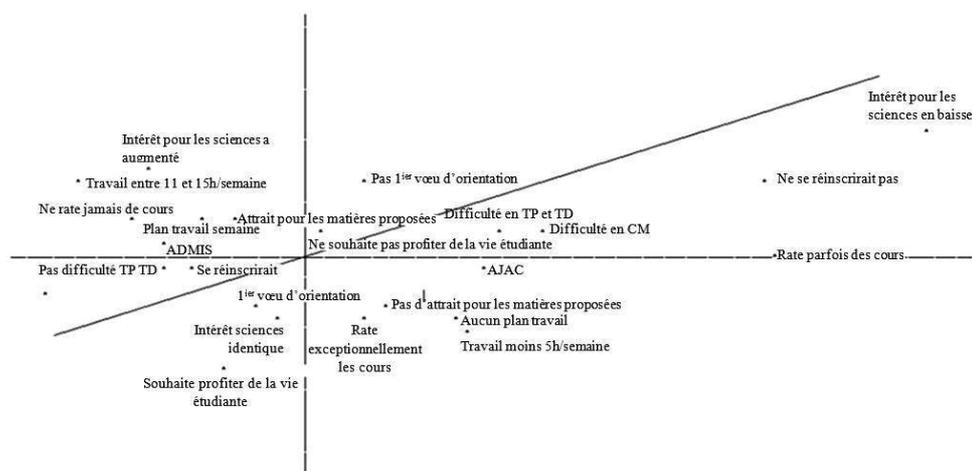
Figure 5. Profils types des étudiants et réussite au 1^{er} semestre de licence ST

Figure 5. Profils of students and success in the first semester of the first year in ST

- 33 assiduité plus faible) et à un désintérêt pour la formation naissant au cours de ce 1^{er} semestre. Sans que l'on puisse établir de causalité entre ces quatre aspects, il apparaît que ce sont les ressorts d'une non-réussite en ST, bien que cette formation ait eu la préférence de ces étudiants lors de leur choix d'orientation.

Conclusion

- 34 Cette recherche a eu pour objectif de donner des informations sur certains critères de réussite ou d'échec des étudiants de première année. Il est important de rappeler qu'elle est centrée sur les résultats aux examens du premier semestre, sachant qu'il peut être difficile de prédire les résultats finaux de fin d'année pour les étudiants proches de la moyenne (Romainville, 1997). Initialement, cette étude souhaitait également mettre en avant les déterminants de l'abandon au 1^{er} semestre. Toutefois, les profils des étudiants en situation d'abandon avant les examens du 1^{er} semestre universitaire n'ont pas pu être étudiés en raison de l'organisation du recueil d'informations auprès des étudiants. La collecte d'informations a été organisée durant les enseignements : les étudiants en situation d'abandon ne sont déjà plus présents lors des cours de décembre. À la fin des années 90, Altet, Fabre et Rayou (2001) apportaient la conclusion que la présence ou l'absence en cours n'avaient pas de signification univoque dans la mesure où elles pouvaient être associées à différentes stratégies étudiantes. Ils notaient toutefois que le cours était ce qu'on abandonnait en dernier (Altet, Fabre, & Rayou, 1999). Ici, l'abandon a eu lieu avant même les examens du premier semestre, ce qui pose la question de la motivation des étudiants pour ce type d'études, et de leur engagement dans ce type d'études. Cam (2009) rappelle en effet que seulement la moitié des inscrits en 2002 avait choisi leur DEUG⁸ en dehors de toute contrainte. Les filières étudiées dans cette recherche sont sans doute d'autant plus soumises à ces effets, qu'il s'agit de filières qui entrent en concurrence avec des filières plus prestigieuses : elles accueillent ainsi un contingent important d'étudiants laissés pour compte (c'est-à-dire rejetés par d'autres formations post-baccalauréat) ou d'étudiants opportunistes qui sont en attentes avec d'autres orientations (Cam, 2009). Pour autant l'abandon n'est pas forcément synonyme d'échec

individuel puisque cet abandon peut être synonyme de réorientation. Par ailleurs, cette étude a difficilement pu mettre en avant des éléments concernant les redoublants ou les étudiants en situation de réorientation compte tenu des effectifs restreints.

- 35 Le point de vue adopté dans cette recherche ne conduit pas à nier l'existence de déterminants sociaux ou scolaires de la réussite en première année (Duru-Bellat & Mingat, 1988 ; Duru-Bellat, 1995 ; Gruel, 2002). En effet, la question des inégalités n'est pas ignorée, mais elle ne constitue pas le cœur de cette recherche. La perspective adoptée est différente puisqu'il s'agit d'essayer d'appréhender les leviers sur lesquels les équipes pédagogiques, responsables de la mise en place des Plans Réussite en Licence, peuvent agir pour donner les meilleures chances de réussite aux étudiants dès leur entrée dans l'université. En effet, ce ne sont pas les informations sur l'origine sociale ou le passé scolaire des étudiants, dans un système universitaire exempt de sélection à l'entrée⁹ qui peuvent constituer des indicateurs utiles pour l'accompagnement des étudiants¹⁰. Reprenant ainsi la perspective initiée notamment par Dubet (1994) selon laquelle les étudiants peuvent être appréhendés d'une autre manière, compte tenu de leur hétérogénéité, le pari de cette recherche a été de s'intéresser à trois aspects des conditions d'intégration des étudiants en première année : leurs choix d'orientation, leurs motivations et attentes (regroupés sous le terme générique de « conditions d'entrée à l'université »), leurs habitudes de travail et leurs visions des enseignements.
- 36 Concernant les conditions d'entrée à l'université, six types de profils ont été mis en évidence : des étudiants peu confiants au choix de formation affirmé ; des étudiants confiants dans leur capacité à réussir malgré une orientation par défaut ; des motivés au choix de formation affirmé ; des étudiants confiants dont le choix de formation s'est affirmé durant le premier semestre ; des étudiants insatisfaits de leur choix de formation et enfin des étudiants inscrits par défaut ayant un goût pour les disciplines enseignées mais pas forcément confiants dans leur capacité de réussir. Seul un profil est commun à deux filières : « les peu confiants au choix de formation affirmé » : ils sont effectifs présents en STE comme en ST et dans des proportions similaires en représentant environ la moitié de chaque promotion. Au niveau des habitudes de travail, seuls deux types profils ont été mis en évidence dans les trois filières étudiées : les étudiants assidus travaillant de manière régulière et organisée et les autres. Les proportions d'étudiants relevant de chaque groupe diffèrent d'une filière à l'autre : le premier type représentant près de six étudiants sur dix en ST contre la moitié des étudiants des autres disciplines. Enfin, les enseignements sont perçus de manière différente selon les filières : sept visions de l'enseignement ont été dégagées. L'une d'entre elles est commune aux filières de STE et SV et elle concerne une proportion identique d'étudiants (respectivement 17 % et 15 %). Ces deux filières organisent en fait en commun le 1^{er} semestre de l'année universitaire ; les parcours se différenciant seulement à partir du second semestre. Les résultats de cette recherche rappellent l'existence de différents profils au sein d'une même filière et que certains profils peuvent être identiques dans différentes filières (Trinquier & Clanet, 2001). Mais cette recherche met également en évidence les spécificités de chaque filière, notamment au niveau de la perception des enseignements.
- 37 En matière de réussite, nos analyses mettent en évidence le poids des habitudes de travail et des positionnements des étudiants à l'égard des enseignements dispensés. En SV et STE, les premières apparaissent comme les déterminants les plus importants de la réussite ou de l'échec aux examens du 1^{er} semestre de l'année universitaire, alors qu'en ST ce sont les perceptions des étudiants à l'égard de leurs enseignements. Dans ces trois

filières, les mêmes dimensions sont cependant associées à la réussite et à l'échec : l'assiduité correspondant à un travail régulier et organisé est jointe à une absence de difficultés au niveau des enseignements et à un goût affirmé pour les disciplines dispensées ; l'échec correspond à des formes de travail personnel différentes et à une reconnaissance de difficultés à l'égard des enseignements avant même les examens. Au-delà, des singularités existent dans chaque filière : en STE, la réussite est plus fréquente pour les étudiants dont l'inscription a été notamment motivée par de bons résultats au lycée contrairement à une inscription motivée par un projet professionnel. En SV, réussite et choix affirmé pour ce type d'étude sont significativement corrélés, alors qu'en ST la réussite correspond à des étudiants ayant choisi cette formation par défaut. L'échec est associé à un désintérêt pour la formation en SV, alors qu'en SV ce désintérêt naît au cours du 1^{er} semestre. Ne peut-on pas voir dans ces résultats les effets d'une inadéquation entre le rapport aux savoirs de ces étudiants et représentation du savoir qui domine à l'université (Dumora, Gontier, Lannegrand, Pujol, & Vonthron, 1997) ? Ceci permet en effet d'expliquer l'absence d'effet massif du projet professionnel sur la réussite étudiante.

- 38 Le Plan Réussite en Licence met l'accent sur la responsabilité des établissements et des enseignants dans la réussite des étudiants. Compte tenu de nos résultats, quelles peuvent être les actions possibles ? Trinquier et Clanet (2001) soulignaient les difficultés à formuler des propositions pour améliorer la réussite des étudiants face aux résultats de leur recherche. Ici, bien plus que des actions précises, cette recherche permet de donner des indications sur la nature des actions à mettre en œuvre. Il apparaît ainsi important de mener des actions conjointes dans deux directions. Les unes sont en direction des étudiants en les aidant à acquérir les meilleures méthodes de travail et à développer des centres d'intérêt plutôt qu'à construire des projets professionnels. On retrouve ainsi les programmes de méthodologie universitaire initiés dès la fin des années quatre-vingt-dix. Les autres concernent plus spécifiquement les enseignants en leur permettant de mieux appréhender les difficultés des étudiants à l'égard de leurs enseignements afin qu'ils soient susceptibles d'adapter leurs enseignements aux publics étudiants. Pour ce faire, le développement de l'évaluation des enseignements par les étudiants est nécessaire afin que les enseignants disposent d'informations sur les perceptions étudiantes de leurs enseignements. Et encore faut-il que les efforts des enseignants soient pleinement reconnus. De notre point de vue, ce sont les méthodes de travail comme le positionnement des étudiants à l'égard des enseignements qui apparaissent au cœur de la réussite, bien plus que les projets de formation ou les projets professionnels renvoyant ainsi aux conclusions de Biémar, Philippe et Romainville (2003). En fait, les constats établis en sciences de la vie interrogent encore plus sur la manière dont sont présentés les enseignements aux étudiants, dans la mesure où ces étudiants ne comprenant pas la place et l'intérêt des enseignements et reconnaissent être en difficultés dès le premier semestre universitaire. Cette présentation des enseignements apparaît également comme une dimension importante, dans la mesure où la non-compréhension de la place et de l'intérêt des cours proposés est associée à des difficultés vis-à-vis des enseignements et à un désintérêt naissant pour la formation proposée. Se pose alors la question de savoir si l'absence de méthodes de travail de travail est réelle ou si elle est la conséquence de ces différents aspects. La question reste entière dans cette recherche : seules des enquêtes avant même les premiers cours pourraient être susceptibles d'apporter des éléments de réponse, notamment en explorant de manière attentive les différentes formes de la motivation (notamment la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque) et en les associant aux travaux des psychologues sur les styles d'apprentissage des étudiants.

- 39 Bien entendu, la mise en œuvre d'actions sur ces dimensions n'est pas la garantie d'une plus forte réussite des étudiants : les conditions de mise en œuvre de ces actions doivent être pertinentes pour être efficaces. Au-delà de ces propositions, il est important de rappeler que les étudiants des filières scientifiques forment une population spécifique au sein des universités : notamment parce que ayant plus souvent choisi ces filières par défaut laissés pour compte de filières plus prestigieuses ou d'étudiants opportunistes qui sont attendus d'autres orientations (Cam, 2009), ou encore parce que ayant par exemple le plus faible travail personnel en dehors des cours (Vrouc'h, 2009). Des recherches auprès d'autres étudiants doivent être conduites pour permettre une généralisation de ces résultats.

BIBLIOGRAPHIE

- Altet, M., Fabre, M., & Rayou, P. (1999). Enseignants et étudiants, représentations, pratiques et adaptations des métiers. In Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire : conditions perçues et effectives des pratiques d'études et d'enseignement. Paris : INRP, CNCRE.
- Altet, M., Fabre, M., & Rayou, P. (2001). Une fac à construire : sur quelques aspects paradoxaux de l'expérience universitaire. *Revue Française de Pédagogie*, 136, 107-115.
- Beaud, S. (2002). « 80 % au bac »... et après ? : les enfants de la démocratisation scolaire. Paris : La Découverte.
- Bédoué, C., Fourcade, B., Giret, J., & Moullet, S. (2007). Études scientifiques et marché du travail : éléments de réflexion sur la crise des formations en sciences. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 36(4), 503-532.
- Biémar, S., Philippe, M., & Romainville, M. (2003). L'injonction au projet personnel : paradoxale et infondée ? Approche longitudinale du choix d'études supérieures. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 32(1), 31- 51.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1975). *Les héritiers : les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Cam, P. (2009). La diversité des parcours : les étudiants à la croisée des chemins. In L. Gruel, O. Galland & G. Houzel (dir.), *Les étudiants en France : histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (pp. 307- 330). Rennes : Presses Universitaires de France.
- Clerc, N., & Fave-Bonnet, M. (2001). Des « héritiers » aux nouveaux étudiants. *Revue Française de Pédagogie*, 136, 9-19.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Dejean, J. (2002). *L'évaluation de l'enseignement dans les universités françaises* (p. 112). 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.

- Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue Française de Sociologie*, 35, 511-532.
- Dumora, B., Gontier, C., Lannegrand, I., Pujol, J.-C., & Vonthron, A.-M. (1997). Déterminismes scolaires et expériences étudiantes en DEUG de psychologie. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 30(1), 148-165.
- Duru-Bellat, M. (1995). Des tentatives de prédictions aux écueils de la prévention en matière d'échec à l'université. *Savoirs*, 3, 399-416.
- Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (1988). Les disparités de carrières individuelles à l'université : dialectique de la sélection et de l'auto-sélection, *L'Année Sociologique*, 38, 309-340.
- Euriat, M., & Thélot, C. (1995). Le recrutement de l'élite scolaire depuis quarante ans. *Éducation et Formations*, 41, 1-15.
- Galland, O. (2009). Autonomie, intégration et réussite universitaire. In L. Gruel, O. Galland & G. Houzel (dir.), *Les étudiants en France : histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (pp. 349-380). Rennes : Presses Universitaires de France.
- Gury, N. (2007). Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur : temporalités de l'abandon et profils des décrocheurs. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 36(2), 137-156.
- Gruel, L. (2002). Les conditions de réussite dans l'enseignement supérieur. *OVE Infos*, 2.
- Lahire, B. (1997). *Les Manières d'étudier*. Paris : La Documentation Française.
- Langouët, G. (1994). *La démocratisation de l'enseignement aujourd'hui*. Paris : ESF.
- Merle, P. (1997). Le rapport des étudiants à leurs études. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 26(3), 367-387.
- Prouteau, D. (2009). Parcours et réussite en licence des inscrits en L1 en 2004. *Note d'information*, 09-23.
- Romainville, M. (1997). Peut-on prédire la réussite d'une première année universitaire ? *Revue Française de Pédagogie*, 119, 81-90.
- Trinquier, M., Clanet, J., & Alava, S. (1999). *Hétérogénéité et réussite dans le premier cycle universitaire : conditions perçues et effectives des pratiques d'études et d'enseignement*. Paris : INRP, CNCRE.
- Trinquier, M., & Clanet, J. (2001). Pratiques d'études et représentation de la formation chez les étudiants de première année : quelles limites à l'hétérogénéité. *Revue Française de Pédagogie*, 136, 31-40.
- Vrouc'h, R. (2009). Des vies diversement studieuses. In L. Gruel, O. Galland & G. Houzel (dir.), *Les étudiants en France : histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (pp. 275-290). Rennes : Presses Universitaires de France.

ANNEXES

Annexe : Le questionnaire

Évaluation des enseignements

Cher(e) Étudiant, Étudiante,

La qualité des enseignements et les conditions de formation des étudiants sont une préoccupation constante de l'université de Bourgogne. Pour que les enseignants de Sciences et les responsables de

filières de première année puissent améliorer votre formation, il est indispensable que vous répondiez à cette enquête le plus honnêtement possible. Vos réponses traitées par le Centre d'Innovation Pédagogiques et d'Évaluation de l'uB (CIPE) et l'Observatoire de l'Étudiant (ODE) et relayées aux équipes pédagogiques concernées permettront de mieux vous connaître et donc d'apprécier ce qu'il est utile de changer, améliorer, ou ajouter dans votre formation.

Le n° d'étudiant doit être impérativement renseigné afin ne pas vous demander un certain nombre d'informations que vous nous avez donné lors de votre inscription à l'université de Bourgogne (type de bac, année du bac etc.). Il sera également utilisé afin de mettre en relation vos méthodes de travail des étudiants avec votre réussite au 1^{er} semestre (notes du 1^{er} semestre).

Cette enquête est couverte par le secret statistique. Ce questionnaire est confidentiel. La loi n° 78-617 du 06-01-78 modifiée relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés garantit aux individus un droit d'accès et de rectifications sur les informations les concernant. Cette enquête est strictement anonyme. Le n° étudiant est ainsi seulement utilisé afin de ne pas multiplier les demandes d'informations auprès des étudiants. Aucune information individuelle ne sera transmise à qui que ce soit. Le traitement des données garantit de façon stricte le respect de l'anonymat des répondants. Instances indépendantes des UFR Sciences de la Vie et de la Terre, et l'ODE garantissent et veillent au strict respect de l'anonymat des répondants.

Votre numéro d'étudiant :

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

THÈME 1 : ORIENTATIONS, MOTIVATIONS, ATTENTES DES ÉTUDIANTS

DANS LE CADRE DES ÉTUDES ET DE LA VIE PROFESSIONNELLE

1. Cette année, vous êtes inscrit(e) en L1 de Sciences, quelle était votre situation l'an dernier ?

Lycéen

Étudiant dans cette filière

Étudiant dans une autre filière de l'université (précisez) :

Étudiant en prépa (précisez) :

Autres (précisez) :

2. Votre inscription dans ce diplôme correspond-elle au 1^{er} vœu d'orientation lors du recensement des vœux de terminale ? Oui Non

Si non, que souhaitez-vous faire à l'issue de la terminale ?.....

.....

.....

3. Quelles ont été les motivations de votre inscription en L1 ? (plusieurs réponses possibles)

Bons résultats dans ce domaine au lycée

- Attrait pour les matières proposées
- Acquisition d'une culture générale en sciences
- Avoir un diplôme de L3
- Projet professionnel (précisez lequel) :
- Envie de changer d'orientation
- Refus ou échec dans une autre formation
- L'impossibilité de vous inscrire ailleurs
- Un environnement socio-économique favorable (aide financière des parents, bourses, emploi étudiant...)
- Volonté de profiter de la vie étudiante
- Volonté de repousser l'entrée sur le marché du travail
- Expérience positive de l'entourage (amis, famille)
- Pour faire comme mes amis
- Pour découvrir une discipline nouvelle (non enseignée au lycée)
- Ne savais pas quoi faire
- Autres raisons, lesquelles ?

Si vous avez répondu « Refus ou échec dans une autre formation » ci-dessus, de quelle(s) formation(s) s'agissait-il ? (plusieurs réponses possibles)

- Classe préparatoire IUT/BTS Médecine/pharma
- Autres (précisez)

4. Avez-vous été conseillé dans votre choix d'études ?

- Oui Non

Si oui, par qui ? SIO/CIO Un enseignant Un Ami

Un parent Autres (précisez) :

5. À propos de la journée « portes ouvertes » de l'université de Bourgogne, y étiez-vous présent(e) ?

- Oui Non

Si oui, cette journée a-t-elle influé sur votre choix ? Oui
 Non

6. Jusqu'où comptez-vous poursuivre vos études ? (plusieurs réponses possibles)

- Ne sait pas
- Dans la filière Sciences Vie ?
- Licence
- Master
- Doctorat

Concours de recrutement de l'enseignement primaire ou secondaire (IUFM, CAPES, Agrégation)

Autre (précisez)

Dans la filière Sciences de la Terre ?

Licence

Master

Doctorat

Concours de recrutement de l'enseignement primaire ou secondaire (IUFM, CAPES, Agrégation)

Autre (précisez)

Dans une autre formation :

Autre filière de l'université, laquelle ?

École d'ingénieurs

Autre école (précisez)

7. Avez-vous un projet professionnel ?

Oui

Non

Si oui, pourriez-vous nous décrire en détail ce projet professionnel ?

.....

.....

.....

8. Il y a maintenant 2 mois que vous êtes étudiant en sciences, quels sont les points forts vous donnant confiance en la réussite de cette année de formation ?

Aucun

Ma formation de base au lycée

Ma motivation

Mes conditions de travail sont adaptées à l'université (capacité de travail, organisation, moyens matériels)

Les conditions d'encadrement et de conseils de l'équipe pédagogique de la filière

L'entraide avec les autres étudiants

9. Il y a maintenant 2 mois que vous êtes étudiant en sciences, quelles sont vos craintes vis-à-vis de cette année de formation ?

Aucune

Peur de ne pas avoir le niveau

Peur de ne pas travailler assez pour réussir

Peur de ne pas savoir travailler dans l'esprit du travail universitaire (autonomie, manque de méthodologie)

Peur de s'être trompé sur le choix de formation

Difficulté de concilier études et vie sociale (conditions matérielles défavorables, gérer un emploi en même temps que les études...)

10. Vous comptez sur la disponibilité des enseignants de ce diplôme pour : (plusieurs réponses possibles)

Vous apporter des connaissances

Vous faire réfléchir

Vous conseiller dans vos choix de parcours de formation

Vous apporter aides et soutiens pour réussir

Vous conseiller dans votre projet professionnel

Rien de tout cela

Autre (précisez)

11. Pour réussir votre année, quelles sont les formes d'aides que vous souhaiteriez avoir de vos enseignants ?

Précisez et expliquez

.....

.....

12. Pensez-vous être capable de demander de l'aide aux enseignants ?

Oui

Non

Si non, pourquoi ?

Vous n'aimez pas demander de l'aide

Vous ne vous sentez pas suffisamment sûr de vous

Vous pensez que les enseignants ne sont pas disponibles pour vous

Vous ne savez pas ce qui pourrait vous aider

Vous avez peur du jugement des enseignants

Vous ne savez pas à quel enseignant vous référer

Vous ne savez pas comment joindre les enseignants

Autres raisons (précisez)

13. En cas de difficulté ou de doutes, avez-vous discuté avec le directeur des études de

1^{re} année ?

Oui

Non

14. Saviez-vous que l'université mettait en place ces personnes référentes pour vous aider dans votre formation ?

Oui

Non

15. Vous êtes-vous déjà rendu au Service d'Information et d'Orientation de l'université pour discuter de votre formation ou de vos envies professionnelles ?

Oui Non

Saviez-vous que ce service existait ?

Oui Non

16. Si vous aviez la possibilité de revenir en arrière, est-ce que vous vous réinscririez dans cette formation ?

Oui Non

Si non, pourquoi ?

.....
.....

THÈME 2 : MÉTHODES DE TRAVAIL DES ÉTUDIANTS

1. Avez-vous des difficultés à vous adapter à une organisation différente de celle du lycée ?

Non Oui

Si oui, précisez :

.....
.....

2. Souhaitez-vous plus de contrôle continu du travail effectué ?

Oui Non

Si oui, selon quelles modalités (fréquence, devoirs facultatifs, interrogations en TP et TD, etc.) ?

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

3. Souhaitez-vous des travaux surveillés et des travaux à rendre plus fréquents ?

Oui Non

4. Seriez-vous prêts à utiliser des outils informatisés d'auto-évaluation (exercices et corrigés en ligne par exemple) ?

Oui Non

5. Souhaitez-vous des examens blancs comme au lycée lors de la préparation du baccalauréat ?

Oui Non

6. En général, pendant les cours avez-vous l'habitude ? (1 seule réponse possible)

De noter intégralement tout ce que dit l'enseignant

De noter uniquement ce qui vous semble primordial

De noter ce que l'enseignant vous demande de noter

De ne rien noter

D'enregistrer le cours

Si vous ne notez rien, pourquoi ?

Les photocopiés distribués sont suffisants

Vous préférez regarder le power point

Vous n'arrivez pas à prendre de notes

Vous construisez votre cours en vous appuyant sur des ouvrages et/ou internet

Autres (précisez)

7. En général, vous fixez-vous un plan de travail pour vos études ? (1 seule réponse)

Aucun

Sur la semaine

Sur le mois

Sur le semestre

Sur l'année

Si oui, le respectez-vous ?

Oui

Non

8. D'une façon générale, vous travaillez : (1 réponse)

Régulièrement vos cours d'une séance à l'autre

Par période

À l'approche des examens

Seulement quand l'envie vous prend

Cela dépend

9. Vous travaillez : (plusieurs réponses possibles)

Seul(e) à partir des cours/TD

Seul(e) avec des livres ou internet

En groupe à partir des cours/TD

En groupe avec des livres ou internet

10. Avez-vous pris l'habitude de retravailler le cours à partir d'ouvrages généraux qui vous sont conseillés par les enseignants ?

Oui

Non

Aimeriez-vous plus de conseils à ce niveau ?

Oui

Non

11. La dernière fois que vous avez travaillé en groupe, avez-vous rencontré des difficultés ?

Pour vous réunir

Des divergences d'opinion

Des problèmes de partage du travail

Sans objet

Autres difficultés (précisez)

12. Quels sont les supports de travail que vous préférez ?

- Notes de cours
- Manuels
- Ouvrages/articles
- Cours photocopiés
- Internet
- Ne sait pas
- Autre (précisez)

13. Vous arrive-t-il de ne pas assister à des enseignements par choix ?

- Oui presque tous
- Oui souvent
- Oui parfois
- Oui mais exceptionnellement
- Non jamais

Pourquoi ?

.....

.....

14. Quand vous avez raté un cours en général :

- Vous ne le récupérez pas
- Vous le rattrapez
- Cela dépend

Si vous le rattrapez, en général que faites-vous ?

- Vous le recopiez intégralement Vous le recopiez en partie
- Vous le photocopiez intégralement Vous le photocopiez en partie
- Vous le résumez Autre (précisez)

15. Travaillez-vous plus certaines matières ? Oui

Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?

.....

16. Quel est en moyenne votre volume de travail personnel par semaine en dehors de l'assistance aux cours et en dehors des périodes de révisions ?

- Moins de 5 heures 5 à 10 heures 11 à 15 heures
- Plus de 15 heures

17. Jusqu'à présent, vous estimez que la charge de travail exigée est :

- Quasi nulle Faible Correcte Importante Excessive

18. Lisez-vous un (des) magazine(s) ou revue(s) à caractère scientifique ?

Oui Non

19. Regardez-vous des émissions de télévision traitant de problèmes scientifiques ?

Oui Non

20. Avez-vous commencé à préparer vos examens du 1^{er} semestre ?

Oui Non

Si non, quand comptez-vous le faire ?

Jamais Après les cours du 1^{er} semestre

Pendant les vacances de Noël

21. Comment préparez-vous ou allez-vous préparer les examens du 1^{er} semestre ? (3 réponses maxi)

Vous relisez le cours de l'enseignant

Vous surlignez ou annotez vos cours

Vous apprenez par cœur le cours

Vous faites des recherches complémentaires

Vous faites des fiches résumées

Vous préparez des aides mémoires (schémas, formules)

Vous faites des plans types

Vous consultez les manuels, les ouvrages en rapport avec le cours

Vous utilisez les annales

Vous consultez internet

Vous contactez les enseignants

Si oui, comment ? Précisez

Vous préparer des « pompes »

Autres (précisez)

THÈME 3 : VISIONS DES ÉTUDIANTS SUR LES ENSEIGNEMENTS DE L1

1. Vous connaissez le contenu de la formation choisie et ses débouchés ?

Oui Non Partiellement

2. Vous comprenez la place et l'intérêt des cours du 1^{er} semestre dans la formation ?

Oui Non Partiellement

3. Il y a maintenant 2 mois que vous êtes étudiants en sciences, est-ce que les cours correspondent à l'idée que vous en aviez avant la rentrée ?

Oui Non Partiellement

Si vous avez répondu non ou partiellement, pouvez-vous expliquer en quoi ils sont différents de ce que vous attendiez ?

.....

.....

4. Depuis le début des enseignements, votre intérêt pour les sciences :

A augmenté Est identique A baissé

Précisez :

.....

5. Vos connaissances préalables sont suffisantes pour suivre les cours ?

Tout a fait d'accord D'accord
 Pas d'accord Pas du tout d'accord

Précisez

.....

6. En général, les cours équilibrent suffisamment théorie, exemples concrets et applications :

Tout a fait d'accord D'accord
 Pas d'accord Pas du tout d'accord

7. Les notions complexes sont suffisamment expliquées :

Tout a fait d'accord D'accord
 Pas d'accord Pas du tout d'accord

8. Rencontrez-vous des difficultés concernant les enseignements magistraux (en amphi) ?

Oui Non
 Si oui, lesquelles ? Niveau trop élevé Compréhension
 Prises de notes Manque d'intérêt pour certaines matières
 Pas de connaissance de base dans les matières
 Présentation trop abstraite des matières
 Autre (précisez)

9. Rencontrez-vous des difficultés concernant les TD et TP ?

Oui Non
 Si oui, lesquelles ? Niveau trop élevé Compréhension
 Prises de notes Manque d'intérêt pour certaines matières
 Manque d'échanges avec les enseignants et les étudiants
 Trop d'étudiants par groupe Matériel inadapté
 Mauvaise ambiance Autre (précisez)

10. Vous avez été informé des modalités d'examens de chaque cours ?

Tout à fait Partiellement De manière insuffisante

11. Pour les examens, vous savez ce que vous devez apprendre pour chaque cours :

Tout à fait Partiellement De manière insuffisante

12. Quels sont les aspects les plus intéressants des cours suivis jusqu'à présent, du point de vue du contenu que des méthodes d'enseignement ?

.....

13. Quels sont les aspects les moins intéressants des cours suivis jusqu'à présent, tant du point de vue du contenu que des méthodes d'enseignement ?

.....

14. Depuis le début de l'année, concernant les cours, vous est-il arrivé de solliciter l'aide ? (plusieurs réponses possibles)

D'un tuteur D'un enseignant D'un autre étudiant

15. Avez-vous connaissance des séances de tutorat au sein de votre filière ?

Oui Non

16. Si oui avez-vous assisté aux séances de tutorat au sein de votre filière ?

Oui Non

Si non, pourquoi ?

.....

17. Trouvez-vous les séances de tutorat utiles pour votre réussite ?

Oui Non

Explicititez

.....

18. Rencontrez-vous des difficultés relatives à l'organisation des enseignements ?

- Emplois du temps trop compliqué
 Trop nombreux intervenants pour une UE
 Changements dans les emplois du temps trop fréquents
 Durée trop longue des CM
 Difficultés à choisir les options pour un parcours de formation cohérent

THÈME 4 : VOS PROPOSITIONS

Quelles sont vos propositions d'amélioration pour votre réussite dans la formation ?

Points importants qui vous semblent oubliés dans ce questionnaire ?

NOTES

1. Les résultats présentés sont issus de travaux réalisés à la demande des directeurs des UFR scientifiques de l'université de Bourgogne par le CIPE (Centre d'Innovation Pédagogique et d'Évaluation). L'auteur remercie ces directeurs pour l'autorisation donnée pour la publication des résultats de cette recherche.
2. De manière plus récente, les abandons font l'objet de telles recherches (Gury, 2007).
3. La filière ST regroupe les enseignements de mathématiques, physique, chimie, mécanique et informatique.
4. Pour une présentation détaillée de chaque question : www.u-bourgogne.fr/ode.
5. Pour une présentation détaillée : www.u-bourgogne.fr/ode.
6. Pour une présentation détaillée de chaque question, se référer aux rapports présentés au CEVU et disponibles auprès du CIPE.
7. Ces proportions concernent les répondants aux enquêtes : elles ne correspondent pas à des taux de réussite.
8. Diplôme d'Études Universitaires Générales.
9. Tout système de sélection à l'entrée n'étant également pas exempt d'imperfections (Romainville, 1997).
10. Ces indicateurs deviendront pourtant des informations stratégiques pour le financement futur des universités confrontées à une attribution de moyens alloués en partie en fonction des taux de réussite : il s'agira en effet de veiller à la prise en compte de la nature des publics étudiants accueillis dans les calculs de réussite à la manière de Prouteau (2009).

RÉSUMÉS

Cette recherche empirique étudie la réussite des étudiants de 1^{re} année dans des filières scientifiques de l'université de Bourgogne en s'intéressant aux conditions d'entrée des étudiants, à leurs habitudes de travail et à leurs visions des enseignements. Mettant l'accent sur l'existence de différents profils d'étudiants, les résultats montrent le poids des habitudes de travail et des perceptions à l'égard des enseignements, tout en s'interrogeant sur les relations entre ces deux dimensions de la réussite étudiante.

This empirical research looks at the success of students in the first semester of scientific studies at the University of Burgundy, focusing on their conditions of entry, their working habits and their assessment of teaching. Emphasizing the existence of different student profiles, the results show the weight of working habits and perceptions of teaching, and questions the relationship between these two dimensions.

INDEX

Mots-clés : étudiant, évaluation des enseignements par les étudiants, habitudes de travail, motivation, réussite, université

Keywords : evaluation of teaching by students, motivation, Student, students' working methods, success, university

AUTEUR

CATHY PERRET

est Chercheur associé, CIPE / IREDU-CNRS Université de Bourgogne - Thèmes de recherche :

étudiant, insertion professionnelle, évaluation des enseignements, mobilité géographique -

Contact : Université de Bourgogne, Pôle AAFE - Esplanade Erasme BP 26513, 21065 Dijon cedex -

Courriel : cathy.perret@u-bourgogne.fr