

Pratiques d'études et stratégies d'apprentissage des étudiants en première année universitaire : effet d'un dispositif d'« apprendre à apprendre »



Lucie Corbin

LEAD (CNRS) - INSPE - Université de Bourgogne



Collaboration :

Julien Berthaud, Sophie Delanoue, Amélie Duguet, Elsa Lang Ripert,

Marielle Le Mener et Sophie Morlaix

Présentation du projet

➤ Financement PIA 3 « Nouveaux Coursus à l'Université »

RITM – BFC (Réussir – Innover – Transformer – Mobiliser en Bourgogne - Franche-Comté) : « **Pratiques d'apprentissage des étudiants : effets sur la motivation et la réussite en première année** »

➤ Objectifs :

- Favoriser la réussite à l'université
- Mesurer l'efficacité d'un dispositif « comment apprendre à apprendre » sur les inégalités de réussite en premier cycle universitaire.

➤ Rencontre entre les **Sciences de l'Educ.** et la **Psycho. Cognitive**

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences de l'éducation** sur :

- **La question de la réussite à l'université**
 - Taux d'échec en première année important dans de nombreux pays (De Clercq, 2023)
 - En France, en 2018 (SIES, 2022) :
 - 35% réussite en 3 ans en Licence ;
 - 44% de passage de la L1 à la L2 ;
 - 29% d'abandon et 27% de redoublement à l'issue de la 1^{ère} année.

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences de l'éducation** sur :

- **La question de la réussite à l'université**
 - Taux d'échec en première année important dans de nombreux pays (De Clercq, 2023)
 - En France, en 2018 (SIES, 2022) :
 - 35% réussite en 3 ans en Licence ;
 - 44% de passage de la L1 à la L2 ;
 - 29% d'abandon et 27% de redoublement à l'issue de la 1^{ère} année.
 - Nombreux plans / réformes / dispositifs d'aide depuis 90'
 - Stage de pré-rentrée, tutorat, formation méthodo au travail universitaire...
 - plan de réussite en licence (PRL, 2007), loi ORE (orientation et réussite des étudiants, 2018)...
 - Effets mitigés (Annoot, 2012 ; Perret et Morlaix, 2014)

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences de l'éducation** sur :

- **La transition universitaire**

- vécue comme abrupte (Houart, 2019) => rupture « psycho-pédagogique » (Coulon, 2005) :
 - Niveau d'exigence plus complexe, encadrement moindre, évaluations moins régulières...

=> demande plus d'autonomie aux étudiants pour gérer leurs apprentissages

- Apprentissage du métier d'étudiant (Coulon, 1997)

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences de l'éducation** sur :

- **Les déterminants de la réussite** (revue de la littérature de Dupont, De Clercq et Galand, 2015) :
 - les caractéristiques d'entrée des étudiants :
 - performances passées, résultats aux tests d'entrée et origine socioéconomique vs. personnalité, âge et genre
 - l'environnement social
 - les croyances motivationnelles :
 - sentiment d'efficacité personnelle
 - l'engagement de l'étudiant :
 - affectif, cognitif vs. métacognitif et comportemental

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences de l'éducation** sur :

- **la motivation :**

- Théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985)

- Motivation intrinsèque
- Motivation extrinsèque
- Amotivation

- **l'importance de la motivation sur la réussite étudiante**

- Le Mener (2012) : la motivation intrinsèque agit directement sur la réussite

- **les liens entre motivation et méthodes d'apprentissage**

(Bédard et Viau, 2001 ; Duguet, 2014 ; Viau, 1998)

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences cognitives** sur :

- le fonctionnement des apprentissages

- compréhension de plus en plus fine du fonctionnement de la mémoire, du raisonnement, de l'attention, de la résolution de problèmes, etc.

- les leviers pour favoriser l'apprentissage

- Ex des 4 piliers de Dehaene (2018) :

- attention

- engagement actif

- retour d'information

- consolidation

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences cognitives** sur :

- les méthodes d'apprentissage et leur efficacité

- Revue de Dunlosky et al. (2013) sur efficacité de 10 techniques selon 4 catégories de variables :
 - les conditions d'apprentissage
 - les caractéristiques des élèves
 - le type de matériel à apprendre
 - les critères de réussite

Cadre théorique

Dunlosky et al. (2013) : efficacité de 10 techniques d'apprentissage

Méthode	Description	Efficacité
Résumer	Rédaction d'écrits synthétisés	Faible
Surligner/souligner	Marquage de portions potentiellement importantes de matériel à apprendre	Faible
Mot-clef mnémonique	Utiliser des mots-clefs pour associer des matériels verbaux	Faible
Imagerie	Former des images mentales de textes en cours de lecture	Faible
Relecture	Réétudier le matériel après une première lecture	Faible
Interrogation élaborative	Fournir des explications sur la véracité d'un fait ou d'un concept	Modérée
Auto-explication	Expliquer comment de nouvelles infos sont liées à celles déjà connues ou expliquer le raisonnement lors de la résolution de pb	Modérée
Pratique variée	Alterner différentes matières à apprendre au cours d'une seule session d'étude	Modérée
Pratique des tests	Réaliser des tests d'auto-évaluation sur les contenus à apprendre	Elevée
Pratique distribuée	Créer un calendrier de travail qui répartit l'apprentissage au cours du temps	Elevée

Cadre théorique

Nombreux travaux en **sciences cognitives** sur :

- **les méthodes d'apprentissage et leur efficacité**

- Revue de Dunlosky et al. (2013) sur efficacité de 10 techniques selon 4 catégories de variables :

- les conditions d'apprentissage
- les caractéristiques des élèves
- le type de matériel à apprendre
- les critères de réussite

- Revue de Putnam et Roediger (2018) :

- Pratique de la récupération, pratique espacée, pratique entrelacée, interrogation élaborative, auto-explication, moyens mnémotechniques et apprentissage autorégulé

Cadre théorique

« Vous apprendrez ce cours pour l'examen ! »

- Méthodes utilisées par les étudiants : (Blasiman, Dunlosky & Rawson, 2017 ; Brown, Roediger & McDaniel, 2016 ; Karpicke, Butler & Roediger, 2009)

➤ relire, surligner, résumer, répéter

Peu Efficace !

- Pb : les étudiants ne seraient pas informés des stratégies efficaces (ex : McCabe, 2011)

➤ Ex : Kornell et Bjork (2007) : 80 % rapportent que les stratégies d'étude qu'ils utilisent ne leur ont pas été enseignées

➤ Stratégies improvisées, basées sur l'intuition ou l'expérience

=> former à « comment apprendre » pour améliorer la réussite en L

Objectifs généraux du projet

- Etudier les pratiques d'études des étudiants de premier cycle et les mettre en relation avec leur profil social et scolaire ainsi que leur motivation
- Mesurer l'efficacité d'un dispositif « comment apprendre à apprendre » sur les inégalités de réussite en premier cycle universitaire
- Explorer dans quelle mesure, former à l'utilisation de méthodes d'apprentissage plus efficaces favorise ou non la motivation et la réussite des étudiants

Protocole

Ensemble des étudiants de L1 de Psychologie et de Sciences et Technique de l'Univ. de Bourgogne en 19-20

Groupe Ctrl

T1 : Septembre
Questionnaire
étudiants

~~T2 : Sept-
Décembre
Modules
« Apprendre à
Apprendre »~~

T3 : Décembre
(avant examens
du 1^{er} semestre)
Questionnaire
étudiants

T4 : Mai
(avant examens
du 2nd semestre)
Questionnaire
étudiants

Groupe Test

1 CM et 5 TD de 2h
Rythme : toutes les deux
semaines

Protocole

CM : « Apprendre comment apprendre »

- Méthodes généralement utilisées inefficaces => nécessité d'apprendre à apprendre + grands principes du fonctionnement cognitif

TD1 : S'organiser

- Méthodes d'apprentissage distribuée et varié // Planification des révisions grâce à divers méthodes

TD2 : Porter son attention

- Qu'est-ce que l'attention ; les sources de distraction l'équilibre attentionnel // réagir aux distractions

TD3 : S'engager

- Être actif dans ses apprentissages, se poser des questions, élaborer

TD4 : Consolider

- Automatisation pour libérer des ressources cognitives, pratique prolongée, pratiques des test, récupération expansée

TD5 : Se motiver

- Différents types de motivation, les sources motivationnelles, les feedbacks, l'estime de soi

Protocole

Ensemble des étudiants de L1 de Psychologie et de Sciences et Technique de l'Univ. de Bourgogne en 19-20

T1 : Septembre
Questionnaire
étudiants

Groupe Ctrl

~~T2 : Sept-
Décembre
Modules
« Apprendre à
Apprendre »~~

Groupe Test

T3 : Décembre
(avant examens
du 1^{er} semestre)
Questionnaire
étudiants

T4 : Mai
(avant examens
du 2nd semestre)
Questionnaire
étudiants

1 CM et 5 TD de 2h
Rythme : toutes les deux
semaines

Échantillon

Population d'origine :

- 838 étudiants
 - 499 de Psycho
 - 339 de S&T

Réponses au premier questionnaire T1

- 733 étudiants (87%)
 - 480 Psycho (96%)
 - 253 S&T (75%)

Résultats au T1 (n=733)

- **Caractéristiques :**

- 64% de filles
- 93% nationalité française
- 64% de nouveaux bacheliers

- **Motivation des étudiants :**

- Raison principale d'inscription : intérêt/goût pour la filière (41%), projet pro (38 %)
- Niveau d'études visé : bac+5 (71%) ou plus (18 %)

- **Travail personnel :**

- 87 % travaillent tous les jours ou plusieurs fois par semaine
- Temps de travail par semaine : 5 à 8h (38 %) ; 2 à 5h (34 %)

- **Les étudiants estiment leur niveau** : plutôt bon (61 %), plutôt faible (24 %), bon (9 %), faible (2 %)

Résultats au T1 (n=733)

- Attitudes et Pratiques d'études (Gurung et al. 2010) :
 - **Les plus fréquentes :**
 - assister aux cours (98%) (F>G*) (Nouveaux Bacheliers > autres*)
 - lire lentement les contenus compliqués (84%) (F>G*)
 - j'organise bien mes notes (77%) (F>G*) (Nouveaux Bacheliers > autres*) (Bacheliers littéraires et ES > autres*) (Etudiants de psycho > Sc&Tech*)
 - connaître et noter les dates d'évaluation (75%) (F>G*)
 - **surligner/souligner** les éléments importants des cours (74%) (F>G*) (Bacheliers littéraires et ES > autres*) (Etudiants de psycho > Sc&Tech*)
 - **Les moins fréquentes :**
 - demander des contenus supplémentaires aux enseignants (9%) (Nouveaux Bacheliers > autres*) (Etudiants de Sc&Tech > psycho*)
 - **bachoter** avant l'examen (27%) (G>F*)
 - Je crée et **réponds à des questions** pendant que je lis les contenus liés au cours (32%) (G>F*) (Etudiants de Sc&Tech > psycho*)
 - Je modifie activement ma manière de réviser quand un examen utilise un format type QCM (33%) (F>G*)
 - établir un **calendrier** de révisions (34%) (F>G*)

* Significatif à p<.01

Résultats au T1 (n=733)

- Attitudes et Pratiques d'études (Gurung et al. 2010) :

- **Diversité des pratiques d'études**

Construction d'un score de pratiques d'étude (score de 1 à 5 sur 29 items => max 145)

=> plus le score est élevé plus l'étudiant mobilise une hétérogénéité de pratiques

- Moy = 100 relativement élevée ; écart-type = 14 ; Min = 46 et Max = 135

Construction d'un **modèle de régression linéaire** avec le **score de pratiques** comme **variable à expliquer** et les **caractéristiques des étudiants** comme **facteurs explicatifs**.

Résultats au T1 (n=733)

- Attitudes et Pratiques d'études (Gurung et al. 2010) :

Variable de référence	Variable active	Valeur du coefficient B		
		Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3
Psychologie	Sciences et techniques	0,093 *	0,140 ***	0,088 *
Garçon	Fille	0,288 ***	0,248 ***	0,269 ***
PCS défavorisée	PCS favorisée	0,039 ns	0,025 ns	0,040 ns
	PCS moyenne	0,009 ns	0,005 ns	0,012 ns
Logement autre	Logement personnel	0,024 ns	0,022 ns	0,025 ns
	Logement parents	0,037 ns	0,043 ns	0,046 ns
Bac S	Bac pro et techno ou autre	-0,115 **	-0,116 ***	-0,122 ***
	Bac L	-0,068 ns	-0,089 **	-0,086 *
	Bac ES	-0,016 ns	-0,021 ns	-0,027 ns
Aucune mention au bac	Mention au bac	0,047 ns	0,022 ns	0,041 ns
Pas nouveau bachelier	Nouveau bachelier	0,020 ns	0,016 ns	0,015 ns
Faible niveau auto-déclaré	Bon niveau auto-déclaré	0,258 ***	0,197 ***	0,244 ***
Motivation intrinsèque			0,316 ***	
Amotivation				-0,150 ***
Valeur du R ²		9,6%	23,5%	17,3%

Résultats au T1 (n=733)

- Attitudes et Pratiques d'études (Gurung et al. 2010) :

⇒ Le genre variable fortement explicative des pratiques : le fait d'être une fille augmente significativement le score d'hétérogénéité de pratiques.

⇒ A l'inverse, le fait d'être détenteur d'un baccalauréat techno., pro. ou littéraire constitue un désavantage en comparaison aux bacheliers scientifiques.

⇒ Fort effet du niveau auto-déclaré par l'étudiant et de la motivation sur les pratiques :

⇒ les étudiants déclarant avoir un bon niveau utilisent une plus grande variété de pratiques

⇒ la motivation intrinsèque engendre le recours à une hétérogénéité de pratiques d'étude, l'amotivation au contraire joue un rôle négatif

Résultats au T1 (n=733)

- Les étudiants éprouvent le plus de difficultés pour :

Difficultés à	Nombre d'étudiants (en %)
Vous mettre au travail	54,3
Evaluer le temps de travail à consacrer à chaque matière	45,4
Vous concentrer	38,9
Effectuer des recherches en bibliothèque	37,5
Réviser autrement qu'en relisant	29
Dépasser la pure mémorisation (par cœur)	20,7
Sélectionner les idées importantes du cours	19,5
Prendre des notes en cours (structuration, lisibilité...)	17,2
Comprendre le vocabulaire spécifique	15,4
Faire des liens avec ce que vous savez déjà	11,4
Cerner la structure du cours	10,4
Comprendre les applications / exercices liés au cours	9,4
Comprendre la théorie, les concepts	9,3
Vous intéresser au cours	8,2
Utiliser vos notes	4,3

Résultats au T1 (n=733)

- Les étudiants éprouvent le plus de difficultés pour :
 - Construction d'un modèle de régression logistique expliquant la probabilité qu'a l'individu de rencontrer des difficultés pour se mettre au travail

Variable de référence	Variable active	Valeur Exp(B)	
		Modèle 1	Modèle 2
Psychologie	Sciences et techniques	0,780 ns	0,308 ns
Garçon	Fille	0,553 ***	0,559 ***
PCS défavorisée	PCS favorisée	1,281 ns	1,224 ns
	PCS moyenne	0,791 ns	0,747 ns
Logement autre	Logement personnel	0,840 ns	0,822 ns
	Logement parents	1,123 ns	1,057 ns
Bac S	Bac pro et techno ou autre	0,574 **	0,528 **
	Bac L	0,863 ns	0,783 ns
	Bac ES	0,653 ns	0,645 *
Aucune mention au bac	Mention au bac	1,171 ns	1,195 ns
Pas nouveau bachelier	Nouveau bachelier	0,728 ns	0,710 *
Faible niveau auto-déclaré	Bon niveau auto-déclaré	0,473 ***	0,444 ***
Motivation intrinsèque		0,940 ***	
Amotivation			1,083 ***
Valeur du R ² de Nagelkerke		10,8%	12%

Résultats au T1 (n=733)

- Les étudiants éprouvent le plus de difficultés pour :

- Construction d'un modèle de régression logistique expliquant la probabilité qu'a l'individu de rencontrer des difficultés pour se mettre au travail

⇒ Les filles ont, toutes choses égales par ailleurs, moins de risques de rencontrer des difficultés à se mettre au travail

⇒ Le fait de posséder un bac pro. ou techno. plutôt qu'un bac scientifique diminue la probabilité de rencontrer des difficultés

⇒ Les étudiants estimant avoir un bon niveau ont très significativement moins de risques d'avoir du mal à se mettre au travail

⇒ Enfin, la motivation joue là encore un rôle important :

- ⇒ la motivation intrinsèque diminue la probabilité de rencontrer des difficultés pour se mettre au travail,
- ⇒ l'amotivation au contraire l'augmente.

Résultats au T1 (n=733)

- Recours aux pratiques d'étude efficaces :
 - Utilisation des stratégies d'apprentissage selon la classification de Dunlosky et al. 2013

	Technique d'apprentissage utilisée	Nb étudiants (%)
Peu favorables	Relire	82,9
	Surligner/souligner	70,8
	Résumer	67,2
	Moyens mnémotechniques	64,1
	S'imaginer	58,9
Favorables	Se tester	47,2
	S'interroger	44,6
	Expliciter	40,9
	Varier	40,8
	Echelonner	27,9

Résultats au T1 (n=733)

- Utilisation et efficacité des stratégies d'apprentissage :

Utilisation		Efficacité	
Stratégie	Score moyen /5	Stratégie	Score moyen /5
Relire	4,43	Résumer	4,16
Surligner/souligner	4,03	Mnémotechq	4,14
Résumer	3,88	Surligner/souligner	4,07
Mnémotechq	3,82	Relire	4,06
S'imaginer	3,60	Se tester	4,05
Se tester	3,38	S'imaginer	3,81
S'interroger	3,36	Expliciter	3,65
Expliciter	3,25	S'interroger	3,64
Varier	3,09	Echelonner	3,29
Echelonner	2,55	Varier	3,28

Résultats au T1 (n=733)

- Recours aux pratiques d'étude efficaces :
 - Construction d'un score (sur 25) d'utilisation de techniques favorables (moy= 17,2 ; ECT = 3,6 ; min = 5 et max 25)

Variable de référence	Variable active	Valeur du coefficient B	
		Modèle 1	Modèle 2
Psychologie	Sciences et techniques	-0,020 ns	-0,068 ns
Garçon	Fille	0,162 ***	0,176 ***
PCS défavorisée	PCS favorisée	-0,026 ns	-0,022 ns
	PCS moyenne	-0,022 ns	-0,020 ns
Logement autre	Logement personnel	-0,013 ns	-0,013 ns
	Logement parents	0,068 ns	0,068 ns
Bac S	Bac pro et techno ou autre	-0,124 ***	-0,151 ***
	Bac L	-0,144 ***	-0,150 ***
	Bac ES	-0,062 ns	-0,083 ns
Aucune mention au bac	Mention au bac	0,041 ns	0,059 ns
Pas nouveau bachelier	Nouveau bachelier	-0,100 **	-0,099 **
Motivation intrinsèque		0,198 ***	
Amotivation			-0,077 ns
Valeur du R ²		8,2%	5,8%

Résultats au T1 (n=733)

- **Recours aux pratiques d'étude efficaces :**

- Construction d'un score (sur 25) d'utilisation de techniques favorables (moy= 17,2 ; ECT = 3,6 ; min = 5 et max 25)

⇒ l'utilisation de techniques favorables aux apprentissages est influencée par le même type de variables que l'utilisation d'une hétérogénéité de pratiques

⇒ **le genre** est très significatif : les filles mobilisent davantage de techniques efficaces que les garçons,

⇒ de même que le **type de bac obtenu** : les bacheliers scientifiques, comparativement aux bacheliers littéraires, technologiques et professionnels mobilisent davantage de techniques efficaces.

⇒ Alors que le fait d'être **nouveau bachelier** diminue significativement le score d'utilisation de techniques favorables aux apprentissages.

Protocole

Ensemble des étudiants de L1 de Psychologie et de Sciences et Technique de l'Univ. de Bourgogne en 19-20

T1 : Septembre
Questionnaire
étudiants

Groupe Ctrl

~~T2 : Sept-
Décembre
Modules
« Apprendre à
Apprendre »~~

Groupe Test

T3 : Décembre
(avant examens
du 1^{er} semestre)
Questionnaire
étudiants

T4 : Mai
(avant examens
du 2nd semestre)
Questionnaire
étudiants

1 CM et 5 TD de 2h
Rythme : toutes les deux
semaines

Participation au dispositif (T2)

- 140 étudiants (72 en Psycho et 68 en ST) ont participé au CM
- 208 (47 en Psycho et 161 en ST) à au moins une séance de TD.
- **266 étudiants** (92 en Psycho et 174 en ST) **ont participé à 1 séance ou plus**

Participation au dispositif

- Déterminants de la participation au dispositif
 - construction un modèle de régression logistique pour expliquer la probabilité d'avoir participé à au moins une séance du dispositif

Variable de référence	Variable active	Valeur Exp(B)			
		Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3	Modèle 4
Garçon	Fille	0,448 ***	0,458 ***	0,479 **	0,523 **
PCS défavorisée	PCS favorisée	1,085 ns	1,129 ns	1,140 ns	1,053 ns
	PCS moyenne	0,976 ns	1,009 ns	1,053 ns	0,939 ns
Logement autre	Logement personnel	0,669 ns	0,683 ns	0,656 ns	0,682 ns
	Logement parents	1,285 ns	1,233 ns	1,178 ns	1,371 ns
Bac S	Bac pro et techno autre	0,348 ***	0,362 ***	0,370 ***	0,341 ***
	Bac L	0,262 ***	0,275 ***	0,302 ***	0,224 ***
	Bac ES	0,454 **	0,479 **	0,500 **	0,483 **
Aucune mention au bac	Mention au bac	1,427 ns	1,501 ns	1,485 ns	1,473 ns
Pas nouveau bachelier	Nouveau bachelier	1,335 ns	1,359 ns	1,391 ns	1,294 ns
Faible niveau auto-déclaré	Bon niveau	0,715 ns	0,760 ns	0,749 ns	0,723 ns
Motivation intrinsèque			0,994 ns		
Amotivation				1,038 ns	
Techniques d'apprentissage inefficaces					0,936 ns
Valeur du R ² de Nagelkerke		16,2%	15,6%	15,4%	18,1%

Participation au dispositif

- Déterminants de la participation au dispositif

- construction un modèle de régression logistique pour expliquer la probabilité d'avoir participé à au moins une séance du dispositif

⇒ Effet très significatif du **type de bac obtenu** : les bacheliers techno., pro. et littéraires ont significativement moins de chances de participer à au moins une séance

⇒ De même, le fait d'être **une fille** plutôt qu'un garçon diminue la probabilité d'être assidu au module => **effets liés à la filière** révélant l'impact lié à l'organisation

⇒ La **motivation** de l'étudiant ne joue aucun rôle sur sa participation au dispositif

⇒ De même, le fait d'utiliser des **techniques d'apprentissage inefficaces** n'influe pas sur la participation au dispositif.

Participation au dispositif

- Déterminants de la participation au dispositif
 - construction un modèle de régression logistique pour expliquer le nombre de modules suivis du dispositif

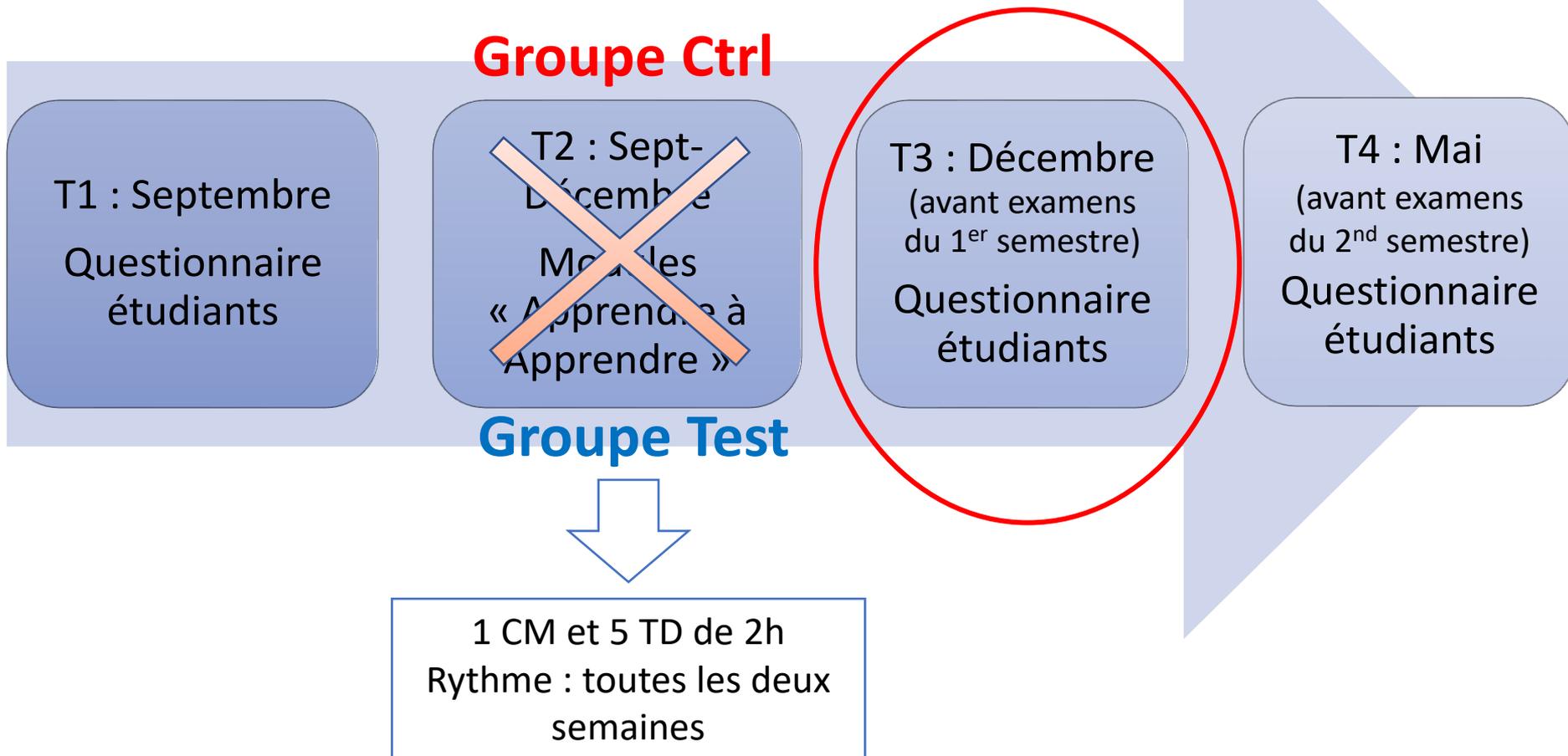
Variable de référence	Variable active	Valeur du coefficient B			
		Modèle 1	Modèle 2	Modèle 3	Modèle 4
Garçon	Fille	-0,236 ***	-0,230 ***	-0,231 ***	-0,225 ***
PCS défavorisée	PCS favorisée	0,009 ns	0,001 ns	0,002 ns	0,005 ns
	PCS moyenne	0,020 ns	0,005 ns	0,014 ns	0,006 ns
Logement autre	Logement personnel	0,015 ns	0,024 ns	0,019 ns	0,010 ns
	Logement parents	0,095 ns	0,090 ns	0,086 ns	0,094 ns
Bac S	Bac pro et techno ou autre	-0,278 ***	-0,282 ***	-0,277 ***	-0,276 ***
	Bac L	-0,266 ***	-0,267 ***	-0,258 ***	-0,266 ***
	Bac ES	-0,258 ***	-0,257 ***	-0,253 ***	-0,254 ***
Aucune mention au bac	Mention au bac	0,110 **	0,115 **	0,115 **	0,105 **
Pas nouveau bachelier	Nouveau bachelier	0,103 **	0,100 *	0,103 *	0,091 *
Faible niveau	Bon niveau	-0,038 ns	-0,033 ns	-0,035 ns	-0,045 ns
Motivation intrinsèque			-0,001 ns		
Amotivation				0,023 ns	
Techniques d'apprentissage inefficaces					-0,033 ns
Valeur du R ²		21,6%	20,9%	20,6%	21,1%

Participation au dispositif

- Déterminants de la participation au dispositif
 - construction un modèle de régression logistique pour expliquer le nombre de modules suivis du dispositif
- ⇒ Résultats globalement similaires sauf :
- ⇒ les étudiants ayant obtenu une mention au bac sont plus assidus
 - ⇒ plus grande assiduité des nouveaux bacheliers

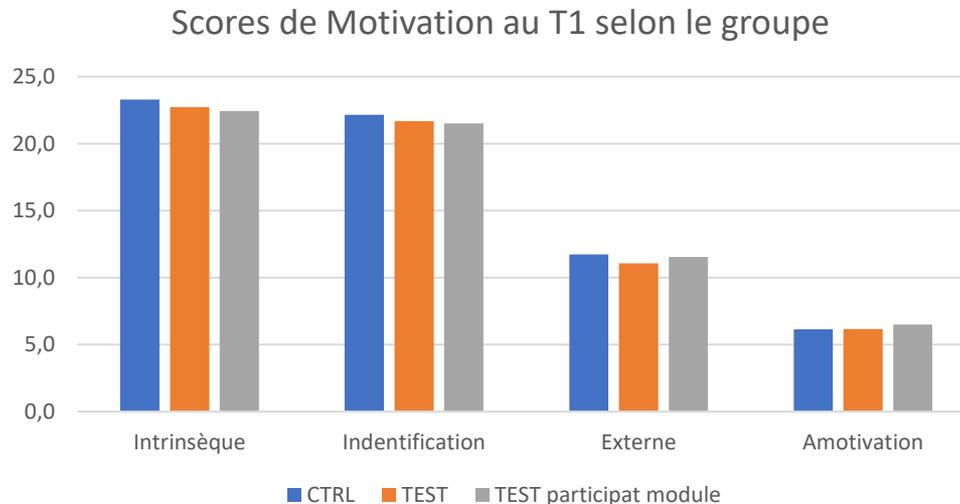
Protocole

Ensemble des étudiants de L1 de Psychologie et de Sciences et Technique de l'Univ. de Bourgogne en 19-20



Evolution au T3 (décembre)

- 288 ont répondu aux questionnaires du T1 et du T3 : 139 CTRL et 149 TEST (dont 93 qui ont participé à au moins 1 module)
- Motivation des étudiants :
 - 4 scores sur 28 calculés aux T1 et T3 (Guay et al., 2000)
 - Pas de différence sur les scores de motivation au T1 entre les gps ($p > .10$ pour effet du gp et effet d'interaction)

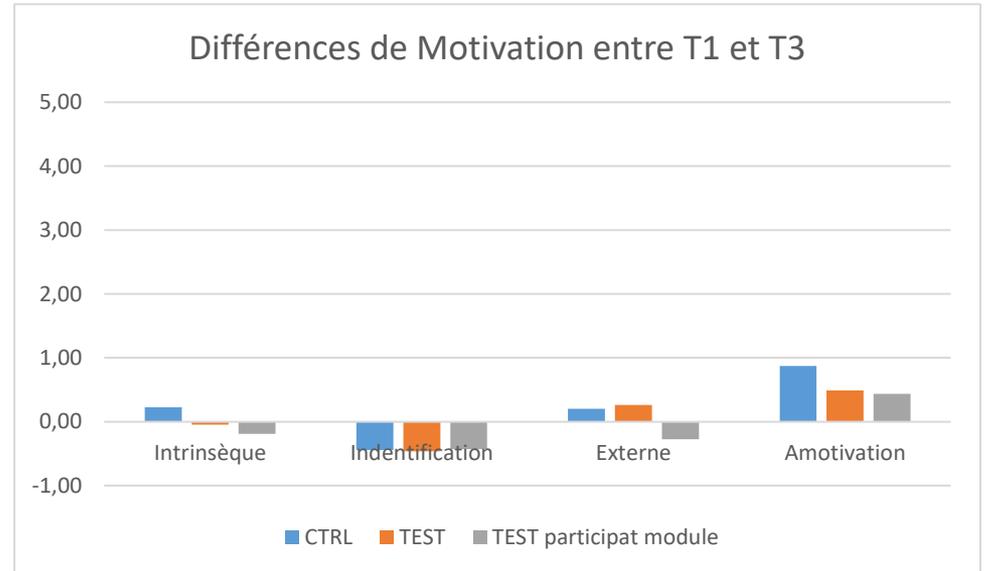


Evolution au T3 (décembre)

- Motivation des étudiants :

- Pas de diff. significative dans l'évolution des scores de motivation entre le T1 et le T3 selon le groupe ($p > .10$)

- Pas d'interaction Groupe* Type de Scores ($F < 1$)

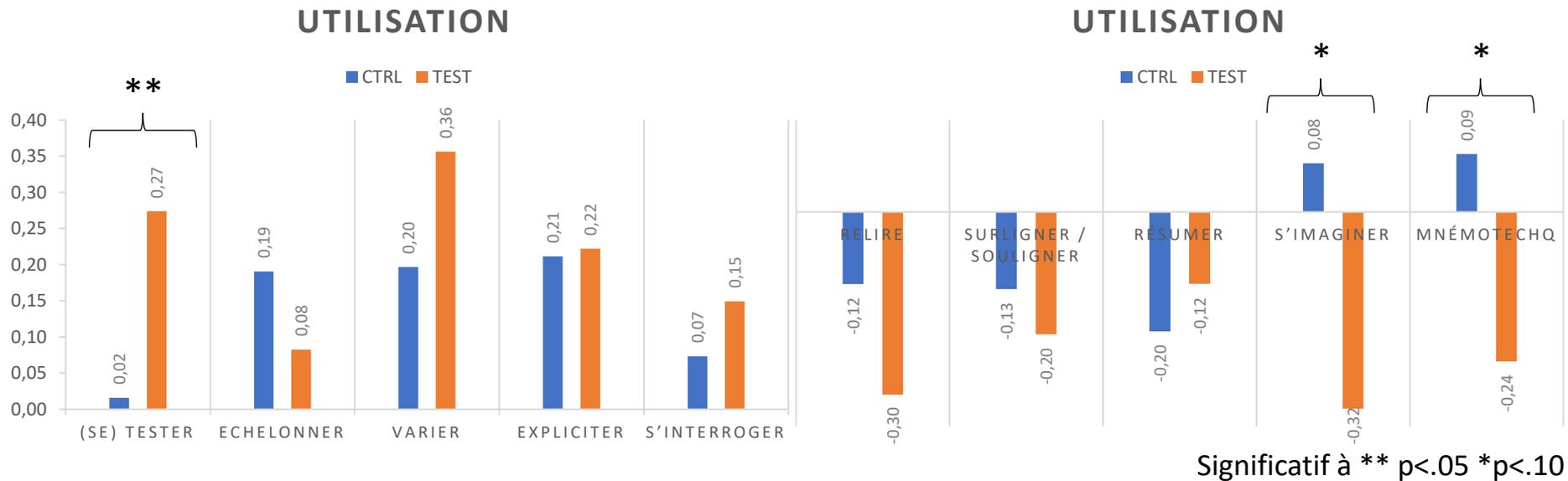


- Pas de résultats significatifs non plus dans les modèles de régressions linéaires testés

=> Les scores de motivation au T3 ne sont pas expliqués par la participation à au moins un module de formation

Evolution au T3 (décembre)

- Evolution sur les méthodes d'apprentissage



Méthodes efficaces

Méthodes peu efficaces

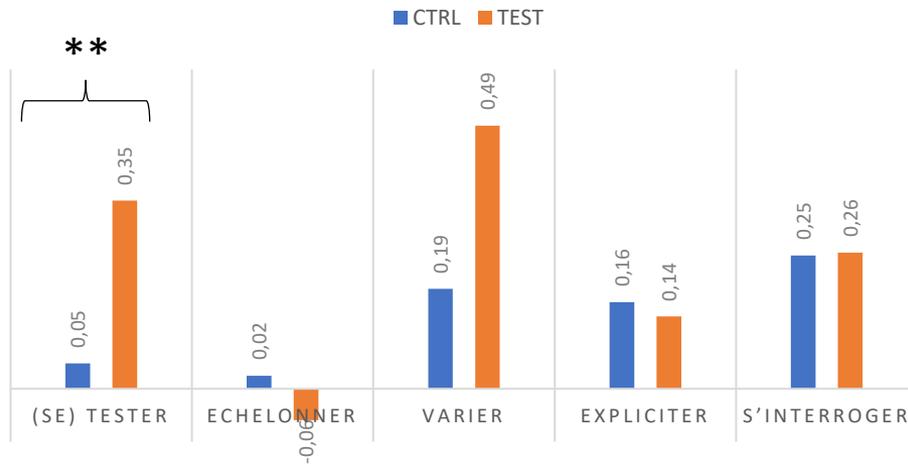
Evolution constatée des étudiants du groupe Test qui a participé aux modules de formation sur certaines des stratégies. Indiquent

- Utiliser Plus : « se tester »
- Utiliser Moins : « s'imaginer » et « moy. mnémotq »

Evolution au T3 (décembre)

- Evolution sur les méthodes d'apprentissage

EFFICACITÉ

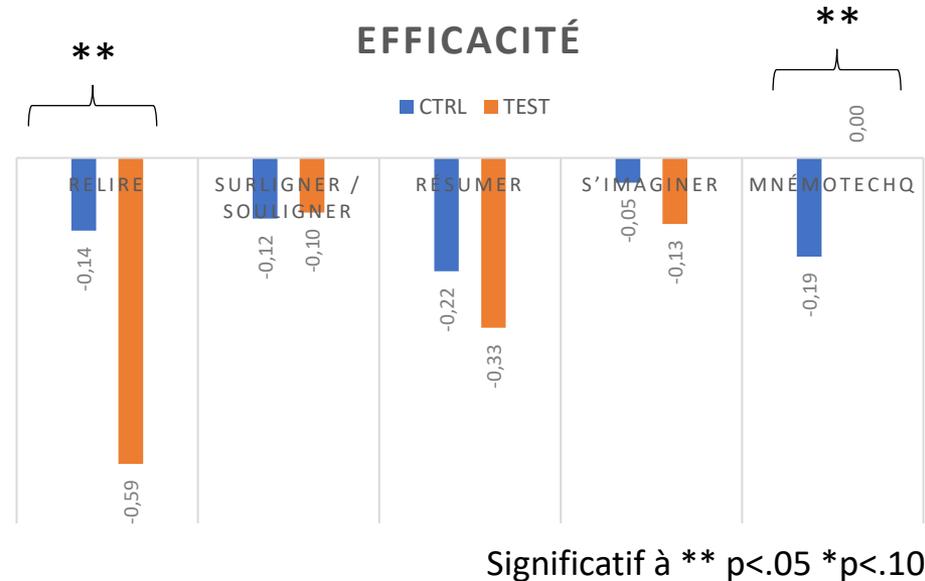


Méthodes efficaces

Evolution constatée des étudiants du groupe Test qui a participé aux modules de formation sur certaines des stratégies. Considèrent

- Plus efficace : « se tester » et « varier »
- Moins efficace : « relire »

EFFICACITÉ



Méthodes peu efficaces

Protocole

Ensemble des étudiants de L1 de Psychologie et de Sciences et Technique de l'Univ. de Bourgogne en 19-20

Groupe Ctrl

T1 : Septembre
Questionnaire
étudiants

~~T2 : Sept-
Décembre
Modules
« Apprendre à
Apprendre »~~

T3 : Décembre
(avant examens
du 1^{er} semestre)
Questionnaire
étudiants

T4 : Mai
(avant examens
du 2nd semestre)
Questionnaire
étudiants

Groupe Test

1 CM et 5 TD de 2h
Rythme : toutes les deux
semaines

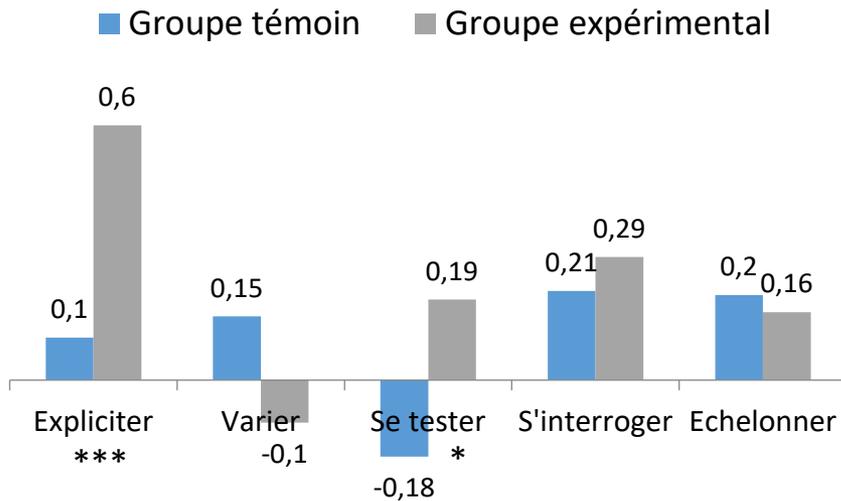
Evolution au T4 (mai)

- Evolution sur les difficultés rencontrées

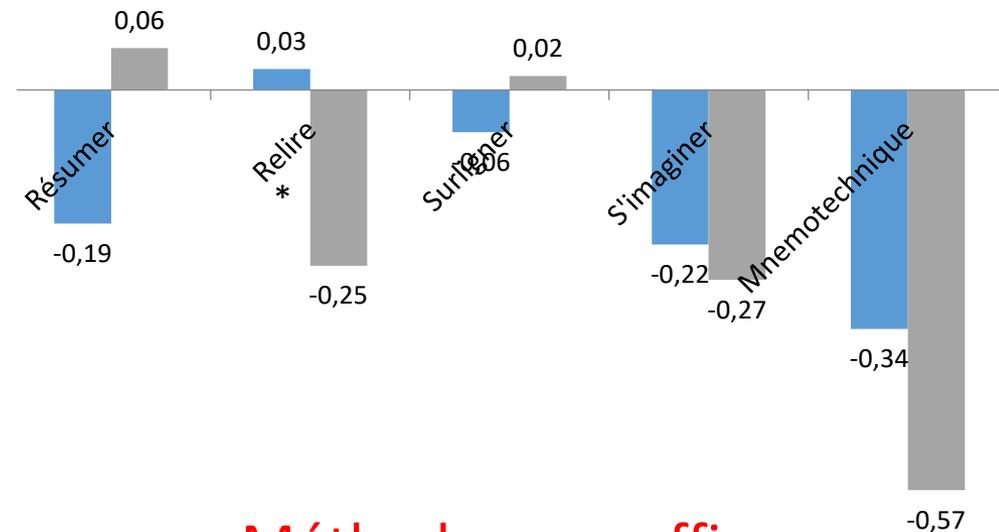
Difficultés	Echantillon global		Groupe témoin		Groupe expérimental	
	Septembre	Mai	Septembre	Mai	Septembre	Mai
Prendre des notes en cours	24,9	19,6	17,2	19,8	42,0	20,0
Vous concentrer	29,0	36,8	29,6	42,6	24,6	29,2
Effectuer des recherches en bibliothèque	23,0	28,5	19,5	29,6	21,7	30,8
Utiliser vos notes	6,3	17,9	5,3	18,5	4,3	15,4
Dépasser la pure mémorisation (par cœur)	26,0	27,5	26,0	27,2	23,2	32,3
Vous mettre au travail	38,9	40,2	36,7	45,1	29,0	35,4
Comprendre le vocabulaire spécifique	18,9	13,4	13,0	9,9	24,6	16,9
Cerner la structure du cours	12,2	12,4	9,5	8,6	11,6	21,5
Sélectionner les idées importantes du cours	22,5	44,7	24,9	48,8	20,3	43,1
Vous intéresser au cours	4,2	6,9	1,8	6,2	0,0	6,2
Evaluer le tps de travail à consacrer à chaque matière	46,9	63,6	47,9	69,8	40,6	64,6
Réviser autrement qu'en relisant	30,9	12,0	32,0	12,3	39,1	9,2
Comprendre les applications / exercices liés au cours	7,0	11,3	4,7	9,3	5,8	16,9
Comprendre la théorie, les concepts	11,5	36,8	12,4	44,4	13,0	29,2
Faire des liens avec ce que vous savez déjà	7,0	14,4	9,5	8,6	8,7	20,0

Evolution au T4 (mai)

Evolution sur les méthodes d'apprentissage : Utilisation



Méthodes efficaces



Méthodes peu efficaces

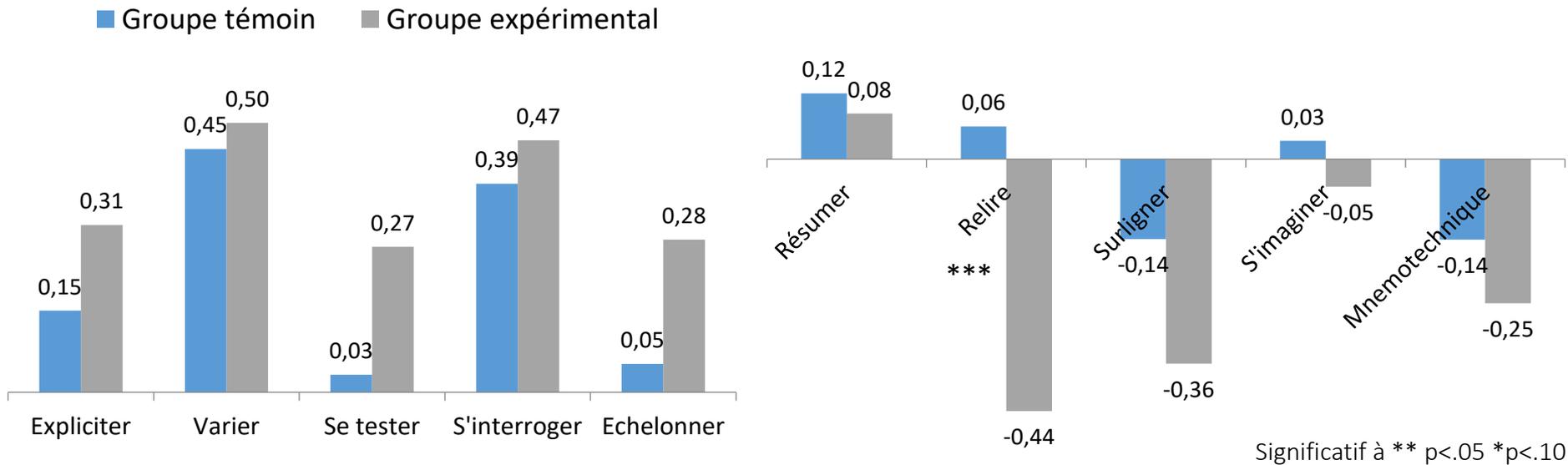
Seuils de significativité : * (10 %), ** (5 %), *** (1 %).

Evolution constatée des étudiants du groupe Test qui ont participé aux modules de formation sur certaines des stratégies. Ils indiquent :

- **Utiliser Plus** : « expliciter » et « se tester »
- **Utiliser Moins** : « relire »

Evolution au T4

Evolution sur les méthodes d'apprentissage : Efficacité



Méthodes efficaces

Méthodes peu efficaces

Evolution constatée des étudiants du groupe Test qui a participé aux modules de formation sur certaines des stratégies. Considèrent

- **Plus efficace** : « se tester » « échelonner » - **Moins efficace** : « relire » « surligner »

Effets sur la réussite

- Réussite des étudiants aux examens

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
Semestre 1	748	0,4	19,5	9,97	3,08
Semestre 2	740	0	19,9	11,26	4,12

⇒ plus de 120 étudiants / eff. de départ **ont abandonné** le cursus avant les exams du S1

⇒ moy du S2 > mais à relativiser / à la COVID

⇒ **Lien très significatif entre les notes obtenues et le nb total de séances** auxquelles les étudiants ont participé (ANOVA, $F = 4,983$ au S1 et $F = 5,827$ au S2, seuil de 1%.)

Effets sur la réussite

- Effet de la participation des étudiants au dispositif sur leurs notes aux examens

=> Construction de **plusieurs modèles de régression linéaire** pour expliquer les **notes du S1** d'une part **et du S2** d'autre part :

- Le **passé scolaire** (type de bac et mention), constituent des variables fortement explicatives de la réussite : le fait d'être détenteur d'un baccalauréat scientifique et d'avoir obtenu une mention augmentent très significativement les notes obtenues aux examens.
- Le fait d'être un **nouveau bachelier** impacte en revanche, toutes choses égales par ailleurs, de façon négative les résultats obtenus.
- Les variables liées aux **caractéristiques sociodémographiques** et aux conditions de vie des étudiants influent quant à elles peu, voire pas du tout sur la réussite des étudiants.
- La variable « **nb de séances du dispositif suivies** » est très significative et associée à un fort coefficient => à caractéristiques identiques, le fait d'assister à une séance du dispositif en plus augmente de 0,220 point la note moyenne du premier semestre et de 0,239 point celle du second semestre.

Discussion générale

Nos résultats sur les manières d'étudier des étudiants de L1 au T1 confortent un certain nombre de travaux :

- **pratiques genrées** (Frickey et Primon, 2003) : filles plus assidues, pratiques plus variées, éprouvent moins de difficultés à se mettre au travail...
- poids de la **motivation**, mais aussi du **sentiment d'être un bon élève** sur l'adoption d'une hétérogénéité de pratiques d'études (Duguet, 2014 ; Lambert-Le Mener, 2012)
- Les **difficultés éprouvées** (réviser autrement qu'en relisant, s'organisation ou encore se concentrer) confirment le besoin de ce type de dispositif même si s'y investissent peu

Discussion générale

- Des étudiants qui semblent ignorer quelles stratégies d'apprentissage sont plus efficaces et utilisent en majorité des stratégies peu efficaces (Karpicke et al., 2009)
 - Les filles comme les bacheliers généraux adoptent plus de stratégies efficaces => plus grande réussite (Gury, 2007 ; Morlaix et Suchaut, 2012)
 - Lien entre motivation et techniques d'apprentissage efficaces (Viau, 1998 ; Bédard et Viau, 2001)
- Quelques premiers effets observés du dispositif « apprendre à apprendre » sur :
 - l'utilisation déclarée des stratégies
 - la représentation de leur efficacité
 - la réussite au S1 et au S2
 - mais pas d'effet sur la motivation

Discussion générale

Des limites...

- Perte importante d'étudiants entre T1 et T3 (mais = entre Test et Ctrl)
 - Suivi des modules par les étudiants :
 - Assiduité très faible
 - Statut de l'expérimentation (facultatif / obligatoire)
 - Difficultés à intéresser / motiver les étudiants
- => Confirmation de constats antérieurs sur les dispositifs de soutien
- On est sur du déclaratif pour les pratiques
 - Situation de COVID à partir du S2

Discussion générale

Des limites...

- Des étudiants qui estiment que cela arrive trop tard
- Ou que cela n'est pas en accord avec les pratiques enseignantes

→ Intervenir :

- plus tôt dans la scolarité ?
- sur les pratiques enseignantes ?

Références sur ce projet

- **Berthaud, J., Corbin, L., Duguet, A., Lang Ripert, E., Le Mener, M. et Morlaix, S. (2022).** Pratiques et stratégies d'apprentissage d'étudiants de 1^{ère} année de licence et participation à un dispositif « apprendre à apprendre : étude des déterminants et approche motivationnelle. *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*, vol. 38, n°1.
- **Corbin, L., Berthaud, J., Duguet, A. et Morlaix, S. (en révision).** Les pratiques d'étude en première année universitaire : analyse descriptive et effets d'un dispositif « apprendre à apprendre ». *E-JIREF*
- **Corbin L., Duguet A. et Morlaix S. (2022).** « Apprendre à apprendre » : analyse des effets d'un dispositif sur la réussite étudiante. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, n°48, 143-157.
- **Corbin, L., Lang Ripert, E., & Morlaix, S. (2020).** Les pratiques d'apprentissage des étudiants en première année universitaire, clef de leur réussite ? Colloque International « *Égalité des chances ou égalité des réussites dans l'enseignement supérieur ?* » Montpellier, 5 et 6 mars 2020.
- **Corbin, L. (2019).** « Apprendre à apprendre » : Quels enjeux pour les apprenants et les enseignants ? *A.N.A.E.*, 163, 777-784.

Merci de votre attention

Lucie Corbin

LEAD (CNRS) - INSPE - Université de Bourgogne



Collaboration :



Julien Berthaud, Sophie Delanoue, Amélie Duguet, Elsa Lang Ripert,

Marielle Le Mener et Sophie Morlaix