



Rapport – 2026

Perceptions des enseignements et stratégies d'apprentissage en première année universitaire

Etude menée auprès d'étudiantes et étudiants à l'Université de Montpellier
par l'Observatoire de la Transformation Pédagogique
<https://otp.edu.umontpellier.fr>

Résumé :

Cette étude porte sur la perception des enseignements par les étudiantes et étudiants et leurs stratégies d'apprentissage en fonction de ces enseignements. Elle vise à étudier simultanément ces deux facettes des processus d'enseignement-apprentissage en distinguant l'appréciation positive et négative d'un enseignement. Les objectifs de l'étude sont triples : repérer les perceptions qu'ont les étudiantes et étudiants d'un enseignement ; identifier leurs stratégies d'apprentissage ; analyser d'éventuelles différences de types de stratégies selon l'appréciation des enseignements.

Cette étude qualitative repose sur des entretiens réalisés auprès d'étudiantes et d'étudiants en première année universitaire ($N = 44$). En voici les résultats majeurs :

- Trois éléments clés émergent de leur appréciation des enseignements : leurs dispositions envers l'enseignement (intérêt pour la matière, intérêt pour la pratique...), les attitudes et postures des enseignantes et enseignants (attitude positive, engagement...), ainsi que les qualités de l'enseignement relevant pour certaines des pédagogies transmissives et pour d'autres des pédagogies actives.
- L'appréciation positive ou négative de l'enseignement a un impact sur la manière d'apprendre des étudiantes et étudiants : les stratégies sont diversifiées, profondes et combinées lorsque l'enseignement est apprécié ; elles sont peu diversifiées, peu combinées et essentiellement axées sur la réussite pour un enseignement non apprécié.
- Il ressort que les interactions, tant avec l'enseignante/enseignant qu'avec les pairs, sont peu mobilisées quel que soit le cas de figure.

En termes d'implications pour l'institution, cette étude suggère l'importance de l'alignement pédagogique dans les enseignements et la nécessité pour les enseignantes et enseignants d'explicitier les éléments afin d'accompagner les étudiantes et étudiants dans l'adoption de stratégies pertinentes et cohérentes avec les objectifs pédagogiques et les modalités d'évaluation. Elle suggère également d'enrichir les formations à la pédagogie universitaire en intégrant davantage les besoins et les attentes des étudiantes et étudiants comme la facilitation des interactions pour optimiser leur expérience d'apprentissage.

1. Contexte et objectif de l'étude

Les recherches en pédagogie de l'enseignement supérieur portant sur la satisfaction étudiante mettent en évidence des facteurs variés susceptibles d'influencer la perception des enseignements. Certains auteurs indiquent que les attitudes et qualités des enseignantes/enseignants priment sur la qualité de l'enseignement (Bell, 2022 ; Miron & Mevorach, 2014) alors que d'autres soulignent l'inverse (Bocquillon et al., 2015 ; Letcher & Neves, 2010). Pour les sources d'insatisfaction, elles tiennent pour certaines aux dispositions des étudiantes et étudiants notamment leurs difficultés (Sutherland et al., 2019), pour d'autres aux attitudes perçues comme inadaptées des enseignantes et enseignants notamment les humiliations publiques (Bell, 2022) ou à des éléments qualitatifs de l'enseignement notamment son organisation ou son rythme (Bocquillon et al., 2015). D'autre part, les recherches indiquent que les étudiantes et étudiants perçoivent différemment les approches transmissives et actives selon divers facteurs liés à l'enseignement (objectifs...), à l'enseignante ou enseignant (attitudes) ainsi qu'aux étudiantes et étudiants elles/eux-mêmes (efforts cognitifs perçus) (Deslauriers et al., 2019 ; Hirsh et al., 2022 ; Stover & Holland, 2018). Enfin, leur investissement dans les apprentissages repose sur des stratégies variées : en profondeur, de surface ou orientées vers la réussite (Biggs & Tang, 2011 ; Ramsden & Entwistle, 1981) qu'elles/ils semblent mobiliser différemment selon notamment les méthodes pédagogiques perçues (Lizzio et al., 2002 ; Nijhuis et al., 2007).

Cette étude vise à explorer comment les étudiantes et étudiants en première année à l'Université de Montpellier, inscrits dans divers domaines scientifiques (sciences expérimentales, sciences humaines), perçoivent les enseignements, et mobilisent différentes stratégies d'apprentissage en fonction de ces perceptions. Bien que plusieurs études existent sur ces questions à l'international, peu s'intéressent au contexte francophone notamment français. De plus, les étudiantes et étudiants de première année font rarement l'objet d'analyses spécifiques, alors qu'il s'agit d'une étape décisive pour acquérir les codes académiques fondamentaux, en particulier la méthodologie du travail universitaire sur laquelle reposent les stratégies d'apprentissage. Dans la présente étude, nous élargissons la notion de satisfaction à celle d'appréciation de l'enseignement. En effet, si la satisfaction peut être décrite comme un jugement sur la conformité à des attentes, ces dernières ne sont pas nécessairement conscientes et objectivées. Il est donc possible que les étudiantes et étudiants apprécient ou non certains aspects de l'enseignement sans y avoir projeté d'attentes initiales. La notion d'appréciation apparaît ainsi plus large et mieux à même d'inclure la diversité des éléments de l'enseignement auxquels les étudiantes et étudiants peuvent être sensibles. Trois questions sont posées :

- (1) Quels sont les facteurs mis en avant par les étudiantes et étudiants pour décrire les enseignements qu'elles/ils apprécient ou non ?
- (2) Quelles stratégies d'apprentissage mobilisent-elles/ils dans chacun de ces cas ?
- (3) Dans quelle mesure leur appréciation de l'enseignement influence-t-elle l'adoption de stratégies en profondeur, de surface ou axées sur la réussite ?

À partir de la littérature existante, nous formulons trois hypothèses. Premièrement, l'appréciation des enseignements repose sur une combinaison de facteurs relevant principalement de la qualité de l'enseignement et des attitudes et postures de l'enseignante/enseignant lorsqu'il est apprécié et de la qualité de l'enseignement et des dispositions personnelles de l'étudiant vis-à-vis de l'enseignement lorsqu'il n'est pas apprécié (Bell, 2022 ; Bocquillon et al., 2015 ; Letcher & Neves, 2010 ; Miron & Mevorach, 2014 ; Sutherland et al., 2019). Deuxièmement, pour les enseignements appréciés, les étudiantes et étudiants mobilisent une plus large variété de stratégies d'apprentissage, alors que pour les enseignements non appréciés, elles/ils ont tendance à adopter des stratégies plus rigides et peu

diversifiées (Lizzio et al., 2002 ; Nijhuis et al., 2007). Enfin, les stratégies en profondeur sont davantage mobilisées dans le cas d'un enseignement apprécié, tandis que les stratégies de surface sont plus utilisées dans le cas d'un enseignement non apprécié (Chamorro-Premuzic et al., 2007 ; Gozalo et al., 2020). L'étude doit permettre d'évaluer la validité de ces hypothèses.

2. Méthodologie

2.1. Participants

Cette étude a été menée auprès de 44 étudiantes et étudiants inscrits en première année dans diverses formations proposées au sein de l'Université de Montpellier (FDE, FdS, IUTB, IUTMS, IUTN et MOMA). Pour recruter ces étudiantes et étudiants, nous nous sommes appuyés sur une base de données concernant une population de 1712 étudiantes et étudiants de première année ayant participé à une première enquête par questionnaire. Nous avons d'abord sélectionné 83 étudiantes et étudiants représentant la diversité des étudiantes et étudiants de cette population en termes de composantes, de type de bac, de mention au bac et de genre. Nous avons ensuite contacté ces étudiantes et étudiants et 44 ont accepté de participer à l'étude : 7 étudiantes et étudiants de la FDE, 7 de la FdS, 7 de l'IUTB, 2 de l'IUTMS, 6 de l'IUTN et 4 de MOMA ; 43 % de femmes et 57 % d'hommes.

2.2. Recueil des données

Cette étude, fondée sur des entretiens individuels semi-directifs, s'appuie sur une approche mixte combinant analyse qualitative et quantitative grâce à la quantification des occurrences thématiques. Cette méthode permet d'analyser avec rigueur les perceptions étudiantes et les stratégies d'apprentissage mobilisées en identifiant les régularités, les éléments saillants ainsi que leur importance relative dans les discours. Il s'agit d'objectiver les tendances et de faciliter la comparabilité des résultats.

Le guide d'entretien (annexe 1) est structuré en quatre parties :

- 1) la description d'un enseignement apprécié avec une attention particulière portée aux méthodes pédagogiques valorisées ;
- 2) les stratégies d'apprentissage des étudiantes et étudiants dans le cadre d'un enseignement apprécié ;
- 3) la description d'un enseignement non apprécié avec une attention particulière portée aux méthodes pédagogiques non valorisées ;
- 4) les stratégies d'apprentissage des étudiantes et étudiants dans le cadre d'un enseignement non apprécié.

Neuf étudiantes et étudiants inscrits dans les mêmes composantes que les participants mais à des niveaux d'étude supérieurs, ont été recrutés comme enquêteurs pour réaliser ces entretiens afin d'avoir une bonne connaissance de l'environnement universitaire. Elles/ils ont également bénéficié d'une formation à la conduite d'entretiens et à la technique de retranscription.

2.3. Analyse des données

Pour coder les verbatims, une grille d'analyse de contenu thématique (Paillé & Mucchielli, 2021) a été construite selon une approche inductive mettant provisoirement à distance les cadres théoriques qui sont mobilisés dans un second temps pour discuter les résultats. Le corpus a été analysé en repérant systématiquement les thèmes représentatifs, puis en regroupant ces thèmes en rubriques. La

première étape a permis de faire émerger de manière exhaustive les différentes réponses produites à partir d'un échantillon de huit entretiens du corpus afin d'aboutir à une première grille de thématisation validée collectivement. La deuxième étape a visé à ré-analyser ces huit entretiens à l'aide de la grille validée afin d'harmoniser les thèmes et rubriques, ce qui a pu donner lieu à des révisions (ajouts, fusions, suppressions). La troisième et dernière étape a consisté à coder l'ensemble des entretiens à partir de cette grille stabilisée. L'approche quantitative basée sur la fréquence d'apparition de chaque thème a ensuite été mise en œuvre.

3. Résultats

Dans cette partie, nous présentons dans un premier temps les résultats afin de répondre à la première question : quels sont les éléments mis en avant par les étudiantes et étudiants pour décrire les enseignements qu'elles/ils apprécient et ceux qu'elles/ils apprécient moins ? Ensuite, nous traitons ceux qui nous permettent de répondre à la deuxième question : quelles stratégies d'apprentissage mobilisent-elles/ils dans ces deux cas de figures ? Enfin, nous présentons ceux liés à la troisième question : dans quelle mesure leur appréciation d'un enseignement influence-t-elle l'adoption de stratégies d'apprentissage en profondeur, de surface ou axées sur la réussite ?

3.1 Description d'un enseignement

L'analyse thématique réalisée à partir des entretiens a fait émerger 25 thèmes répartis en quatre rubriques lorsque les étudiantes et étudiants sont interrogés sur les enseignements qu'elles/ils apprécient (tableau 1) et qu'elles/ils n'apprécient pas (tableau 2). Voici les quatre rubriques :

- 1) le contexte de l'enseignement (un thème) ;
- 2) l'organisation et la mise en œuvre de l'enseignement (16 thèmes) ;
- 3) les dispositions de l'étudiant à l'égard de l'enseignement (quatre thèmes) ;
- 4) les attitudes et caractéristiques de l'enseignante/enseignant (quatre thèmes).

Description d'un enseignement apprécié

L'un des facteurs prédominants dans l'appréciation des étudiantes et étudiants (tableau 1), relève des dispositions de l'étudiant à l'égard de l'enseignement notamment l'« intérêt pour la matière » (64 %), « l'intérêt pour la pratique » (59 %) et la recherche de « plaisir et de stimulations » (27 %). D'autre part, les résultats soulignent l'importance des qualités personnelles et interpersonnelles de l'enseignante/enseignant, notamment son « attitude positive » (55 %) et son « engagement » (23 %).

Par ailleurs, l'organisation et la mise en œuvre de l'enseignement jouent aussi un rôle déterminant. Des pratiques favorisant une participation active des étudiantes et étudiants, comme les « interactions nombreuses » (48 %), ou encore la « coopération entre pairs » (20 %), éléments caractéristiques des pédagogies actives apparaissent comme des leviers essentiels d'appréciation positive. En complément, d'autres facteurs relèvent d'un cadre structuré et organisé. La capacité de l'enseignante/enseignant à offrir un « guidage adapté » (41 %), l'« alternance entre le cours, les exercices et les questions » (30 %), la « clarté de l'exposé » (23 %), ainsi que l'importance accordée aux « corrections » (23 %) témoignent de la valeur que les étudiantes et étudiants attribuent à une structuration explicite de l'enseignement. Enfin, le contexte de l'enseignement apparaît aussi comme important. Les étudiantes et étudiants apprécient les situations de travail où le nombre d'étudiantes et étudiants est moins élevé (45 %).

Tableau 1. Description des enseignements appréciés

Rubrique	Thème	% (Effectif)	Extraits de verbatim
Disposition de l'étudiant à l'égard de l'enseignement	Intérêt pour la matière	64 % (28)	Là, ce n'est pas vraiment le professeur, c'est la matière en soi qui me passionne... le fait de ce côté marketing, communiquer des idées.
	Intérêt pour la pratique	59 % (26)	C'est concret je trouve, on peut voir plus d'exemples... enfin je trouve c'est très, c'est très facile de voir des exemples directs, enfin concrets, faciles, directement.
	Plaisir et/ou stimulation	27 % (12)	En soit c'est pas le cours de maths qui m'intéresse c'est... bizarre de dire ça mais de m'amuser un peu avec les maths, je sais pas, d'essayer de comprendre la chose abstraite que le prof essaye de te faire [...] j'aime bien aussi produire des images parce que je trouve ça atypique le fait de mélanger les sciences et l'art plastiques en même temps c'est très original.
Attitudes et caractéristiques de l'enseignant	Attitude positive	55 % (24)	Très, très, très ouvert. À la question très, très accessible, je ne sais pas trop comment dire. On n'a pas peur de poser une question. Il va être très bienveillant, dans la réponse est tout ça. Vraiment, quelqu'un qui a beaucoup d'expérience.
	Engagement	23 % (10)	En fait il prend énormément de temps sur, sur les... il prend énormément de temps sur nos heures de cours. Il prend le temps d'expliquer grandement, et, enfin personnellement je sais qu'en sortant du cours, j'ai tout appris et j'ai pas, j'ai pas de réelles questions.
	Drôle ou sympathique	14 % (6)	Il a de l'humour. Il fait passer les informations par humour aussi, donc c'est plus facile à comprendre.
	Grande expertise de l'enseignant	5 % (2)	Le prof, on voit qui s'y connaît, qu'il connaît bien sa matière [...] il y a une manière de donner ces cours où il avance. Il a énormément de choses à dire.
Organisation et mise en œuvre de l'enseignement	Interactions nombreuses	48 % (21)	Ouais elle nous pose des questions et on échange. On peut lui poser des questions. Dès qu'on a une question, on peut interagir à n'importe quel moment, prendre le temps de réexpliquer, c'est plus un dialogue son cours en fait.
	Guidage adapté	41 % (18)	Si on bloque ou si on voit qu'on met du temps sur quelques chose, elle va par exemple prendre des formules plus simples ou elle va essayer de simplifier la chose pour qu'on arrive à comprendre la démarche qu'il y a derrière.
	Alternance appréciée entre le cours, les exercices et/ou les questions	30 % (13)	La prof alterne entre la partie cours et la partie exercices et le lien se fait assez facilement entre les deux donc ça me paraît clair quoi.
	Clarté de l'exposé	23 % (10)	Alors, comment dire, en fait c'est un cours tout à fait tout à fait normal mais je sais pas, c'est dans sa manière de faire, comment dire, il nous explique bien. En fait, c'est bien expliqué son cours.
	Corrections appréciées	23 % (10)	Sur chaque question, elle va interroger quelqu'un sur la question, nous expliquer si elle voit qu'il y a des mots compliqués ce genre de choses, elle nous explique. Et après elle va interroger quelqu'un et si vraiment il galère, nous... soit nous on l'aide, soit elle lui explique aussi pour débloquer la situation.
	Coopération entre pairs	20 % (9)	Ben du coup comme c'est que des travaux de groupe, on est obligé d'échanger et de se parler, de dire nos idées et donc il y a quasiment tout le temps des échanges en fait. On est tout le temps en train de s'aider.
	Supports adaptés	14 % (6)	Ce qu'on fait c'est qu'on parle sur un PDF par exemple, on explique un petit peu, souligne quelques points importants mais surtout on ne passe pas la moitié du cours à recopier sans rien connaître, et tout ce qu'il faut savoir est regroupé dans le PDF qu'on lit en classe et qu'on comprend mieux que s'il fallait tout marquer.
	Mise en activité pendant le cours	9 % (4)	On réagit déjà quand il pose des questions puis, on fait les exercices ensemble, il nous met beaucoup dans le cours. On est investi dans le cours.
	Rythme de l'enseignement adapté	9 % (4)	Il a conscience qu'on prend des notes et du coup, il a un rythme... extrêmement bien [...] il le dit d'un certain rythme pour qu'on puisse le noter. Et donc, en gros, quand on prend des notes, on peut tout noter.
	Nombreux exemples	7 % (3)	Avec beaucoup d'exemples. Beaucoup beaucoup d'exemples. Elle n'hésite pas à reprendre 2, 3 fois sur les exemples pour nous illustrer des choses.
	Travail par projet apprécié	7 % (3)	On nous demande des rendus de gros projets et ça c'est sympa.
	Adaptation aux différentes manières d'apprendre des étudiants	5 % (2)	On comprend pas tous de la même manière [...] et du coup de faire à chaque fois ces différentes techniques, ça permet d'aborder toutes les situations et tous les cas, toutes les personnes qui comprennent différemment.
	Bien structuré	5 % (2)	C'est bien structuré, on voit bien les différentes parties.
	Travail préparatoire à réaliser avant le cours	5 % (2)	Il nous demande de réfléchir à des questions, de chercher, chercher des solutions sur Internet pour arriver un TP et, et ne pas être perdu quoi.
Contexte de l'enseignement	Format Travaux Dirigés (TD) ou Travaux Pratiques (TP) apprécié	45 % (20)	Moi je préfère être en TD qu'en CM parce qu'en TD, on est moins nombreux, on apprend mieux.

Description d'un enseignement non apprécié

Pour décrire un enseignement non apprécié, les premiers éléments mis en avant par les étudiantes et étudiants concernent les dispositions de l'étudiant à l'égard de l'enseignement et plus spécifiquement l'« absence d'intérêt » (55 %) pour la matière, « des difficultés rencontrées » (36 %) - traduisant une inadéquation entre le niveau de contenu enseigné et le niveau des étudiantes et étudiants -, et de l'excès de théorisation des contenus jugés « pas assez pratiques » (23 %). Dans un deuxième temps, ce sont des insuffisances structurelles liées à l'enseignement qui sont évoquées. On retrouve d'abord un « rythme d'enseignement » (50 %) et un « guidage » (36 %) inadaptés, où le temps imparti pour certaines activités et l'accompagnement proposé dans la résolution des exercices et l'acquisition des connaissances sont jugés insuffisants ou mal gérés. La faible « clarté de l'exposé » (18 %) est aussi mentionnée en ne facilitant pas la compréhension des étudiantes et étudiants. Les étudiantes et étudiants relèvent aussi le « manque d'interactions » (34 %). Enfin, les postures et attitudes de l'enseignante/enseignant sont évoquées. Le « manque d'engagement » (30 %) de l'enseignante/enseignant révélé par une faible disponibilité nuit à l'accompagnement et à la dynamique du cours. L'« attitude négative » (20 %) de l'enseignante/enseignant lorsqu'elle est perçue comme dévalorisante ou humiliante, est aussi mentionnée.

Enfin, la mise en perspective de ces résultats semble indiquer que certains éléments sont centraux que l'enseignement soit apprécié ou non, tandis que d'autres semblent saillants seulement dans un cas. L'intérêt ou le désintérêt pour une matière directement associé à la motivation intrinsèque, la présence ou l'absence de guidage par l'enseignante/enseignant, mais aussi d'interactions ainsi que l'attitude de l'enseignante/enseignant constituent des critères saillants que l'enseignement soit apprécié ou non. En revanche, l'intérêt pour la pratique et l'attrait pour les Travaux Dirigés (TD) /Travaux Pratiques (TP) semblent être des motifs spécifiques d'appréciation d'un enseignement. A contrario, le rythme, le faible engagement de l'enseignante/enseignant ainsi que les difficultés dans la matière semblent correspondre à des motifs spécifiques de non appréciation d'un enseignement. Ainsi notre première hypothèse est en partie validée. L'appréciation positive et négative d'un enseignement repose bien sur une combinaison de facteurs différents dans laquelle les dispositions de l'étudiant sont centrales tout comme les qualités de l'enseignement et les attitudes et caractéristiques de l'enseignante/enseignant.

Tableau 2. Description des enseignements non appréciés

Rubrique	Thème	% (effectifs)	Extraits de verbatim
Disposition de l'étudiant à l'égard de l'enseignement	Absence d'intérêt	55 % (24)	Pour le moment, dans ce que j'ai vu, les sciences, j'ai pas trouvé ça très intéressant ce qu'on faisait.
	Difficultés	36 % (16)	C'est catastrophique, j'essaie de faire les exercices mais je rame.
	Trop théorique, pas assez pratique	23 % (10)	C'est juste que... ce sont des éléments très abstraits, des éléments qui sont racontés. Ça n'est pas intéressant [...] on s'attend à devoir utiliser... pas de la théorie mais de la pratique.
Organisation et mise en œuvre de l'enseignement	Rythme de l'enseignement inadapté	50 % (22)	Oui oui elle nous donne des exercices mais aussi souvent elle parle beaucoup. Donc c'est-à-dire que comment dire, elle va nous dire donc voilà à telle heure vous allez me rendre cette activité, on va la corriger ensemble, sauf qu'en fait à chaque fois elle renchérit et donc elle parle, elle parle et donc finalement à la place de vingt minutes on a dix ou quinze minutes pour rendre le travail.
	Guidage inadapté	36 % (16)	Il est vachement dans son truc et même si par exemple quelque chose que l'on comprend pas il peut nous l'expliquer mais disons lui il va résoudre l'exercice tout seul au tableau et voilà tu copies l'exercice et puis t'es censé comprendre.
	Interactions faibles/inexistantes	34 % (15)	Presque inexistantes dans le sens où des fois on va lui demander de l'aide, elle va... pas répondre.
	Clarté de l'exposé faible	18 % (8)	C'est juste sa manière d'expliquer qu'on comprend pas, mais c'est juste ça.
	Travail en autonomie difficile	16 % (7)	Qu'on a des comptes rendus à rendre toutes les semaines avec des gens qu'on a pas forcément choisi donc c'est assez compliqué quand même.
	Supports inadaptés	14 % (6)	Il nous donne un diaporama sur l'ENT enfin sur le Moodle mais il n'enregistre pas le cours en amphi, c'est à dire qu'on a aucune explication qui va avec ce diaporama et le diaporama est quand même assez sommaire. Il y a uniquement les grandes lignes et sans les explications, c'est très compliqué de suivre derrière. C'est notre seul prof d'ailleurs qui n'enregistre pas les cours en amphithéâtre.
	Exigence d'apprendre par cœur	11 % (5)	Parce que c'est beaucoup de trucs à apprendre par cœur.
	Charge et complexité	9 % (4)	Pour finir une feuille de consignes dans le temps qu'elle a prévu, il faut être un crack quoi, c'est vraiment trop d'exigences.
	Correction non appréciées	9 % (4)	Ouais, il nous met que le résultat. Il y a pas de justification, de démonstration. En gros, il y a que le résultat, il y a 2 calculs mais ils sont pas détaillés, on sait pas de quoi ça parle. On sait pas comment ça il l'a transformé en ça etc. C'est assez brouillon.
Attitudes et caractéristiques de l'enseignant	Manque d'engagement	30 % (13)	Après dans les TP, c'est le genre de prof qui va nous donner quelque chose à faire puis partir puis revenir à un moment voir si tout le monde est encore vivant. Et puis, repartir, et puis revenir. [...] Ouais c'est ça, quand t'as des questions tu peux attendre parfois 10 minutes, un quart d'heure avant qu'il revienne et que tu puisses poser ta question.
	Attitude négative	20 % (9)	Euh en amphi y'en n'a pas, quasiment...Et en TD... heu... ben... en vrai quand on pose des questions ça va mais c'est vraiment quand on passe au tableau que des fois on a l'impression d'être pris pour des... nuls.
	Manque de légitimité	9 % (4)	Le problème c'est qu'on se retrouve avec des profs qui font les mêmes cours depuis 2008 ... qui ne sont même plus adaptés à la législation en cours, qui utilisent des termes et des désignations qui n'existent plus.
Contexte de l'enseignement	Format Cours Magistral non apprécié	18 % (8)	En fait c'est les types de cours où tu recopies la plupart du temps, ou tu prends des notes via quand le prof parle, tu loupes toujours quelque chose. Le type de cours que je préfère le moins ça serait les cours magistraux, oui

3.2. Stratégies d'apprentissage

Dans un second temps, nous nous sommes intéressés aux stratégies d'apprentissage que les étudiantes et étudiants de première année déclarent mettre en œuvre pendant et hors du cours selon leur appréciation d'un enseignement (tableaux 3 et 4). L'analyse thématique fait apparaître 28 thèmes répartis dans quatre rubriques. Voici les quatre rubriques :

- 1) Les activités d'apprentissage mises en œuvre (12 thèmes) ;
- 2) les postures d'apprentissage de l'étudiant (12 thèmes) ;
- 3) Les interactions entre étudiantes et étudiants (trois thèmes) ;
- 4) les interactions avec l'enseignante/enseignant (un thème).

On constate tout d'abord que les stratégies d'apprentissages mentionnées spontanément par les étudiantes et étudiants sont assez diversifiées et inégalement mobilisées selon leur appréciation de l'enseignement. Ainsi, seuls six thèmes sur les 28 identifiés au total, sont indiqués par plus de 30 % de l'échantillon. Ils concernent exclusivement le cas où les étudiantes et étudiants apprécient l'enseignement et relèvent des rubriques 1) Activités d'apprentissages (cinq thèmes) et 2) Posture d'apprentissage (un thème). Par ailleurs, si le nombre de thèmes liés aux activités d'apprentissage est identique lorsqu'elles/ils apprécient ou non l'enseignement (12 thèmes), il varie pour les postures d'apprentissage en passant de cinq thèmes dans le cas où elles/ils l'apprécient à 12 thèmes lorsqu'elles/ils ne l'apprécient pas.

Stratégies d'apprentissage dans le cas d'un enseignement apprécié

Les stratégies d'apprentissage les plus partagées lorsque les étudiantes et étudiants apprécient un enseignement concernent principalement la rubrique « Activités d'apprentissages ». La majorité de ces stratégies (six) centrées sur des activités individuelles se déroulant à l'extérieur du cours témoignent de l'autonomie des étudiantes et étudiants : « revoir le cours » (55 %), « rechercher de la documentation supplémentaire » (36 %), « faire des fiches de synthèses » (30 %), « faire le travail demandé » (30 %), « s'exercer » (20 %) et « faire des annales » (18 %). Celles mises en œuvre pendant le cours (deux) relèvent de « la prise de notes » sélective (36 %) ou automatique (23 %), la première renvoyant à une stratégie d'apprentissage en profondeur, l'autre de surface. Une stratégie issue de la rubrique « Postures d'apprentissage » est également mentionnée dans 18 % des cas : « écouter l'enseignante/enseignant de manière attentive ». Les stratégies impliquant des interactions avec l'enseignante/enseignant (14 %) ou entre étudiantes et étudiants (14 %) apparaissent comme particulièrement marginales. Dans l'ensemble, les stratégies restent davantage individuelles que collaboratives. D'autre part, certaines stratégies d'apprentissage en profondeur, comme « la mise en lien des contenus » (5 %), sont peu mentionnées par les étudiantes et étudiants.

Tableau 3. Descriptions des stratégies d'apprentissage pour les enseignements appréciés

Rubrique	Sous-rubrique	Thème	% (effectifs)	Extraits de verbatim
Activités d'apprentissage	En dehors des cours	Revoir le cours	55 % (24)	J'essaie de reprendre ce qu'on a fait en TD pour savoir comment avoir le résultat. [...] Après je prépare mes TD parce que j'ai des TD dans toutes les matières pour pouvoir comprendre le cours. [...] Je prépare les TD et avant chaque cours de la matière je reprend ce qu'on a fait la fois d'avant pour me le remettre bien en tête et pouvoir suivre bien le cours et comprendre ce qu'on fait après.
		Rechercher de la documentation supplémentaire	36 % (16)	Alors moi ce que j'ai regardé c'est plutôt des ouvrages complémentaires de notions importantes du cours, c'est surtout si on ne comprend pas avec sa manière à lui d'expliquer on peut regarder dans d'autres livres la manière qui correspond le mieux pour pouvoir apprendre le cours
		Faire des fiches de synthèse	30 % (13)	Déjà le soir du cours ou après le cours quoi, j'essaie de... de bien relire le cours qu'on a fait dans la journée et de... de faire des fiches, en réécrivant ce qui est essentiel.
		Faire le travail demandé	30 % (13)	Je fais les exercices qu'on me demande
		S'exercer	20 % (9)	Je vais apprendre ce qui est important dans le cours, je vais refaire tous les exercices, je vais en faire d'autres, je vais aussi chercher sur internet des compléments de trucs ou je suis pas sûre ou alors d'autres exercices peut-être aussi.
		Faire les annales	18 % (8)	J'essaie parfois de faire des sujets, surtout à l'approche des examens et de faire un maximum d'annales des années précédentes pour savoir le type de questions qui sont posées et m'entraîner à ça.
		Mémoriser le cours	11 % (5)	Il y a des parties de cours que j'essaie d'apprendre par cœur parce qu'on est un petit peu obligé on va dire, des formules, des choses que l'on doit savoir.
	Pendant les cours	Prendre des notes de façon sélective	36 % (16)	Ben déjà tous les exercices et après toutes les définitions ce genre de trucs, je prends des notes de ce qui est important.
		Prendre des notes de façon automatique	23 % (10)	Je note beaucoup, enfin je passe beaucoup par l'écrit de manière générale mais du coup je note beaucoup, même si c'est des remarques bêtes de la prof ça je note je note. Parce que pour moi ça m'aide vraiment à assimiler les choses. Donc je note beaucoup...
		Faire les exercices	11 % (5)	J'écoute, je fais les exercices au fur et à mesure et voilà.
Postures d'apprentissage	Pendant le cours	Ecouter l'enseignant de façon attentive	18 % (8)	Alors mon attitude pendant le cours, c'est... Je suis. S'il est en train de... de parler, j'essaie d'écouter très attentivement ce qu'il nous dit. Ensuite s'il écrit, tout dépend de quel cours c'est et d'à quelle vitesse j'arrive à comprendre ce qu'il est en train de nous dire.
		Participer de façon active	11 % (5)	Je participe tout le temps, je prends tout le temps la parole dès qu'il pose des questions même quand il pose pas de questions.
		Ecouter l'enseignant	9 % (4)	Je n'ai pas souvent des questions à poser au prof, mais du coup j'écoute.
	Pendant et en dehors du cours	Mettre en lien les contenus	5 % (2)	C'est comme un puzzle où à chaque fois que tu fais un chapitre tu ajoutes une pièce et c'est intéressant parce que du coup, à la fin, on a une vue d'ensemble et chaque pièce peut aider une autre. Et du coup, ça va, s'emboîte les chapitres. Et du coup. Par exemple si maintenant je reviens sur un chapitre des choses que je n'ai pas comprises, maintenant, je vais comprendre est ce que j'ai appris.
		Se forcer à travailler	5 % (2)	J'aime pas trop travailler mais je suis obligé la du coup dans ma formation donc souvent je travaille pas vraiment en anticipant je travaille un peu quand il faut que je fasse un truc quoi je fais les exercices.
Interactions avec l'enseignant	Pendant le cours	Poser des questions à l'enseignant	14 % (6)	Si je comprends pas je vais d'abord demander au prof, ensuite je vais demander aux camarades de classe aussi, parce ben c'est toujours bien.
Interactions entre étudiants	Pendant le cours	S'entraider avec les autres étudiants pour apprendre	14 % (6)	Et donc en général, dans toutes les matières, on s'aide, on se demande si ça ça pourrait être bien par exemple, si on a pas compris. On s'aide beaucoup entre nous.
		Travailler en groupe à l'initiative de l'enseignant	9 % (4)	Les TP j'aime bien quand on est en groupe. Quand on a une équipe et tout, et qu'on fait les choses à plusieurs. Ça j'aime beaucoup. Parce que ça permet de se compléter les uns les autres. Enfin, ça fait moins de pression en travaillant tout autant. Et après ça fait une cohésion de groupe, le partage. Ça nous oblige à savoir... A assumer qu'on peut faire des erreurs et se corriger, ou aider les autres en les corrigeant ou s'ils ne comprennent pas.
	En dehors des cours	Chercher le soutien d'autres étudiants pour apprendre	14 % (6)	J'essaie d'avoir des cours en plus en demandant par exemple au tutorat le jeudi après midi des élèves de 2e année, ils nous donnent des trucs de l'année dernière, des définitions, des principes qu'ils ont fait, enfin leurs cours quoi, et voilà.

Stratégies d'apprentissage dans le cas d'un enseignement non apprécié

Pour les enseignements non appréciés, les stratégies indiquées par les étudiantes et étudiants semblent très diverses et peu partagées. En effet, aucune stratégie n'est partagée par plus de 30 % de l'échantillon et deux seulement par plus de 20 %. Les stratégies les plus couramment mobilisées relèvent des rubriques « Activités d'apprentissage », « Postures d'apprentissage » et « Interactions entre étudiantes et étudiants », mais sont limitées à un ou deux thèmes par rubrique. Ces résultats laissent penser que dans ces cas de figures, les étudiantes et étudiants se désengagent davantage comme l'atteste la moindre fréquence des stratégies mentionnées.

Certaines stratégies, fréquemment citées, sont communes aux enseignements qu'elles/ils apprécient : « Revoir le cours – En dehors du cours » (25 %), stratégie toutefois deux fois moins évoquée que pour un enseignement apprécié et « Faire des fiches de synthèse » (20 %). D'autres sont spécifiques aux enseignements qu'elles/ils n'apprécient pas : « Se forcer à travailler – Pendant et en dehors des cours » (20 %), « Être passif - Pendant les cours » (18 %) et « Chercher le soutien d'autres étudiantes et étudiants pour apprendre - En dehors du cours » (18 %). Alors que les interactions avec l'enseignante/enseignant disparaissent, celles avec les pairs se renforcent devenant une stratégie de soutien privilégiée axée sur la réussite. De nouvelles postures d'apprentissage émergent : « Avoir des difficultés de compréhension – Pendant le cours » (14 %), « Se forcer à écouter – Pendant le cours » (7 %), « Rester assidu pour comprendre et/ou avoir le cours – Pendant le cours » (7 %), « Abandonner en partie ou totalement - Pendant et en dehors du cours » (7 %), « Suivre des cours particuliers – En dehors des cours » (5 %), « Travailler uniquement pour des examens - En dehors des cours » (5 %) et « Être distrait – Pendant le cours » (5 %). L'émergence de ces nouvelles activités et postures semble décrire deux comportements d'apprentissage opposés face à un enseignement non apprécié : d'un côté un comportement mobilisant des stratégies d'apprentissage axées sur la réussite ou de surface visant à s'auto-contraindre pour maintenir des efforts suffisants et persévérer pour éviter le décrochage ; de l'autre, l'absence de stratégies liées à une forme de résignation révélée par des postures de passivité et d'absence de concentration conduisant au désengagement et à l'abandon. La deuxième hypothèse est validée. En effet, les étudiantes et étudiants mobilisent une plus grande variété de stratégies d'apprentissage quand elles/ils apprécient un enseignement et des stratégies plus rigides et peu diversifiées lorsqu'elles/ils ne l'apprécient pas.

Tableau 4. Description des stratégies d'apprentissage pour les enseignements non appréciés

Rubrique	Sous-rubrique	Thème	% (effectifs)	Extraits de verbatim
Activités d'apprentissage	En dehors des cours	Revoir le cours	25 % (11)	Et pareil avant chaque cours je reprends ce qu'on a fait dans le chapitre.
		Faire des fiches de synthèse	20 % (9)	Je les relie, je les mets en forme
		Faire le travail demandé	16 % (7)	Par rapport à ce cours, j'essaie de faire les exercices qui sont demandés en TD.
		Rechercher de la documentation supplémentaire	16 % (7)	Si je comprends pas des choses je vais regarder sur internet, pareil y'a les cours des 2e années
		S'exercer	11 % (5)	C'est que des exercices, les formules je les apprends pas surtout que dans le contrôle, les examens, on a le droit de prendre nos cours donc c'est vrai que là c'est vraiment le but c'est vraiment de comprendre et de savoir faire des exercices donc c'est vraiment je m'exerce, fin je fais beaucoup d'exercices.
		Mémoriser le cours	5 % (2)	Je sais que cette méthode de travail n'est pas la bonne parce que, ben, c'est juste du par cœur, enfin j'arrive devant, genre j'arrive devant ma feuille d'exercice, je remplis et paf une fois que c'est rempli ben, j'ai déjà oublié je sais que c'est pas comme ça que je vais arriver à apprendre l'espagnol en fait.
		Suivre des cours particuliers	5 % (2)	Ca fait pas très très longtemps que je prends des cours à côté du coup j'essaie de comprendre un maximum en cours.
		Travailler uniquement pour les examens	5 % (2)	Ca reste une perte de temps. Donc j'ai fait l'impasse dessus. Je travaillais pour le partiel. Je vais travailler pour le partiel [...] Voilà l'objectif, c'est d'avoir des bonnes notes partout.
		Faire les annales	5 % (2)	Et voilà, après quand on a des contrôles, je fais des annales aussi.
	Pendant les cours	Prendre des notes de façon automatique	14 % (6)	Oui oui j'écoute tout le long et je prends des notes tout le long parce que... vu qu'on peut pas revenir dessus je vais certainement pas manquer ça mais y'a des fois où je réécris sans rien comprendre donc ça je me dis que je dois le revoir à la maison, et y'a des fois où je le fais pas du tout.
		Prendre des notes de façon sélective	11 % (5)	Une feuille à côté, j'essaie de noter les points importants. Généralement au brouillon comme ça va vite.
		Faire les exercices	5 % (2)	En fait j'étais assez sûr de moi dans certains TD de maths donc je faisais les exos et j'écoutais même pas les corrections et j'avais la flemme car il allait se tromper et il fallait que je lui dise qu'il s'était trompé. Du coup je faisais d'autres exos et j'avais sur la feuille de TD.
Postures d'apprentissage	En dehors et pendant	Se forcer à travailler	20 % (9)	A la maison, je ne travaille ces cours que parce que j'y suis obligée.
		Avoir une pratique identique que l'enseignement soit apprécié ou non	9 % (4)	Non exactement la même méthodologie.
		Abandonner en partie ou totalement	7 % (3)	J'ai très vite abandonné, je n'ai plus rien fait après.
	Pendant le cours	Etre passif	18 % (8)	J'essaie quand même d'être au CM mais des fois je remarque que ça sert à rien et je n'y prête pas d'attention. Je suis pas concentrée ni rien.
		Ecouter l'enseignant	16 % (7)	J'essaie de suivre le mieux que je peux, j'écoute, on va dire que je suis quelqu'un de sérieux donc j'écoute le cours du mieux que je peux.
		Avoir des difficultés de compréhension	14 % (6)	Le défaut sur ce cours c'est que y'a des notions que je comprends pas forcément et des fois j'ai un peu la flemme de les retravailler.
		Participer de façon active	11 % (5)	Si j'ai plus de mal, je vais essayer de poser le plus de questions. Mais sinon je reste tout de même attentif, j'essaie de comprendre au maximum. Ce qui va surtout changer ça va être le nombre de questions posées.
		Se forcer à écouter	7 % (3)	Il faut que je m'oblige à écouter.
		Rester assidu pour comprendre et/ou pour avoir le cours	7 % (3)	Ah non, non, ce n'est pas parce que je n'aime pas que je n'y vais pas. J'assiste à tous les cours, sauf exception.
		Avoir des difficultés à suivre les cours en distanciel	5 % (2)	Parce que déjà quand tu suis les cours en distance c'est très compliqué. Si c'est le matin par exemple je vais être dans ma chambre, tout ça, donc t'es encore dans le mood « je suis fatigué, j'ai envie de dormir ». Donc t'écoutes moins le cours.
		Ecouter l'enseignant de façon attentive	5 % (2)	Ben j'essaie de comprendre tout ce que le prof il va faire, que ce soit en CM ou en TD pour le coup. Enfin, même dans toutes les matières, heu... en fait même une matière qui ne me plaît pas, je vais quand même me forcer à l'écouter, à être attentive et à bien comprendre tout ce qui se passe.
		Etre distrait	5 % (2)	Je suis plus souvent en train de faire une autre matière ou de faire autre chose que d'écouter attentivement tout le cours.
Interaction entre les étudiants	En dehors du cours	Chercher le soutien d'autres étudiants pour apprendre	18 % (8)	En dehors, je fais mes TD... et après on communique quand même avec des gens de la classe, enfin du groupe de TD. On a un groupe sur Messenger et... on peut s'aider en fait, s'il y en a un qui est bloqué à quelque chose.
	Pendant le cours	S'entraider avec les autres étudiants pour apprendre	5 % (2)	Après, j'ai mes amis souvent qui sont à côté donc si je comprends pas un mot, ils peuvent m'expliquer.

3.3. Utilisation des types de stratégies d'apprentissage selon l'appréciation d'un enseignement

Dans cette dernière partie, nous analysons les données sur les stratégies d'apprentissage dans l'optique de déterminer la proportion d'étudiantes et étudiants qui utilisent des stratégies en profondeur, de surface et axée sur la réussite. Nous avons sélectionné parmi l'ensemble des thèmes de notre étude, ceux qui relèvent sans ambiguïté et exclusivement de stratégie en profondeur, de surface ou axées sur la réussite. Nous retenons :

- pour les stratégies en profondeur : prendre des notes de façon sélective, rechercher de la documentation supplémentaire, participer de façon active et mettre en lien les contenus ;
- pour les stratégies de surface : prendre des notes de façon automatique, mémoriser le cours, être passif ;
- pour les stratégies axées sur la réussite : faire le travail demandé, suivre des cours particuliers, travailler uniquement pour les examens, faire des annales, se forcer à écouter, se forcer à travailler.

Nous établissons la proportion d'étudiantes et étudiants qui mettent en œuvre chacune de ces 3 types de stratégies, dans le cadre d'un enseignement apprécié ou non. Lorsque les étudiantes et étudiants mentionnent différents types de stratégies, ils sont comptabilisés plusieurs fois. Un test de comparaison *McNemar mid-p test* est réalisé pour déterminer si les différences entre les deux conditions sont statistiquement significatives (tableau 5).

Tableau 5. Types de stratégies d'apprentissage utilisés selon l'appréciation d'un enseignement

Types de stratégies d'apprentissage	Pourcentages d'étudiants (nombre)		Test de comparaison <i>McNemar mid-p test</i>
	Contexte d'un enseignement :		<i>p</i>
	apprécié	non apprécié	
Stratégie en profondeur	59 % (26)	39 % (17)	0,041
Stratégie en surface	30 % (13)	34 % (15)	0,647
Stratégie axée sur la réussite	48 % (21)	48 % (21)	1

Une différence significative est observée : les caractéristiques relevant de stratégies en profondeur sont utilisées par davantage d'étudiantes et étudiants dans le cas d'un enseignement apprécié (59 %) que dans celui d'un enseignement non apprécié (39 %). Les caractéristiques associées aux stratégies de surface (30 % vs 34 %) et axées sur la réussite (48 % vs 48 %) semblent utilisées de façon équivalente dans les deux cas.

Une part significative d'étudiantes et étudiants adopte une approche flexible en combinant deux voire trois types de stratégies, phénomène plus fréquent dans le contexte d'un enseignement apprécié (47 %) que dans celui d'un enseignement non apprécié (30 %) (tableau 6). Il est également à noter que la combinaison la plus fréquente pour les enseignements appréciés est celle qui associe stratégies en profondeur et axée sur la réussite (25 %). Ces étudiantes et étudiants adoptent une approche mixte : elles/ils cherchent à comprendre tout en visant la réussite académique. À l'inverse, dans un enseignement non apprécié, les stratégies axées sur la réussite deviennent dominantes (23 %). Enfin, un phénomène intéressant est la co-occurrence des stratégies en profondeur et de surface. Cette combinaison est plus fréquente dans le cas d'un enseignement apprécié (11 %) que dans celui d'un enseignement non apprécié (5 %). Cette flexibilité pourrait être une réponse adaptative à des

exigences académiques variées, permettant aux étudiantes et étudiants de moduler leurs efforts et leurs stratégies selon les attentes spécifiques des évaluations par exemple. Ainsi, un enseignement apprécié semble encourager l'usage de stratégies en profondeur mais aussi la flexibilité dans la combinaison des stratégies, tandis qu'un enseignement non apprécié favorise une approche plus instrumentale centrée sur la réussite. La troisième hypothèse est en partie validée. Les étudiantes et étudiants mobilisent davantage de stratégies en profondeur lorsqu'elles/ils apprécient un enseignement tandis qu'ils mobilisent plutôt des stratégies axées sur la réussite lorsqu'elles/ils ne l'apprécient pas.

Tableau 6. Combinaison des types de stratégies d'apprentissage utilisés selon l'appréciation d'un enseignement

Types de stratégies d'apprentissage	Pourcentages d'étudiants (nombre)		Test de comparaison <i>McNemar mid-p test</i>
	Contexte d'un enseignement :		<i>p</i>
	apprécié	non apprécié	
Stratégie en profondeur uniquement	20 % (9)	18 % (8)	0,791
Stratégie en surface uniquement	7 % (3)	16 % (7)	0,227
Stratégie axée sur la réussite uniquement	11 % (5)	23 % (10)	0,21
Stratégies en profondeur et de surface	11 % (5)	5 % (2)	0,289
Stratégies en profondeur et axée sur la réussite	25 % (11)	11 % (5)	0,143
Stratégies de surface et axée sur la réussite	9 % (4)	9 % (4)	1
Les 3 stratégies	2 % (1)	5 % (2)	0,5
Aucune des 3 stratégies	14 % (6)	14 % (6)	1
Total	100 % (44)	100 % (44)	

4. Conclusion

Cette étude interroge la manière dont les étudiantes et étudiants de première année évaluent les enseignements qu'elles/ils reçoivent et adaptent leurs stratégies d'apprentissage selon cette appréciation. Elle met en évidence des facteurs d'appréciation multiples, liés aux dispositions personnelles des étudiantes et étudiants, aux qualités de l'enseignement et de l'enseignante/enseignant ainsi qu'au contexte d'enseignement. Elle montre également que ces facteurs interagissent différemment selon que l'enseignement est apprécié ou non, mobilisant une combinaison plus ou moins diversifiée de dimensions personnelles, pédagogiques, interpersonnelles et contextuelles. Dans cette perspective, favoriser la satisfaction des étudiantes et étudiants, suppose de proposer des enseignements articulant renforcement de l'intérêt et du plaisir, structuration et clarté des cours, accompagnement adapté, opportunités d'interactions avec l'enseignante/enseignant et entre pairs dans un contexte d'apprentissage à effectif réduit.

Cette étude suggère également que les types de stratégies tout comme leur fréquence et leur intensité varient selon l'appréciation de l'enseignement. Les étudiantes et étudiants apparaissent capables de s'adapter à des exigences académiques diverses, en mobilisant une pluralité de stratégies. Ainsi, bien que certaines stratégies en profondeur soient évoquées, l'appréciation positive d'un enseignement est aussi associée à des pratiques d'apprentissage multiples, à la fois de surface ou axées sur la réussite, principalement orientées vers la structuration et l'assimilation individuelle des connaissances plutôt que vers des démarches interactives avec l'enseignante/enseignant ou les pairs. L'appréciation négative, quant à elle, renforce les interactions entre pairs mais révèle également un autre

phénomène : l'absence de stratégies exprimée par le retrait qui compromet la persévérance et la réussite académique.

Ces résultats soulignent l'importance de l'alignement pédagogique dans les enseignements et la nécessité pour les enseignantes et enseignants d'en expliciter clairement les éléments afin d'aider les étudiantes et étudiants à adopter des stratégies pertinentes et cohérentes avec les objectifs du cours et les modalités d'évaluation. Ils ouvrent également des pistes de réflexion concrètes pour enrichir les formations à la pédagogie universitaire en intégrant davantage les besoins et les attentes des étudiantes et étudiants notamment la facilitation des interactions pour optimiser leur expérience d'apprentissage.

5. Publication scientifique issue de cette étude

L'étude présentée dans ce rapport a donné lieu à la publication d'un article de recherche :

Cassagnol, F., Bächtold, M., Barbe Asensio, D., De Checchi, K., Papet, J. & Jeziorski, A. (à paraître en 2026). Perceptions des enseignements et stratégies d'apprentissage en première année universitaire. *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur*.

6. Bibliographie

- Bell, K. (2022). Increasing undergraduate student satisfaction in Higher Education : The importance of relational pedagogy. *Journal of Further and Higher Education*, 46(4), 490-503. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1985980>
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *EBOOK : Teaching for Quality Learning at University*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bocquillon, M., Derobertmeasure, A., Artus, F., & Kozlowski, D. (2015). Evaluation des enseignements par les étudiants : Que nous disent les commentaires écrits des étudiants ? *e-JIREF*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.48782/ppqqvk36>
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & Lewis, M. (2007). Personality and approaches to learning predict preference for different teaching methods. *Learning and Individual Differences*, 17(3), 241-250. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2006.12.001>
- Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(39), 19251-19257. <https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116>
- Gozalo, M., León-del-Barco, B., & Mendo-Lázaro, S. (2020). Good Practices and Learning Strategies of Undergraduate University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 1849. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061849>
- Hirsh, Å., Nilholm, C., Roman, H., Forsberg, E., & Sundberg, D. (2022). Reviews of teaching methods – which fundamental issues are identified? *Education Inquiry*, 13(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1839232>
- Letcher, D. W., & Neves, J. S. (2010). Determinants of undergraduate business student satisfaction. *Research in Higher Education Journal*, 6, 1-26.

- Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes : Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*, 27(1), 27-52. <https://doi.org/10.1080/03075070120099359>
- Miron, M., & Mevorach, M. (2014). The « Good Professor » as Perceived by Experienced Teachers Who Are Graduate Students. *Journal of Education and Training Studies*, 2(3), 82-87.
- Nijhuis, J., Segers, M., & Gijssels, W. (2007). The interplay of perceptions of the learning environment, personality and learning strategies : A study amongst International Business Studies students. *Studies in Higher Education*, 32(1), 59-77. <https://doi.org/10.1080/03075070601099457>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5e éd). Armand Colin.
- Ramsden, P., & Entwistle, N. J. (1981). Effects of Academic Departments on Students' Approaches to Studying. *British Journal of Educational Psychology*, 51(3), 368-383. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1981.tb02493.x>
- Stover, S., & Holland, C. (2018). Student Resistance to Collaborative Learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(2). <https://doi.org/10.20429/ijsoTL.2018.120208>
- Sutherland, D., Warwick, P., & Anderson, J. (2019). What factors influence student satisfaction with module quality? A comparative analysis in a UK business school context. *International Journal of Management Education*, 17(3). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100312>

Annexe 1 – Guide d’entretien

Parties d’entretien	Questions ouvertes
Projet	<p>Tu as commencé cette année une formation [citer la formation].Avais-tu un projet en tête ?</p> <p><u>Si oui</u> : Lequel ?</p> <p><u>Si non</u> : Après ces premiers mois à l'université, as-tu maintenant un projet ?</p>
Mise en contexte	<i>Quels sont les cours que tu as dans ta formation ?</i>
Description d'un enseignement qui est apprécié	<p>Parmi ces cours, quels sont ceux que tu préfères ?</p> <p>Et pourquoi ?</p> <p>Maintenant, choisis un cours où la manière d'enseigner du prof te plaît. Pourquoi celui-là ?</p> <p>Peux-tu me dire comment le prof s'y prend ?</p>
Posture de l'étudiant dans un enseignement qui est apprécié	<p>Qu'est-ce qui te motive le plus dans ce cours ? Qu'est-ce qui te motive le moins ?</p> <p>Quelle est ton attitude dans ce cours ?</p> <p>En dehors du cours, c'est-à-dire à la maison ou ailleurs, quelle est ta manière de travailler pour ce cours ? Ta manière de travailler pour ce cours est-elle différente que pour les autres cours ?</p>
Description d'un enseignement qui <u>n'est pas</u> apprécié	<p>Parmi tes enseignements, quels sont ceux que tu aimes le moins ? Et pourquoi ?</p> <p>Maintenant, choisis un cours où la manière d'enseigner du prof ne te plaît pas. Pourquoi celui-là ? Peux-tu me dire comment le prof s'y prend ?</p>
Posture de l'étudiant dans un enseignement qui <u>n'est pas</u> apprécié	<p>Qu'est-ce qui te motive le moins dans ce cours ? Qu'est-ce qui te motive le plus ?</p> <p>Quelle est ton attitude dans ce cours ?</p> <p>En dehors du cours, c'est-à-dire à la maison ou ailleurs, quelle est ta manière de travailler pour ce cours ? Ta manière de travailler pour ce cours est-elle différente que pour les autres cours ?</p>