

# Rapport intermédiaire n°1 du projet EUS-BC, mai 2025

## Introduction

Le projet “Entering University Studies: Beliefs and Contracts” (EUS-BC dans ce qui suit, projet ANR-24-CE41-0456-01) a débuté officiellement le 6 janvier 2025, pour une durée de trois ans.

Nous rappelons que ce projet concerne la compréhension des causes des difficultés vécues par les étudiant(e)s primo-entrant(e)s à l’université dans les filières scientifiques, et s’intéresse aux malentendus entre enseignant(e)s et étudiant(e)s à propos des pratiques d’étude et d’enseignement favorisant les apprentissages. Il s’agit d’identifier des écarts entre les croyances et attentes des étudiant(e)s et enseignant(e)s, ainsi que des évolutions chez les étudiant(e)s au cours de la première année à l’université. Dans cet objectif, nous soumettrons en septembre 2025 un questionnaire (Questionnaire étudiant(e)s initial) à des étudiant(e)s de première année d’université en filières de sciences expérimentales (biologie, chimie, physique, ou filières intégrées comportant ces disciplines). Un questionnaire légèrement modifié sera soumis en fin d’année universitaire aux mêmes étudiant(e)s (Questionnaire étudiant(e)s final, Avril 2026), y compris à celles et ceux ayant abandonné, qui seront contacté(e)s par téléphone. En parallèle, un questionnaire similaire sera soumis aux enseignant(e)s intervenant dans ces filières (Questionnaire enseignant(e)s, Mars 2026). Par ailleurs, en début de projet, des observations de séances de travaux dirigés et travaux pratiques ont été organisées, ainsi que des entretiens avec les enseignant(e)s et certain(e)s étudiant(e)s observé(e)s. Des observations et entretiens de même type sont également prévus après la phase d’analyse des réponses aux différents questionnaires.

L’une des spécificités de ce projet est d’associer différentes approches au sein des sciences de l’éducation : approches sociologiques, psychologiques, approches de pédagogie universitaire et approches didactiques (didactique des sciences expérimentales et didactique des mathématiques). Ceci permet de s’intéresser conjointement à des croyances et attentes à un niveau général, indépendant des contenus de savoir en jeu, et à un niveau disciplinaire.

Le projet associe 5 partenaires, pour un total actuel de 21 membres. Des pages de présentation du projet sont disponibles à l’adresse <https://www.est.universite-paris-saclay.fr/le-laboratoire/parteneriats-et-implications/projet-anr-eus-bc/> (en raison de la cyber-attaque subie par l’université Paris-Saclay en août 2024 ces pages sont hébergées dans le site de l’UR EST). En particulier le calendrier global du projet et la liste complète des membres figurent sur ces pages.

Le projet est organisé en trois tâches scientifiques et une tâche d’organisation :

**Tâche 0** : Organisation et pilotage du projet. Responsables : Ghislaine Gueudet (EST) et Isabelle Bournaud (EST)

**Tâche 1** : Approche transversale. Responsable : Sophie Morlaix (IREDU) et Saeed Paivandi (LISEC)

**Tâche 2** : Approche disciplinaire, mathématiques et sciences expérimentales. Responsables : Charlotte Derouet (LISEC) et Magali Gallezot (EST).

**Tâche 3** : Approche genrée. Responsables : Cécile Plaud (FoAP) et Rozenn Texier-Picard (CREAD)

La tâche 3 recoupant les tâches 1 et 2, l'organisation effective de travail qui s'est mise en place est plutôt de la forme :

**Tâche 1 et 3** : Approche transversale et approche genrée

**Tâche 2 et 3** : Approche disciplinaire et approche genrée

Le comité de pilotage du projet (COFIL) comporte 10 membres : les responsables de tâches et les responsables de partenaires (en incluant Anaëlle Milon qui remplacera Saeed Paivandi comme responsable du partenaire LISEC).

La réunion de lancement du projet a eu lieu le 13 janvier 2025 (9h-17h, visio-conférence). Ensuite des réunions mensuelles de l'ensemble de projet ont eu lieu en visio-conférence sur une demi-journée. Ces réunions sont systématiquement précédées d'une réunion du comité de pilotage quelques jours auparavant. Par ailleurs, des réunions par tâches (voire sous-tâches pour la tâche 2-3, d'un côté pour les sciences expérimentales et de l'autre pour les mathématiques) se sont tenues en fonction de ce qui était nécessaire pour le travail en cours.

Le présent rapport rend compte du travail réalisé jusqu'au 6 mai 2025. Il concerne donc une période limitée. Toutefois, nous avons anticipé le début officiel du projet en commençant le travail depuis septembre 2024. Les membres du projet ont ainsi pu se rencontrer lors d'un workshop qui s'est tenu le 20 septembre à la MSH Paris-Saclay. D'autre part, des entretiens et des observations de travaux dirigés et travaux pratiques ont eu lieu de septembre 2024 à février 2025.

Ce rapport est structuré de la manière suivante : après cette introduction, une partie rend compte du travail mené sur la revue de la littérature (les sous-parties correspondent aux tâches 1-3 et 2-3). Puis nous présentons le travail réalisé sur le questionnaire initial destiné aux étudiant(e)s, qui sera passé en septembre 2025. Enfin nous revenons sur les recueils de données par observations et entretiens.

## Revue de littérature, protocole retenu et état d'avancement

Les protocoles retenus diffèrent selon les tâches ('1 et 3', approche transversale et approche genrée et '2 et 3', approche disciplinaire et approche genrée), en raison en particulier du nombre de revues de recherche beaucoup plus important lorsque la discipline n'est pas spécifiée. Les choix qui ont été faits dans les différentes tâches ou sous-tâches conduisent également à un état d'avancement différent, nous en rendons compte ci-dessous. L'ensemble du projet utilise l'outil Zotero pour la classification et le partage des références retenues.

### Protocole et état d'avancement de la revue de littérature tâche '1 et 3'

Le groupe de la tâche '1 et 3' a commencé par identifier les différentes dimensions explorées dans la littérature sur les pratiques d'enseignement et les pratiques d'apprentissage, notamment en 1ère année à l'université. Une revue de littérature a été établie autour de différentes thématiques en lien avec la réussite étudiante, l'intégration académique et sociale des étudiants, la socialisation étudiante et le métier d'étudiant, l'engagement étudiant, la mobilisation pour décoder les exigences pédagogiques, l'apprendre à apprendre, les dispositifs curriculaires et extracurriculaires pour accompagner les étudiants, ou encore les conditions de vie étudiante. D'autres dimensions plus en lien avec les pratiques d'enseignement, comme les pratiques pédagogiques, les attentes des enseignants, les méthodes d'évaluation, la prise en compte de l'hétérogénéité des publics, l'individualisation des apprentissages, ont également été identifiées et répertoriées pour pouvoir élaborer une première version du questionnaire étudiant.

Un nombre important de publications a été recensé et un outil collaboratif de travail sur Zotero a permis de mutualiser au sein de l'équipe les références trouvées. Ainsi, de multiples références ont été répertoriées (Paivandi & Younes, 2019 ; Giret & Morlaix, 2019 ; Berthaud et al., 2022 ; Duguet & Morlaix, 2023 ; Corbin et al., 2024) et des rubriques ont été identifiées à partir de ces publications pour établir la première version des questions à poser aux étudiant(e)s se rapportant à la tâche 1 et 3, et plus particulièrement à leurs représentations.

L'une des difficultés rencontrées à ce stade du travail a été de pouvoir recenser des travaux de disciplines différentes : sciences de l'éducation, sociologie, psychologie cognitive, ... Un focus particulier sur les méta-analyses a été privilégié ; celles du CNETCO en particulier ont permis d'identifier les thèmes principaux (2019 : <https://www.cnetco.fr/education-a-lorientation/post-baccalaureat/>). Les autres articles plus récents ont été utiles pour adapter, modifier, compléter et structurer la liste des mots clés et thématiques.

Une attention particulière a été portée aux obstacles académiques rencontrés lors de la 1ère année à l'université (De Clercq et al., 2020 ; Trautwein & Boss, 2017) et également aux champs de compétence de l'autonomie nécessaires en 1ère année dont les représentations diffèrent entre les personnes enseignantes et les personnes étudiantes en 1ère année à l'université (Bournaud et al., 2024).

Un tableau sous forme de fichier Excel a pu être complété et partagé par chacun pour référencer les articles et résumés qui paraissaient intéressants. Plusieurs réunions de concertation ont eu lieu pour finaliser la liste de thèmes/sous thèmes, les articuler et structurer.

### **Protocole et état d'avancement de la revue de littérature tâche '2 et 3'**

En cohérence avec l'objectif de construire une première version du questionnaire initial pour mi-avril, les réflexions concernant la revue de la littérature ont débuté lors du workshop du 19-20 septembre 2024. Nous avons avant tout établi une liste de 5 thèmes du projet :

1. Croyances, représentations des étudiant(e)s et des enseignant(e)s ;
2. Attentes et implicites concernant les pratiques d'enseignement et d'apprentissage ;
3. Genre ;
4. Écarts, décalages, malentendus ;
5. Adaptation et acculturation des primo-entrant(e)s

Ces thèmes ont ensuite été déclinés en mots-clés, en français et en anglais (tableau 1). Par ailleurs des mots-clés plus généraux ont été ajoutés, de manière à cibler des articles concernant l'entrée à l'université, et pour les mathématiques, les filières de non-spécialistes.

Une fois ces mots-clés arrêtés pour l'ensemble de la tâche 2, le travail de revue de littérature s'est décliné de deux façons différentes pour la sous-tâche sciences expérimentales et pour la sous tâche mathématiques. Nous présentons les deux méthodologies ci-après.

Thème	Mots clés thématiques	Mots clés généraux	Mots clés Sciences exp	Discipline Sciences exp
Croyances (des enseignant(e)s et des étudiant(e)s)	Beliefs ; Représentations ; Conceptions	Freshmen, first year university student  Undergraduate (check first year)		
Attentes/implicites	Expectations, Implicit, Didactic contract, norms, routines, rules Goals	Lecturer Teaching assistant	Labwork, inquiry application	Biology
Genre	Gender, sex, male, female	Lecture – Instructor	Experimental work, laboratory work	Physics
Écart (en lien avec croyance et attente)	Gap, mismatch, misunderstanding, disconnect, discrepancy	Faculty Secondary-tertiary transition		Chemistry
Acculturation	Acculturation, Adaptation, Socializing  obstacle, autonomy, auto regulation, evolution of maturity  Self regulation, maturity			

**Tableau 1** : Mots clés retenus pour la tâche 2 pour chacun des 5 thèmes (version en anglais)

### Méthodologie retenue pour la sous-tâche sciences expérimentales

La revue de littérature concernant la sous-tâche sciences expérimentales a été menée en recherchant les articles de recherche en relation avec la problématique de la sous-tâche « identifier des écarts entre les représentations et attentes des étudiant(e)s et des enseignant(e)s concernant les TP de sciences expérimentales, ainsi que des évolutions chez les étudiant(e)s au cours de l'année de L1 ». La recherche a été réalisée en entrant conjointement un mot relevant des colonnes 2 (un des 5 thèmes), 3 (niveau d'enseignement et public), et 5 (discipline (biology, physics, chemistry)) dans différents moteurs de recherche (ERIC, Google scholar et CAIRN). Les articles les plus signifiants au regard de notre problématique ont été retenus, entrés dans Zotero et taggés en fonction des thèmes dont ils relevaient.

Une première exploration du contenu des articles a été menée dans la perspective :

- de relever les résultats concernant les principaux écarts identifiés dans les recherches afin de cibler les questions du questionnaire sur des croyances et/ou des attentes identifiées comme non convergentes entre les enseignant(e)s et les étudiant(e)s. Les objectifs et attentes concernant les TP, les modalités de recueil des données, la vision des sciences sous-jacente au TP, les attentes autour du compte rendu, les qualités d'un enseignant efficace en TP sont autant de points sur lesquels des écarts semblent pouvoir être attendus.
- de repérer les articles mobilisant des questionnaires et d'identifier les principales thématiques abordées afin de nourrir l'élaboration du questionnaire notamment les items (cf. partie suivante). Ainsi ont pu être repérés des parties de questionnaire abordant différentes dimensions de l'expérience des étudiants en TP : notamment les dimensions disciplinaire (objectifs des TP, vision des sciences associée, tâches proposées) et sociales (question des interactions et de leurs rôles).

## Méthodologie retenue pour la sous-tâche mathématiques

La revue de littérature concernant la sous-tâche mathématiques a été menée à partir d'un ensemble de revues et d'actes de colloques, ainsi que quelques livres et chapitres de livres, en didactique des mathématiques, identifiés au préalable :

- 15 revues internationales : Annales de Didactique et de Sciences cognitives ; Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education ; Educational Studies in Mathematics ; International Journal of Mathematical Education in Science and Technology ; International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education ; International Journal für Mathematik-Didaktik ; Journal of Science and Mathematics Education ; Journal for Research in Mathematics Education ; Journal of Mathematical Behavior ; Mathematics Education Research Journal ; Mathematical Thinking and Learning ; Nordisk matematikdidaktikk/Nordish Studies in Mathematics Education (NOMAD) ; Recherches en Didactique des Mathématiques ; Research in Mathematics Education ; ZDM – The international Journal on Mathematics Education ;
- Actes de quatre colloques internationaux : CERME ; INDRUM ; EMF ; NORMA
- Livres et chapitres spécifiques sur les questions de l'enseignement supérieur.

Seuls les articles sur la période 2015-2024 ont analysés, en considérant que la création en 2015 de la revue IJRUME avait significativement impacté le champ de recherche.

A partir de cette liste de revues, d'actes et de livres, nous avons construit un protocole d'analyse pour la revue de littérature en plusieurs phases.

### **Phase 1 : Recensement brut des articles appartenant aux différentes thématiques (1 à 5)**

Pour cela, nous avons, pour chaque revue/actes/livre, sélectionné les articles qui ressortaient avec les mots clés de la thématique auquel on ajoutait le filtre lié au public qui nous intéresse à savoir les étudiant(e)s en première année à l'université : (undergraduate OR tertiary OR « university level » OR freshmen).

Exemple : Nous tapons (undergraduate OR tertiary OR « university level » OR freshmen) AND (belief\* or representation\* or conception\*) sur la page de la revue pour la thématique 1.

Nous vérifions ensuite qu'il s'agit bien d'un profil d'étudiant(e)s de première année dans une filière scientifique non mathématique.

Les articles sont ensuite déposés ou simplement enregistrés sur Zotero, avec un codage spécifique qui rend compte de la phase en question et de la thématique pour laquelle l'article est sélectionné.

### **Phase 2 : Survol des articles**

Dans cette phase, il s'agit de regarder de plus près le résumé, la méthodologie pour s'assurer de l'intérêt de l'article pour la thématique. S'il est pertinent, il est alors codé en conséquence sur Zotero.

### **Phase 3 : Lecture approfondie des articles et classification des résultats**

Dans cette phase, il s'agit de faire ressortir les résultats clés de chaque article, et de les classer pour aller vers la synthèse de l'existant.

### **Phase 4 : Rédaction de la revue de littérature**

Pour le moment, les phases 1 et 2 ont été menées. Le travail de classification (phase 3) des principaux éléments ressortant de cette revue de travaux est en cours. Nous donnons ici quelques constats qui en sont d'ores et déjà ressortis.

Plusieurs travaux montrent que le premier semestre à l'université joue un rôle très important : certain(e)s étudiant(e)s ajustent leurs stratégies d'apprentissage, d'autres abandonnent (Eichler & Gradwohl, 2021). Ceci nous confirme dans l'idée d'une entrée dans un contrat didactique qui se joue dès le début de l'année et n'est pas réussie par toutes et tous, et justifie donc l'intérêt d'étudier cette question.

En ce qui concerne les écarts entre les croyances et attentes des enseignant(e)s et celles des étudiant(e)s dans les filières de non-spécialistes, ceux-ci ont très peu fait l'objet de travaux jusqu'à présent. Certaines études ont considéré de tels écarts sur des points spécifiques : par exemple les ressources à utiliser pour l'apprentissage (Ní Shé et al. 2017) ; l'identification d'un discours mathématique légitime (Jablonka et al., 2017) ; ou la qualité des explications mathématiques (Evans et al., 2022). Ainsi il s'agit plutôt pour nous, dans cette revue de travaux, d'inférer que certains phénomènes relevés témoignent d'écarts existants, de perceptions différentes selon les enseignant(e)s et les étudiant(e)s des règles du contrat didactique.

Il nous semble légitime de faire de telles inférences par exemple lorsque des auteurs analysent l'impact d'un dispositif d'enseignement spécifique en termes de soutien à l'entrée des étudiant(e)s dans le contrat didactique (Ellis et al., 2015 ; Bothma, 2020). Plus généralement, certains travaux sur les difficultés ou au contraire sur des dispositifs favorisant la réussite des étudiant(e)s non-spécialistes identifient des causes de difficultés ou des leviers de réussite dont nous pouvons déduire des écarts possibles dans les enseignements 'habituels'. Ainsi, de nombreux travaux sur des cours inquiry-oriented montrent que le feedback précis du professeur sur la production de l'étudiant(e) contribue à la réussite, et est attendu par l'étudiant(e). Ceci suggère que dans les cours « ordinaires », les étudiant(e)s reçoivent moins de feedback que ce qu'ils attendent. De même, certaines recherches portant sur les attentes des enseignants peuvent aussi être interprétées en termes d'écarts : par exemple, les enseignants attendent des futurs ingénieurs des compétences en modélisation (Faulkner et al., 2019). Or il est possible que les étudiant(e)s de leur côté attendent que ces enseignant(e)s les forment à la modélisation mathématique de situations d'ingénierie (écart d'attentes sur les pratiques d'enseignement ici).

Nous avons ainsi commencé une classification des résultats de notre corpus, selon que les travaux traitent explicitement d'écarts ou puissent conduire à inférer des écarts pour diverses raisons.

De plus, comme pour la sous-tâche de sciences expérimentales, nous avons retenu dans certaines références des items de questionnaires qui ont été adaptés pour la conception de notre propre questionnaire (Bothma, 2020 ; Sidney et al., 2024).

## Questionnaire initial aux étudiant(e)s

La première version complète du questionnaire initial aux étudiant(e)s (administration prévue en septembre 2025) a été conçue entre janvier et avril 2025. Cette version figure en annexe A de ce rapport. Elle a été transmise pour avis au comité d'éthique de la recherche (CER) de l'Université Paris-Saclay en Avril 2025. Elle fera par ailleurs l'objet de pré-tests, auprès d'élèves de Terminale (dernière année de lycée) et d'étudiant(e)s de première année durant le mois de mai 2025. Elle sera retravaillée en juin 2025 – toutes les remarques et suggestions du comité d'expert(e)s sur ce questionnaire sont donc très bienvenues !

### Modalités de passation

Le questionnaire sera soumis à des étudiant(e)s de Licence 1 dans des filières scientifiques des universités suivantes : Université de Bourgogne, Université de Lorraine, Université Paris-Saclay, Université de Strasbourg. Les effectifs approximatifs figurent dans le tableau ci-dessous (tableau 2).

**Tableau 2.** Lieux et effectifs pour la passation du questionnaire

Lieu	Filières	Effectif prévu (à partir de ceux de cette année)
Université de Bourgogne	L1 Sciences et techniques	<b>Total : 600</b>
Université de Lorraine	Licence Sciences de la Vie (2 sites : Metz et Nancy) Portail Physique Chimie (2 sites : Metz et Nancy)	SV : 150 (Metz) + 400 (Nancy) Portail PC : 80 (Metz) + 200 (Nancy) <b>Total : 830</b>
Université Paris-Saclay Orsay	BCST PCST MP Licence double diplôme L Pro	300 150 130 170 (sans IM et EM) 20 <b>Total : 770</b>
Université Versailles Saint-Quentin	CB MPC BI	340 200 140 <b>Total : 680</b>
Université de Strasbourg	L1 Sciences de la Terre L1 Chimie L1 Physique Sciences pour l'Ingénieur L1 Plurisciences	<b>Total : 700</b>
<b>TOTAL</b>		<b>3580</b>

Les modalités de passation seront légèrement différentes d'une université à l'autre, puisqu'elles dépendent de l'organisation des enseignements de début d'année. Cependant dans toutes les universités, le questionnaire sera administré au cours des premières semaines de l'année universitaire (idéalement la 1<sup>ère</sup>) et en présence. Une durée de 20 minutes a été prévue. En effet, nous avons constaté lors de travaux antérieurs qu'il était difficile de mobiliser l'attention des étudiant(e)s pour répondre au-delà de cette durée.

Le questionnaire sera implémenté sur LimeSurvey par les membres de l'équipe EST de l'Université Paris-Saclay, et sera ensuite importé et géré localement par les membres du projet relevant de l'université au sein de laquelle il sera administré. Les données seront consolidées par l'ingénieur(e) de recherche dont le recrutement est prévu début Juin à EST. Seules les responsables de la tâche 0 et cet(te) ingénieur(e) de recherche auront accès aux données brutes de toutes les universités (voir ci-dessous, paragraphe sur la gestion des données).

### Principes qui ont guidé les choix de questions

**Des principes liés à l'organisation du recueil de données.** La contrainte de durée mentionnée ci-dessus a piloté le choix du nombre de questions. Les pré-tests en cours de réalisation seront déterminants pour ajuster plus finement la longueur du questionnaire. De plus, pour des raisons de durée mais également de traitement des données, nous avons choisi de proposer pour chaque thème (voir ci-dessous) une seule question avec un certain nombre d'items (maximum 10), sur lesquels l'étudiant(e) est invité(e) à indiquer son degré d'accord. Ce degré d'accord est évalué sur une échelle de Lickert dont le nombre de niveaux est pair. Toutefois, l'étudiant(e) a la possibilité de ne pas répondre à la question. Ce nombre de niveaux a été initialement fixé à 4 ; nous testerons également une version du questionnaire à 6 niveaux.

Par ailleurs, comme un second questionnaire sera passé en fin d'année, il convient de disposer d'une clef, ici le numéro d'étudiant(e), permettant d'associer les réponses aux deux questionnaires. De plus les réponses à ces questionnaires doivent pouvoir être associées à des données recueillies auprès des services de scolarité : genre, parcours antérieur, et résultats de l'année universitaire en cours notamment. Au cas où ces informations ne pourraient pas être récupérées auprès des services de scolarité, des questions correspondantes seront ajoutées au questionnaire étudiant (questionnaire initial pour la plupart de ces éléments).

**Des principes liés aux objectifs du projet.** Il s'agit d'identifier des écarts entre les représentations et attentes des étudiant(e)s et des enseignant(e)s, ainsi que des évolutions chez les étudiant(e)s au cours de l'année. Ainsi les choix pour le questionnaire étudiant initial ont été fondés sur la revue de la littérature évoquée ci-dessus : les aspects sur lesquels des écarts entre étudiant(e)s et enseignant(e)s sont mentionnés dans la littérature, ainsi que des éléments soulevant des difficultés lors de la transition secondaire-supérieur ont été privilégiés. En effet, pour de tels éléments, on peut faire l'hypothèse qu'une évolution sera visible pour certain(e)s étudiant(e)s qui en fin d'année se sont acculturé(e)s à l'université, tandis que d'autres auront moins évolué. Chaque item du questionnaire étudiant initial peut ainsi être mis en lien avec une ou plusieurs références de la littérature. La Table 1 ci-après présente quelques éléments sur les références qui ont guidé nos choix de questions, tout en restant à un niveau général par souci de concision. Concernant la formulation des questions, nous avons tenté de choisir des formulations qui devraient amener les étudiant(e)s à répondre en fonction de leurs représentations d'un(e) étudiant(e) idéal(e) de l'université, et non en fonction de ce qu'elle ou il pense qu'elle ou il fera à l'université, et de même en ce qui concerne les pratiques des enseignant(e)s.

**Des choix effectués a priori pour délimiter les objets d'étude.** Le travail mené dans le projet en sciences expérimentales concerne les travaux pratiques. Celui mené en mathématiques concerne uniquement les mathématiques comme « discipline de service » dans des filières de physique, chimie, ou biologie. Ces restrictions doivent nous permettre une étude didactique plus approfondie. Elles correspondent à des travaux antérieurs effectués dans notre équipe ou en dehors, et sur lesquels nous pourrions nous appuyer.

**Des principes liés à l'organisation scientifique du projet.** Le questionnaire n'a pas été partagé en questions relevant de chaque tâche ; il a été organisé selon des thèmes qui concernent l'ensemble des tâches. A l'intérieur de ces thématiques que nous listons ci-dessous, certains items sont présentés à un niveau général, tandis que d'autres concernent plus précisément les travaux dirigés en mathématiques et/ou en sciences expérimentales, ou les travaux pratiques en sciences expérimentales.

### Liste des thèmes du questionnaire

Ces thèmes n'apparaissent pas sur le questionnaire, ils servent à organiser notre travail, ils sont présentés dans le tableau 3 ci-dessous. A chaque thème correspond dans le questionnaire une question et ses items associés (de 4 à 10). Les questions sont désignées par des lettres plutôt que des nombres, pour éviter une confusion avec les numéros d'items dans chaque question.

**Tableau 3** : Thèmes du questionnaire

1-	Différences Lycée-Université attendues
2-	Travail personnel et pratiques d'études en dehors des séances en classe à l'université
3-	Attitudes et caractéristiques personnelles
4-	Objectifs et attentes en Sciences expérimentales
5-	Objectifs et attentes en mathématiques
6-	Liens entre mathématiques et sciences expérimentales
7-	Pratiques enseignantes
8-	Pratiques étudiantes en TD (mathématiques et/ou sciences expérimentales)
9-	Pratiques étudiantes en TP (sciences expérimentales)
10-	Interactions avec les autres étudiant(e)s
11-	Interactions avec les enseignant(e)s
12-	Évaluations des apprentissages
13-	Ressources
14-	Conceptions de l'apprentissage et du sens des apprentissages
15-	Origine des croyances
16-	Justification du choix de formation

Ces thèmes apparaissent dans cet ordre dans le questionnaire ; toutefois deux questions intermédiaires (avec réponse OUI/NON) figurent entre la question O, correspondant au thème 15, et la question R, correspondant au thème 16. Une question (P) vise à savoir si la personne a des proches dans l'enseignement supérieur, et une autre (Q) si la formation suivie était son choix prioritaire d'études post-baccalauréat.

### **Éléments de la littérature ayant guidé la conception du questionnaire**

La première référence qui a guidé nos choix pour une large partie du questionnaire est la version adaptée en français par De Clercq et al. (2020) du questionnaire sur les obstacles académiques rencontrés par les étudiant(e)s à leur entrée à l'université (Trautwein et Bosse, 2017). Ces auteurs ont identifié 4 dimensions selon lesquelles les obstacles académiques rencontrés par les étudiant(e)s s'organisent (cf. Table 2 ci-après). Les thèmes de notre questionnaire étudiant initial ne parcourent pas tous les obstacles identifiés, et réciproquement ces obstacles ne couvrent pas tous les thèmes abordés dans le questionnaire. Cependant une majorité des thèmes du questionnaire peuvent être associés à des catégories d'obstacles (Tableau 4).

**Tableau 4.** Correspondance entre obstacles académiques et catégories du questionnaire initial aux étudiant(e)s

Obstacles académiques (De Clercq et al., 2020)		Thèmes du questionnaire EUS-BC
Obstacles liés au contenu	Approche scientifique	Thèmes 1, 4, 5, 6
	Attentes personnelles	Thème 3
Obstacles personnels	Activités d'étude	Thèmes 1, 2, 8, 9
	Organisation du quotidien	
	Echec et pression	Thèmes 1, 3
Obstacles sociaux	Relations sociales avec les étudiant(e)s	Thème 10
	Relations sociales avec les enseignant(e)s	Thème 11
	Justification du choix	Thème 16
	Climat relationnel	Thèmes 10, 11
Obstacles organisationnels	Règles formelles et conditions d'étude et d'examens.	Thème 12

Certains des thèmes de notre questionnaire (7, 13 et 14) ne figurent pas dans le tableau 4 ; nous présentons ci-dessous des éléments qui ont guidé le choix de ces thèmes. On peut noter que l'obstacle « Organisation du quotidien » n'est pas pris en compte dans les thèmes du questionnaire. Ceci est une conséquence de notre choix de se centrer dans ce projet sur les représentations et attentes concernant les pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Relier ces représentations à des aspects concernant la vie personnelle des étudiant(e)s est certainement intéressant, mais dépasse le cadre de notre étude.

Le thème 7 - « Pratiques enseignantes »- concerne plus précisément la représentation et les attentes des étudiant(e)s en termes de pratiques enseignantes. Il a été ajouté ici car il est directement en lien avec l'objectif du projet, bien qu'il ne relève pas directement du vécu des étudiant(e)s. Certains de nos travaux antérieurs (Bournaud et al., 2024) ont identifié des écarts de représentations entre étudiant(e)s et enseignant(e)s au sujet du travail personnel et du travail collectif des étudiant(e)s en particulier. De plus, ce thème est directement en lien avec le concept de contrat didactique, vu comme répartition des responsabilités entre étudiant(e)s et enseignant(e)s. Des travaux antérieurs (Bothma, 2020) ont identifié différents types d'attentes des étudiant(e)s, concernant ce partage de responsabilités. Jacquemart et ses co-auteurs (2024) montrent le rôle de différentes dimensions des pratiques enseignantes comme facteur de la réussite étudiante, et notamment le rôle du soutien pédagogique perçu (Jacquemart et al., 2024).

Le thème 13 au sujet des « Ressources » est en lien avec des travaux précédents qui ont identifié dans des études de cas des écarts entre les attentes des enseignant(e)s en termes d'usages de ressources, et la réalité de ces usages par les étudiant(e)s (Gueudet et Pepin, 2018). En particulier les étudiant(e)s recherchaient des ressources numériques en dehors de celles mises à disposition ou recommandées par les enseignant(e)s. Ces ressources trouvées par les étudiant(e)s sur différents sites peuvent être inadaptées.

Le thème 14 concerne le sens que l'étudiant(e) accorde à l'acte d'apprendre car il est susceptible d'influencer ses pratiques d'études et ses croyances vis-à-vis de l'enseignement et de l'apprentissage. En s'appuyant sur des travaux relatifs à la qualité de l'apprentissage à l'université, nous supposons que la variabilité des pratiques d'études peut s'expliquer par la diversité des conceptions et des approches de l'apprentissage (Marton et Säljö, 1976 ; Svensson, 1997 ; Marton, Beaty et Dall'Alba, 1993 ; Entwistle et Ramsden, 1983 ; Ramsden, 2003 ; Biggs 1987) ou des perspectives d'apprentissage (Paivandi, 2011 ; 2015). Ces recherches mettent en évidence que selon leur conception, leur approche ou leur perspective d'apprentissage, la mobilisation et l'engagement intellectuel des étudiant(e)s ne se ressemblent pas. Il s'agit de tenir compte de la qualité de l'apprentissage et d'examiner la

performance universitaire sous un angle différent, en s'intéressant au sens que revêt l'acte d'apprendre pour l'étudiant(e). Les étudiant(e)s mettent en œuvre des pratiques d'études distinctes et des modes d'apprentissage variables, allant d'un apprentissage de surface essentiellement fondé sur la reproduction, à un apprentissage en profondeur caractérisé par la recherche de sens et la compréhension personnelle. Le concept de perspective, comme point de vue sur une réalisation dont l'étudiant est l'auteur désigne l'ensemble articulé d'idées et de schèmes qu'un(e) étudiant(e) mobilise pour appréhender l'acte d'apprendre. La perspective reflète un ensemble de schèmes d'actions qui contient une « définition de la situation » ou les cadres dans lesquels les étudiant(e)s donnent sens au contexte universitaire. La relation à l'apprendre ne constitue pas un phénomène isolé se réalisant dans un vide social, elle se construit dans des rapports sociaux (ami(e)s, parents, enseignant(e)s, entourage) et a un sens dans un monde structuré. La perspective d'apprentissage n'a pas une simple fonction reproductrice, elle n'est pas constituée une fois pour toutes à partir des dispositions « intériorisées ». Il s'agit d'une construction en lien avec l'histoire singulière de chacun et chacune, dans un contexte donné : « les différentes perspectives d'apprentissage ne produisent pas les mêmes effets en termes d'apprentissages d'acquisitions cognitives, de relations aux études et à l'université » (Paivandi, 2015, p. 62).

L'approche genrée (Tâche 3 du projet) sera explorée à travers différents items spécifiques répartis dans plusieurs thèmes du questionnaire. Ainsi, dans le thème 2 - travail personnel - nous nous attendons à observer des écarts entre étudiantes et étudiants, des études suggérant que les femmes auraient une meilleure gestion du temps, des stratégies plus en profondeur, et une implication dans les études plus grande que les hommes (Jansen & Bruinsma, 2005). Dans le thème 3 - attitudes et caractéristiques personnelles - nous explorons les croyances relatives à ce qui fonde la réussite à l'université, dont certaines reposent sur des représentations différentielles entre les femmes et les hommes (Duru-Bellat, 1994). Il en est ainsi des croyances sur les aptitudes masculines « innées » envers les sciences ou encore de celles relatives à la confiance que l'on a en ses propres capacités. Dans le thème 7 - pratiques enseignantes - nous souhaitons explorer de possibles écarts d'attentes entre étudiantes et étudiants, les pratiques enseignantes pouvant contribuer à une socialisation différente des filles et garçons (Mosconi, 2001), susceptible de façonner des attentes différentes (Wang, 2012 ; Taylor & Fraser, 2013). Conjointement, dans le thème 10 - relations sociales - nous prenons en compte le rôle du mentorat, du climat de travail, ainsi que celui d'espaces de travail non mixtes, des travaux ayant établi un lien entre ceux-ci et les choix d'orientation ou la persistance des étudiantes en sciences (Simon et al., 2017, Seymour & Hewitt, 2000). Enfin, dans le thème 11, nous portons attention à l'effet rôle modèle dont les recherches ont montré l'importance dans le champ des sciences (Plaud, 2019, 2022 ; Breda et al., 2020).

## Méthodologie et gestion des données, suite

### **Recueil de données par entretiens et observations**

Un recueil de données d'observations et d'entretiens a été également prévu au cours de la première année du projet. Il s'agissait d'un recueil de données exploratoire, visant à fournir des pistes pour le questionnaire. Ce recueil de données a effectivement eu lieu, nous le présentons ci-dessous. Il a été anticipé par rapport au calendrier prévu, notamment pour profiter d'un financement complémentaire obtenu auprès de l'université Paris-Saclay pour des transcriptions d'entretiens (financement qui devait prendre fin en décembre 2024). Ainsi les données correspondantes ont été recueillies entre septembre 2024 et février 2025.

Toutefois, nous n'avons pas encore eu le temps (au moment de l'écriture de ce rapport en Avril 2025) de procéder à l'analyse des données recueillies, cette analyse n'est donc pas intervenue dans la conception du questionnaire initial figurant dans ce rapport.

Les principes pour ce recueil de données ont été les suivants. Nous avons commencé par identifier des collègues de biologie, chimie, mathématiques (pour non-spécialistes) et physique qui acceptaient d’être filmés pendant une de leurs séances de TD ou de TP. Nous avons alors pris contact avec les étudiant(e)s concerné(e)s pour rechercher des volontaires (entre 2 et 4) acceptant d’être enregistré(e)s pendant le TD ou TP et de participer à un entretien suite à ce TD ou TP. Une fois ces personnes, étudiantes et enseignantes, identifiées, il s’agissait de réaliser :

- un entretien préséance avec l’enseignant(e) ;
- l’observation de la séance de TD ou TP. Cette séance a été filmée ; l’enseignant(e)s et les étudiant(e)s volontaires étaient muni(e)s de micros pour un enregistrement audio.
- un entretien post-séance avec chacun(e) des étudiant(e)s volontaires ;
- un entretien post-séance avec l’enseignant(e).

Nous donnons dans le tableau 5 ci-dessous la liste complète des enseignements qui ont fait l’objet de ce recueil. Dans quelques cas il n’a pas été possible de recueillir l’ensemble des données, pour cause de surcharge des enseignant(e)s ou de manque d’étudiant(e)s volontaires par exemple. La Table 4 intègre des données recueillies dans le cadre de la thèse de Pauline Hellio, qui concerne les mathématiques dans les filières de physique et ont conduit à un recueil également en cours magistraux.

**Tableau 5.** Bilan du recueil de données observations et entretiens 2024-2025

Discipline	Dates	Lieu et filière	Nombre de séances			Entretiens enseignant(e)s	Entretien étudiant(e)s
			CM	TD	TP		
Biologie	25 et 27 Septembre 2024	Orsay, Biologie Chimie Sciences de la Terre (BCST)			2	Pré avec 2 enseignantes ensemble	3 binômes
						Post avec 1 enseignante	
Chimie	06/12/2024	Orsay, PCST			1	Pré et post	1 étudiant
Physique (Mécanique)	13/12/2024	Versailles, L1 MPC			1	Pré et post	2 binômes
	nov-24	Orsay, Physique Chimie Sciences de la Terre (PCST)	1			Post	Non
	nov-24	Orsay, PCST		1		Post	Non
Mathématiques	17/10/2024	Strasbourg, L1 pluridisciplinaire		1 cours-TD intégré		Pré et post	3 étudiant(e)s
	07/11/2024	Versailles, L1 Biologie-Informatique		1		Pré et post	2 étudiant(e)s
	12/11/2024	Orsay, PCST	1			Pré et post	Non
	nov-24	Orsay, PCST		1		Post	2 étudiantes
	29/01/2025	Rennes, Biologie Environnement et Chimie du Vivant		1		Post	2 étudiant(e)s
<b>Total</b>			<b>2</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>16</b>	<b>15</b>

Les guides d'entretiens enseignant (pré-séance et post-séance) figurent en annexe B, et le guide d'entretien étudiant en annexe C.

### Gestion des données

Comme les autres fichiers du projet, les données recueillies sont stockées dans l'espace Sharedocs du projet sur la plate-forme Humanum qui est sécurisée. Cet espace est structuré avec des droits d'accès différents pour les membres du projet (responsable de tâche, responsable partenaire, membre du COPIL...). Les droits d'accès aux différents dossiers de cet espace sont gérés par les deux responsables de la tâche O. Les fichiers sont par ailleurs sauvegardés sur des disques durs en local.

Un document récapitulant l'ensemble des données recueillies sera rédigé et complété au fur et à mesure du projet, une nomenclature a déjà été définie par l'équipe projet et utilisée pour les données déjà recueillies.

Un accord de consortium fixant les règles de partage, de propriété des données, de modalités d'exercice des droits des répondants est en cours de signature par l'ensemble des parties.

Une première version du plan de gestion des données, demandé par l'ANR, sera soumis en juin.

### Bibliographie

Biggs J. B. (1987). *Student Approches to Learning and Studing*. Melbourne : Australian Council for Educational Research.

Bothma, Karin. (2020). *The use of personal response systems to renegotiate the didactical contract in tertiary mathematics education*. PhD, University of Pretoria, South Africa.

Bournaud, I., Gallezot, M., Gérard, I., Gueudet, G., Mathias, H. et Ramage, M.-J. (2024) Identifier les écarts entre les représentations du métier d'étudiante par les étudiantes et par les enseignantes. *Colloque AIPU 2024*, Sherbrooke, 28 Mai-2 Juin 2024.

Breda, T., Grenet, J., Monnet, M., & Van Effenterre, C. (2020). Do Female Role Models Reduce the Gender Gap in Science? Evidence from French High Schools. *IZA Discussion Paper No. 13163*, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3584926>

De Clercq, M., Van Meenen, F., et Frenay, M. (2020). Les écueils de la transition universitaire : validation française du questionnaire des obstacles académiques (QoA). *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 6(2), 73-106.

Duru-Bellat, M. (1994) Filles et garçons à l'école, approches psychologiques et psycho-sociales. 1. Des scolarités sexuées, reflet de différences d'aptitudes ou de différences d'attitudes ? *Revue Française de Pédagogie*, 109, 111-142.

Entwistle N. J., Ramsden P. (1983). *Understanding Student Learning*. London : Croom Helm.

Gueudet, G., et Pepin, B. (2018). Didactic contract at university: a focus on resources and their use. *International Journal of Research in Undergraduate Mathematics Education* 4(1), 56-73. <https://doi.org/10.1007/s40753-018-0069-6>

Jacquemart, J., De Clercq, M., & Galand, B. (2024). The black box revelation of instructional practices: a mixed study of the transition to HE. *European Journal of Higher Education*, 1-22

Jansen, E. P. W. A., & Bruinsma, M. (2005). Explaining achievement in Higher Education. *Educational Research & Evaluation*, 11(3), 235-252.

Marton F., Dall'Alba G., Beaty E. (1993). Conceptions of learning. *Journal of Educational Research*, 19, 277-299.

Marton F., Säljö R. (1976). On qualitative differences in learning : 1-Outcomes and process. *British journal of educational psychology*, 46, 4-11.

- Mosconi, N. (2001). Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ?. In: *Les dossiers des sciences de l'éducation, N°5. Les pratiques enseignantes: contributions plurielles*. pp. 97-109 ; doi.org/10.3406/dsedu.2001.953
- Paivandi, S. (2011). La relation à l'apprendre à l'université. Enquête sur la perspective d'apprentissage des étudiants de la région parisienne. *Recherches sociologiques et anthropologiques, 42(2)*, 89-113.
- Paivandi, S. (2015). *Apprendre à l'université*. De Boeck Supérieur.
- Ramsden P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. Abingdon : Routledge
- Seymour, E., & Hewitt, N. M. (2000). *Talking about leaving : Why undergraduates leave the sciences*. Westview Press.
- Simon, R. M., Wagner, A., & Killion, B. (2017). Gender and choosing a STEM major in college : Femininity, masculinity, chilly climate, and occupational values. *Journal of Research in Science Teaching, 54*, 299-323.
- Svensson L. (1997). Skill in Learning and Organising Knowledge. In F. Marton, D. Hounsell, N. Entwistle, *The Experience of Learning : Implications for Teaching and Studying in Higher Education* (59-71). Edinburgh : Scottish Academic Press.
- Taylor B. A. & Fraser B. J. (2013). Relationship between learning environment and mathematics anxiety. *Learning Environments Research, vol. 16*, p. 297-313.
- Trautwein, C., et Bosse, E. (2017). The first year in higher education—critical requirements from the student perspective. *Higher education, 73(3)*, 371-387.

## Annexe A – Questionnaire initial étudiant

*Version à 4 modalités, soumise au comité d'éthique de Paris-Saclay*

### Question A

**Par rapport au lycée, vous pensez qu'à l'université :**

*1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord*

*[Pour la version à 6 modalités :*

*Indiquez votre degré d'accord, avec : 0 : pas du tout d'accord ; 5 : tout à fait d'accord]*

		1	2	3	4
A1	La quantité de contenus à apprendre sur une année est plus importante				
A2	Les contenus à apprendre sont plus compliqués				
A3	Le niveau d'exigence est plus élevé				
A4	On fait plus de travaux pour lesquels on doit trouver seul(e) la solution				
A5	On doit supporter une plus grande charge de travail				
A6	On doit changer ses méthodes de travail				
A7	On a plus de temps en dehors des séances en classe pour travailler seul(e)				
A8	On doit être davantage capable de gérer son temps				
A9	On a moins d'évaluations (examens, contrôles...)				

### Question B

**Selon vous, les pratiques de travail suivantes, en dehors des séances en classe, sont-elles importantes pour apprendre à l'université ?**

*1 : Pas du tout importante ; 2 : Peu importante ; 3 : Assez importante ; 4 : Très importante*

		1	2	3	4
B1	Organiser mon temps de travail personnel				
B2	Travailler régulièrement tout au long du semestre				
B3	Relire mes notes prises en séance				
B4	Travailler sur des exercices corrigés				
B5	Réaliser des tests ou quiz d'entraînement				
B6	Compléter mes notes de cours en faisant des recherches personnelles				
B7	Faire des résumés, et/ou des fiches, et/ou des schémas sur les contenus de la matière à apprendre				
B8	Lire les commentaires des enseignant(e)s sur mes copies				
B9	Préparer les séances d'exercices (travaux dirigés, TD) ou de travaux pratiques (TP)				
B10	Retravailler les contenus vus en TD (exercices) et TP (compte-rendu)				

### Question C

Selon vous, ce qui peut favoriser votre réussite à l'université, c'est ?

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
C1	Avoir un projet professionnel en lien avec mes études				
C2	Avoir de la chance				
C3	Être doué(e) pour les sciences				
C4	Avoir confiance en mes capacités				
C5	Être intelligent(e)				
C6	Avoir des connaissances dans le domaine				
C7	Faire des efforts				

### Question D

Selon vous, les TP de sciences expérimentales à l'université visent à ?

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
D1	Mieux percevoir les faits ou les phénomènes à travers la réalisation d'expériences				
D2	S'approprier les consignes de sécurité				
D3	Développer des compétences manipulatoires à travers l'utilisation de techniques de laboratoire ou d'appareils				
D4	Essentiellement identifier les données à recueillir et comment le faire				
D5	Identifier les concepts/grandeurs physiques/lois/modèles intervenant dans la réalisation et l'interprétation d'expériences				
D6	Faire des liens entre concepts/grandeurs physiques/lois/modèles et faits ou phénomènes				
D7	Développer la compétence de conception et de mise en œuvre d'expériences pour expliquer des faits ou des phénomènes				
D8	Interpréter ou analyser des données pour expliquer des faits ou des phénomènes				
D9	Planifier et conduire une investigation scientifique pour résoudre un problème				
D10	Faire des liens avec le monde professionnel (domaine de la recherche, de l'ingénierie, de l'enseignement)				

### Question E

Selon vous, dans votre filière à l'université, ce que l'on attend de vous en mathématiques c'est de ?

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
E1	Bien comprendre les définitions et les théorèmes				
E2	Bien connaître les règles et des formules				
E3	Essentiellement apprendre des méthodes et savoir les reproduire				
E4	Retravailler mes cours de lycée pour certaines notions ou méthodes qui n'étaient pas très claires pour moi ou que j'ai oubliées				
E5	Me mettre à niveau sur des contenus de lycée que je n'ai pas vus				
E6	Demander à l'enseignant(e) de me rappeler ou réexpliquer les notions de collège/lycée qui ne sont pas très claires pour moi				

### Question F

**Au sujet des liens entre mathématiques et sciences expérimentales, pensez-vous que ?**

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
F1	L'enseignant(e) de mathématiques fait faire des exercices situés dans un contexte de sciences expérimentales				
F2	L'enseignant(e) de mathématiques montre l'utilité des nouveaux concepts à partir de situations de sciences expérimentales				
F3	Les contenus du cours de mathématiques de l'université sont utiles pour les enseignements de sciences expérimentales				
F4	L'enseignant(e) de sciences expérimentales fait les rappels de mathématiques nécessaires				
F5	L'enseignant(e) de sciences expérimentales utilise des contenus mathématiques différents de ceux qui sont étudiés en mathématiques.				

### Question G

**Selon vous, les enseignant(e)s de mathématiques et de sciences expérimentales à l'université :**

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
G1	S'assurent de la compréhension des étudiant(e)s				
G2	Écrivent au tableau tout ce qu'il est important de noter				
G3	Donnent du travail à faire d'une séance à l'autre				
G4	Durant les séances, encouragent les étudiant(e)s à répondre aux consignes/travailler par eux-mêmes				
G5	Proposent des travaux en groupe en TD ou TP				
G6	Expliquent aux étudiant(e)s ce qui est attendu pendant les séances				
G7	Expliquent aux étudiant(e)s ce qui est attendu concernant le travail personnel en dehors des séances				
G8	Expliquent aux étudiant(e)s ce qui est attendu concernant les examens				
G9	En sciences expérimentales, montrent l'utilisation des instruments de laboratoire				
G10	En sciences expérimentales, alertent sur les questions de sécurité				

### Question H

**Selon vous, pendant les TD (sciences expérimentales et mathématiques), ce que l'on attend de vous c'est de :**

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
H1	Utiliser vos documents de cours (notes de cours et photocopiés)				
H2	Prendre en note les conseils, les remarques, les points de vigilance donnés à l'oral par l'enseignant(e)				
H3	Chercher par écrit les exercices avant que l'enseignant(e) ne donne la solution				
H4	Réfléchir aux exercices donnés mais noter seulement la solution écrite au tableau				

### Question I

Selon vous, pendant les TP de sciences expérimentales, ce que l'on attend de vous c'est de :

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
I1	Suivre essentiellement les instructions de l'énoncé du TP ou de l'enseignant(e)				
I2	Utiliser des techniques ou méthodes spécifiques de laboratoire (instruments, procédures d'observation...)				
I3	Confronter ses idées et ses raisonnements aux objets, faits ou phénomènes				
I4	Anticiper les résultats des expériences en s'appuyant sur des concepts/modèles/grandeurs physiques/lois déjà connus				
I5	Recueillir et utiliser les données pour expliquer un fait, un phénomène				
I6	Concevoir et mettre en œuvre des expériences				

### Question J

Pensez-vous que les éléments ci-dessous vous aideraient pour votre formation à l'université ?

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
J1	Me faire des ami(e)s à l'université.				
J2	Organiser des séances de travail avec d'autres étudiant(e)s en dehors des cours (chez soi, en résidence universitaire, en BU, ...).				
J3	Poser des questions à d'autres étudiant(e)s sur ce que je ne comprends pas				
J4	Bénéficier d'un programme d'accompagnement (tutorat, mentorat, soutien...)				
J5	Faire partie d'un groupe de travail dédié sur un réseau social				
J6	Ressentir un climat de classe ou de promotion bienveillant				
J7	Travailler dans un groupe avec des personnes de même sexe que moi				

### Question K

Selon vous, à l'université, les enseignant(e)s :

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
K1	Font les rappels nécessaires sur les notions vues au collège et au lycée				
K2	Aident les étudiant(e)s pendant les séances				
K3	Font des commentaires à l'oral sur le travail en séance				
K4	Font des commentaires écrits sur les travaux rendus				
K5	Donnent envie de s'engager dans le travail (motivation, enthousiasme)				
K6	Sont disponibles pour échanger en classe ou à la fin des séances				
K7	Sont disponibles pour échanger en dehors des séances				
K8	Montrent de la bienveillance envers les étudiant(e)s				
K9	Se montrent concerné(e)s par les progrès des étudiant(e)s				
K10	Sont source d'inspiration pour moi				

### Question L

Selon vous, les évaluations (contrôles, examens, contrôle continu...) à l'université :

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
L1	Servent à vérifier que les étudiant(e)s ont appris leur cours				
L2	Servent à vérifier que les étudiant(e)s sont capables d'appliquer les méthodes vues en cours				
L3	Servent à évaluer la capacité d'analyse, le regard critique, le recul des étudiant(e)s				
L4	Servent à sélectionner les étudiant(e)s qui peuvent passer dans l'année suivante				
L5	Contribuent à l'apprentissage des étudiant(e)s				
L6	Ne nécessitent pas de réviser plus d'une semaine à l'avance				
L7	Portent sur des exercices proches de ce qui a été fait en TD				
L8	Ne posent pas de difficultés si on a été assidu(e) en TD				
L9	Servent, dans le cas des comptes-rendus de TP, à avoir des retours réguliers sur ce qui a été compris en TP				

### Question M

Pensez-vous que les types de ressources suivants vont vous être utiles pour vos apprentissages à

l'université :

1 : Pas du tout utile ; 2 : Plutôt pas utile ; 3 : Plutôt utile ; 4 : Très utile

		1	2	3	4
M1	Les photocopiés de cours				
M2	Mes notes prises en classe				
M3	Les examens des années précédentes dans la même L1				
M4	Des livres conseillés par mes enseignant(e)s				
M5	Des logiciels spécifiques aux sciences ou aux mathématiques				
M6	Des vidéos sur internet trouvées par moi-même				
M7	Des vidéos sur internet conseillées par mes enseignant(e)s				
M8	L'intelligence artificielle				
M9	Mes cours de lycée				

### Question N

Selon vous, apprendre à l'université c'est principalement

1 : Pas du tout d'accord ; 2 : Plutôt pas d'accord ; 3 : Plutôt d'accord ; 4 : Tout à fait d'accord

		1	2	3	4
N1	Mémoriser des contenus et les restituer le jour de l'examen				
N2	Appliquer des savoirs pour résoudre des problèmes				
N3	Relier des nouveaux savoirs à ce que je connais déjà ou à mon vécu				
N4	Obtenir de bons résultats en suivant les consignes des enseignant(e)s				
N5	Acquérir des savoirs scientifiques utiles à ma future profession				
N6	Approfondir mes connaissances dans un domaine qui m'intéresse				

### Question O

D'où provient ce que vous pensez / ce que vous savez sur l'université ?

(oui/non pour chaque item de 1 à 5 et un champ texte pour le 6)

		OUI	NON
O1	D'échanges avec mes enseignant(e)s du lycée		
O2	D'échanges avec ma famille et/ou des ami(e)s		
O3	D'échanges avec des conseillères ou conseillers d'orientation		
O4	Des réseaux sociaux		
O5	De médias (livres, films, séries, sites internet...)		

O6 : Autres :

### Question P

**Avez-vous des proches qui travaillent ou étudient déjà à l'université ou qui ont fréquenté l'université dans les 5 dernières années ?**

OUI  NON

### Question Q

**La formation dans laquelle vous êtes actuellement était-elle votre premier vœu d'orientation ?**

OUI  NON

### Question R

**Pour quelle(s) raison(s) vous êtes-vous inscrit(e) dans votre formation ?**

*Sélectionnez au maximum 3 propositions, et ordonnez-les ; 1 étant la 1<sup>ère</sup>*

		rang
R1	Par intérêt pour la discipline et/ou le contenu de la formation	
R2	Pour un projet professionnel précis et/ou les débouchés de la formation	
R3	Parce que je réussissais dans cette discipline au lycée	
R4	Par défaut et/ou élimination car je ne savais pas dans quelle voie poursuivre	
R5	Par défaut car je pense que ne serai pas pris(e) à la formation que je souhaitais	
R6	Mes professeur(e)s m'ont conseillé cette formation	
R7	Mes parents m'ont poussé(e) à m'inscrire dans cette formation	
R8	Mes ami(e)s se sont également inscrit(e)s dans cette formation	

## Informations personnelles

*Ces données seront récupérées par le biais des scolarités dans la mesure du possible, afin d'une part de limiter la durée de passation du questionnaire et d'autre part de réduire les risques de ne pas avoir de réponses. Si cela n'est pas possible, elles seront demandées à la personne interrogée.*

### Genre

Femme	
Homme	
Autre	
Ne se prononce pas	

**Filière suivie en 2025-2026 ?**

**Etes-vous boursier(e) ?**

OUI  NON

**Est-ce votre première année dans l'enseignement supérieur ?** OUI    NON*Si réponse NON :***Que faisiez-vous en 2024-2025 ?**

Etudes dans la même filière	
Etudes dans une autre filière universitaire scientifique	
Etudes dans une filière scientifique hors université (BTS, CPGE, ...)	
Autre	

**Type de Baccalauréat ou équivalent**

Général français	
Technologique français	
Professionnel français	
Equivalent étranger	
Autre	

**Année d'obtention du Baccalauréat ou équivalent**

2024-2025	
2023-2024	
2022-2023	
2021-2022	
2020-2021	
Avant 2021	

*Si bac général obtenu en France à partir de 2021 inclus :***Quelles spécialités avez-vous suivies en terminale ?**

Histoire Géographique, Géopolitique et Sciences politiques	
Humanités, Littérature et Philosophie	
Langues, Littératures et Cultures Étrangères	
Littérature, Langues et Cultures de l'Antiquité	
Mathématiques	
Numérique et Sciences Informatiques	
Sciences de la vie et de la Terre	
Sciences de l'ingénieur	
Sciences Économiques et Sociales	
Physique Chimie	
Arts : Histoire des arts, Théâtre, Arts Plastiques, Arts du Spectacle, etc	
Éducation Physique, Pratiques et Culture Sportives	

*Options éventuellement suivies en terminale :*

Mathématiques complémentaires	
Mathématiques expertes	
Autre option	
Pas d'option	

*Si bac technologique obtenu en France à partir de 2021 inclus :  
Quelle série avez-vous suivie ?*

<i>STMG</i>	<i>ST2S</i>	<i>STHR</i>	<i>STI2D</i>	<i>S2TMD</i>	<i>STL</i>	<i>STD2A</i>

*Si bac obtenu en France :  
Quelle mention avez-vous obtenue ?*

<i>Pas de mention</i>	<i>AB</i>	<i>Bien</i>	<i>TB</i>
-----------------------	-----------	-------------	-----------

**Si vous acceptez d'être recontacté(e) en fin d'année universitaire dans le cadre de ce projet, merci d'indiquer ci-dessous une adresse mail personnelle ou un numéro de téléphone**

## ANNEXE B – GUIDES D'ENTRETIENS (PRE-SEANCE ET POST-SEANCE) ENSEIGNANT

### Entretien pré-séance

#### 1. Questions générales

##### 1.1. Objectif de la formation et place des TP/TD et des évaluations

- [Cette question a finalement été plutôt placée en fin de partie 1] Comment décririez-vous, globalement, les objectifs de la formation en première année ? Initier les étudiants à l'enseignement supérieur ? Leur enseigner les contenus, les méthodes nécessaires en deuxième année ? Le former à un futur métier ?
- Quel est le rôle des TP/TD dans l'apprentissage ? Apprendre une démarche ? Apprendre des méthodes ? Apprendre les concepts du cours ? Donner des opportunités de contrôle continu / d'évaluation formative ? Autre ?
- Quels liens faites-vous entre votre enseignement et les évaluations : est-ce que votre enseignement vise notamment à préparer les étudiants aux évaluations ? Spécifiquement de l'UE dans laquelle vous intervenez ? De manière plus large, les compétences dont vous savez qu'elles sont évaluées au cours de l'année ? Est-ce que les évaluations permettent aux étudiants de se former ? Au professeur de vérifier que les connaissances sont acquises ?

##### 1.2. Articulation CM et TD/TP, et pour biologie/chimie/physique articulation avec les maths

- En TD/TP, est-ce que vous faites/trouvez légitime de faire des liens avec le **cours** ? Est-ce que vous demandez aux étudiants s'ils ont des questions sur le cours, est-ce que vous faites des rappels de cours etc. ?
- Est-ce que vous estimez que les TP/TD ont un rôle dans la motivation des étudiants pour la matière ?

##### 1.3. Activité et implication des étudiant.es, encadrement de l'enseignant.e en TD/TP

- En TD/TP, est-ce que vous attendez que les étudiants prennent **spontanément la parole** ? Pour poser des questions ? Pour corriger une inexactitude/imprécision de ce qui a été dit ou écrit au tableau ?
- En TD/TP, est-ce que **vous faites en sorte que** les étudiants prennent la **parole** devant l'ensemble du groupe ? Si oui, comment procédez-vous ?
- Est-ce que vous répartissez la prise de parole ?
- Comment est-ce que l'équipe pédagogique a pensé le rôle des TP.TD ?
- Comment est-ce que vous voyez votre rôle en TD/TP ?
- Est-ce que vous donnez des conseils aux étudiantes sur la manière de prendre des notes en TD/TP ?
- Est-ce que vous expliquez aux étudiants ce qui est **attendu d'eux** pour le compte-rendu de la séance ? **aux contrôles** et examens ? Si oui, de quelle manière ?

##### 1.4. Travail collectif étudiant.es

- En TD/TP, est-ce que vous organisez un **travail collectif** des étudiants ? De quelle manière ?
- Est-ce que vous **intervenez** auprès des groupes à propos de la répartition des rôles, de la prise de parole, de la manière de travailler en groupe ?
- Pour quelles raisons organisez-vous le travail en groupe en TP ? Qu'attendez-vous comme bénéfices individuels de ce travail collectif ? En terme de compréhension, en terme de méthodologie ?

### 1.5. Représentations des compétences/ acquis des étudiant.es, difficultés anticipées

Que pensez-vous que les étudiants maîtrisent en termes de :

- Méthode de prise de notes en TP/TD ?
- Méthode de travail de groupe pour travailler efficacement pendant la séance ?
- Compréhension et maîtrise pratique de la démarche expérimentale ?

### 1.6. Travail personnel, encadrement du travail personnel par l'enseignant.e

- Est-ce que vous donnez aux étudiants du **travail à faire en dehors des séances** ? Si oui, lequel ? Comment les consignes sont-elles données ? Est-ce que vous vérifiez que ce travail a été fait ? Est-ce que vous vous appuyez sur ce travail en séance ?
- Est-ce que vous donnez à vos étudiants des **conseils d'ordre méthodologique** sur la manière de travailler en classe et en dehors de la classe ? De préparer les TD ou TP ? De retravailler le TD/TP ? De travailler sur le cours ?

## 2. Questions spécifiques à la discipline

### 2.1 Articulation CM et TD/TP, et pour biologie/chimie/physique articulation avec les maths

- Est-ce que vous vous attendez à ce que les étudiants aient appris et/ou compris les concepts du cours à l'issue du CM ?
- Est-ce que vous attendez des étudiants qu'ils aient déjà exploré des informations complémentaires, pour comprendre les concepts ?
- Est-ce que les méthodes dont vous avez besoin en TP/TD ont été abordées en CM ?
- 
- Est-ce que vous faites des liens entre les cours de votre discipline et les cours de maths ? Si oui, comment ?

### Sciences expérimentales

- Est-ce qu'il y a des spécificités de votre enseignement liées au fait qu'il s'agit de TP/ à des TD ou des CM ? OU de ce TP/ d'autres TP
- Que doivent-ils faire avec les objets, le matériel?
- A quel moment, comment doivent-ils mobiliser/élaborer des idées, modèles ?
- Est-ce le même enseignant qui assure les TD et le TP ? Pourquoi ?
- Quels sont les apprentissages attendus en TP?
- Comment le TP est-il retravaillé ? Quel réinvestissement du travail fait en TP dans le cours ou les TD ?
- Demandez-vous un compte-rendu de TP ? Quels sont les objectifs de la rédaction d'un compte-rendu ?
- Y-a-t-il des spécificités de votre enseignement liées au fait qu'il s'agisse d'un TP, d'un TD ou d'un cours ?
- quel est le travail attendu de la part de l'étudiant ? Quelles sont les attitudes attendues de la part de l'étudiant ?
- Que doivent faire les étudiants avec les objets/le matériel ?
- Quels sont les degrés de liberté dont bénéficient les étudiants durant cette séance ? (peut-être à analyser avec les documents ?)

- A quel moment doivent-ils mobiliser/élaborer les idées, les modèles ? Y-a-t-il une “direction” privilégiée ? (par exemple : on part du modèle et on regarde si le phénomène observé est bien celui que l’on attend ou au contraire on regarde le phénomène et on vérifie que l’on retrouve une loi)

## Mathématiques

- Est-ce qu’il y a des spécificités de votre enseignement de maths qui sont liées au fait que les étudiants sont des “non-spécialistes” ? Lesquelles ?
- Est-ce que ces étudiants non-spécialistes rencontrent selon vous des difficultés spécifiques ? Lesquelles ?
- Est-ce que vous essayez de faire des liens avec d’autres disciplines, de quelle manière ?
- Est-ce que vous expliquez aux étudiants de quelle manière effectuer / utiliser une modélisation mathématique, dans le cas d’exercices dans un contexte issu d’une autre discipline, ou de la vie courante ?
- Est-ce que vous donnez une correction rédigée des exercices (de certains des exercices traités), et si oui sous quelle forme (au tableau, forme écrite ; solutions numériques ou corrigé détaillé) ?

### 3. Questions spécifiques à la séance observée

*Tous les supports qui seront donnés aux étudiants sont recueillis, mais aussi éventuellement des supports de préparation comme un déroulé prévu par exemple.*

#### 3.1 Interprétation de l’objectif de la séance observée et des tâches proposées

- Quel est l’**objectif** (quels sont les objectifs) de cette séance ?
  - ...Au niveau compréhension des concepts par les étudiants ?
  - Au niveau acquisition de méthodes spécifiques à l’Unité d’enseignement ?
  - Au niveau savoir-être, travail en équipe ?
  - en terme de motivation des étudiants pour le sujet ?
- Est-ce qu’une évaluation et/ou un retour sur ces productions est proposé aux étudiants ? Qu’attendez-vous que ces retours apportent aux étudiants ?

#### 3.2 Travail personnel

- Est-ce que vous avez donné un **travail préparatoire** à faire aux étudiants, et si oui lequel, et est-ce que vous prévoyez de vous **appuyer** sur ce travail préparatoire pendant la séance ? Quel est l’objectif (quels sont les objectifs) de ce travail préparatoire ?
- Est-ce que vous avez prévu de donner **après cette séance un travail** à faire à la maison, et lequel ? Est-il évalué ? Comment ? Quelles attentes sur ce travail explicitiez-vous aux étudiants (éléments évalués, grille, exemple de travail réussi) ?

#### 3.3 Activité prévue en TD/TP, encadrement de l’enseignant.e

- Quel **travail** avez-vous prévu de **donner aux étudiants** pendant la séance ? Est-il évalué ? Comment ? Quelles attentes sur ce travail explicitiez-vous aux étudiants (éléments évalués, grille, exemple de travail réussi) ?
- Est-ce que les étudiants ont le droit d’utiliser une calculatrice, un ordinateur ? Quel emploi de matériel est prévu dans la séance ?

#### 3.4 Représentations des compétences/ acquis des étudiant.es, difficultés anticipées

Que pensez-vous que les étudiants maîtrisent

- comme méthode d'analyse des objets proposés en TP ?
- comme méthode de travail pour le travail demandé ?
- comme connaissances à mobiliser pour réussir le travail demandé ?
  - Est-ce que vous avez prévu de faire un **rappel sur le cours** ? De faire d'autres rappels, par exemple sur des contenus de lycée ?
  - Est-ce que vous anticipez certaines **difficultés** des étudiants, lesquelles ? Est-ce que vous avez prévu des **aides** en cas de difficultés ?

### 3.5 Travail collectif en TD/TP

Est-ce que les étudiant.es vont travailler collectivement pendant cette séance ? De quelle manière ? Pourquoi ? (en terme de compréhension des concepts, en terme de répartition des tâches ? en terme d'entraide pour la réussite de la tâche en salle ?)

### Entretien post-séance

*Entretien à ajuster en fonction de ce qui s'est passé pendant la séance, et des réponses de l'enseignant(e) à l'entretien pré-séance.*

- Est-ce que vos **objectifs** pour la séance ont été atteints ? En termes d'utilisation des concepts, en termes de manipulation des objets, en termes de pratique des méthodes ? D'après vous qu'ont-ils appris/ compris de nouveau ? est-ce conforme à vos objectifs ?
- 
- Est-ce que la séance s'est déroulée comme vous l'aviez **prévu (tâches, utilisation des ressources, des aides)** ? Si il y a eu des **imprévus**(événement, besoin exprimé ou identifié chez les étudiants), **lesquels**, et pourquoi selon vous ? Etes-vous satisfait de la réponse que vous avez apporté à ces imprévus ? En quoi êtes vous satisfait/insatisfait ?
- Est-ce que les étudiants (certains étudiants) ont rencontré des **difficultés** ? **Était-ce des difficultés** auxquelles vous vous attendiez, ou non ? Si oui, lesquelles selon vous ? Qu'avez-vous fait en cas de difficultés ,
- Qu'est-ce qui a d'après vous soutenu les apprentissages ? ou au contraire a pu constituer un empêchement aux apprentissages ?
- Est-ce vous êtes **satisfait** :
  - de la manière dont les étudiants avaient **préparé** la séance ?
  - de leur **activité** pendant la séance ?

## ANNEXE C – GUIDE D'ENTRETIEN ETUDIANT (POST-SEANCE)

L'entretien a lieu après la séance observée (autant que possible très peu de temps après). On demande systématiquement à l'étudiant(e) d'apporter toutes ses notes prises en séance et plus généralement toutes les ressources utilisées en séance.

### 1) Présentation personnelle

Demander ce qu'il/elle faisait en 2023-2024, quelles spécialités suivies en Terminale, est-ce que cette filière correspond à ce qu'ils avaient demandé, est-ce qu'ils ont une idée de ce vers quoi ils veulent aller (Master ou métier ou domaine d'activité).

### 2) Questions en rapport avec la séance observée (à adapter selon les observations, peut faire référence à des points précis de la séance).

- Est-ce que l'objectif de cette séance vous a semblé clair ? Quel était-il selon vous ?
- Avez-vous eu des difficultés à comprendre ce que l'on attendait de vous comme travail ?
- Est-ce que vous avez trouvé cette séance difficile ? Est-ce que vous avez réussi à faire ce qui était demandé, seul, avec l'aide d'un camarade, avec l'aide de l'enseignant ?
- Votre enseignant vous a-t-il aidé ? Quel type d'aide attendiez-vous de sa part ?
- A votre avis, que devez-vous apprendre/comprendre à travers ce TP ? Est-ce que à l'issue de cette séance, vous avez compris et retenu certains points importants ? Lesquels ?
- Est-ce que vous pouvez nous montrer ce que vous avez noté pendant cette séance ? Est-ce que vous avez noté ce que l'enseignant(e) a écrit au tableau, des choses qu'il/elle a dites ?
- Avez-vous noté les questions posées par les autres étudiant(e)s à l'enseignant(e), et les réponses apportées ?
- Avez-vous discuté avec vos pairs des points difficiles ? Leur avez-vous posé des questions pour comprendre ?
- Qu'est-ce que vous aviez fait pour **préparer cette séance** ? Est-ce que vous aviez travaillé sur le cours correspondant, et si oui comment ? Est-ce que l'enseignant avait donné un travail préparatoire à faire ? avait-elle/il explicité ce qui était attendu concernant la préparation du TD ou TP ? A votre avis, pour quelles raisons, votre enseignant vous a-t-il demandé ce travail ?
- Comment allez-vous réutiliser ce que vous avez appris pendant cette séance ?

### 3) Questions générales sur la discipline

#### Mathématiques

- Est-ce que les mathématiques que vous apprenez à l'université vous sont utiles dans le cours de la discipline Y ? Est-ce que l'enseignant de maths fait des liens avec la discipline Y, est-ce que l'enseignant de Y donne des conseils sur les mathématiques ?
- Est-ce que vos connaissances du lycée sont suffisantes pour réussir à suivre en cours de mathématiques ? Est-ce que les enseignants ont fait des rappels de cours de lycée, si oui est-ce que ces rappels ont été utiles ?

- Est-ce que vous avez une idée claire de ce qu'on attend de vous dans les partiels / examens de mathématiques ? Plutôt trouver la réponse juste, savoir appliquer des techniques apprises en TD, bien justifier tous les résultats, répondre à des questions sur le cours ?
- Est-ce que vous pouvez décrire votre travail personnel en mathématiques ? Sur quels supports vous travaillez : cours, exercices vus en TD, exercices de la feuille de TD non vus en TD, exercices trouvés dans d'autres sources (lesquelles ?), exercices corrigés ou non corrigés.... Régularité, en préparation des contrôles ....

### **Sciences expérimentales**

- Pour quelle raison, votre enseignant(e) vous demande-t-il/elle de rédiger un CR de TP ?
- Le travail s'effectue-t-il seul(e), en binôme, en petits groupes ? D'après vous, pour quelles raisons, votre enseignant(e) choisit-il cette organisation ?
- Cette organisation vous aide-t-elle à réaliser le travail demandé ? Vous aide-t-elle à apprendre/comprendre ce que vous devez apprendre ou comprendre ? Pourquoi ?
- Comment réutilisez-vous le travail effectué en TP ? Vous permet-il de mieux comprendre votre cours, les notions vues en TD ?

### ***Adaptations dans le cas de la chimie***

- A votre avis, de manière générale, quel est ou quels sont les objectifs des TP dans le déroulé de l'UE ?
- A votre avis, pourquoi votre enseignant vous fait-il travailler en binôme ?
- Quel bénéfice individuel tirez-vous de cette modalité de travail ? Apprenez-vous tous les deux les mêmes choses ?

### **4) Questions générales sur leur vécu du premier semestre**

- Est-ce que vous trouvez qu'il y a plus de travail à fournir à l'université, en comparaison avec le lycée ? de quel type ? quelles différences ?
- Est-ce que vous avez reçu des conseils des enseignants sur la manière de travailler en classe et en dehors de la classe, si oui est-ce que ce sont des conseils utiles ?
- Lorsque vous ne comprenez pas quelque chose (contenu de la discipline, ou consignes pour les travaux), est-ce que les enseignants sont disponibles pour vous aider ? Pareil, plus, moins qu'au lycée ?
- Est-ce que les enseignants donnent du travail à faire en dehors des séances,
  - Est-ce qu'ils vérifient que ce travail a été fait ?
  - Est-ce que les consignes sont précises ?
- Est-ce que vous pensez que pour réussir à l'université, vous allez devoir travailler plus que vos camarades (question pour les filles, issue de la tâche 3) ?
- Est-ce que vous travaillez souvent avec d'autres étudiants ? Pendant les séances, en dehors des séances ?