



**HAL**  
open science

## Les étudiants attendent-ils quelque chose en matière de pédagogie? Quelques enseignements d'une recherche internationale.

Charles Hadji, Laurent Lima

### ► To cite this version:

Charles Hadji, Laurent Lima. Les étudiants attendent-ils quelque chose en matière de pédagogie? Quelques enseignements d'une recherche internationale.. 3<sup>e</sup> congrès de l'AIPU : "Innovation, formation et recherche en pédagogie universitaire", May 2006, Monastir, Tunisie. hal-00315802

**HAL Id: hal-00315802**

**<https://hal.science/hal-00315802v1>**

Submitted on 1 Sep 2008

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Les étudiants attendent-ils quelque chose en matière de pédagogie ? Quelques enseignements d'une recherche internationale.**

Charles Hadji et Laurent Lima

Laboratoire des Sciences de l'Éducation

Université Pierre-Mendès-France

1251 Av Centrale

BP 47

F 38040 Grenoble cedex 9 France

[charles.hadji@upmf-grenoble.fr](mailto:charles.hadji@upmf-grenoble.fr)

Tél : 04.76.82.56.24

Fax : 04.76.82.78.11

### **1 Introduction**

Dans un premier temps, nous interrogerons sur les concepts de pédagogie et de didactique.

- 1- Que faut-il entendre par pédagogie ? Il semble qu'il s'agit tout d'abord d'une pratique d'éducation ou de formation, mais aussi du discours par lequel un praticien formalise ou théorise sa pratique et enfin d'un ensemble de recherches portant sur le processus enseignement apprentissage
- 2- Et par didactique ? « La didactique d'une discipline est la science qui étudie pour un domaine particulier... les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la « culture » propre à une institution... et les conditions de l'acquisition des connaissances par un apprenant » (Johsua et Dupin, 1993, p 2).

Nous retiendrons donc le terme de pédagogie pour désigner d'une part la pratique de régulation fonctionnelle des événements en classe ou en amphi, autrement dit la gestion des apprentissages en temps réel (dimension synchronique (Tochon, 1993), Temps de l'apprentissage (Chevallard, 1991)), d'autre part, l'étude des situations d'enseignement / apprentissage à partir de la logique de la relation enseignant ↔ enseigné. De même, nous retiendrons le terme de didactique pour désigner d'une part l'étude des processus de structuration et de gestion des contenus d'enseignement, à partir de la logique de ces contenus et, d'autre part, l'étude des processus d'enseignement / apprentissage spécifiques à une discipline d'enseignement.

La question que nous allons traiter prend sa source dans ces définitions et peut se formuler ainsi : Quelles informations utiles une interrogation directe des étudiants par questionnaire apporte-t-elle sur les actions en matière d'action « pédagogique » des enseignants, et plus

précisément en matière de mesures pertinentes de soutien et d'encadrement ? et peut-on, éventuellement, distinguer des attentes en matière de pédagogie, et des attentes en matière de didactique ?

Pour tenter de répondre à cette interrogation, nous nous appuyerons sur les résultats d'une recherche sur les étudiants menée dans trois régions européennes, Baden Württemberg, Catalogne et Rhône-Alpes, dans le cadre du réseau UNI21 de la FREREF (Fédération des Régions Européennes pour la Recherche en Éducation et en Formation). Il s'agit d'une enquête menée en 2001-02 auprès de 4037 étudiants de 3<sup>ème</sup> année universitaire (Baden Württemberg 984, Catalogne 1823 et Rhône-Alpes 1230). Ce questionnaire se composait de 62 questions permettant d'obtenir des informations sur 425 variables. Parmi ces questions, nous avons identifié quatre champs permettant d'étudier les attentes des étudiants.

## **2 Premier champ d'exploration : les relations avec les enseignants et la qualité perçue de leur travail.**

### **2.1 Les relations enseignants / enseignés.**

Les relations enseignants / enseignés sont jugées plutôt bonnes, avec un jugement très proche dans les trois régions, sans reproche majeur ni enthousiasme excessif avec des réponses extrêmes représentant entre 21 et 23% du côté positif et entre 9% et 17% du côté négatif. Toutefois, les contacts sont plutôt peu fréquents puisque les réponses « jamais » et « rarement » représentent entre 62% en Catalogne et 77% en Baden Württemberg de l'ensemble des réponses à la question « Avec quelle fréquence avez-vous des contacts avec les enseignants de votre discipline ? ». Les étudiants allemands souhaiteraient à 42% avoir plus leurs enseignants, cette proportion diminuant à 34% en Rhône-Alpes et à 26% en Catalogne. On observe donc logiquement que les étudiants qui souhaitent le plus une augmentation des contacts avec les enseignants sont ceux qui déclarent en avoir le moins.

De plus, si en Rhône-Alpes et en Catalogne les étudiants affirment être, en majorité, satisfaits de ces contacts, il n'en va pas de même en Baden Württemberg où le nombre d'insatisfaits est supérieur à celui des satisfaits (42% / 27%). Enfin, les relations avec les enseignants paraissent n'entraîner plutôt que peu de difficultés puisqu'à la question « qu'est-ce qui, pour vous, soulève des difficultés ? » l'item « les relations avec les enseignants » entraîne les réponses « aucune » ou « peu » dans 53% (Catalogne) à 71% des cas (Baden Württemberg).

On pourra retenir le cas des étudiants allemands, qui jugent les relations les moins bonnes, pour qui les contacts sont les moins fréquents, qui sont les moins satisfaits de ces contacts (tout cela paraissant être en cohérence) mais qui sont pourtant ceux pour qui les relations entraînent le moins de difficultés !

Il semble que les étudiants de 3<sup>ème</sup> année n'expriment pas d'insatisfaction notable pour ce qui concerne leurs relations avec les enseignants. Il n'y aurait donc pas de problème « pédagogique » majeur au niveau relationnel et, donc, pas d'attente particulière à ce niveau.

## **2.2 La qualité perçue du travail des enseignants.**

Lorsqu'on demande aux étudiants de juger directement la qualité de l'enseignement, un climat de satisfaction domine malgré quelques nuances. Ainsi, le « bon » dépasse le « mauvais » pour les 3 items référant au *teaching* (organisation et structuration de la filière ; qualité de l'enseignement destiné à transmettre les contenus ; manière dont les cours et les séminaires sont conduits) ; alors qu'inversement le « mauvais » dépasse le « bon » pour deux autres items, marquant plutôt une orientation vers le *learning* (aide et conseils des enseignants ; séances de présentation et d'initiation aux études). Cependant, il faut signaler les fortes disparités régionales. Si les étudiants catalans expriment une forte déception, la satisfaction domine toujours chez les étudiants allemands.

Il apparaît cependant, en creux, quelques demandes fortes concernant le processus d'enseignement / apprentissage. Tout d'abord, les étudiants expriment une demande d'inscription active dans le processus enseignement / apprentissage. Les étudiants jugent que la possibilité de participer activement à la planification des cours et séminaires est très mauvaise, et que la possibilité d'inclure ses propres centres d'intérêt dans les études est plutôt mauvaise en Rhône-Alpes et Catalogne. Une demande de participation plus active au déroulement concret de ce processus s'exprime à travers le regret d'une trop faible valorisation actuelle de la participation aux débats dans les cours, du travail de groupe et de la production de travaux personnels.

### **Insérer ici figure 1 (5 éléments déterminants de la qualité des études)**

Ces premiers points semblent indiquer que les attentes des étudiants à l'égard des enseignants ne concernent pas la qualité de leurs relations, mais sont à rechercher du côté des pratiques d'aide aux études et aux apprentissages. On paraît attendre alors majoritairement, à cet égard,

des pratiques qui permettraient aux étudiants d'être plus actifs, tant dans l'organisation et la structuration de leurs études, que dans le processus concret d'apprentissage lui-même.

### **3 Deuxième champ d'exploration : les domaines souhaités d'assistances et d'information.**

L'analyse précédente faisait apparaître une insatisfaction relative pour ce qui concerne l'aide et le conseil des enseignants. Il convient alors de s'interroger sur les domaines précis dans lesquels cette aide et ces conseils pourraient s'exercer. La question « Dans quel domaine jugez-vous important que les enseignants vous assistent ou vous informent ? » permet d'apporter de précieux éléments de réponse à cette question.

#### **Insérer ici figure 2 (Dans quel domaine....)**

Les plus fortes attentes concernent les examens et contrôles. Les étudiants demandent fortement une aide pour préparer les travaux d'examen et, de façon aussi importante, une explication et analyse des résultats obtenus. Il apparaît qu'ils attendent qu'on les aide concrètement à réussir et à obtenir leurs diplômes.

De fortes attentes portent également sur l'explication des contenus et le choix des domaines important à travailler. Les étudiants attendent qu'on leur dise où est l'essentiel, et qu'on les aide à s'approprier cet essentiel, cette demande étant plus forte en Baden Württemberg.

Des attentes fortes sont aussi exprimées au sujet de la rédaction des textes scientifiques, de la préparation et l'exploitation des stages ainsi que de la planification et l'organisation générale des études.

Pour ce qui concerne les difficultés personnelles de travail et d'apprentissage, le « très important » l'emporte certes sur le « peu important », mais il n'y a pas là le domaine d'aide jugé prioritaire. Plus qu'une aide dans le sens de remédiations individuelles, les étudiants paraissent attendre la création de conditions de travail efficaces.

En conclusion, on attend assistance et information d'abord pour ce qui touche à la maîtrise des contenus et à la réussite aux examens. Les étudiants souhaitent que les enseignants les aides concrètement à accomplir leur métier d'étudiant dans le sens de la réussite

#### **4 Troisième champ d'exploration : les difficultés dans la conduite et la réalisation du travail d'étudiant.**

Mais précisément alors, quelles sont les difficultés que les étudiants rencontrent, et que leurs enseignants auraient pour tâche de les aider à surmonter ? Qu'est-ce qui fait difficulté ?

Une analyse en composante principale sur les réponses à la question « qu'est-ce qui, pour vous, soulève des difficultés ? » indique tout d'abord que tout peut faire difficulté, avec cependant deux pôles distincts, les difficultés d'ordre relationnel, d'une part, et les difficultés dues aux exigences « scolaires », d'autre part.

#### **Insérer ici figure 3 (ACP Q35 par région)**

Mais les examens sont une source dominante de difficulté. Ainsi, plus de 70% des étudiants Rhône-Alpins et Catalans identifient la préparation efficace des examens comme une source de difficulté. C'est aussi une source d'anxiété pour 40% à 50% d'entre eux, alors que, dans un même temps, toutes régions confondues, ils sont entre 53% et 59% à affirmer que, pour eux, il est très important de réussir à l'examen. Cette anxiété pourrait être renforcée par le manque de clarté des exigences pour le contenu des examens dans leur discipline qui est souligné par plus de 32% des étudiants.

En conclusion, il apparaît que l'espace d'aide et de soutien prioritaire est constitué par tout ce qui touche aux examens et à leur préparation efficace. La conclusion de ce troisième champ d'exploration semble confirmer la conclusion du point précédent.

#### **5 Quatrième champ d'exploration : les facteurs d'amélioration de la situation actuelle.**

L'identification de ce qui constitue pour les étudiants des facteurs d'amélioration possibles peut mettre en évidence autant de points d'ancrage pour des mesures de soutien et d'encadrement

Quels sont ces points d'ancrage ?

##### **5.1 Du côté des mesures primordiales pour améliorer la situation personnelle des étudiants.**

#### **Insérer ici tableau 1**

Les étudiants jugent les mesures qui concernent la sphère pédagogique (diminution des effectifs, travail en petits groupes, séances de remédiation et, d'une façon générale, plus d'aide de la part des enseignants) plus importantes que celles qui concernent la sphère didactique (concentration des contenus par exemple).

### **Insérer ici tableau 2**

Parmi les autres mesures susceptibles d'améliorer la situation personnelle des étudiants, on peut observer l'importance que les étudiants accordent aux mesures allant dans le sens d'un meilleur rapport à la pratique et à la recherche

## **5.2 Du côté des facteurs de bons développement des établissements supérieurs.**

### **Insérer ici tableau 3**

Les mesures d'ordre didactique proposées peuvent se grouper selon deux grandes catégories : les facteurs généraux (élévation du niveau des études et des examens, amélioration de la qualité des enseignements) et les facteurs plus spécifiques (réforme des contenus par toilettage, innovation concernant la didactique universitaire, participation des étudiants à l'élaboration des plans d'études). L'amélioration de la qualité des études est ici plébiscitée par 51% à 69% des étudiants. L'élévation du niveau des études et examens n'est une mesure que moyennement importante. Ce résultat confirme les précédents : les étudiants interrogés ne sont ni laxistes ni élitistes, ils veulent simplement que l'université fasse correctement son métier, qui est d'aider à réussir ceux qui ont les aptitudes requises et qui travaillent. Un bon développement des universités est attendu de facteurs didactiques spécifiques : l'amélioration de la qualité de l'enseignement pourra passer par des réformes de contenu et des innovations didactiques (les étudiants Rhône Alpins étant toutefois les plus tièdes pour ces deux facteurs), et, à un degré moindre, par la participation des étudiants à l'élaboration des plans d'études.

Il est normal ici que les facteurs d'ordre didactique retrouvent de l'importance, puisqu'il s'agit de mesures concernant d'abord les établissements et non directement les étudiants. Mais les « innovations en didactique universitaire » devraient, en toute logique, aller dans le sens des mesures pédagogiques souhaitées par ailleurs d'une façon très forte.

## **Insérer ici tableau 4**

Ces résultats confirment une attente forte dans le sens d'un meilleur ancrage dans la réalité économique et technique.

## **6 Conclusion.**

Une cohérence paraît se dégager des réponses des étudiants à notre enquête pour ce qui concerne leurs attentes en matière de pédagogie. Il existe bien des attentes fortes qui concernent non pas le relationnel au sens strict, mais les conditions pédagogiques de la réussite, et d'abord la réussite aux examens, comme cela apparaît nettement, par exemple, dans les mesures attendues pour améliorer sa situation personnelle d'étudiant.

## **Bibliographie**

Johsua, S., & Dupin, J.J. (1993). *Introduction à la Didactique des Sciences et des Mathématiques*. Paris : PUF.

Tochon, F. (1993). *L'enseignant expert*. Paris : Nathan.

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique* (2ème ed.). Grenoble: La Pensée Sauvage.



Figure 1

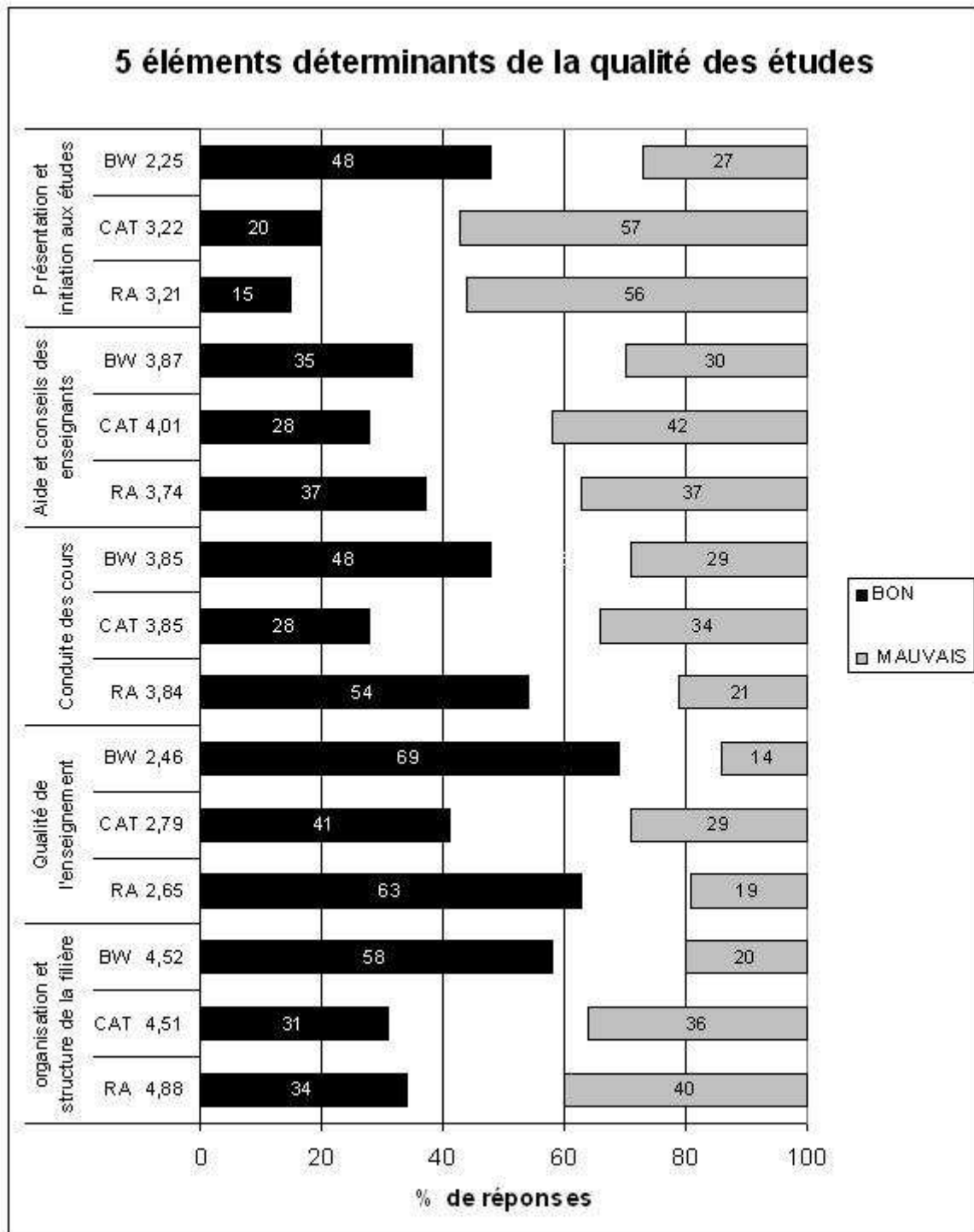


Figure 2

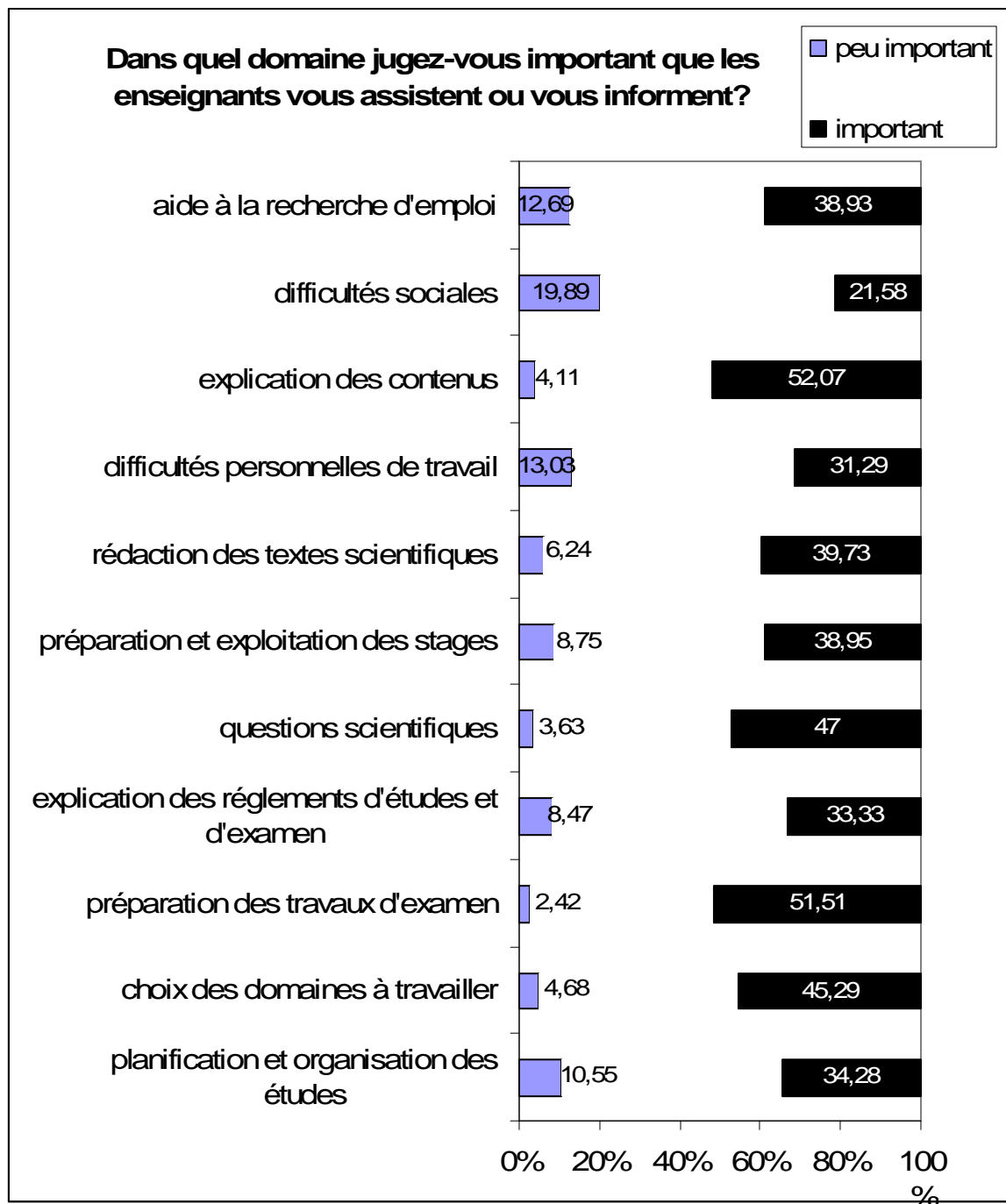


Figure 3

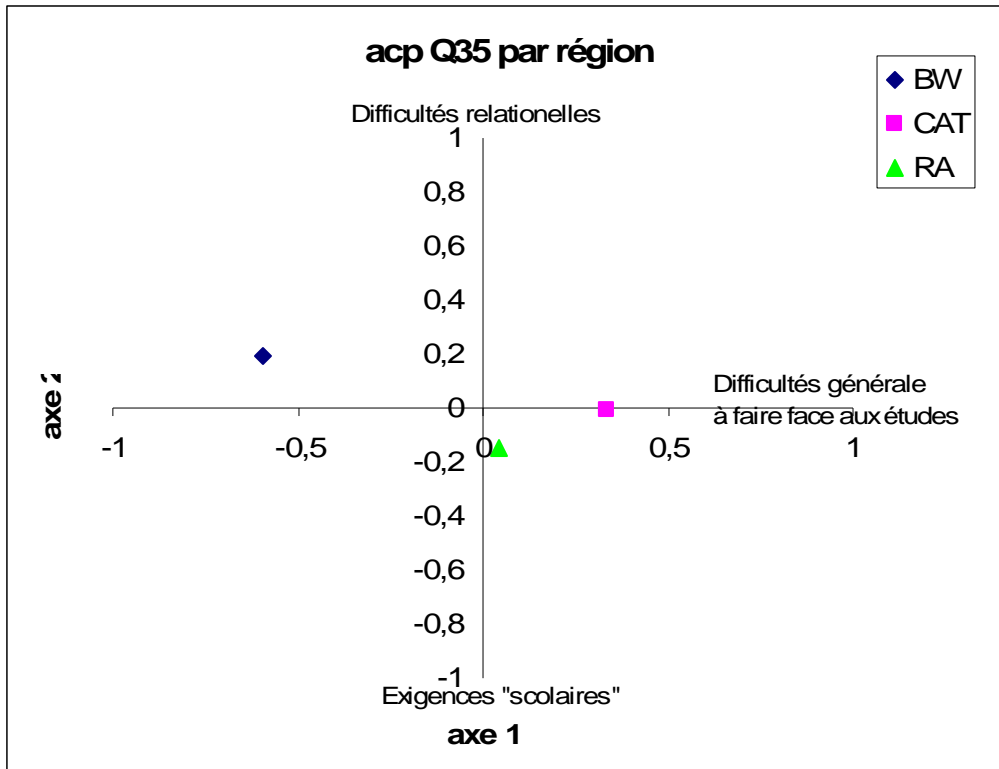


Tableau 1

	Peu important	Moyennement important	Très important		
BW	34	49	17	Changements réglementaires	Mesures didactiques
RA	25	60	15		
CAT	16	61	23		
BW	25	59	16	Concentration des contenus	
RA	16	65	19		
CAT	14	66	20		
BW	37	50	13	Diminution du niveau d'exigence aux examens	
RA	27	55	18		
CAT	25	59	16		
BW	27	60	13	Adaptation des enseignements aux textes	
RA	18	59	23		
CAT	15	64	20		
BW	15	51	34	Effectifs réduits	Mesures pédagogiques
RA	12	46	42		
CAT	13	53	34		
BW	12	45	43	Travail en petits groupes	
RA	14	49	38		
CAT	10	53	36		
BW	10	53	37	Plus d'aide des enseignants	
RA	5	51	44		
CAT	3	53	44		
BW	28	45	28	Séances de remédiation et de mise à niveau	
RA	17	51	32		
CAT	11	57	32		

Tableau 2

	Peu important	Moyennement important	Très important		
BW	10	42	48	Liens renforcés avec la pratique	Rapport à la pratique et à la recherche
RA	4	35	62		
CAT	4	38	58		
BW	14	56	30	Participation aux projets de recherche	
RA	11	50	39		
CAT	5	45	50		
BW	24	44	32	Formation concrète à l'ordinateur	
RA	16	40	44		
CAT	16	45	38		
BW	32	40	28	Augmentation du taux des bourses	Mesures financières et économiques
RA	14	36	50		
CAT	6	28	67		
BW	26	41	33	Davantage de débouchés professionnels	
RA	7	35	58		
CAT	5	29	66		
BW	38	44	18	Création de garderies	Mesures sociales
RA	43	37	20		
CAT	40	37	20		

Tableau 3

	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT
Peu important	33	20	19	3	3	2	5	8	3	3	7	1	9	8	4
Moyenne ment important	61	64	70	41	46	29	42	58	50	43	58	47	55	54	47
Très important	6	16	11	56	51	69	53	33	47	54	35	52	36	39	49
	Elévation du niveau des études			Amélioration de la qualité de l'enseignement			Réformes de contenu			Innovation en didactique universitaire			Participation des étudiants à l'élaboration du plan d'études		
	Facteurs généraux						Facteurs plus spécifiques								

Tableau 4

	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT	BW	RA	CAT
Peu important	7	10	8	6	9	8	11	10	8
Moyennement important	31	32	30	38	39	50	49	44	53
Fortement important	62	58	62	56	52	42	40	47	40
	Stage obligatoire			Coopération renforcée université / monde économique			Utilisation plus fréquente du multimédia / internet		