

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

Marine Roche

▶ **To cite this version:**

Marine Roche. Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire. Education. 2015. dumas-01347809

HAL Id: dumas-01347809

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01347809

Submitted on 21 Jul 2016

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Université de Nantes

UFR Lettres et Langages

Département Sciences de l'éducation

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

Marine Roche

Mémoire Master 2 Recherche Mention Sciences de l'éducation

Sous la direction de Christophe Michaut

Année 2014/2015

Remerciements

Je souhaite remercier mon directeur de mémoire, Christophe Michaut, pour ses conseils et sa disponibilité tout au long de l'année.

Je remercie également les enseignants qui ont permis la diffusion du questionnaire, Gilles Guihard et Michel Evain, ainsi que les étudiants qui ont pris le temps d'y répondre. Sans eux ce travail n'aurait pu être mené à bien.

Sommaire

Introduction **1**

1. Les usages du numérique **4**

1.1. L'usage du numérique 6

1.2. La question du non usage 13

1.3. Les recherches sur le numérique dans l'enseignement 17

2. Les déterminants de la réussite universitaire **30**

2.1. Les manières d'étudier 30

2.2. La question des résultats aux examens 34

3. Méthodologie et analyses des données **39**

3.1. Présentation de la recherche 39

3.2. Présentation de l'échantillon 42

3.3. La méthodologie utilisée 47

3.4. Présentation du questionnaire 51

3.5. La préparation des données 52

4. L'analyse des résultats **55**

4.1. Les usages du numérique 55

4.2. Les manières d'étudier 72

4.3. Les résultats aux examens 77

Conclusion **90**

Bibliographie **93**

Sitographie **97**

Liste des tableaux **98**

Liste des graphiques **98**

Liste des sigles **99**

Annexes **104**

Introduction

L'origine de ce mémoire est le souhait de traiter le sujet du numérique. Il est devenu en quelques années un outil qui a bouleversé les habitudes dans de nombreux domaines. Quasiment tous les secteurs d'activité de la société sont concernés. Au vu des évolutions ce phénomène ne peut que continuer, voire s'accélérer. Nous ne cessons de découvrir les multiples innovations qui bouleversent notre quotidien et dont les vertus sont multiples. De nombreux auteurs parlent des bouleversements occasionnés par ce dernier, certains évoquent même le terme de révolution. Pour Michel Serres (2012) le numérique a donné lieu à des changements dans la façon de penser, de vivre, de communiquer, etc. Cela concerne la société, la culture mais aussi l'éducation. Marcello Vitali-Rosati (2014) nous explique que le numérique a une valeur sociale et culturelle. Il a entraîné des changements dans nos pratiques et dans notre rapport au monde. En outre, ce dernier est partout, c'est « un environnement dans lequel nous sommes plongés, qui détermine et façonne notre monde et notre culture » (Vitali-Rosati, 2014, p.69).

L'éducation et la formation n'ont pas échappé à ce phénomène, les outils et ressources numériques sont de plus en plus présents. Les manières d'apprendre, de travailler mais aussi d'enseigner ont été transformées, tout comme le rapport au savoir. Nous avons vu l'apparition de nouvelles méthodes d'enseignement grâce à ces outils numériques. Les MOOC[1], les serious games[2], ou encore la classe inversée sont arrivés comme des solutions miracles, offrant la possibilité d'améliorer les apprentissages. Par ailleurs, le développement du numérique fait parti de la stratégie de l'enseignement supérieur et de la recherche[3]. Tout comme la volonté de démocratiser l'accès aux études de l'enseignement supérieur

L'idée de départ est de s'intéresser au numérique, toutefois, l'étude du numérique seule, présente peu d'intérêt. C'est pourquoi, nous avons choisi de l'approfondir sous un point de vue particulier : le travail universitaire des étudiants, et plus précisément la question de l'échec ou de la réussite aux examens. Ces nouvelles technologies touchant le champ de l'éducation, il convient de comprendre la façon dont elles sont utilisées par les étudiants et leurs impacts sur les apprentissages.

[1] Massive open online course, en français cours en ligne ouvert et massif
[2] En français : jeux sérieux
[3] Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieure et de la recherche, (2014). Stratégie nationale de l'enseignement supérieur - STRANES. En ligne : http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid81189/strategie-nationale-de-l-enseignement-superieur-remise-du-rapport-d-etape.html, consulté le 4 juin 2015.

Le numérique offre de nombreuses promesses, les élèves seraient plus motivés en travaillant avec ces outils, ils apprendraient mieux, travailleraient en autonomie. Nous entendons aussi qu'il permet d'individualiser la formation, de rendre actif l'apprenant et de s'adapter à ses besoins. Le statut des enseignants, des élèves et du savoir est également remis en cause. Nous ne souhaitons pas vérifier ces propos, certains auteurs ont déjà démontré que leur véracité reste à prouver (Amadieu & Tricot, 2014). L'objectif de ce mémoire est autre, mais reste en lien avec ces « mythes ». En effet, nous souhaitons étudier certaines variables liées au numérique, dont nous pourrions penser qu'elles ont une influence sur les résultats universitaires, et d'estimer si tel est le cas. Des études ont été réalisées (Beland, & Murphy, 2015 ; Lebrun, 2011 ; Dahmi & Ragni, 2009), cependant elles s'appuient sur des variables subjectives, ou se concentrent sur un appareil ou sur un usage. Nous avons fait le choix des variables nous permettant de connaître le contexte d'études et d'usage du numérique de l'étudiant.

Les données du CREDOC (Bigot & Croutte, 2014) nous indiquent que les 18-24 ans sont parmi les plus importants utilisateurs du numérique. Ils consacrent plus de temps à participer aux réseaux sociaux, à regarder des vidéos, écouter de la musique, etc. Notre questionnement est basé sur le constat de l'intensité de la présence du numérique chez les étudiants d'une université, à la fois dans leurs activités sans liens directs avec leurs études et celles concernant directement leurs « manières d'étudier » (Lahire, 1997). Comment les étudiants utilisent-ils le numérique ? Existe-t-il des profils d'étudiants selon l'usage du numérique et leur niveau scolaire ou leur caractéristiques sociales ? Par ailleurs, l'enquête Usatice (Cottier, 2014) montre que certaines pratiques numériques des lycéens modifient l'engagement dans le travail personnel des lycéens. Qu'en est-il pour les étudiants ? Existe-t-il un lien entre l'usage ou non du numérique et les résultats universitaires ?

L'intérêt de cette recherche est triple. Du point de vue des enseignants ou de l'université, cette étude peut permettre de mieux appréhender l'usage du numérique des étudiants, notamment la façon dont ils l'utilisent à leur domicile et à l'université. Grâce à ces données et à leur prise en compte, nous espérons que les enseignants pourront mieux s'adapter à leurs étudiants. Du point de vue des étudiants, les néo-arrivants se retrouvent dans un environnement qu'ils ne connaissent pas et où ils doivent comprendre le « métier d'étudiant » (Coulon, 2005), ce dernier étant important s'ils souhaitent réussir. Cette étude peut indiquer les pratiques qui ont un impact négatif sur les résultats universitaires, et celles qui, à l'inverse, ont une influence positive. Certaines filières offrent les clés de réussite aux étudiants.

Cependant, toutes ne le font pas, il pourrait ainsi exister des conseils, des bonnes pratiques pour avoir les meilleures chances de réussir. Pour finir, du point de vue de la recherche, les études cherchant à vérifier l'impact du numérique sur les résultats ne font pas consensus. Nous espérons pouvoir « ajouter une pierre » à la recherche et mieux comprendre ce qui est en jeu.

La méthodologie choisie pour traiter ce sujet est quantitative. Un questionnaire en ligne a été diffusé aux étudiants de trois UFR d'une même université, grâce aux adresses mails universitaires. Ils ont été interrogés sur les différents thèmes qui nous intéressent. A l'aide de ces données, nous effectuerons des tests statistiques afin de vérifier nos hypothèses.

Les difficultés liées au sujet, outre le manque de littérature scientifique étudiant l'impact du numérique sur les résultats universitaires, résident dans la mesure de l'effet du numérique sur les résultats universitaires. En effet, le numérique est présent dans la vie quotidienne. Il est complexe de discerner les pratiques qui peuvent influencer l'usage du numérique pour l'université. L'emploi de ce dernier est transversal.

Le mémoire est composé de quatre parties. Les deux premières exposent les notions qui vont être utilisées dans l'interprétation des résultats, elles concernent le numérique, son usage, mais aussi les « manières d'étudier » et les facteurs de réussite et d'échec universitaire. La troisième partie présente la méthodologie utilisée pour cette recherche et détaille le traitement des données. Puis, la quatrième partie présente l'analyse des résultats, nous permettant de répondre à la problématique et de vérifier ou non, nos hypothèses. Enfin, la conclusion rappelle les principaux résultats et les limites de l'étude réalisée.

1. Les usages du numérique

Les premières parties du mémoire sont consacrées à la présentation des recherches et des notions sur lesquelles nous nous sommes appuyées, afin de recueillir et analyser les données. Nous aborderons le numérique à travers les différents éléments qui se rattachent à ce terme pour notre recherche. Puis, nous présenterons des études qui ont été menées dans l'enseignement secondaire et supérieur concernant l'usage du numérique, et pour certaines son influence sur les résultats. Subséquemment, nous nous consacrerons aux manières d'étudier et aux facteurs influençant les résultats aux examens universitaires.

Il est assez complexe de définir le numérique, alors qu'il est très fréquemment utilisé. Nous allons tenter d'éclaircir ce qui se cache derrière le terme avant d'entrer plus précisément dans le sujet.

Un scientifique parlerait de signal analogique et de signal numérique. Un signal analogique est un signal qui varie de façon continue au cours du temps. Ce type de signal reproduit le plus fidèlement possible le signal, la représentation est analogue. Le signal numérique fonctionne différemment. Il est basé sur un échantillonnage du signal, il varie de façon discontinue dans le temps. Le signal est codé dans le langage binaire, succession de 0 et de 1, la représentation n'est pas analogue. L'avantage du numérique par rapport à l'analogique est que le signal se transporte plus facilement et avec moins de déformation. Le développement des technologies de l'information et de la communication repose sur le fait que les signaux sont numériques.

Toutefois, l'usage quotidien de ce terme a une autre signification. Marcello Vitali Rosati (2014) nous relate l'historique du terme. Plusieurs expressions ont émergées avec le développement des technologies, « nouvelles technologies », « nouveaux médias », « technologie de l'information et de la communication », « environnements virtuels », etc. Chacunes des expressions privilégient un aspect particulier. Nous pouvons ainsi considérer que le terme numérique remplace ce qu'on a appelé les NTIC (Nouvelles technologies de l'information et de la communication) puis les TIC (Technologies de l'information et de la communication). Selon le Dictionnaire de pédagogie et d'éducation (2007), les technologies de l'information et de la communication regroupent un ensemble de matériels et de fonctions. L'application de ces technologies à l'enseignement est appelé TICE, Technologies de

l'information et de la communication pour l'enseignement. D'après Longhi (2009) ce sont « des moyens informatiques et des ressources multimédias en ligne, organisés par des enseignants à des fins scolaires ou universitaires » (Longhi, 2009, p.626). Cela concerne donc à la fois le matériel, les logiciels et les ressources.

Le numérique concerne à la fois ce qui est matériel, « hardware » en anglais, (ordinateur, tablette, etc.) et les logiciels, « software » en anglais, (traitement de texte, etc.). Les logiciels permettent à l'ordinateur de fonctionner, en lui disant ce qu'il doit faire. Ils sont composés de programmes informatiques, ces derniers déterminent les tâches à effectuer.

Nous ne souhaitons pas proposer une définition du numérique, mais éclaircir ce que nous entendons par numérique. Nous nous baserons sur ces énoncés tout au long du mémoire. Par ailleurs, il nous paraît opportun de préciser quelques termes associés au numérique.

Le terme numérique est à différencier de l'informatique, qui est une science s'intéressant au traitement de l'information.

Les applications sont des logiciels, des programmes ou des services qui sont utilisés pour réaliser une tâche sur un ordinateur. Par exemple, le traitement de texte ou les tableurs sont des applications informatiques, la boîte mail et les moteurs de recherche sont des applications Web.

L'espace numérique de travail, ou encore environnement numérique de travail (ENT), est d'après la définition du Ministère de l'Éducation Nationale, « un ensemble intégré de services numériques, choisi, organisé et mis à disposition de la communauté éducative par l'établissement scolaire »[4]. Il permet, par exemple, d'accéder à son emploi du temps, aux notes, à un forum de discussion, une messagerie électronique ou encore aux ressources mises à disposition par les enseignants.

[4] Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction générale de l'enseignement scolaire, (2012). Qu'est-ce qu'un ENT ?. En ligne : http://eduscol.education.fr/cid55726/qu-est-ent.html, consulté le 21 mai 2015.

1.1. L'usage du numérique

Dans un premier temps, nous allons nous intéresser aux usages du numérique par les étudiants : les appareils utilisés, l'usage de ces différents appareils et d'Internet, ainsi que de leurs maîtrises. Puis, nous nous centrerons sur les usages en lien avec leur lieu d'études, l'université.

1.1.1. L'équipement

Danielle Carré (2013) a étudié les usages numériques des étudiants entrants en licence 1 de l'année 2013/2014, à l'université de Toulouse. 2 697 étudiants ont répondu au questionnaire portant sur leurs équipements et leurs usages numériques. 98.5% des étudiants ont au moins un appareil numérique (ordinateur fixe, ordinateur portable, tablette, liseuse, notebook, smartphone). Parmi cela 64.5% ont un seul appareil, 24.7% en ont deux et 9.3% en ont trois ou plus. La quasi-totalité des étudiants ont un ordinateur portable avec accès à Internet à leur domicile et un téléphone portable. Le chercheur interroge également l'usage des logiciels de bureautique. 89.9% des étudiants les utilisent, le traitement de texte est le plus fréquemment utilisé, puis les tableurs et les logiciels de présentation. Au niveau de la maîtrise, 76.6% disent avoir une assez bonne maîtrise, 17.9% ont une très bonne, et pour 5.5% elle n'est pas bonne. L'analyse réalisée par le chercheur reste descriptive, mais elle a l'avantage de nous donner une indication quant à l'équipement en appareils numériques des étudiants et leurs maîtrises.

Le Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (CREDOC) est un organisme d'études et de recherche ayant pour objet la vie économique et sociale. Il analyse le comportement des individus à travers des enquêtes, quantitatives et qualitatives, sur le mode de vie, les opinions et les aspirations des français. Parmi les enquêtes sur les conditions de vie, celle qui nous intéresse a pour objet la diffusion des technologies de l'information et de la communication. Les données recueillies sont croisées avec les caractéristiques sociodémographiques des répondants. Nous examinerons les résultats concernant la tranche d'âge 18-24 ans ou la catégorie socioprofessionnelle élève-étudiant. Les sujets se spécifient selon les années, c'est pourquoi nous citerons deux études, l'une réalisée en 2014, l'autre en 2013. A noter que les étudiants de notre échantillon ne représentent qu'une partie du panel interrogé par le CREDOC. Par ailleurs, les analystes proposent peu d'interprétation de leurs données.

L'étude de 2014 mentionne que 89% de la population de 12 ans et plus, est équipée en téléphonie mobile. Il existe un lien avec l'âge, les 18-39 ans sont quasiment tous équipés (99%), pour les plus de 70 ans une personne sur trois possède un mobile. Par ailleurs, le taux d'équipement croît avec le diplôme, 68% des personnes n'ayant pas de diplôme sont équipés en téléphonie mobile contre 95% ayant obtenu un baccalauréat et 97% un diplôme de l'enseignement supérieur.

Pour l'équipement en ordinateur, 82% de la population de 12 ans et plus, disposent au moins d'un ordinateur au domicile. L'âge, le diplôme et le niveau de revenus de la famille ont une influence sur le taux d'équipement. 98% des 12-17 ans possèdent un ordinateur à domicile, ce taux diminue avec l'âge, il passe à 79% pour les 60-69 ans. Pour les « bas revenus » le taux est de 70%, 88% pour les « classes moyennes supérieures » et 93% pour les « hauts revenus ». Cette différence s'intensifie en observant le diplôme obtenu, le taux est de 49% pour les personnes n'ayant aucun diplôme et 94% pour les diplômés de l'enseignement supérieur. 36% des personnes interrogées possèdent à leur domicile plusieurs ordinateurs. L'âge, la taille du foyer et les revenus sont des variables influençant la probabilité d'avoir plus d'un ordinateur au domicile. Ainsi, plus la personne interrogée est jeune, habite dans un foyer de grande taille, plus elle aura de chance d'avoir un foyer multi équipé. A noter que parmi les 90% des 18-24 possédant au moins un ordinateur à domicile, 55% ont plusieurs ordinateurs, 35% n'en n'ont qu'un. Avec ces données, nous nous attendons à ce que les étudiants possèdent dans leur grande majorité un ou plusieurs appareils numériques.

1.1.2. Les usages

D'après le CREDOC (2014), 83% des français sont internautes en 2014, c'est-à-dire qu'ils naviguent sur Internet. Cette variable dépend de l'âge, de la taille du foyer, du diplôme et du niveau de vie. 100% des 12-17 ans sont des internautes, 99% des 18-24 ans, ce taux baisse à 76% pour les 60-69 ans, jusqu'à 36% pour les 70 ans et plus. A l'inverse, il augmente avec le niveau de diplôme, 44% des non diplômés se connectent à Internet, 93% pour le niveau Baccalauréat et 97% pour les diplômés du supérieur.

Le CREDOC distingue huit catégories d'usage d'Internet par ordre croissant de fréquence: regarder la télévision, rechercher des offres d'emploi, regarder des vidéos, téléphoner, écouter ou télécharger de la musique, participer à des réseaux sociaux, effectuer des démarches administratives ou fiscales et effectuer des achats. Les chercheurs observent un effet de genre

sur les usages. Les hommes sont plus présents sur sept des usages cités, les écarts sont importants pour l'écoute de la musique et le visionnage de vidéo. Tandis que les femmes sont plus présentes sur les réseaux sociaux. Des écarts sont aussi visibles concernant l'âge. Les jeunes sont très présents en ce qui concerne le fait de regarder la télévision ou des vidéos, écouter ou télécharger de la musique, téléphoner et participer à des réseaux sociaux. En revanche les adultes utilisent plus souvent Internet pour chercher des offres d'emploi, effectuer des démarches administratives ou des achats. Les chercheurs ne proposent pas d'interprétation, néanmoins nous pouvons mentionner que certaines activités sont directement liées à l'âge, le fait d'effectuer des démarches administratives est rare pour les moins de 18 ans. Le diplôme est la variable la plus déterminante, puisqu'elle fait apparaître un lien systématique. Les personnes ayant un niveau baccalauréat et plus, ont un usage plus important que les moins diplômés et ce pour tout les usages cités.

Toujours d'après cette enquête, le temps passé sur Internet est en moyenne de 2h30 par jour, quel que soit le lieu et le mode de connexion. 33% de la population naviguent sur Internet pendant 7 heures ou moins par semaine, 30% entre 8 et 21 heures et enfin 17% passent plus de 21 heures par semaine sur Internet. Ce sont les 18-24 ans qui surfent le plus sur le Net avec 27 heures par semaine. En outre, plus les personnes sont diplômées, plus elles naviguent sur le Web.

Les données suivantes sont issues de l'étude du CREDOC de 2013. Parmi les personnes connectées à Internet, 77% se connectent tous les jours, 14% une à deux fois par semaine. Les plus jeunes et les plus diplômés se connectent plus souvent que les autres. Nous allons nous intéresser à certaines d'entre elles, les activités que nous avons qualifiées de « loisirs » dans notre recherche. Plus d'une personne sur deux écoutent de la musique via Internet que ce soit en streaming[5] ou en téléchargement. Le taux d'écoute de la musique est élevé chez les 12-17 ans et croît en fonction du diplôme. Une personne sur trois, parmi la population de 12 ans et plus, utilisent Internet pour regarder ou télécharger des films, séries ou vidéos. Ce sont davantage les 18-24 ans (73%) et les 12-17 ans (66%) qui écoutent de la musique via Internet. Les hommes le font plus que les femmes, 37% contre 26%.

Le niveau de diplôme et l'âge ont des effets discriminants sur les usages d'Internet. Au final, les plus diplômés passent 16 heures par semaine sur Internet, soit presque le double du temps que lui consacrent ceux qui ont arrêté leur scolarité avant le baccalauréat (9 heures).

[5] En direct

Les chercheurs se sont intéressés aux usages numériques pendant les « temps morts » de la journée. Ils montrent alors que 49 % de la population envoient des SMS ou des emails, 48 % écoutent de la musique, 47 % téléphonent, 26 % naviguent sur Internet, 20 % jouent à des jeux électroniques et 11 % regardent des vidéos, lorsqu'ils patientent. 72% affirment utiliser le numérique de temps en temps lorsqu'ils patientent. Toujours concernant les activités durant les temps morts, une analyse en correspondance principale a permis de vérifier l'existence d'un lien entre les activités. Ainsi, les activités utilisant les outils numériques sont corrélées entre elles. La lecture, l'observation et la discussion ne sont pas corrélées aux autres activités ni entre elles. Les élèves et les étudiants utilisent fortement les outils numériques pour remplir leur « temps morts » par rapport aux autres personnes.

1.1.3. La diversité des pratiques

La plupart des études s'accordent sur le fait que les pratiques sont diverses et variées. Dans leur article, Fabienne Gire et Fabien Granjon (2012), nous renseignent sur les pratiques des écrans des jeunes français. Comme nous l'avons déjà énoncé, les technologies ont modifié le rapport à la culture et le numérique est devenu une ressource culturelle majeure des jeunes. Les pratiques culturelles varient selon l'âge, mais aussi au sein d'une même tranche d'âge. L'analyse des auteurs est construite à partir des données de l'enquête sur les pratiques culturelles des français de 2008. Le ministère de la culture et de la communication organise des enquêtes nationales auprès d'un échantillon représentatif des français âgés de 15 ans et plus. Les enquêtes portent sur la vie culturelle, avec une partie concernant l'usage des nouvelles technologies. Les auteurs se sont concentrés sur la classe d'âge 15-34 ans. Ils ont observé plus précisément les pratiques des écrans et les formes d'appropriation des écrans, avant de mettre en avant les facteurs qui déterminent le comportement des jeunes face aux écrans.

A partir d'une analyse de correspondances multiples portant sur la fréquence des pratiques et le temps passé devant les écrans, les chercheurs ont mis en exergue quatre profils. Parmi ces quatre profils, deux nous intéressent particulièrement pour notre étude.

D'un part, il y a ceux qui n'utilisent pas Internet : ils sont plutôt issus de la classe populaire, âgés de 24 à 34 ans, ont des enfants et ne font pas de sorties. A l'inverse, ceux qui utilisent régulièrement Internet ont un capital scolaire et économique élevé, issus d'un milieu social favorisé, vivent encore chez leurs parents et font des sorties. Les hommes ont tendance

à avoir un usage régulier, tandis que les femmes sont davantage présentes dans le non usage. Les jeunes qui utilisent fortement Internet et l'ordinateur sont plutôt des hommes, qui ne font pas beaucoup de sorties, et qui écoutent beaucoup de musique.

L'origine sociale est la variable la plus explicative en ce qui concerne la pratique des écrans. Les ressources étant inégales, l'accès aux écrans est différent, et donc de fait les pratiques aussi. L'âge et le genre ont moins d'impact. Néanmoins, les équipements sont différents selon le genre. Les femmes regardent plutôt la télévision, tandis que les hommes sont présents devant tous les écrans. Par ailleurs, les hommes sont davantage tournés vers les aspects ludiques de ces écrans. C'est une différence de rapport entretenu face aux écrans. Concernant l'âge, les chercheurs mettent en avant des variations selon les tranches d'âge, un fait qui nous intéresse se trouve chez les 18-24 ans. Le fait de suivre des études a un impact significatif. « En effet, les 18-24 ans qui poursuivent des études utilisent tous l'ordinateur » (Gire & Granjon, 2012, p.74). Cela est expliqué par le fait que l'ordinateur est devenu incontournable pour les étudiants. Cette étude est concentrée sur les différences liées à l'usage social, même si les chercheurs montrent des différences selon le genre et l'âge, l'origine sociale est fortement mise en avant, variable sur laquelle nous n'avons pas choisi de nous appuyer. Néanmoins les résultats mentionnés nous rappellent que, malgré l'étude d'une population précise, l'hétérogénéité ne doit pas pour autant être mise de côté.

1.1.4. La maîtrise des applications

D'après les données du CREDOC 2013, 10% des personnes interrogées se disent très compétentes pour utiliser un ordinateur, 45% assez compétentes, 24% pas très compétentes et 20% pas du tout. Les hommes ne se déclarent pas beaucoup plus aptes que les femmes. Plus la personne est jeune et diplômée, plus elle se juge compétente. Les individus se déclarant habiles sont parmi les plus gros utilisateurs d'Internet, 27% des personnes se considérant comme très compétentes passent 27 heures par semaine sur Internet, contre 8% de ceux qui se considèrent comme peu compétents.

L'étude menée par Thierry Karsenti au Québec offre un point de vue sur le sentiment de compétence des étudiants vis-à-vis de certaines applications. L'objectif de leur étude est de comprendre les conditions d'efficacité d'intégration des technologies de l'information et de la communication en pédagogie universitaire, pour favoriser la persévérance et la réussite des étudiants. Pour cela, ils ont interrogé, par questionnaire et par entretien lors de groupe de

discussion, des étudiants de premier, deuxième et troisième cycle à l'université de Montréal. 10 213 étudiants ont répondu au questionnaire. Globalement, les étudiants maîtrisent les logiciels qui ont été listé par les chercheurs. Les moteurs de recherche et le traitement de texte sont les plus maîtrisés, respectivement 67.6% et 62.3% des étudiants se déclarent fortement habiles. Les résultats sont plus mitigés concernant les logiciels de présentation, les tableurs et le courrier électronique. En dépit du fait que l'étude interroge des étudiants canadiens, elle nous permet de visualiser les applications sur lesquelles ils se sentent à l'aise.

1.1.5. L'usage à l'université

L'Observatoire national de la vie étudiante (OVE) organise régulièrement des études adressées aux étudiants de l'enseignement supérieur français. Le questionnaire est adressé en ligne à un échantillon représentatif de la population étudiante. Pour les résultats qui vont être présentés ci-dessous, plus de 41 000 questionnaires ont été traités. La population enquêtée est inscrite dans les différents établissements d'enseignement supérieur français (Universités, École d'ingénieurs, STS, etc.). Une partie du questionnaire concernait les services et initiatives des établissements à l'usage des étudiants. Nous y retrouvons l'utilisation des équipements numériques et les services mis à disposition.

En ce qui concerne la mise à disposition d'une adresse de messagerie électronique, les étudiants en Santé l'utilisent moins régulièrement que ceux en Lettres et Sciences humaines et sociales, eux même l'utilisant moins que les étudiants en Sciences. Les filières Santé et Lettre/SHS se rendent peu dans les salles informatiques qui sont mis à leur disposition, alors que les étudiants en Sciences s'y rendent plus régulièrement. Toutes filières confondues les hommes se rendent plus souvent dans les salles informatiques que les filles. Les étudiants inscrits en Santé ont davantage à disposition des cours virtuels, et les utilisent plus régulièrement que ceux inscrits en Lettre/SHS ou en Sciences. Le prêt d'ordinateur se pratique peu, les étudiants en Sciences s'en servent un peu plus que ceux en Lettres/SHS ou en Santé. Cela prouve qu'il existe des différences de comportement face aux outils numériques présents à l'université entre les filières et le genre.

Une partie de l'étude du CREDOC 2013 est consacrée aux étudiants. Nous apprenons ainsi que 66% des étudiants ont accès à un ordinateur, 60% utilisent un ordinateur et 68% ont accès à Internet sur le lieu d'études. 22% des étudiants ont un usage quotidien d'Internet sur leur lieu d'études, 25% une à deux fois par semaine, 40% n'en font pas usage.

1.1.6. L'usage de l'ENT

Une enquête à l'université de Strasbourg[6] a été menée auprès des étudiants afin de déterminer leurs usages de l'ENT. 1 552 réponses ont été enregistrées par le questionnaire diffusé via l'adresse mail universitaire. L'étude montre que la majorité des étudiants se positionnent dans le groupe usage minimal de l'ENT, ils sont 45%. Ce groupe se caractérise par un usage des indispensables, comme la boîte mail ou les logiciels de bureautique. 30% se situent dans le groupe initié, c'est-à-dire avec un usage des services en ligne qu'ils soient administratifs ou de loisirs. Enfin, 16% sont concernés par les utilisations avancées et 7% innovantes. Il est regrettable de ne pas en savoir plus sur les différences d'usage, notamment entre les filières. De surcroît, la façon dont les groupes ont été réalisés n'est pas mentionnée dans l'article.

Les questions sur l'usage de l'ENT indiquent que 47% des étudiants se rendent sur l'ENT tous les jours, 42% au moins une fois par semaine et 8% au moins une fois par mois. Le type d'informations le plus cherché sur l'ENT concerne la formation suivie, les documents, les résultats d'examens, etc. 87% cherchent ce type d'informations contre 60% pour des informations pratiques, comme les activités culturelles et sportives. Concernant l'utilité des services proposés par l'ENT, 38% jugent les outils très utiles, 53.5% parfois utiles, pour 7.6% ils sont peu ou pas utiles. 33% des étudiants jugent l'ENT indispensable, 58% utile dans son ensemble et 8% pas très utile ou pas du tout. Toutefois, 54% des répondants déclarent que l'ENT répond en partie à leurs besoins, 37% complètement et 3% pas du tout. Pour les auteurs l'ENT est bien intégré dans les pratiques quotidiennes des étudiants de l'université interrogée. Les outils les plus utilisés sont en lien direct avec la formation des étudiants, adresse mail, emploi du temps, plateforme Moodle, accès aux services documentaires. Néanmoins, pour ces usagers les outils méritent d'être améliorés. L'analyse ne nous permet pas de connaître le

[6] Observatoire des usages du numérique, (2014). Enquête sur les usages de l'ENT par les étudiants, Université de Strasbourg. En ligne : https://services-numeriques.unistra.fr/uploads/media/Document_final_resultats_etudiants.pdf

contexte du fonctionnement de cet ENT, ni de la façon dont il peut être utilisé par les enseignants et les étudiants.

Ces résultats sont à relativiser, puisqu'il existe des biais lié au mode de passation. En effet, le risque, également présent dans notre recherche, est que ce soit les étudiants qui utilisent l'ENT qui répondent au questionnaire. Ce dernier a été envoyé via les adresses mails étudiantes, nous pouvons ainsi penser que ce sont davantage les étudiants consultant régulièrement leur boîte mail et utilisant l'ENT qui ont répondu. Par ailleurs, le questionnaire était destiné à l'ensemble des étudiants de l'université, tous les niveaux et filières sont représentés. Les chercheurs mentionnent que la répartition des répondants selon le niveau est représentative, nous n'avons pas d'indication quant aux filières représentées.

1.2. La question du non usage

A travers la présentation des recherches précédentes, nous pouvons remarquer qu'il existe une variété d'usage. C'est pourquoi, nous allons maintenant nous intéresser aux facteurs influençant l'utilisation du numérique. Il existe plusieurs études qui traitent la question du non-usage, elles le font en prenant un regard différent, ce qui nous permet de balayer un ensemble d'explications possibles. Certaines se sont penchées sur l'aspect technique, d'autres ont cherché à comprendre ce qui freinaient l'utilisation.

1.2.1. L'utilité et la facilité comme facteur de non usage

Pascal Marquet et Manuel Schneewele (2009) partent du principe que l'utilisation du Web comme outil de recherche d'informations diffère en fonction du genre, à cause des perceptions différentes. Ils utilisent le cadre théorique de la Technology Acceptance Model (Modèle d'acceptation technologique) de Davis, lui-même inspiré de la théorie de l'action raisonnée. L'usage d'une technologie « résulte de la facilité d'usage perçue, qui influence l'utilité perçue, ces deux éléments influençant ensuite l'attitude envers l'usage » (Marquet & Schneewele, 2009). Les hypothèses sont basées sur des études déjà réalisées sur le sujet. Les étudiants perçoivent une plus grande « utilisabilité » (facilité d'usage) que les étudiantes. Ils discernent mieux que les étudiantes l'utilité de l'outil. Enfin, l'acceptabilité, c'est-à-dire la décision d'utiliser le Web, est favorable aux hommes. Les analyses sont basées sur un corpus de trente réponses au questionnaire, quinze étudiantes et quinze étudiants en troisième année

de sciences humaines et sociales. Les comparaisons ont été réalisées avec le test t de Student. Les résultats montrent que pour l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité, le genre a un impact significatif, à l'avantage des hommes.

Même si ces résultats concernent notre recherche, une réserve doit être émise. Effectuer des tests statistiques avec un échantillon de trente personnes, peut présenter des erreurs d'estimation. En effet, les conditions d'application du test t de Student imposent certaines contraintes, notamment sur les effectifs. La validité des résultats présentés peut être remise en question. De surcroît, nous n'avons pas d'indications sur les caractéristiques de l'échantillon, hormis le genre.

Marc Trestini (2012) a interrogé des enseignants de l'enseignement supérieur, 343 questionnaires ont été remplis en ligne et quatre entretiens semi directifs ont été menés. L'objectif était de déterminer les causes de non-usage. En outre, l'auteur réalise une comparaison avec des études menées dix ans auparavant, dans le but d'observer l'évolution des explications.

L'étude constate que tous les enseignants ont accès à Internet depuis leur domicile ou un lieu de travail, 99,1% possèdent un ordinateur. Le nombre de connexion a fortement augmenté depuis dix ans. En ce qui concerne les causes de non usage, le principal frein mentionné à l'utilisation pour l'enseignement est le manque de temps. Les enquêtes datant d'une dizaine d'années mettaient en avant le manque de maîtrise, qui aujourd'hui apparaît comme le quatrième facteur. L'auteur montre aussi qu'il existe une relation significative entre la perception de l'utilité et l'usage des technologies. Les enseignants trouvant une utilité l'emploient davantage que ceux qui n'en trouvent pas. Pour information, l'étude rapporte que 32,9% des enseignants estiment le numérique très utile, 32% le jugent utile, 17,4% et 17,7% pensent qu'il est respectivement peu et pas utile.

Par ailleurs, la relation entre la perception de facilité d'utilisation et l'usage est elle aussi significative. Ainsi, les enseignants qui pensent que le numérique est facile d'utilisation, auront tendance à l'utiliser davantage que les autres. A noter que 78,3% estiment que son emploi est facile, 21,1% le jugent assez facile et 0,6% difficile. Nous retrouvons ici, le fait que la perception de la facilité et l'utilité influencent l'acceptation ou le refus de la technologie. Toutefois, la dépendance varie en fonction d'autres paramètres, comme l'âge. La

classe d'âge 56 ans et plus se dit freinés par le manque de familiarité, alors que les 24-31 ans mettent en avant des problèmes de coûts du matériel et de connexion Internet. En conclusion, l'enquête met en avant un nouveau motif de non usage par les enseignants : le manque de temps et le fait que ce soit chronophage. De plus, une nouvelle catégorie fait aussi son apparition : les « abandonnistes ». Ce sont des enseignants qui ne souhaitent plus utiliser le numérique, pour diverses raisons comme « l'injonction trop forte à utiliser tel outil », « les changements perpétuels des logiciels », « des expériences passées non concluantes » (Trestini, 2012).

1.2.2. Les facteurs personnels

Pour Feirouz Boudakhane (2006) la notion d'usage est floue. Il cite deux références afin de soutenir cela. Pour Pierre Chambat il existe une ambivalence car elle est utilisée à la fois pour « repérer, décrire et analyser des comportements et des représentations relatives à un ensemble flou : les NTIC» (cité par Boudakhane, 2006). Chez Philipe Breton et Serge Proulx il s'agit d'un « ensemble de définitions allant de «l'adaptation » à "l'appropriation" en passant par "l'utilisation"» (cité par Boudakhane, 2006). Le refus et la résistance à la technologie sont des formes de non usage. Pour s'approprier un objet technique il faut un minimum de maîtrise cognitive afin de pouvoir détourner l'usage principal. L'auteur liste quatre facteurs explicatifs du non usage liés aux caractéristiques techniques : l'inconvénient perçu, l'incompatibilité perçue, les risques perçus et les faibles possibilités d'essai et de transfert.

En ce qui concerne les caractéristiques de l'individu, l'auteur met en avant le sentiment « d'auto-efficacité ». Il reprend la définition de Robert Wood et Albert Bandura, l'auto-efficacité est la « croyance des individus en leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les actions nécessaires afin de contrôler des événements qui apparaissent dans leur vie » (Boudakhane, 2006). Il s'agit donc de la confiance des individus en eux-mêmes à utiliser une technologie. En outre, Albert Bandura précise que l'auto-efficacité peut être influencée par le fait de voir un individu utiliser une technologie. L'individu en voyant une autre personne réaliser une tâche peut avoir envie de la réaliser aussi. Le risque étant que si la personne échoue, l'individu ne voudra pas se servir de la technologie. Parmi les autres caractéristiques des individus, il est mentionné le rôle des représentations, les expériences de l'individu, la volonté et les caractéristiques sociodémographiques.

Philippe Mallein (cité par Boudakhane, 2006) a développé un modèle d'analyse qui établit quatre profils d'attitude face aux nouvelles technologies. Ce modèle permet d'évaluer l'acceptabilité sociale d'une innovation. « Les passionnés » « prônent le changement technique et acceptent la prise de risque ». « Les pragmatiques » recherchent « une efficacité maximale et n'admettent le changement que dans la cas où celui-ci leur apporte quelque chose ». « Les suiveurs » « préfèrent et recherchent la continuité dans l'innovation en acceptant un certain degré de changement ». « Les objecteurs affichent eux une résistance face au changement et refusent l'innovation » (Boudakhane, 2006, p.9).

1.2.3. Une explication du côté des étudiants

D'après Cathia Papi (2012), le non usage est souvent abordé comme un manque, un signe d'inégalité, mais rarement comme un choix. Son étude cherche à appréhender le non usage des outils et contenus numériques inclus dans les dispositifs de formation. Elle s'intéresse au non usage intentionnel. L'étude concerne des étudiants inscrits à une formation au C2I (Certificat d'informatique et Internet) à distance. Deux questionnaires ont été envoyés, le premier en début et le second en fin de formation, il y a eu respectivement 1 800 et 1 500 réponses sur les 2 350 étudiants inscrits dans cette formation. Par ailleurs, 12 entretiens semi-directifs ont été menés avec des étudiants se déclarant non usagers. Un questionnaire complémentaire sur les motifs de non usage a été rempli par 389 étudiants.

Les principaux motifs de non usage sont d'une part, le côté « rébarbatif » et long des cours en format PDF. Toutefois, ce type de document est aussi le plus populaire, car il permet une recherche facile dans le document. Le manque de concordance entre les activités et une absence d'unité dans la formation, peut entraîner un conflit instrumental. Le conflit instrumental rend compte d'une incompatibilité entre les objets didactiques, pédagogiques et techniques qui cohabitent dans des situations d'enseignements apprentissages. Cette incompatibilité provoque des difficultés d'appropriation. En effet, les étudiants ont été habitués à des apprentissages et à une culture où le numérique n'est pas utilisé pour apprendre. En outre, la logique d'efficacité est fortement présente chez les étudiants, l'obtention du diplôme importe davantage que la compréhension. En conclusion, le chercheur met en exergue que les représentations et les pratiques d'apprentissages entrent en conflit avec la formation et le travail scolaire. Le non usage est ici expliqué par un conflit instrumental, en lien avec la culture et les schèmes d'apprentissages des étudiants.

1.3. Les recherches sur le numérique dans l'enseignement

Dans cette partie nous présenterons des recherches analysant le numérique, menées dans l'enseignement secondaire (lycée) et dans l'enseignement supérieur (université). Les enquêtes réalisées à l'université étant peu nombreuses, elles ont été complétées par des approches effectuées auprès de lycéens. Ce qui nous intéresse, malgré les différences d'organisation entre les établissements, c'est le profil des jeunes face au numérique et à leurs études.

Dans son article Bernadette Charlier (2011) nous relate les différents types et objets de recherche qui ont été menés en ce qui concerne le numérique. Un premier type de recherche se concentre à vérifier l'efficacité de l'usage des technologies dans l'apprentissage. Ces recherches ont été confrontées à la difficulté de prendre en compte un ensemble de variables. La théorie de la « no significant difference » est d'ailleurs une des preuves de la limite de ce type de recherche. D'après cette théorie, il n'existe pas de différence significative sur les apprentissages entre les élèves utilisant le numérique et ceux qui ne l'utilisent pas. D'autres recherches se sont intéressées à la transformation des pratiques, ou à la compréhension en profondeur des changements associés à l'usage du numérique et des conditions d'usage dans différents niveaux. Enfin, un dernier type de recherche concerne la création de dispositif innovant et les expérimentations associées. Elle observe que dans le passé ce sont surtout les technologies qui ont influencées les recherches, alors qu'aujourd'hui ce sont plutôt les pratiques et les usages, les nouvelles manières d'apprendre, d'enseigner et le fait que ce soit un phénomène social nouveau qui prenne de plus en plus d'importance. Nous nous inscrivons dans cette logique.

1.3.1. Le numérique dans l'enseignement secondaire

1.3.1.1. Le numérique et les lycéens

L'enquête Usatice (Cottier, 2014) nous permet d'appréhender l'usage du numérique par les lycéens. En effet, une partie de l'étude s'intéresse aux usages numériques des lycéens, l'autre concerne les personnels et enseignants travaillant au lycée. L'étude analyse, notamment, l'utilisation de l'ENT du point de vue des élèves, des enseignants et des personnels administratifs. Les données sont issues d'une enquête quantitative menée auprès de 71 établissements d'une région, 1 618 réponses ont été retenues. Ces dernières sont complétées

par une approche qualitative, 19 entretiens. L'objectif de cette étude était de vérifier « dans quelle mesure l'utilisation des outils numériques affecte-t-elle le travail personnel des lycéens ? » (Cottier, 2014, p.13).

Les lycéens consacrent en moyenne davantage de temps aux activités numériques qu'aux activités scolaires (Burban, Cottier, Michaut, & Lebreton, 2014). En effet, ces derniers passent en moyenne 1h07 par jour à travailler en dehors des heures de cours, contre environ 2h25 à envoyer des SMS, 1h11 à communiquer sur les réseaux sociaux et 1h05 à jouer sur ordinateur, téléphone ou console. Toutefois, dans les types d'activités mentionnées, il existe des disparités entre les pratiques. A noter que les lycéens utilisent peu les logiciels de bureautiques, 8,7% disent l'utiliser tous les jours ou presque, 34,2% le font une à deux fois par mois.

A partir de ces éléments, les auteurs ont dégagés cinq profils d'utilisateur du numérique. Les lycéens « déconnectés » utilisent très peu le numérique et s'opposent par cela aux autres profils. Les « smistes » sont caractérisés par une forte utilisation des SMS, ce sont plutôt des filles, des élèves en lycée professionnel et hébergés en internat. Les « ludiques » utilisent fortement Internet pour communiquer, jouer, écouter de la musique ou encore visionner des vidéos. Ce profil est présent chez les garçons et les lycéens professionnels. Les « hypercommuniquants » ont une utilisation tournée vers les loisirs, mais aussi vers la recherche d'informations ou la production de ressources, ce sont plutôt des filles. Le dernier profil concerne des utilisations pour s'informer et produire des ressources, les « académiques » emploient peu le numérique pour se divertir. Ce profil est caractérisé par une note élevée au brevet des collèges, ayant choisi une filière générale et dont la mère est diplômée de l'enseignement supérieur.

Grâce aux analyses multivariées, les auteurs montrent que le temps consacré à certaines activités numériques, comme envoyer des SMS, jouer, communiquer sur les réseaux sociaux, a un impact négatif sur le temps de travail personnel. Tandis que les activités comme l'utilisation de logiciel de bureautique ou la recherche d'informations sur Internet augmentent significativement le temps de travail. Les lycéens qui passent beaucoup de temps à travailler n'ont pas un usage ludique du numérique, mais utilisent les logiciels de bureautique et font des recherches d'informations sur Internet. A l'inverse, ceux qui passent peu de temps à travailler ont un usage tourné vers les réseaux sociaux, l'envoi de SMS ou encore regarder des vidéos. Nous tenterons d'observer si ce type de profil est présent parmi les étudiants.

L'approche qualitative met en avant le fait que les injonctions des enseignants impactent fortement l'utilisation de l'ENT des lycéens. Fait que nous souhaitons vérifier dans notre étude avec la plateforme de l'Université.

1.3.1.2. Une faible utilisation par les enseignants dans l'enseignement secondaire

Dans son article Rémi Thibert (2012) met en avant le fait qu'il y a eu un équipement massif dans les établissements scolaires, mais paradoxalement les usages sont restés limités. Les efforts d'investissement avaient pour principales raisons de développer la société de l'information et de la connaissance, de réduire la fracture numérique en permettant à tous d'y avoir accès. Les politiques éducatives ont fait l'hypothèse que les technologies de l'information et de la communication peuvent permettre d'améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation. Or, les usages numériques sont restés limités. Les enseignants les utilisent principalement pour préparer leurs cours et peu dans un contexte pédagogique. Plusieurs études aboutissent au même constat, le numérique est surtout utilisé à des fins bureaucratiques, administratives que pédagogiques ou didactiques.

L'enquête Profetic réalisée par le ministère de l'Éducation Nationale, en 2011, 2012 et 2014, interroge les enseignants du secondaire sur leurs pratiques du numérique. Le questionnaire est diffusé sur toute la France via les adresses mails, pour chacune des trois années, plus de 2 000 enseignants ont répondu. Elle nous renseigne sur l'équipement numérique personnel et accessible dans l'établissement, la fréquence d'utilisation des ressources numériques, les recours en cas de besoin et enfin sur la perception, la satisfaction globale.

Cette étude aboutie à une typologie des enseignants en fonction de l'utilisation et de la perception de l'intérêt du numérique. Les enseignants du premier profil ont « un fort doute des bénéfices du numérique » et l'utilisent peu. Dans le second groupe, ils ont un discours retenu sur ses effets et l'utilisent peu. Pour le troisième profil, il s'agit d'enseignants qui sont globalement favorables aux technologies de l'information et de la communication, mais qui ont un usage modéré. Dans le profil suivant, ils sont convaincus par les bénéfices, intéressés et impliqués. Ils utilisent régulièrement le numérique pour leur usage et pour faire pratiquer les élèves. Enfin, les enseignants du dernier profil ont intégré le numérique dans leurs

pratiques, ils sont convaincus des avantages. Ces résultats nous montrent qu'il existe une variété de profil du côté des enseignants.

Le questionnaire a été envoyé par mail aux enseignants par le Ministère de l'Education Nationale. Plusieurs relances ont été réalisées en ciblant les non répondants, « les chefs d'établissements étaient informés des non répondants de l'établissement » (Chambon & Le Berre, 2014, p.5). Le questionnaire étant basé sur la déclaration des enseignants, un des biais possibles est que certains se soient sentis « obligés » de remplir le questionnaire, pouvant influencer les réponses. Au niveau de la représentativité, des redressements ont été effectué sur plusieurs variables, genre, expérience, discipline, niveau d'enseignement, etc.

Enfin, Rémi Thibert cite l'analyse de Bernadette Charlier (2010) listant des facteurs pouvant expliquer la faible utilisation des technologies de l'information et de la communication dans le contexte pédagogique. Par exemple, elle cite la formation initiale et continue des enseignants, qui a tendance à rester sur une approche technologique plutôt que pédagogique. La rapidité des innovations ne facilitent pas la tâche, puisqu'ils n'ont pas le temps d'intégrer en profondeur les usages des outils proposés. Philippe Alluin (cité par Thibert, 2010) met lui en avant des contraintes d'effectifs et d'horaires pour accéder aux salles informatiques.

1.3.1.3. Des variations selon la discipline enseignée

Les données de l'enquête Profetic mentionnent que l'âge et la discipline ont une influence sur l'usage ou non du numérique. Les enseignants les plus jeunes (moins de 35 ans) et dans les disciplines Sciences humaines et sociales, Sciences et production, utilisent davantage le numérique dans le but de préparer leurs cours. Tandis que le fait de donner des devoirs à la maison nécessitant l'usage du numérique est plus fréquent chez les enseignants de Lettres et Langues vivantes.

L'enquête Usatice (Harlé & Lanéelle, 2014), précédemment cité pour l'usage du numérique des lycéens, interroge aussi les enseignants. Un ensemble d'études montre que les pratiques des enseignants sont diversifiées, toutefois ces dernières se sont intéressées au rapport des enseignants au numérique et à son utilisation dans leurs pratiques. La particularité de l'enquête Usatice est de mesurer l'impact disciplinaire sur les usages. Les chercheurs distinguent quatre figures afin de décrire les pratiques numériques des enseignants.

Le premier profil, les « papurophiles », concerne les enseignants qui ont une faible utilisation du numérique préférant « le contact avec le livre et le papier » (Harlé & Lanéelle, 2014, p.77). Même si l'âge n'est pas totalement discriminant, les enseignants les plus âgés mentionnent le fait qu'ils n'ont pas été formés et ne trouvent pas d'intérêt à l'utiliser. Ce sont plutôt des enseignants de Lettres, Philosophie et Histoire. Les finalités de ces disciplines ne s'accordent pas nécessairement avec l'utilisation du numérique. Les enseignants tiennent au statut de leur discipline, et ne veulent pas qu'elle soit changée par ces technologies.

Les « enrichisseurs », sont les plus présents, ils utilisent le numérique, néanmoins cet usage reste associé à celui de la page et donc limité. Ils ont gardés leur posture traditionnel en utilisant le numérique comme un support. Les injonctions et les prescriptions ont forcé leur usage des technologies.

A l'inverse des profils précédents, les enseignants suivants ont changés leurs pratiques grâce au numérique. Ainsi, les « explorateurs » ont abandonné la forme d'enseignement traditionnelle pour favoriser l'interaction et l'individualisation des apprentissages. Ils font travailler les élèves sur ordinateur et utilisent fortement l'ENT. Certaines disciplines, comme les Sciences Économiques et Sociales, l'Histoire ou les disciplines scientifiques, s'y prêtent davantage.

Le dernier profil concerne les enseignants les plus avancés dans l'usage du numérique. En effet, pour le profil précédent les pratiques restent discrètes. Les « architectes bâtisseurs » construisent des scénarios pédagogiques numériques. Par exemple, ils mettent en place « une arborescence avec des modules » (Harlé & Lanéelle, 2014, p.82) permettant d'individualiser les apprentissages. Ce sont essentiellement des enseignants des disciplines techniques.

Cette typologie met en avant un effet disciplinaire sur l'usage du numérique, sans pour autant que cette dernière soit déterminante. Même si les auteurs observent des différences entre les disciplines, les frontières entre les profils ne sont pas strictement définies. Un même enseignant peut être « papurophile » un jour et « enrichisseur » le lendemain. De plus, toutes les disciplines peuvent se retrouver dans chacun des profils.

En conclusion, le numérique a été diversement intégré dans les pratiques selon les enseignants et les disciplines. Différents facteurs peuvent les influencer, leurs formations, leur volonté de changer leurs pratiques, leur habileté face au numérique, leurs injonctions disciplinaires ou encore les finalités d'enseignements.

1.3.2. Le numérique dans l'enseignement supérieur

1.3.2.1. L'usage par les enseignants

Laure Endrizzi (2012) nous rappelle que les investissements en France se sont surtout concentrés sur les infrastructures et les équipements. C'est pourquoi, la modernisation pédagogique est resté superficielle, le numérique a eu peu d'influence sur les contenus et la modalité d'intervention. Les technologies n'ont pas remis en cause l'enseignement traditionnel, elles ont été considérées comme un complément des cours. La population des étudiants suivant des cours à distance n'a pas évolué entre 1987 et 2004, elle stagne à 2%. La tradition universitaire fait que les enseignants ont tendance à résister aux changements. Le lien entre pédagogie et technologie a un caractère problématique, engrangeant une intégration lente des TIC.

Marcel Lebrun (2011) a réalisé une étude à l'Université catholique de Louvain pendant plusieurs années. 330 étudiants et 80 enseignants ont été interrogés sur les freins et moteurs d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans la formation. En 2000/2001 le questionnaire était composé de neufs items pour les freins et les moteurs avec une échelle de valeur. Le même questionnaire a été complété par 135 enseignants utilisateurs de la plateforme et 1 179 étudiants pour l'année 2006/2007. L'auteur insiste sur le fait que l'usage des outils numériques doit être pris en compte dans la méthode pédagogique, il doit avoir une cohérence entre outils, méthodes et objectifs. Cette étude révèle que le numérique est surtout utilisé pour transmettre des informations, des notes de cours ou des ressources complémentaires. Il est considéré comme un appui à l'enseignement, les enseignants reproduisent leurs anciennes pratiques mais en étant appuyé par des outils numériques. Les enseignants mettent en avant la simplification de la mise en place de l'enseignement, la facilité d'utilisation de la plateforme, l'amélioration de l'apprentissage par les étudiants et le fait qu'ils permettent d'aller vers une pédagogie active. A noter que les enseignants sont davantage enthousiastes vis-à-vis du numérique que les étudiants.

1.3.2.2. L'avis des étudiants sur l'usage du numérique en cours

Cathia Papi et Viviane Glickman (2015) ont réalisé une recherche auprès d'étudiants inscrits en licence 1 à un cours de C2I (Certificat informatique et Internet) à l'université de Picardie. Le cours est composé de 4 heures de formation en présentielle et d'environ 15 heures en formation à distance. Un tutorat est assuré par des étudiants moniteurs plus avancés. Deux questionnaires ont été diffusés en ligne, un au début de la formation, le second à la fin. Les étudiants ont été interrogés sur des thèmes différents, parmi cela : les goûts et usages des outils numériques, l'estimation personnel de sa compétence, la préférence pour le mode de formation (avant et après la formation), ou encore les difficultés et apports liés à la préparation du cours. Les chercheurs se sont interrogés sur les potentialités offertes par le numérique pour modifier les modalités d'enseignement. Traditionnellement, les cours à l'université se font par cours magistral (CM), ce qui pour les auteurs consistent à « dispenser magistralement des savoirs sans que les étudiants n'interviennent ». Or, avec l'arrivée et l'augmentation des technologies, le rôle de l'enseignant est réinterrogé. Par ailleurs, le constat que les CM sont inadaptés à certains étudiants et les injonctions ministérielles à utiliser le numérique, interroge sur la manière de l'utiliser afin de favoriser les apprentissages et la persévérance des étudiants. Les chercheurs questionnent les étudiants sur leur relation face aux CM en regard des technologies. Leur hypothèse est que les réponses vont varier en fonction du rapport de l'étudiant aux technologies, de sa représentation du travail et des apprentissages.

Une partie de l'étude est dédiée aux avis des étudiants sur les formes et les supports de travail universitaire. Parmi les propositions, nous découvrons que 73.4% des étudiants apprécient l'exposé de l'enseignant avec la prise de notes pour les étudiants. 45.6% apprécient le fait de pouvoir lire le cours en ligne en dehors de l'université, 50% n'apprécient pas cette pratique. 90.5% considèrent positivement le fait de pouvoir échanger avec les enseignants, et 75.7% pour le travail individuel accompagné par l'enseignant. Les auteurs en concluent que les étudiants ont une préférence pour le travail individualisé ou en petit groupe accompagné par l'enseignant. Il existe des distinctions de représentation du CM entre les étudiants. L'une des principales difficultés associées au CM est la prise de notes. Selon le rythme, la prise de notes est plus ou moins complexe. Une des limites de la recherche tient dans le fait que nous ne savons pas si les étudiants, en dehors du C2I, ont des cours avec une utilisation du numérique autre que traditionnelle. Il est difficile de comparer lorsque les expériences pédagogiques sont faibles.

Les chercheurs ont observé une différence d'avis sur le mode de formation préféré entre le premier questionnaire, envoyé en début de formation, et le second, envoyé en fin, notamment sur les formations hybrides, mêlant présentiel et distanciel. Les étudiants ont pu prendre goût à ce type de formation en vivant cette expérience. Les arguments positifs et négatifs mentionnés par les étudiants sont listés. Ceux qui ont attiré notre attention sont les suivants. Des étudiants ont mis en avant le fait qu'Internet est davantage associé aux activités de loisirs et pose des difficultés de concentration. A l'inverse, certains gagnent en confort, en rapidité et en concentration en travaillant chez eux.

Par ailleurs, 12% des étudiants déclarent qu'aucun de leur enseignant utilisent le numérique, pour 55% moins de la moitié l'utilisent. Les avantages perçus concernent le cours, le numérique facilite la prise de notes, améliore la compréhension du contenu et favorise la collaboration et la communication. L'avis des étudiants est réservé concernant l'utilisation des outils par les enseignants. Le fait que le numérique soit utilisé comme appui au cours pour le rendre dynamique et attractif est apprécié par les étudiants. Par conséquent, certaines utilisations sont considérées comme non pertinentes.

1.3.3. L'impact du numérique sur les résultats

Cette partie est dédiée aux recherches qui ont analysé le lien entre le numérique et les résultats scolaires ou universitaires.

1.3.3.1. Il n'y a aucun effet, pour certains auteurs

D'après Laure Endrizzi (2012) aucune étude n'apporte la preuve que le numérique est bénéfique pour les apprentissages. La seule présence du numérique ne suffit pas à impacter positivement les résultats scolaires. Pour cet auteur, la plus-value des technologies dépend des usages.

Pour Rémi Thibert (2011), les méta-analyses montrent que l'impact du numérique est modéré voire inexistant sur les résultats des élèves. Même si certaines d'entre elles prouvent que le numérique est efficace pour le travail en groupe. Les élèves qui les utilisent en dehors de l'école ont une utilisation plus ou moins efficace. Plus l'élève est bon, plus le numérique lui sera bénéfique (Goulding & Kyriacou cité par Thibert, 2011).

La critique portée aux méta-analyses est le fait d'isoler une variable afin de montrer son efficacité. Le contexte social, les facteurs scolaires ne sont pas pris en compte. En outre, l'apprentissage est le résultat de plusieurs aspects. L'intégration du numérique sans changement pédagogique n'apporte rien de plus qu'un enseignement classique. S'il est utilisé comme un support traditionnel dans un modèle de transmission, les comparaisons ne montreront aucun changement.

1.3.3.2. Des avantages perçus par les étudiants

Pour Laure Endrizzi (2012), les avantages perçus par les étudiants sont l'accès à l'information, la facilité d'apprentissage, l'amélioration de la communication et l'augmentation de l'intérêt pour le cours. Les technologies ont du potentiel pour renforcer l'engagement des étudiants et des enseignants dans leurs activités.

Raby, Karsenti, Veunier & Villeneuve (2011) nous renseignent sur les avantages perçus par les étudiants interrogés dans leur étude. L'objectif de cet article est d'étudier la perception qu'ont les étudiants des pratiques pédagogiques utilisant le numérique. Plus de 10 000 étudiants de deux établissements universitaires du Québec ont répondu à un questionnaire, qui interrogeait leurs perceptions sur la valeur ajoutée du numérique en pédagogie universitaire et sur les usages pédagogiques.

D'après ces auteurs les étudiants semblent trouver une valeur ajoutée dans l'usage du numérique en pédagogie universitaire et ce sur différents niveaux : apprentissage, communication, compréhension, etc. En revanche au niveau des usages pédagogiques, les avis sont mitigés. Certaines pratiques sont mieux appréciées que d'autres. Par exemple, pour les logiciels de présentation la majorité des étudiants trouvent que le support est intéressant lorsqu'il est bien utilisé, il permet de soutenir l'attention, de synthétiser et de structurer les notes de cours. Les images, vidéos enrichissent et dynamisent le cours. Néanmoins, lorsque l'usage n'est pas adéquat ou pertinent, il suscite l'ennui voir l'apathie. Un autre point qui nous intéresse est celui de la plateforme d'apprentissage. L'usage le plus souvent mentionné est l'accès aux notes de cours, informations, ressources ou exercices complémentaires. Le principal attrait est l'aspect centralisateur. L'étude étant réalisée au Québec, il est possible que l'utilisation de la plateforme soit différente. Un dernier point que nous abordons, est l'usage du courrier électronique. 93,2% des étudiants interrogés trouvent que cela a un impact positif

sur leurs apprentissages. En effet, il permet de rester en contact avec son formateur, de poser des questions, d'obtenir des informations spécifiques et permet la rétroaction. En outre, il favorise et facilite les échanges entre les étudiants pour le travail en équipe.

En conclusion, les chercheurs appuient le fait que l'utilisation du numérique apporte une valeur ajoutée, sous certaines conditions. Du point de vue des étudiants, il favorise l'accès aux informations, facilite et accélère les apprentissages ; favorise la communication, le partage et la collaboration. De plus, il permet un apprentissage en profondeur en synthétisant et structurant les notes de cours et en donnant accès à des contenus complémentaires. Il est aussi mentionné que le numérique augmente l'intérêt pour le cours en soutenant l'attention lorsqu'il est bien utilisé. Les auteurs soulignent que ce qui fait la différence est la manière dont le numérique est employé par les enseignants.

Une autre étude de Thierry Karsenti (2007) nous renseigne sur les perceptions des avantages du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage. Parmi les différents avantages listés, ceux qui sont considérés les plus bénéfiques sont la collaboration avec les autres étudiants (25.8%), la communication avec les enseignants (25.5%), la présentation et organisation des travaux (41.3%). Les moins utiles sont : consacrer plus de temps aux travaux scolaires (9.4%) et l'obtention de meilleurs résultats scolaires quand les technologies sont utilisées par le formateur (9%). Les outils de recherche liés au contenu du cours semblent être appréciés par les étudiants puisqu'ils sont 70.11% à penser que cela a un impact sur l'apprentissage, tout comme l'accès des notes de cours en ligne et les sites Internet référencés en lien avec le cours.

1.3.3.3. Des études montrent l'effet du numérique sur les résultats pour les lycéens

Les entretiens de l'enquête Usatice (Burban, Cottier, Michaut & Lebreton, 2014) ont permis de compléter une typologie réalisée avec l'enquête quantitative. Cette typologie a été conçue à partir des variables indiquant la moyenne obtenue au brevet des collèges et le temps de travail personnel.

Ainsi, nous apprenons que les « productifs » sont caractérisés par un temps de travail important, une mobilisation stratégique des ressources et un rapport au savoir conforme aux demandes de l'institution. Ce sont plutôt des filles, issus de milieux favorisés. Ils ont des

pratiques numériques qui ne sont pas ludiques mais plutôt productives et informationnelles. Ce type d'utilisation rejoint une logique instrumentale, ils souhaitent se démarquer des autres et répondre aux exigences scolaires, quelles soient explicites ou non. Les pratiques tournées vers le loisir passent après le travail scolaire. Ils ont tendance à travailler dans un environnement silencieux, sans être distrait par Internet ou le téléphone portable.

En ce qui concerne les « laborieux », ils se rapprochent des « productifs » pour le temps de travail mais s'en éloignent pour les résultats et les pratiques numériques. Ils ont des difficultés à respecter les règles scolaires, ce sont des lycéens de milieux modestes. Ils passent davantage de temps sur les réseaux sociaux et travaillent dans un environnement connecté, téléphone, musique, Internet.

Les élèves du profil « dilettantes » sont plutôt de bons élèves, avec des facilités, puisqu'ils travaillent moins que les « productifs » tout en ayant des résultats similaires. Ils étaient des bons élèves au collège, et sont issus de milieux intermédiaires ou favorisés. Ils portent un regard critique sur le numérique, et sont vigilants à l'égard des réseaux sociaux. Ils peuvent à la fois se passer des outils numériques pour étudier ou les utiliser.

Enfin, les élèves du profil « oisif » se caractérisent par des difficultés scolaires importantes, ils sont éloignés de la forme scolaire, issus de milieux défavorisés et ont déjà connu des difficultés scolaires dans le passé. Ils ont un manque d'organisation, de concentration, et résistent difficilement aux activités ludiques numériques contre les activités scolaires. Cela montre qu'il existe des liens entre travail personnel et pratiques numériques chez les lycéens, ce que nous tenterons aussi de vérifier.

Une étude anglaise (Beland & Murphy, 2015) montre que l’utilisation du téléphone portable en cours a une mauvaise influence sur les résultats scolaires. La recherche a été effectuée dans des lycées en Angleterre. Dans ce pays il n’y a aucune politique officielle ni recommandations quant à l’usage du téléphone portable par les élèves à l’école, c’est donc le chef d’établissement qui prend la décision. Dans certaines écoles le téléphone portable est totalement interdit. Les chercheurs ont interrogés les lycées de quatre grandes villes, afin de connaître leur politique et de savoir dans quelle mesure l’interdiction est respectée. En outre, ils ont utilisé une base de données permettant de connaître le profil social et scolaire des élèves. L’objectif de leur étude est d’estimer l’effet de l’interdiction du téléphone portable

dans les lycées sur les performances scolaires. Pour cela, ils ont comparé les résultats des élèves avant, puis après l'instauration de la privation. Ils observent alors que les résultats des élèves s'améliorent après l'interdiction du téléphone. Par ailleurs, ce sont les élèves des milieux défavorisés et les moins bons élèves qui voient leurs notes augmentées significativement. Concernant les élèves des milieux favorisés et les bons élèves, les changements ne sont pas significatifs, il n'y a pas d'augmentation, ni de diminution. De surcroît, les bénéfices sont d'autant plus importants que l'interdiction est fortement respectée. L'interprétation des chercheurs est que les élèves sont davantage concentrés en classe lorsqu'il n'y a pas de téléphone portable. Les élèves issus des classes sociales inférieures ou avec les moins bons notes seraient davantage distraits par ce dernier, ce qui diminuerait leurs notes. Tandis que les élèves, provenant des classes sociales supérieures, ne seraient pas influencés.

L'étude est réalisée dans l'enseignement secondaire anglais, les systèmes scolaires anglais et français divergent en plusieurs points ce qui rend la transposition difficile. De surcroît, les éléments distinguant les enseignements secondaire et supérieur sont nombreux. Malgré cela, c'est le comportement des jeunes et l'influence de ce comportement sur les résultats qui nous intéressent ici.

1.3.3.4. Des effets ont été montré dans l'enseignement supérieur

Mounir Dahmani et Ludovic Ragni (2009) ont réalisé une étude afin de vérifier l'impact des technologies de l'information et de la communication sur les performances des étudiants. Le questionnaire a été adressé à un échantillon de 146 étudiants en licence économie et gestion à Paris Sud 11. Il est composé de quatre parties : le cadre de vie, le niveau d'éducation initial, le milieu social ; la manière de gérer le temps de travail et les temps de vie, les notes obtenues aux trois principales matières ; les objectifs et attentes des étudiants ; l'évaluation de l'usage d'Internet et des technologies a des fins pédagogiques.

La complexité liée à la mesure de l'impact de ces technologies sont : d'une part la difficulté à isoler l'effet résultant de l'usage du numérique. En effet, il est essentiellement utilisé comme support, par conséquent il fait partie d'un processus d'enseignement. D'autre part, le questionnaire est basé sur des variables qualitatives qu'il est complexe de décrire quantitativement, comme l'habileté à utiliser un logiciel, ou l'évaluation du degré de

motivation. Ils ont utilisé des régressions linéaires. Les auteurs distinguent deux types de variables celles qui sont expliquées, les performances, et celles qui sont explicatives, le statut socio-économique, le degré d'habilité et l'usage du numérique.

L'analyse montre une influence positive de la mention obtenue au baccalauréat et du degré de motivation. En ce qui concerne le numérique, l'usage d'Internet pour les études est positivement corrélé à la moyenne obtenue dans les trois principales disciplines de la filière. L'usage d'encyclopédie en ligne, des ressources mises en ligne par les enseignants et celui des logiciels spécifiques aux études impactent fortement les performances des étudiants. En effet, les performances dépendent de la nature des usages du numérique. Ainsi, la navigation sur Internet ou l'usage des forums de discussion ont des effets négatifs. La mise à disposition d'équipement numérique aux étudiants est non significative sur leurs performances. Même si cette étude a été réalisée sur une population qui n'est pas représentée dans notre étude, nous pouvons faire l'hypothèse que ces résultats sont transposables à notre échantillon.

Un article canadien (Gaudreau, Miranda & Gareau, 2013) nous permet de savoir si l'utilisation d'ordinateur en cours par les étudiants à une influence positive ou négative sur leurs résultats. De nombreuses classes canadiennes sont équipées d'un réseau sans fil, le nombre d'étudiant utilisant un ordinateur portable pour prendre des notes a augmenté. A partir de ces constats les chercheurs ont commencé à souhaiter connaître les effets de cette utilisation. Les auteurs citent deux études expliquant les facteurs qui sont positifs ou négatifs sur les performances. Ainsi, nous apprenons que certains comportements ont pour effet de diminuer les résultats, comme naviguer sur Internet ou aller sur les réseaux sociaux. Il s'agit d'usages qui ne sont pas en rapport avec le cours. Tandis que quand l'ordinateur est utilisé pour réaliser une recherche en lien avec le contenu du cours, cela est associé à de meilleures notes. Par ailleurs, il est mentionné que les étudiants ont une utilisation ludique de l'ordinateur lorsqu'ils s'ennuient en cours, ces usages seraient plus défavorables que les distractions traditionnelles, comme le bavardage.

2. Les déterminants de la réussite universitaire

Après cette revue de littérature centrée sur le numérique, nous allons aborder le second sujet de notre recherche, les éléments liés aux manières d'étudier et aux parcours des étudiants, et ceux qui influencent la réussite universitaire.

2.1. Les manières d'étudier

Cette première partie s'attache à éclaircir les variables relevant des manières d'étudier, que nous avons utilisé dans notre questionnaire.

2.1.1. La gestion du temps et l'emploi du temps

L'étude quantitative de Bernard Lahire (1997) est réalisée à partir de l'enquête de l'observatoire de la vie étudiante effectuée en 1994. Elle nous renseigne sur la diversité des pratiques d'études et des conditions de vie des étudiants. Les styles de travail et le rapport aux études sont mis en liens avec les variables endogènes et exogènes des étudiants. Ces variables sont combinées avec les manières d'étudier et le rapport aux études.

Le chercheur a réalisé une typologie de quatre groupes d'étudiant en fonction du nombre d'heure de cours et de l'importance du travail scolaire personnel. Elle renvoie, en réalité, à quatre types d'études. Le premier groupe concerne les étudiants qui ont beaucoup d'heure de cours et un travail personnel important, ils sont en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Les étudiants du second groupe ont aussi un nombre d'heure de cours important, mais ils ont peu de travail personnel, ce sont des étudiants souhaitant obtenir un diplôme universitaire de technologie (DUT) ou un brevet de techniciens supérieurs (BTS). Le troisième groupe concerne certaines UFR, où les étudiants ont peu d'heure de cours et peu de travail personnel. Enfin, le dernier groupe se distingue par un nombre d'heure de cour faible et un volume de travail personnel important, c'est le cas des étudiants en médecine.

Mathias Millet (2003) s'est intéressé à l'influence de la matrice disciplinaire. Cela correspond à une culture de la discipline, notamment l'organisation de la filière, la nature des savoirs transmis, la façon de les transmettre et de les évaluer. Il réalise trois constats dans les

recherches sociologiques portant sur les étudiants et l'enseignement supérieur. D'une part, les formes concrètes du travail universitaire ont été peu étudiées dans des enquêtes qualitatives. Peu d'études se sont centrées sur la question des réalités intellectuelles du travail universitaire. D'autre part, il y a également un nombre réduit de recherche sur la logique socialisatrice des matrices. L'origine sociale est souvent mise en exergue avec les fonctions de sélection et de reproduction. Enfin, la nature des savoirs transmis n'a pas été beaucoup analysée. L'auteur met en avant l'existence des clivages entre les formations, causés par les matrices disciplinaires qui offrent des cadres de socialisation contraignant. Le travail universitaire est associé à des pratiques et des outils qui sont eux-mêmes spécifiques aux disciplines. Les données sont issues d'entretiens menés auprès des étudiants lyonnais en médecine et en sociologie. Ils étaient ciblés sur les pratiques précises des étudiants au travail. De surcroît, le chercheur a utilisé des documents recueillis auprès des étudiants, de la documentation sur les filières, des analyses de données fournies par l'OVE, d'entretien mené avec des membres administratifs de l'université et des notes ethnographiques sur le contexte des entrevues.

Dans la comparaison réalisée par l'étude, entre les étudiants en sociologie et les étudiants en médecine, nous devinons l'importance de la matrice disciplinaire. L'entrée à l'université est marquée par des changements temporels importants. Les néo-étudiants font face à des emplois du temps qui sont plus ou moins volumineux, contraints et structurés selon les filières. Les étudiants en médecine ont un emploi du temps chargé et régulé par les obligations universitaires. Le temps de travail disponible pour étudier est inférieur au volume de travail à réaliser, ce qui maintient les étudiants dans un état de travail continu. L'ascétisme est important chez ces étudiants de par l'important effort de travail personnel qui est demandé. La masse de travail conséquente fait qu'ils travaillent toujours dans l'urgence et avec la volonté de n'accumuler aucun retard. Cet investissement est perçu comme nécessaire pour réussir, cela autorise peu la flânerie.

En sociologie, les choses sont différentes. D'une part, les temps de travail institutionnel sont peu structurants. L'occupation du temps est un problème, les horaires de cours à l'université sont disparates, ajouté à cela le fait que les étudiants ne savent pas quoi faire comme travail personnel. Dans certains cas cela peut aller jusqu'à des états dépressifs et de décrochage progressif. Il est difficile d'avoir une idée précise de leur emploi du temps. Selon l'auteur ce sont des « étudiants à temps partiel » (Millet, 2003, p.153). Ils ne consacrent pas de journées entières à travailler, comme en médecine, sauf en cas d'urgence. Leurs journées sont

donc partagées entre activités salariées, activités de loisirs, tâches domestiques et études. Ils travaillent davantage dans la spontanéité. Plusieurs lignes de partage séparent les étudiants en médecine des étudiants en sociologie. L'usage du temps, le volume de travail personnel, le temps de travail scolairement contraint et le temps laissé disponible pour les loisirs ou la flânerie. Les enjeux scolaires sont plus ou moins mobilisateurs, ce qui renforce, dans le cas des étudiants en médecine, l'homogénéité des étudiants.

Pour Bernard Lahire (1997), l'organisation d'un emploi du temps personnel et la planification sont d'autant plus importantes que le volume de travail est important. Les données de l'étude montrent que 69% des étudiants interrogés n'établissent pas d'emploi du temps fixe. Les écarts sont élevés entre ceux qui sont organisés par leur emploi du temps universitaire et ceux qui ne le sont pas. La façon dont les étudiants occupent le temps durant les études est un indicateur sur le rapport qu'ils entretiennent avec leurs études, montrant une disparité d'investissement dans le travail.

2.1.2. L'assiduité

Pour Bernard Lahire (1997) l'assiduité des apprenants est difficile à mesurer à l'université, car elle n'est pas contrôlée. Il mentionne qu'il existe une hiérarchie d'assiduité, dépendant du degré d'encadrement de la formation suivie, le niveau du cursus n'étant pas déterminant dans cette échelle. Les principales raisons évoquées par les étudiants pour leur absence, dans les données sont : l'absence d'envie d'aller en cours, des raisons scolaires (préparer un contrôle), l'inscription dans plusieurs filières, la manière dont l'enseignant fait cours, les horaires qui ne conviennent pas. Le manque d'envie est indiqué dans le deux tiers des réponses, mais les variations sont significatives selon le type d'études. En effet, les étudiants à l'université sont les plus absentéistes, ce que le chercheur explique par un degré d'encadrement et un rapport plus ou moins enchanté aux études.

En outre, il nous explique que dans certains cas, les étudiants renoncent à des loisirs, cela renvoie à des sacrifices qui sont plus ou moins élevés selon la formation, son prestige, son degré d'encadrement, etc. Il peut également dépendre de la filière étudiée, comme nous l'indique les données de l'OVE (2014) sur le temps consacré aux activités de loisirs. Les étudiants en Sciences accordent en moyenne 12 heures pas semaine aux loisirs, 13 heures en Lettre, SHS et 9 heures en Santé.

La non présence des étudiants pendant les cours en présentiel peut aussi être un choix stratégique. Ainsi, Mathias Millet (2003) montre que les pratiques d'absentéisme sont fréquentes dans l'UFR de Médecine. Elles s'expliquent de manière stratégique, les étudiants ont accès aux cours ronéotypés, la non présence aux cours ne signifie pas qu'ils n'auront pas accès au contenu. Cela leur permet d'étudier et de soulager leur emploi du temps. L'absentéisme est organisé et institutionnellement toléré. Certains étudiants choisissent de se rendre à tous les cours, d'autres sélectionnent leurs cours, d'autres encore pensent que la présence en cours est inutile, tout dépend de leur technique de travail. Leurs choix sont orientés vers le fait de n'accumuler aucun retard. En sociologie, la présence en cours peut être contrôlée dans certains travaux dirigés. Les cours n'étant pas polycopiés, les étudiants doivent y assister pour accéder au contenu de celui-ci. Ces injonctions ne suffisent pas toujours à motiver les étudiants pour se rendre en cours.

2.1.3. Le métier d'étudiant

D'après Alain Coulon (2005) la première tâche d'un étudiant, lorsqu'il arrive à l'université, est l'apprentissage du « métier d'étudiant ». Il se base sur l'étude qu'il a menée à l'Université de Paris 8 entre 1984 et 1996. Grâce à une méthode ethnographique, l'auteur analyse l'entrée à l'université des étudiants, à partir d'entretien et de journal de bord réalisé par les étudiants eux-même. Le contexte est fortement marqué par la réforme de 1984 qui introduit un semestre d'orientation, semestre important pour le chercheur, puisqu'il permet d'acquérir le « métier d'étudiant ». En dépit du fait que le contexte et le lieu sont particuliers, nous pouvons tirer des informations générales. L'auteur part du constat que le taux d'échec et d'abandon universitaire est élevé au cours du premier semestre, il met en avant le processus d'affiliation pour expliquer ceci. Son hypothèse de recherche est « les étudiants qui ne parviennent pas à s'affilier échouent » (Coulon, 2005, p.1). De la même façon que Van Gennep identifie trois étapes au rite de passage, Alain Coulon propose trois temps de passage du statut d'élève à étudiant, représentant l'apprentissage du métier d'étudiant : le temps d'étrangeté, le temps d'apprentissage et le temps d'affiliation.

Le métier d'étudiant consiste à repérer, apprendre et maîtriser des règles de l'université. La notion d'affiliation renvoie à la fois, au fait d'acquérir les compétences mais aussi de montrer qu'on les possède, afin de se faire reconnaître membre du groupe. Les étudiants qui ne sont pas affiliés sont éliminés ou s'auto-éliminent. Pour l'auteur, les étudiants échouent parce qu'il

n'y a pas eu adéquation aux exigences universitaires et aux *habitus* étudiants. Les examens sont un indicateur d'affiliation, ils sanctionnent si le travail intellectuel est acquis, si les implicites sont compris. Les codes sont dissimulés, non explicites, ils doivent être repérer et interpréter par les étudiants pour accomplir les tâches avec succès. « S'affilier au monde universitaire serait donc, du point de vue intellectuel, savoir identifier le travail non demandé explicitement, savoir le reconnaître et savoir quand l'accomplir » (Coulon, 2005, p.211). L'affiliation intellectuelle est marquée par le changement du type et du rythme de travail. A l'université l'étudiant décide lui-même de la quantité de travail à fournir, et de l'apprentissage à réaliser. Ils travaillent en autonomie, personne ne va leur imposer ce qu'ils doivent faire.

2.2. La question des résultats aux examens

Certains chercheurs ont mis en exergue les facteurs qui ont un impact sur les résultats universitaires. Ils relèvent du « métier d'étudiant », des manières d'étudier, des caractéristiques sociodémographiques et scolaires.

2.2.1. Le parcours des étudiants

Christophe Michaut (2012) liste les facteurs qui influencent le parcours universitaire des étudiants, et par la même occasion ceux qui favorisent ou non la réussite universitaire. Les caractéristiques sociodémographiques, comme le genre, l'âge, l'origine sociale sont des paramètres à considérer. Les garçons sont moins studieux que les filles, ils poursuivent moins leurs études et ont des parcours moins linéaires. L'origine sociale influence diversement selon la filière étudiée, néanmoins son empreinte se montre davantage au niveau de l'interruption des études que sur les moyennes aux examens. Les conditions de vie sont également des facteurs à prendre en compte. D'après le chercheur, les activités rémunérées diminuent significativement les chances de réussite lorsqu'elles dépassent un certain seuil, correspondant à un temps partiel, soit environ 15 heures par semaine. Le troisième facteur pris en compte est la scolarité antérieure. Comme le mentionne l'auteur et de nombreuses études, les effets de la série et de la mention du baccalauréat sont significatifs sur la réussite. Les bacheliers généraux avec mention obtiennent de meilleurs résultats. D'une manière générale, la qualité de la scolarité antérieure a l'impact le plus important. Quant au métier d'étudiant, la régularité et l'assiduité sont associées à une meilleure réussite. Plus généralement, il est préférable

d'avoir des stratégies d'apprentissage en profondeur que superficielles. L'auteur mentionne le fait que les facteurs de réussites varient selon la discipline étudiée. Néanmoins, la scolarité antérieure et le métier étudiant sont davantage explicatifs de la note, quelle que soit la filière choisie.

Dans un article, Sophie Morlaix et Bruno Suchaut (2012) nous font part des résultats de leurs analyses. L'hypothèse qu'ils ont cherché à vérifier est que les étudiants n'ont pas tous les mêmes chances de réussite, cette dernière étant affectée par plusieurs variables. Ils ont testé des variables rendant compte des capacités cognitives, des performances, des caractéristiques sociales et scolaires. La population interrogée est composée de 1 493 étudiants inscrits en première année à l'université de Bourgogne en AES, Droit et Psychologie. 611 étudiants se sont portés volontaires pour passer des tests de raisonnement logique et de compréhension écrite, 421 pour les performances académiques et les capacités cognitives.

Leurs analyses, concernant les facteurs expliquant la variété des notes au premier semestre, montrent que les performances en mémoire et en vitesse n'ont aucun impact sur les résultats scolaires. A l'inverse, la capacité de raisonnement a un impact positif. Toutefois, la variable la plus déterminante est la série du baccalauréat. Le passé scolaire influence fortement le début du parcours universitaire. De surcroît, les auteurs ont observé que les résultats aux examens du premier semestre sont déterminants dans l'abandon des études. Une des hypothèses émises pour comprendre le fait que les capacités cognitives n'ont pas d'influence sur les résultats est que les examens mobilisent davantage la restitution que des processus cognitifs.

2.2.2. Les styles de travail

L'article de Séraphin Alava (2001) nous renseigne sur le travail personnel des étudiants et son impact sur les résultats universitaires. Lors de son arrivée à l'université, l'étudiant a de nombreuses situations nouvelles et spécifiques à gérer. L'une d'entre elles est d'adapter ses pratiques d'études aux formes d'apprentissage de l'université. Les pratiques informelles ici concernent les pratiques en dehors des cours. Elles dépendent du passé scolaire et de la capacité à conduire en autonomie ses apprentissages. Les résultats proviennent d'une étude menée durant trois ans auprès des étudiants de l'université de Toulouse. L'hypothèse testée est que les « pratiques d'études sont le résultat des négociations contextuelles d'un apprenant,

possédant un profil d'action autodidactique avec un dispositif de formation toujours à critiquer » (Alava, 2001, p.1). Il existe d'importantes réorganisations de la part de l'étudiant entre le lycée et l'université. Cela entraîne un certain nombre de difficultés, liées au « métier d'étudiant », auxquelles ils doivent faire face. L'auteur les a regroupées par thèmes et à mis en exergue celles qui sont liées à une note inférieure à la moyenne des examens. Les problèmes de management des études, la compréhension du cours et l'évaluation sont ainsi caractéristiques des élèves en difficulté. Alors que les élèves ayant obtenu une note supérieure à la moyenne, avancent des problèmes liés à la documentation et au matériel. En conclusion, pour l'auteur les capacités d'auto direction sont un élément important dans la conduite des études universitaires, les pratiques informelles faisant la différence, le travail hors cours est d'autant plus important.

2.2.3. Les stratégies d'apprentissage

Dans l'article de Christian Béguin (2008) les stratégies d'apprentissage sont considérées comme faisant partie des ressources que l'apprenant doit mobiliser dans l'exercice de ses compétences. Il existe une variété d'élément à prendre en compte pour définir une stratégie d'apprentissage, ce qui rend complexe et floue la notion. La définition proposée dans son article est la suivante « une stratégie d'apprentissage en contexte scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis » (Béguin, 2008, p.53). Les conditions vont influencer l'utilisation des stratégies, le sujet les prend en considération (temporelles, environnementales, affectives, matérielles et ressources) afin de travailler dans des circonstances favorables pour l'utilisation et le fonctionnement des stratégies.

José-Luis Wolfs (2007) a réalisé une étude sur les stratégies d'apprentissage dont l'objectif est d' «identifier [celles] qui semblent les plus utiles en vue d'assurer la qualité des apprentissages et la réussite scolaire chez les élèves de l'enseignement secondaire supérieur » (Wolfs, 2007, p.64). Pour cela trois séries de variables ont été utilisées : les stratégies d'apprentissage, le degré de réussite scolaire et à une épreuve externe que les chercheurs ont conçu spécialement pour l'étude. Pour mener cette étude, le chercheur a tiré ses données d'un questionnaire relatif aux stratégies d'apprentissage envoyé aux élèves, à leurs performances

scolaires et aux résultats obtenus à une épreuve d'évaluation externe des compétences. Ce qui nous intéresse particulièrement ici est la mise en relation des stratégies d'apprentissage avec les performances scolaires des élèves, c'est-à-dire les notes obtenues dans le cadre scolaire et non à l'évaluation externe.

Un des résultats de José-Luis Wolfs, en lien avec notre recherche, met en avant le fait que les stratégies d'apprentissage en profondeur sont davantage associées à la réussite. L'implication et l'engagement ont aussi une influence positive, contrairement au sentiment de faible compétence qui a une corrélation négative avec la réussite scolaire. Les élèves qui déclarent éprouver des difficultés réussissent moins bien que les autres. Parmi ces difficultés, planifier son travail dans le temps, s'auto-évaluer et mémoriser sont les plus citées et associées à l'échec. Quant aux aspects motivationnels, les items associés à la réussite relève d'une attitude motivée, investit et de confiance en ses capacités. Ceux qui sont associés à l'échec sont opposés aux attitudes précédentes, peu de concentration, le manque d'implication et de persévérance. Le sentiment de faible compétence est associé à l'échec.

L'auteur met également en avant le fait que les stratégies diffèrent selon le genre. Ainsi, les filles s'orientent plutôt vers des apprentissages en profondeur et de nature cumulative, comme mémoriser et réciter mot à mot. Alors que les garçons ont des conceptions utilitaires et stratégiques de l'apprentissage, par exemple en cherchant à savoir ce que l'enseignant attend.

2.2.4. Le rôle de la motivation

Sophie Morlaix et Marielle Lambert-Le Mener (2015) se sont intéressées à la motivation des étudiants de première année. L'objectif de leur étude est de comprendre la construction de la réussite universitaire de ces étudiants. Elles ont pris en compte les facteurs qui ont déjà été identifiés, avec la spécificité de considérer la motivation. Les chercheurs se placent dans le cadre de la théorie de l'autodétermination (Deci & Ryan, cité par Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015). Trois formes de motivation y sont détaillées, présentées du plus haut niveau d'autodétermination au plus faible. La première est la motivation intrinsèque, elle relève de le « propre décision de l'individu ». La seconde est la motivation extrinsèque, l'individu « agit dans le but d'obtenir des récompenses ou d'éviter des contraintes ou des sanctions ». Enfin, l'amotivation, « les individus dans cet état perçoivent leur comportement comme relevant de forces externes, hors de contrôle, indépendant de leur volonté. L'individu n'est ni intrinsèquement ni extrinsèquement motivé. Il ne parvient pas à mettre en relation son

comportement et les conséquences qui y sont associées » (Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015, p.154). Les chercheurs ont interrogé 1 485 étudiants de l'Université de Bourgogne inscrit en Droit, Administration économie et sociale, et Psychologie.

Les modélisations montrent que la motivation intrinsèque exerce un effet positif et l'amotivation un effet négatif sur la réussite universitaire. Néanmoins, ces effets ne touchent pas les étudiants de la même façon selon leur niveau. En effet, l'influence la plus forte s'exerce sur les meilleurs étudiants, les moins bons ne voient pas leur note affectée par la motivation. En outre, cet effet est à mettre en regard avec le passé scolaire de l'étudiant, un parcours général avec des bons résultats atteste une motivation plus élevée.

3. Méthodologie et analyses des données

Dans cette partie, nous vous présenterons l'objet de la recherche, la problématique, les hypothèses, ainsi que le terrain de recherche sur lequel les données ont été recueillies. Puis, nous vous exposerons la méthodologie utilisée et les différents traitements et tests statistiques réalisés.

3.1. Présentation de la recherche

3.1.1. La problématique et les hypothèses

Après avoir pris connaissance des études analysant le lien possible entre l'usage du numérique et les résultats universitaires, nous avons remarqué qu'elles étaient centrées sur certaines variables. Notamment, elles ne prennent pas nécessairement en compte le contexte ou le « métier étudiant » (Coulon, 2005). En effet, l'usage du numérique s'inscrit ou non, dans les pratiques des étudiants, selon certains facteurs. Or, nous avons mentionné que les facteurs liés au non usage sont nombreux et variés. C'est pourquoi, nous prendrons en compte l'environnement d'études au domicile, à l'université, ainsi que des éléments relevant des caractéristiques sociodémographiques.

Par ailleurs, les recherches se réduisent parfois à des analyses descriptives ou des croisements simples. Dans notre cas, nous chercherons les liens qui peuvent exister entre les éléments, afin de voir si des profils émergent. Ainsi, l'étude mettra en avant si les pratiques numériques sont isolées, ou au contraire si elles sont corrélées entre elles.

Notre approche comporte deux axes. D'une part, nous cherchons à étudier les usages du numérique des étudiants dans leurs « manières d'étudier » (Lahire, 1997) et dans leurs loisirs. Nos questions concerneront tout d'abord leurs équipements, puis leurs usages, avec par exemple la fréquence d'utilisation des ressources numériques présentes à l'université. Au niveau des loisirs, nous nous sommes centrée sur ceux qui sont liés au numérique, comme le temps passé à naviguer sur le Net ou sur les réseaux sociaux. D'autre part, nous prêterons attention aux variables liées au « métier d'étudiant » (Coulon, 2005), comme le temps de travail ou l'assiduité en cours. Enfin, nous souhaitons vérifier parmi les variables étudiées, celles qui ont un impact sur la réussite universitaire.

Pour cela il nous faudra, identifier les différentes stratégies d'apprentissage et les manières d'étudier, avant de les mettre en lien avec les usages du numérique. Puis, nous tenterons de vérifier s'il existe une relation entre les pratiques numériques et les méthodes de travail avec les résultats aux examens universitaires.

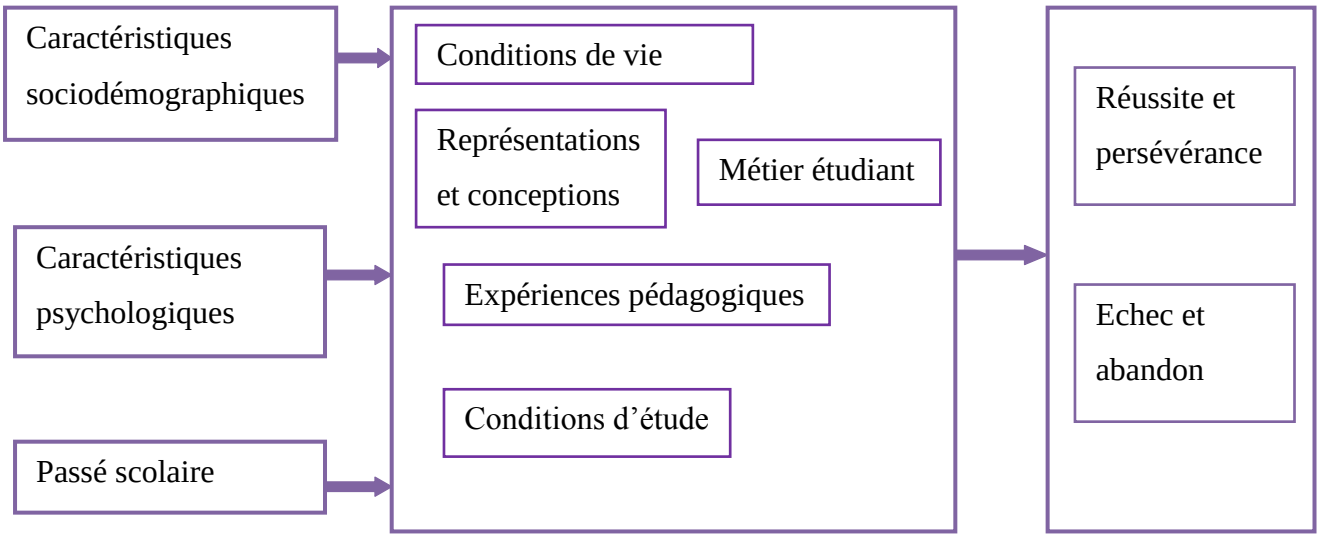
Nos questions de recherche sont les suivantes : Comment les étudiants utilisent-ils le numérique ? Existe-t-il des profils d'étudiants selon l'usage du numérique et leurs caractéristiques sociales et scolaires ? Existe-t-il un lien avec les résultats universitaires ? Si oui, quelles sont les pratiques numériques qui influencent négativement les résultats ? Sont-elles liées aux « manières d'étudier » ?

Les hypothèses que nous souhaitons tester sont, d'une part, les étudiants qui utilisent fréquemment le numérique en dehors des cours, sont aussi ceux qui l'emploient pour étudier. D'autre part, cela impacte leur manière d'étudier et par conséquent leurs résultats aux examens. Les étudiants qui ont un usage élevé du numérique ont des manières d'étudier qui sont moins favorables à la réussite universitaire. Ainsi, les forts consommateurs du numérique auront de moins bons résultats. En outre, nous pensons que la discipline étudiée et le genre influencent fortement l'usage du numérique et par conséquent son utilisation dans le cadre des études.

3.1.2. L'approche théorique privilégiée

L'objectif principal de ce mémoire est de vérifier l'existence du lien entre l'usage du numérique et les résultats obtenus au premier semestre. C'est pourquoi, l'approche théorique choisie relève des facteurs de réussite et d'échec universitaire, (Romainville & Michaut, 2012). Dans la conclusion de leur ouvrage, ils proposent une synthèse de ces facteurs.

Figure 1 : Synthèse des principaux facteurs de réussite et d'échec



Source : Romainville, M., & Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles : De Boeck, p.257.

Un premier groupe de facteurs rassemble « les variables d'entrée » de l'étudiant (Romainville & Michaut, 2012, p.256). Elles concernent les caractéristiques sociodémographiques, les caractéristiques psychologiques et le passé scolaire. Ce sont les variables de l'étudiant avant son entrée à l'université. Un second ensemble regroupe « les variables de processus » (Romainville & Michaut, 2012, p.257). Elles sont en rapport avec les études, les conditions de vie, les représentations et conceptions des études, le métier d'étudiant, les expériences pédagogiques et enfin les conditions d'études. Elles interviennent durant l'année universitaire.

Ces facteurs influencent différemment la réussite ou l'échec selon le contexte. Ainsi, selon la filière étudiée certains facteurs auront une influence plus importante que d'autres. Dans cette approche l'accent est mis sur le contexte, nous tâcherons donc de le prendre en compte dans nos analyses. Une de nos hypothèses est que l'usage du numérique va exercer un effet sur certains de ces groupes, par conséquent cela aura des conséquences sur l'échec ou la réussite. Ce cadre va nous permettre de comprendre et d'interpréter les effets existants.

3.2. Présentation de l'échantillon

Les données recueillies ne peuvent être analysées sans tenir du contexte. Il faut prendre les résultats que nous présenterons avec précautions. C'est pourquoi, nous allons détailler les caractéristiques du terrain d'enquête, de la population et de l'échantillon.

3.2.1. Le terrain d'enquête

Notre étude s'est adressée aux étudiants de licence d'une université publique, composée de douze unités de formation et de recherche (UFR). 36 745 étudiants se sont inscrits pour l'année universitaire 2014/2015, dont 14 624 en licence générale. Les contraintes d'accès au terrain ont fait que nous avons interrogé les étudiants des UFR Lettres et langages, Sciences et techniques, et Santé. Ce choix a été conditionné par deux arguments.

D'une part, grâce à la proximité du directeur de mémoire avec les responsables d'UFR. En effet, il est nécessaire d'avoir l'accord des responsables afin de faire diffuser le questionnaire via les adresses mails étudiantes.

D'autre part, la variété des situations et des caractéristiques des étudiants de ces trois UFR fait que nous pourrons vérifier nos hypothèses sur une pluralité de contexte. Il y a 1 989 étudiants inscrits dans l'UFR Lettres et langages, 4 546 dans celui des Sciences et techniques, 5 207 en Médecine. Ces UFR ont l'avantage d'être opposés sur certains critères. Le public accueilli se distingue socialement et scolairement, au niveau inter et intra filières. Les étudiants en Santé sont davantage issus des classes sociales favorisées et ont obtenu un baccalauréat scientifique avec mention. Les étudiants en Sciences sont majoritairement des bacheliers scientifiques, la présence des baccalauréats technologiques y est plus importante qu'en Lettres ou en Santé. Les étudiants en Lettres ont majoritairement obtenu un baccalauréat littéraire. Par ailleurs, la composition sociale est plus variée dans ces UFR, comparée aux étudiants en Santé. De surcroît, l'organisation et le niveau de prestige de la filière d'études choisie sont éloignés. Il existe un *numerus clausus* dans l'UFR de Santé. La première année est commune à tous les étudiants de Santé, appelée PACES, les étudiants passent un concours d'admission en deuxième année, le nombre de place est limité. Pour l'année universitaire 2014/2015, il y avait 218 places en médecine, 102 en pharmacie, 39 en odontologie, 27 en maïeutique et 60 en masseur kinésithérapie. Soit 446 places, alors qu'il y a eu 1 518 inscrits. Enfin, les contenus d'enseignement diffèrent fortement entre les trois UFR.

3.2.2. Les caractéristiques de l'échantillon analysé

69.7% des étudiants qui ont répondu au questionnaire sont des femmes. Néanmoins, elles représentent 70.1% des étudiants en France pour l'année 2013/2014 en Lettres et Sciences humaines, 63.1% en Médecine, Odontologie et Pharmacie, et 37.1% en Sciences et STAPS. La part des femmes dans l'enseignement supérieur, pour les différentes formations de l'année 2013/2014 est de 55.3%.

Les étudiants inscrits à l'UFR de Sciences ont davantage répondu au questionnaire que les autres. Par ailleurs, dans l'UFR de Lettres et langages ce sont les étudiants de Sciences de l'éducation qui ont le plus participé. Quant à l'UFR de Santé, les étudiants en PACES sont très représentés.

Tableau 1 : Répartition des étudiants en fonction de la formation suivie

Formation suivie	Fréq.
Sciences et vie et/ou de la terre (Licence 1, 2 et 3)	28.7%
Maths-Physique-Informatique-Chimie-Génie Civil-Sciences pour l'ingénieur (Licence 1, 2 et 3)	22.8%
PACES (Licence 1)	21.7%
Médecine (Licence 2 et 3)	6.1%
Sciences de l'éducation (Licence 3)	11.1%
Lettres (Licence 1, 2 et 3)	8.2%
Philosophie (Licence 1, 2 et 3)	1.4%

Lecture : 21.7% des étudiants de notre échantillon sont inscrits en PACES.

En observant, le tableau 2 ci dessous, nous remarquons des disparités. La répartition des étudiants inscrits en Sciences est assez homogène selon le niveau. Ce qui n'est pas le cas pour les étudiants de Lettres et langages et Santé. En effet, les étudiants en Lettres et langages sont majoritaires en Licence 3, tandis que les étudiants en Santé sont plus présents en Licence 1. Nous pouvons dès à présent mentionner un des biais de notre étude. Si des différences significatives s'observent d'une part entre les étudiants de licence 1 et de licence 2, et d'autre part entre ceux inscrits en Lettres et langages et en Santé, nous ne pourrons pas conclure à un effet de la variable niveau ou UFR. Il faudra donc employer des méthodes d'analyse multivariée, afin de contrôler les variables concernées. Cela permet d'isoler l'effet spécifique du niveau et de la discipline étudiée.

Tableau 2 : Répartition des étudiants en fonction du niveau et de l'UFR

Niveau/UFR	Sciences	Lettres et langages	Santé	TOTAL
Licence 1	104	17	135	256
Licence 2	121	18	24	163
Licence 3	96	93	14	203
TOTAL	321	128	173	622

Lecture : Il y a 104 étudiants inscrits en licence 1 dans l'UFR de Sciences.

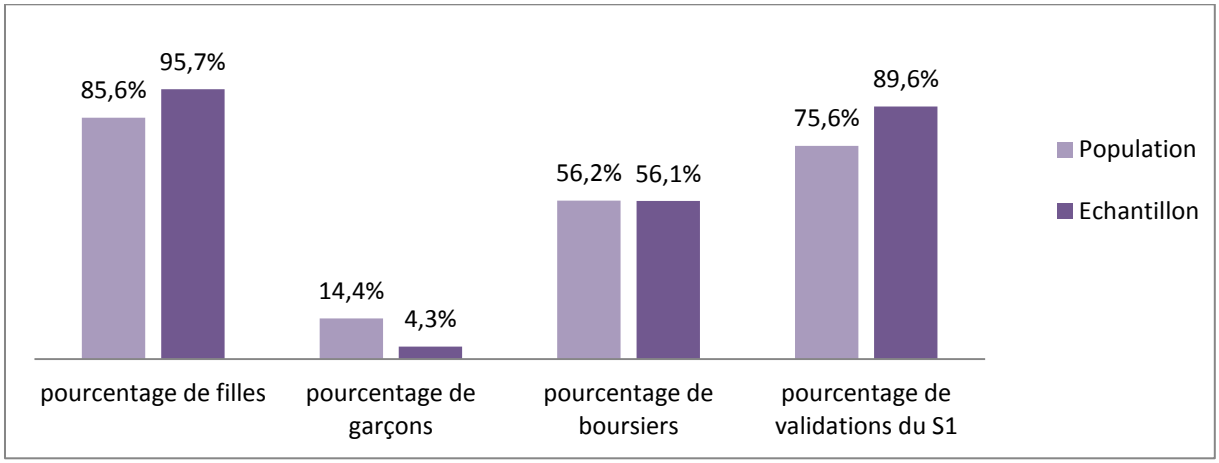
77.9% des étudiants ont obtenu un baccalauréat scientifique, 9.3% un baccalauréat littéraire, 7.9% en sciences économique et social, 4% un baccalauréat technologique, 0.5% un bac professionnel et enfin 0.5% un équivalent au baccalauréat. Les bacheliers scientifiques sont très présents dans notre échantillon, cela s'explique par le nombre élevé d'étudiant en Sciences et en Santé. Or, ces étudiants ont majoritairement un baccalauréat scientifique.

3.2.3. La représentativité de l'échantillon

De manière à vérifier la qualité des réponses obtenues, nous avons comparé l'échantillon à la population par rapport à quatre variables : le genre, le nombre de boursier, le nombre de semestre validé et la moyenne obtenue au premier semestre. Cette comparaison est réalisée avec les étudiants en Sciences de l'éducation pour l'UFR Lettres et langages, l'ensemble des étudiants de l'UFR Sciences, et les étudiants en PACES. En ce qui concerne les autres étudiants n'ont n'avons pas eu les données pour réaliser la comparaison.

En ce qui concerne les étudiants en Sciences de l'éducation, il y a 201 inscrits aux examens du premier semestre, nous avons obtenu 69 réponses soit un taux de réponse de 34%. La moyenne de la population est de 11.06, 12.64 pour nos répondants. A noter, une spécificité de la licence, cette dernière est accessible au niveau Bac+2, c'est-à-dire tout étudiant ayant obtenu un diplôme ou une équivalence au Bac+2 peut postuler et être admis en licence 3.

Graphique 1 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en Sciences de l'éducation

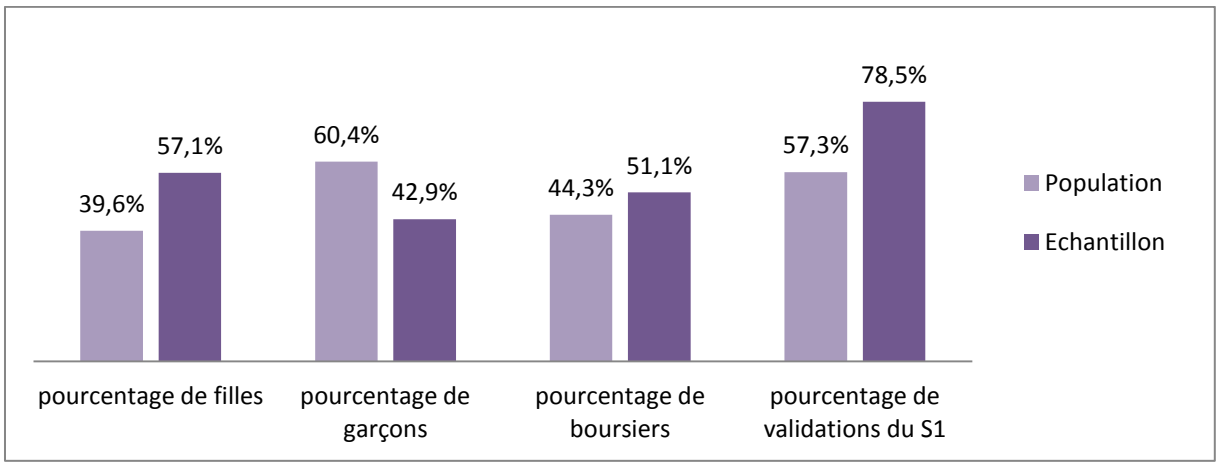


Lecture : 85.6% des étudiants inscrits en Sciences de l'éducation sont des filles, 95.7% des étudiants en Sciences de l'éducation qui ont répondu au questionnaire sont des filles.

Les filles et les étudiants ayant validé leur premier semestre sont surreprésentés. Nous obtenons des répartitions identiques en ce qui concerne le nombre d'étudiant boursiers.

A propos des étudiants en Sciences, 2 896 étudiants sont inscrits en licence, 321 étudiants ont répondu au questionnaire, soit un taux de réponse de 11%. La moyenne de la population est de 9.99, 11.89 pour nos répondants.

Graphique 2 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en Sciences

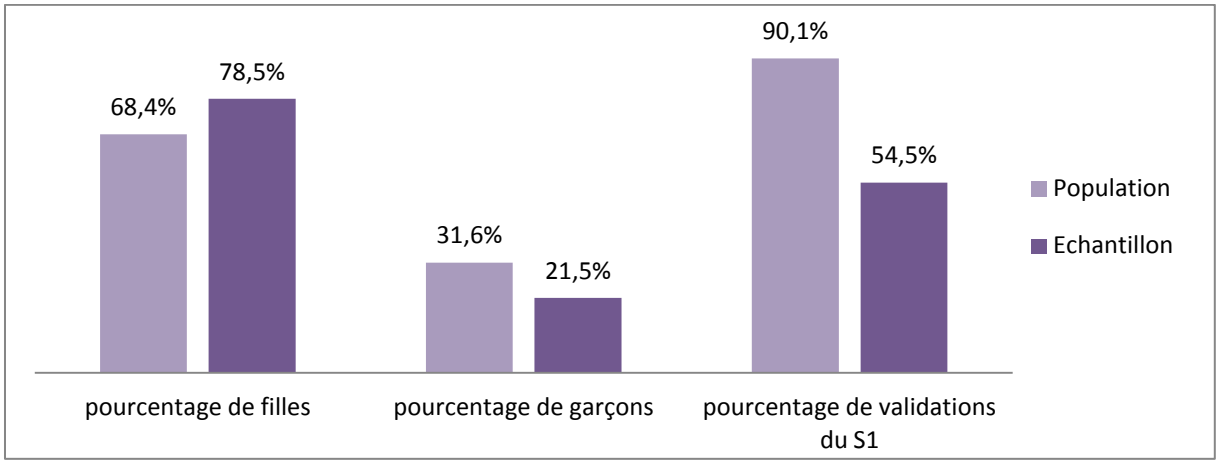


Lecture : 39.6% des étudiants inscrits en Sciences sont des filles, 57.1% des étudiants en Sciences qui ont répondu au questionnaire sont des filles.

Les filles, les boursiers et les bons élèves sont surreprésentés dans notre échantillon.

Quant aux étudiants en PACES, le taux de retour est de 8.9%. Nous considérons que la validation du premier semestre correspond au passage au second semestre, sans tenir compte du *numerus clausus*.

Graphique 3 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en PACES



Lecture : 68.4% des étudiants inscrits en PACES sont des filles, 78.5% des étudiants en PACES qui ont répondu au questionnaire sont des filles.

Les filles de notre échantillon sont légèrement surreprésentées, tout comme le nombre d'étudiant ayant validé leur premier semestre. Il paraît surprenant d'avoir un écart aussi important concernant la validation du premier semestre. Cette question est délicate, car le fonctionnement de la PACES est particulier. Nous pouvons penser que la question de la validation a mal été comprise par les étudiants, certains ont pu penser que nous demandions s'ils avaient été reçus au concours.

Il faut souligner d'une part, que notre étude a interrogé que trois UFR d'une université. D'autre part, le taux de réponse de chacune des UFR est variable. C'est pourquoi, notre échantillon ne peut être considérer comme représentatif. Néanmoins, les données recueillies sont assez conséquentes pour réaliser des tests statistiques et fournir des résultats avec une validité scientifique. Le nombre de réponses obtenues offrent un important champ d'investigation. Par ailleurs, l'objectif de cette recherche n'est pas de produire des résultats généralisables, mais de faire avancer la réflexion sur la question de l'impact du numérique sur les résultats.

3.2.4. Les services numériques proposés par l'université

L'université étudiée propose plusieurs services numériques aux étudiants. Nous les distinguerons en deux catégories. La première concerne l'accès aux ordinateurs, les étudiants peuvent utiliser les ordinateurs disponibles dans les salles informatiques, lorsque ces dernières ne sont pas occupées par des cours. Ces ordinateurs permettent d'accéder à Internet, d'utiliser des logiciels de bureautique et des logiciels plus spécifiques selon les études. Par ailleurs, les bibliothèques prêtent des ordinateurs portables, que les étudiants peuvent employer dans l'établissement. Tout comme les ordinateurs des salles informatiques, ils disposent des logiciels de bureautique et d'Internet. Le Wifi est présent dans les bâtiments de l'université, les étudiants ont la possibilité de l'utiliser avec leurs identifiants.

La seconde catégorie rend compte des services accessibles en ligne. L'intranet de l'université offre la possibilité d'atteindre différents types de « webservices » : la boîte mail étudiante, le forum de l'université, l'emploi du temps en ligne, l'accès au dossier pédagogique, aux notes, etc. De surcroît, les étudiants ont la possibilité d'accéder aux documents disponibles dans les différentes bibliothèques de l'université. La plateforme d'enseignement permet aux étudiants d'accéder à l'ensemble des ressources que les enseignants y déposent. Il existe de nombreux autres services que nous ne détaillerons pas ici. Nous avons choisi de nous centrer sur certains services impliquant des effets sur les manières d'étudier ou sur la réussite aux examens.

3.3. La méthodologie utilisée

Cette partie a pour objectif d'exposer la méthodologie utilisée dans cette étude. Par ailleurs, il nous paraît nécessaire d'éclaircir les biais liés à l'utilisation d'un questionnaire en ligne.

3.3.1. La méthodologie du questionnaire

Le questionnaire permet de collecter un nombre important d'informations à analyser et quantifier. A partir d'une question de départ, l'enquêteur construit un questionnaire, recueille puis analyse les données. L'analyse doit permettre de mettre en évidence les résultats principaux et de vérifier la pertinence des hypothèses émises, afin de tenter de répondre à la problématique.

Cette méthode correspond tout à fait au sujet d'étude puisqu'elle permet d'établir un constat sur l'usage du numérique par les étudiants. De plus, avec les résultats obtenus nous pourrons croiser les variables, afin de connaître celles qui influencent le plus la réussite universitaire.

Nous avons choisi de faire passer le questionnaire par voie électronique, les avantages et inconvénients de ce choix sont détaillés dans les parties suivantes.

3.3.2. Les avantages

Les avantages du questionnaire en ligne peuvent se diviser en deux catégories orientées vers le répondant et vers l'enquêteur. Au niveau du répondant, il peut répondre quand il le souhaite, prendre tout le temps qu'il désire et le compléter à son rythme.

Quand à l'enquêteur les avantages sont multiples. Le premier est la réduction du coût, moins de temps consacré à la saisie manuelle des données, aucune erreur de saisie, moins de délais pour l'analyse. Enfin le coût financier est réduit car il n'y a pas besoin d'imprimer ni d'envoyer de formulaire papier. D'autre part, le risque d'influencer le répondant est moindre puisque l'enquêteur n'est pas présent physiquement. Pour finir, la portée est plus importante puisqu'il suffit d'une adresse mail pour aborder la population choisie.

3.3.3. Les biais

Malgré le fait que l'anonymat soit indiqué en début de questionnaire certains étudiants ont pu penser que le questionnaire ne l'était pas. Soit parce qu'ils n'ont pas lu l'introduction, soit parce qu'ils pensent que c'est organisé par l'Université et que quelqu'un peut récupérer les données de chaque étudiant. L'email introduisant l'étude a été envoyé grâce aux listes de diffusion, il n'était pas adressé personnellement aux étudiants, ce qui peut réduire le sentiment d'être « surveillé ».

Le questionnaire était auto-administré, c'est-à-dire les étudiants ont choisi d'eux-mêmes de répondre ou non, il n'y avait aucune obligation ou pression institutionnelle. Le sujet de l'étude intéresse plus ou moins les étudiants. Nous pouvons émettre l'hypothèse que ceux qui sont intrigué par le thème ont davantage répondu que ceux qui sont indifférents aux questions posées. Néanmoins, aucune remarque n'a été faite sur la longueur ou la difficulté du

questionnaire. De plus, il n'y a pas eu d'observation incomplète laissant penser que l'étudiant a arrêté le questionnaire en court de remplissage.

Le biais de désirabilité désigne un comportement adopté par les personnes interrogées. Il se caractérise par le fait que les répondants vont « embellir » leur situation. Des étudiants ont pu, par exemple, amplifier leur temps de travail ou choisir des comportements « normaux » pour les questions problématiques, comme l'envoi de SMS en cours.

Bien que cette méthode permette de récolter un grand nombre de données de manière homogène et neutre, elle a pour défaut de ne pas renseigner sur la compréhension de la question par les personnes qui remplissent le questionnaire. En effet, elles ne peuvent pas demander d'éclaircissement sur une question incomprise. Il y a alors un risque que ces personnes ne répondent pas correctement à la question ce qui peut induire un biais. De plus, le chercheur ne peut demander plus d'informations sur les réponses d'une personne puisque tout est anonyme. Il est donc nécessaire que le questionnaire soit clair et compréhensible par tous.

Un autre critère est lié à la période de passation, du 6 mars au 8 avril 2015. En effet, les étudiants ont pu être sollicités pour d'autres études durant la même période. Il est également possible que la quantité de travail personnel soit plus importante. Il nous est difficile de prendre en compte ces paramètres pour diffuser le questionnaire, une des solutions auraient été de faire une relance, afin de récolter davantage de données.

3.3.4. Les inconvénients de la passation en ligne

La diffusion par Internet, en utilisant les adresses email, a pour avantage d'être rapide et de faciliter le traitement des données. Cependant, l'inconvénient est que le répondant peut à tout moment arrêter de répondre aux questions. En outre, comme on l'a vu précédemment le questionnaire doit être conçu de telle sorte que le répondant puisse répondre sans assistance aux questions.

Malgré le fait que l'enquêteur ne soit pas présent physiquement lors de l'enquête en ligne, il existe des éléments permettant une certaine identification de l'enquêteur. Dans notre cas, il était indiqué que c'était une étudiante de l'Université qui réalisait l'étude dans le cadre de son mémoire. Cela se vérifie par les commentaires des répondants, certains donnaient des encouragements pour la réussite du mémoire. Cependant, les étudiants ont reçu l'email de l'étude par des enseignants ou des personnels administratifs de l'Université. Le fait que ce ne

soit pas une adresse étudiante qui ai envoyé le lien du questionnaire a sans doute eu un impact sur le taux de réponse. En effet, nous pouvons faire l'hypothèse que les étudiants ont pensé que c'était une étude « sérieuse ». A l'inverse, cela peut aussi la dévaloriser en pensant que l'Université cherchait à obtenir ces informations.

Les risques liés à l'interrogation des étudiants par leur adresse email universitaire sur les usages du numérique et sur la question de la réussite universitaire sont multiples. D'une part, il est possible que les étudiants qui utilisent peu leur adresse mail universitaire n'aient pas nécessairement répondu à l'enquête. En généralisant ce fait, il est probable que les étudiants n'utilisant pas ou peu le numérique ne soient pas représentés correctement dans notre échantillon. L'inconvénient est qu'éventuellement cela limite les analyses sur la question du non usage du numérique. D'autre part, en touchant les étudiants par leur adresse mail, nous prenons le risque d'approcher uniquement les étudiants qui continuent d'étudier au second semestre.

Emmanuel Sylvestre (2008) présente les résultats d'une enquête menée à l'Université de Norfolk (Etats-Unis) évaluant les avantages et les inconvénients des enquêtes en ligne comparées à celles sur papier. Deux questionnaires ont été envoyés au second semestre deux années de suite, le premier en version papier pour les étudiants inscrits en 2003, le second en ligne aux étudiants inscrits en 2004. Plus de 2 600 étudiants ont été interrogé. Les chercheurs ont identifié trois catégories de différence : la qualité des réponses, le taux de participation et l'acceptation des étudiants.

La qualité des réponses concerne les questions ouvertes, ces dernières sont plus longues dans le questionnaire en ligne que dans le questionnaire papier. Toutefois, cela ne se traduit pas nécessairement par des réflexions plus approfondies. Cela peut s'expliquer par le fait que les étudiants ont répondu au questionnaire papier lors d'un cours, le temps est alors limité contrairement au questionnaire en ligne. A noter, que le taux de réponse des questions ouvertes est identique dans les deux modes de passation.

Le taux de participation est plus élevé avec le questionnaire papier 69% contre 31% pour le questionnaire en ligne. L'auteur cite une étude réalisée à l'Université de Widener (Etats Unis) par Stephen Thorpe, cette dernière identifie les biais liés aux enquêtes en ligne. Les filles, les classes sociales favorisées et les « bons » étudiants répondent plus. Ce constat s'applique à

notre échantillon, puisque les filles ont davantage renseigné le questionnaire et les moyennes semestrielles sont plus élevées que les moyennes données par les UFR.

3.4. Présentation du questionnaire

3.4.1. L'élaboration du questionnaire

Le questionnaire est composé de neuf parties (voir Annexe 1 : Questionnaire). Les quatre premières s'intéressent plus particulièrement au numérique avec la possession ou non d'appareils numériques, le niveau de maîtrise de certaines applications, l'usage dans le cadre des études et en dehors. Les deux parties suivantes interrogent les étudiants sur leurs manières d'étudier et leurs stratégies d'apprentissage. La partie suivante recueille des informations sur les résultats aux examens du premier semestre. Enfin, les deux dernières collectent des données sur les caractéristiques scolaires et sociodémographiques.

Les questions sont de caractère différent selon le type de données désirées. Ainsi, nous avons des questions sous formes d'échelles, des questions fermées uniques, des questions fermées multiples, des questions ouvertes. Elles ont été construites à partir de la littérature portant sur notre sujet de recherche. Certaines sont directement inspirées d'études déjà réalisées, cela nous permet de pouvoir comparer des résultats. Nous nous sommes inspirée à la fois des enquêtes qui ont été menées dans l'enseignement secondaire et à l'Université. Les questions relevant du métier d'étudiant et concernant l'usage ludiques du numérique ont été guidées par l'étude Usatice (Burban, Cottier, Michaut, & Lebreton, 2014). Le questionnaire de l'OVE 2014, nous a permis de construire les questions concernant les caractéristiques sociodémographiques et le parcours universitaire et scolaire.

3.4.2. La diffusion

La diffusion du questionnaire a eu lieu en deux temps. Une première diffusion a été réalisée auprès des étudiants de Sciences de l'éducation du 6 mars au 11 mars 2015, afin de tester le questionnaire. Une relance a été effectuée. A la fin de cette première passation, les différentes observations avaient été correctement remplies et il n'y avait pas de commentaires mentionnant le manque de compréhension des questions ou des difficultés à répondre. C'est pourquoi, nous avons choisi de conserver le questionnaire tel quel.

Dans un second temps le questionnaire a été envoyé à l'ensemble des étudiants de licence des UFR de Sciences, de Lettres et langages et de Santé. A noter, que les étudiants ne l'ont pas reçu au même moment, il existe un écart de quelques jours. Le questionnaire a été renseigné par ces étudiants du 12 mars au 8 avril 2015. 625 observations ont été recueillies.

3.5. La préparation des données

Nous souhaitons détailler la façon dont nous avons préparé et traité les données, afin que le lecteur puisse apprécier la manière dont nous avons procédé ici. En effet, un même recueil de données peut être traité différemment selon l'orientation choisie par le chercheur.

3.5.1. Le nettoyage des données

La première étape avant l'analyse des résultats est le « nettoyage » des données recueillies, c'est-à-dire la suppression des observations qui n'ont pas de sens ou qui ne sont pas assez renseignées. Il faut alors regarder les commentaires, les réponses aux questions, etc. Le logiciel propose un programme qui analyse les observations où les réponses sont répétitives ou lorsqu'elles s'écartent trop de la norme. Après cette opération nous obtenons les données brutes nettoyées, prêtes à être analysées (en Annexe 3 et Annexe 4, les différentes opérations réalisées sur les données avec les tests statistiques)

3.5.2. L'analyse des données

Dans un premier temps, nous avons observé les tableaux simples de l'ensemble des questions. Le logiciel utilisé permet de réaliser des tableaux de bord, (voir Annexe 2 : Tableau de bord). Il existe deux types de statistiques, les premières sont dites descriptives puisqu'elles permettent de décrire un échantillon selon un certain nombre de paramètre. Les deuxièmes sont dites inférentielles, elles concernent le fait de tester des hypothèses et d'apprécier les écarts ou de vérifier des corrélations. Après un premier regard grâce aux statistiques descriptives, il devient vite intéressant de croiser les données.

3.5.3. Le test du Khi²

Les tableaux croisés offrent la possibilité de vérifier s'il existe une relation entre deux variables qualitatives. Le test du Khi² permet de se rendre compte d'une dépendance, de comparer la répartition des effectifs dans des groupes indépendants, c'est-à-dire concernant des questions différentes. Ce test consiste dans un premier temps à formuler une hypothèse nulle, qui suppose l'absence de relation entre les deux variables. Par exemple, nous souhaitons vérifier la dépendance entre les variables « validation semestre » et « niveau de formation ». L'hypothèse nulle est la suivante : la validation du premier semestre n'est significativement pas différente selon le niveau (Licence 1, 2 ou 3). Dans l'étape suivante, nous allons calculer les écarts entre les effectifs théoriques et les effectifs observés. Les effectifs théoriques correspondent à une répartition pour laquelle il n'existe pas de relation. La valeur obtenue est comparée au Khi² limite selon différents seuils critiques (0.1, 0.05 et 0.01), représentant une différence non significative entre les deux répartitions. Si le Khi² obtenu est supérieur à cette valeur limite alors l'hypothèse nulle est rejetée, il existe une différence significative, la validation du semestre dépend du niveau. Dans le cas contraire, si le Khi² observé est inférieur à la valeur indiquée dans la table, alors l'hypothèse nulle ne peut pas être rejetée. Ainsi, il n'existe pas de différence significative de validation de semestre selon le niveau d'études.

3.5.4. La régression linéaire

Les analyses multivariées offrent la possibilité de vérifier si les variables choisies ont un impact sur la variable que nous cherchons à expliquer, en l'occurrence, ici, la moyenne obtenue au premier semestre. Par ailleurs, les variables seront classées selon l'importance de leur impact sur la variable explicative. En effet, un coefficient est attribué à chaque variable, nous permettant d'évaluer l'effet. Nous avons choisi de réaliser une analyse multivariée sur la moyenne obtenue au premier semestre, ce qui correspond à une régression linéaire. Ainsi, chaque coefficient indique si l'effet est positif ou négatif sur la note semestrielle selon le signe de celui-ci.

Le modèle de régression linéaire multiple est une généralisation de la régression linéaire simple (entre deux variables). L'objectif est de chercher à expliquer les valeurs d'une variable, en étant le plus précis possible. La variable que nous cherchons à expliquer, Y, est la note obtenue au premier semestre. Les variables qui vont l'expliquer sont représentées par X. Le modèle utilisé est appelé droites des moindres carrés, il a la forme suivante :

$$Y_i = a_i X_i + b_{i\,+}\, \varepsilon_i$$

ε_i est appelé résidu, il représente ce qu'il manque pour expliquer totalement la variable Y.

La significativité du modèle est évalué à partir du coefficient de détermination du modèle, R^2. Il indique le pourcentage de la variance expliquée. Plus il est élevé, plus le modèle est explicatif. L'objectif est d'obtenir un coefficient de détermination le plus élevé possible. C'est pourquoi nous ajoutons des variables, afin de vérifier si le modèle est plus significatif.

Cette analyse permet de raisonner « toutes choses égales par ailleurs ». Cela ce traduit par le fait que nous observons l'impact d'une variable en contrôlant les autres.

4. L'analyse des résultats

L'analyse est organisée de la façon suivante : pour chaque thème et sous thème une première partie décrit les statistiques obtenues avec l'échantillon entier, suivi d'une analyse croisée. Nous ne présenterons que les résultats où il existe une différence significative (voir la partie méthodologie). L'échantillon pour l'analyse des données concernant les résultats aux examens a été réduit aux étudiants de Sciences, Sciences de l'éducation et PACES.

4.1. Les usages du numérique

4.1.1. L'équipement et l'utilisation

4.1.1.1. L'ordinateur portable est l'appareil le plus fréquent

La population choisie pour l'étude a été questionnée sur les appareils numériques et l'accès à Internet au domicile. Une forte majorité des étudiants possèdent un ordinateur portable avec un accès Internet à leur domicile. Seul quinze étudiants affirment ne pas avoir d'accès à Internet, deux étudiants ont déclaré ne posséder qu'un téléphone portable avec accès Internet et un étudiant mentionne n'avoir qu'un téléphone portable sans accès Internet.

Tableau 3: Possession d'un ordinateur au domicile

Possession équipement	Nb. cit.	Fréq.
Ordinateur portable avec accès Internet	566	90.6%
Téléphone portable avec accès Internet	474	75.8%
Ordinateur fixe avec accès Internet	198	31.7%
Tablette	148	23.7%
Téléphone portable sans accès Internet	119	19.0%
Ordinateur portable sans accès Internet	23	3.7%
Ordinateur fixe sans accès Internet	5	0.8%
Aucun	0	0,0%
TOTAL CIT.	1533	

Lecture : 90.6% des étudiants déclarent posséder un ordinateur portable avec accès à Internet à leur domicile.

En comparant nos résultats avec d'autres études, nous remarquons des données semblables au niveau de l'équipement. En effet, les données recueillies à l'Université de Toulouse (Carré, 2011) montre que 98.5% des étudiants possèdent au moins un des appareils cités (ordinateur fixe ou portable, smartphone, tablette), 100% dans notre étude. Les données du CREDOC 2014 renseignent que 97% de la catégorie socioprofessionnelle élève-étudiant disposent d'au moins un ordinateur à leur domicile, 99.5% dans notre cas.

56.6% des étudiants notifient posséder deux des appareils cités, 4.6% n'en ont qu'un, 38.7% en ont trois ou quatre. Le couple d'appareil le plus fréquent, parmi les étudiants possédant deux des appareils cités, est ordinateur portable – téléphone portable. Les étudiants qui ont un ordinateur fixe et, ou une tablette ont plutôt trois ou quatre équipements différents. En comparaison, 64.5% des étudiants interrogés à l'Université de Toulouse possèdent un appareil, 24.7% deux et 9.3% trois ou plus.

4.1.1.2. Les étudiants ont une bonne maîtrise des applications

Globalement, les jeunes interrogés affirment avoir une très bonne maîtrise des logiciels de traitement de texte, de la boîte mail et des moteurs de recherche. Les logiciels de présentation et le tableur sont moins bien maîtrisés, cela peut s'expliquer par leurs spécificités. Les étudiants sont davantage amenés à utiliser leur ordinateur afin d'avoir recours au traitement de texte, aux recherches sur Internet ou aux emails que pour réaliser des présentations ou des calculs sur tableur. En effet, l'étude menée à l'Université de Toulouse (Carré, 2011) montre que parmi les logiciels de bureautique le traitement de texte est le plus utilisé, suivi du tableur et des logiciels de présentation.

De surcroît, des variations apparaissent concernant le niveau de maîtrise de certains logiciels selon la filière d'études. Les étudiants en Sciences affirment avoir une meilleure maîtrise des tableurs. Or, la principale fonction des tableurs est de traiter des données, comme réaliser des graphiques ou des calculs statistiques. Nous pouvons imaginer que les étudiants en Science utilisent davantage cet outil que les étudiants inscrits en Lettres et langages. Une hypothèse serait que plus les étudiants sont amenés à se servir, d'une application plus ils deviennent compétent dans son usage.

La recherche québécoise, menée par Thierry Karsenti (2007) interroge des étudiants sur leur sentiment de compétence face à certaines applications. 10 223 étudiants de différentes filières ont répondu au questionnaire. Cette étude appuie nos résultats, puisqu'elle montre également que les étudiants considèrent qu'ils maîtrisent les logiciels de traitement de texte, les moteurs de recherche et le courrier électronique. En ce qui concerne les logiciels de présentation et les tableurs, les avis des étudiants sont plus mitigés. Nos résultats concordent avec cette recherche, notamment pour les deux dernières applications citées. En outre, les étudiants en Sciences sont également plus nombreux à se déclarer habiles avec les tableurs.

4.1.1.3. Les avantages et inconvénients du numérique

Parmi les avantages du numérique listés, la facilité à rechercher des informations est citée en premier avec 29%, 18.3% mentionnent la communication avec les autres étudiants, et 17.8% signalent le gain de temps. L'amélioration de l'apprentissage n'est citée que par 7% des étudiants et l'augmentation de la motivation par 1.4%. Quant aux freins, les principaux mentionnés sont les problèmes de connexion à Internet 28.9%, le manque de contact humain 16.7% et enfin le sentiment de perte de temps. En bas du classement, nous trouvons le manque d'intérêt ou de besoin, et la non-maîtrise du matériel ou des applications.

La modalité « autre » offre des commentaires intéressants. En effet, les problèmes de concentration ou de digression liés à l'utilisation du numérique ont été mis en exergue. Par ailleurs, certains étudiants mentionnent qu'ils préfèrent lire ou apprendre leur cours sur papier, même si la clarté des cours permise par l'ordinateur est indiquée dans les avantages. Quelques commentaires portent sur le manque de fiabilité des informations découvertes sur Internet ou la difficulté d'en trouver sur le sujet souhaité. Enfin, une personne a déclaré que certains enseignants interdisaient aux étudiants d'utiliser leur ordinateur en cours.

La communication est un atout du numérique souvent mentionné dans les études, tout comme le fait d'accéder facilement aux informations (Papi & Glickman, 2015; Endrizzi, 2012 ; Raby, Karsenti, Veunier & Villeneuve, 2011). Les difficultés de concentration ont été évoquées par Cathia Papi et Viviane Glickman, Internet étant davantage associé à des pratiques de loisirs que d'études.

4.1.2. Le numérique à l'Université

4.1.2.1. Le groupe Facebook est répandu chez les étudiants

Nous allons maintenant analyser les usages numériques qui sont liés aux études. 84% des étudiants possèdent un groupe créé par les étudiants de l'année en cours. Afin de faciliter la lecture nous l'appellerons groupe Facebook, même si ce n'est pas toujours ce réseau social en ligne qui est utilisé. 38.8% des interrogés se contentent de consulter les informations, alors que 38% affirment participer aux échanges et 23.3% déposent des notes de cours ou des cours complémentaires. A noter que 29.6% des étudiants déclarent échanger des documents grâce aux réseaux sociaux, 35.9% par mail et 25% par clé USB.

Parmi les étudiants inscrits en Sciences, 4.4% affirment ne pas avoir de groupe Facebook, 1.6% en Lettres et 6.4% en Santé. Les répondants de l'UFR Santé affirment davantage ne pas avoir de groupe Facebook que ceux de l'UFR Lettres et langages. La participation à ce groupe se résume à consulter les informations pour les étudiants en Lettres et langages. Tandis que les étudiants en Sciences participent davantage aux échanges. Cela peut s'expliquer par les spécificités des filières. Les étudiants en PACES sont sélectionnés à l'issu de la première année par un classement. Ce qui n'est pas le cas des étudiants en Science et en Lettres et langages. La concurrence entre les étudiants inscrits dans l'UFR de Santé, n'existe pas dans les autres UFR interrogées. Nous supposons que le but des groupes Facebook est de favoriser la communication et l'entraide entre les étudiants. Par ailleurs, les étudiants en Santé travaillent moins régulièrement en groupe, ce qui valide l'hypothèse d'un travail individualiste et concurrentiel.

Tableau 4 : Le mode de participation au groupe Facebook selon l'UFR

Participation groupe Facebook/UFR	Sciences	Lettres et langages	Santé	TOTAL
je me contente de consulter les informations	29,9% (118)	53,3% (88)	44,9% (92)	39,0% (298)
je participe aux échanges	44,3% (175)	29,7% (49)	32,2% (66)	37,9% (290)
je dépose des supports de cours complémentaires	15,2% (60)	6,7% (11)	10,2% (21)	12,0% (92)
je dépose mes notes de cours	10,6% (42)	10,3% (17)	12,7% (26)	11,1% (85)
TOTAL	100% (395)	100% (165)	100% (205)	100% (765)

La dépendance est très significative. chi2 = 36,33, ddl = 6, 1-p = >99,99%.
Lecture : 29.9% des étudiants, soit 118 étudiants, de l'UFR Sciences se contentent de consulter les informations sur le groupe Facebook.

4.1.2.2. Des différences d'utilisation de la plateforme Moodle

Parmi les services numériques proposés par l'Université, la plateforme d'apprentissage est considérée comme la plus utile et est la plus souvent utilisée. 93% pensent qu'elle est utile pour leurs études, 55% déclarent l'utiliser une ou plusieurs fois par jour, 2.6% ne s'y rendent jamais. Ce résultat est sans doute surestimé, un des biais de notre méthodologie est d'avoir interrogé des étudiants qui utilisent le numérique. C'est pourquoi, il y a un risque que les étudiants qui n'utilisent pas la plateforme ne soient pas représentés ici.

Nous pouvons émettre plusieurs hypothèses à propos de l'utilisation ou non de la plateforme. D'une part, comme les étudiants en licence 1 sont plus nombreux à s'y rendre fréquemment que ceux en licence 2 ou 3, une conjecture est qu'en arrivant à l'Université les étudiants découvrent le fonctionnement de l'ENT de l'Université et de la plateforme d'enseignement, ils s'y rendent alors régulièrement. Puis, en avançant dans leur cursus universitaire, ils s'y rendent à des moments clés ou quand les enseignants indiquent qu'ils vont déposer des documents. Ils ont moins besoin de s'y rendre fréquemment puisqu'ils connaissent le fonctionnement. Cela peut être lié à l'apprentissage du « métier d'étudiant » (Coulon, 2005). Cette hypothèse est difficile à valider du fait du manque de représentativité des étudiants de notre échantillon selon le niveau, les filières ne sont pas représentées de façon homogène en licence 1, 2 et 3.

En effet, les étudiants en licence 1 sont majoritairement en PACES. Or, l'utilisation de la plateforme est surtout le fait des étudiants en Santé, qui s'y rendent plusieurs fois par jour. Contrairement aux étudiants de Lettres et langages qui la consultent moins d'une fois par jour, et qui sont majoritaires en licence 3. Il est donc difficile de conclure si l'UFR ou le niveau est le plus influant.

Troisièmement, les étudiants s'y rendent régulièrement s'ils ont besoin d'y aller, la dernière hypothèse concerne donc les enseignants. Il existe effectivement un lien entre l'utilisation de la plateforme par les enseignants et celle des étudiants. Quand les enseignants ne font pas parvenir régulièrement des documents aux étudiants par la plateforme, ces derniers s'y rendent rarement. Ce résultat concorde avec l'enquête Usatice (Burban, Cottier, Michaut & Lebreton, 2014), qui mentionne également que l'usage de l'ENT par les lycéens dépend de l'utilisation qui en est faite par leurs enseignants. L'utilisation de l'ENT est plutôt en réaction à celle des enseignants. C'est-à-dire que les élèves s'y rendent lorsque leurs enseignants leurs demande de le consulter. Cette hypothèse peut être transposable dans notre cas.

Si les étudiants n'ont pas de raison d'utiliser une ressource pour différentes raisons, aucuns documents disponibles ou des documents qui ne les intéressent pas, ils ne le feront pas. Nous rejoignons l'analyse de Marc Trestini (2012), il existe un lien entre utilité et usage.

Une dernière hypothèse est qu'il est possible que les étudiants s'échangent les documents présents sur la plateforme via le groupe Facebook, c'est pourquoi une partie des étudiants ne s'y rend jamais. Un étudiant télécharge le document présent sur la plateforme et le transmet aux autres via le groupe. Par ailleurs, nous avons déjà mentionné le fait que les étudiants inscrits en Lettres et langages utilisent davantage le groupe Facebook, ce qui pourrait expliquer qu'ils sont peu nombreux à aller sur cette dernière et que les étudiants en Santé s'y rendent plus régulièrement.

4.1.2.3. Le numérique n'est pas utilisé de la même façon selon les enseignants

Pour 63.5% des étudiants, plus des trois quarts de leurs enseignants utilisent un support de présentation durant leurs cours. Seulement 20.2% affirment que moins de la moitié s'en servent. 53.1% indiquent qu'ils ont accès aux supports et documents utilisés pour plus de 75% des enseignements. Les enseignants qui déposent des documents complémentaires sur l'ENT sont peu nombreux, 39.7% des étudiants affirment que plus de la moitié de leurs enseignants ont ce type de pratique.

Les enseignants de l'UFR Lettres et langages sont moins nombreux à utiliser des supports de présentation durant leurs cours. Ils sont également moins nombreux dans cet UFR à donner accès à leurs supports de cours et à déposer des documents sur la plateforme d'enseignement. A l'inverse, peu d'enseignant de l'UFR Santé n'utilisent pas de support de présentation, ils donnent quasiment tous accès à leurs supports de cours. Quant aux enseignants de l'UFR Sciences, ils utilisent majoritairement des supports durant les cours, et sont peu nombreux à ne pas déposer des documents complémentaires sur la plateforme d'enseignement.

Tableau 5 : Part des enseignants utilisant un support de présentation en fonction de l'UFR

Support présentation enseignant/UFR	Sciences	Lettres	Santé	TOTAL
Moins de 25%	9.7%	31.0%	0.0%	11.3%
Entre 25% et 50%	9.1%	17.5%	1.7%	8.7%
Entre 50% et 75%	18.4%	29.4%	3.5%	16.5%
Plus de 75%	62.8%	22.2%	94.8%	63.5%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

La dépendance est très significative. chi2 = 175,80, ddl = 6, 1-p = >99,99%.
Lecture : 9.7% des étudiants en Sciences déclarent que moins de 25% de leurs enseignants utilisaient un support de présentation durant les cours du premier semestre.

Il est difficile d'établir un profil d'enseignant car nous n'avons pas assez de données pour les réaliser. Toutefois, nous pouvons nous rapprocher des profils déjà réalisés, notamment dans l'enquête Usatice (Cottier, 2014) et Profetic (Chambon & Le Berre, 2014) puisqu'elles permettent une comparaison selon la discipline enseignée. Les enseignants de l'UFR Lettres et langages de notre échantillon, se rapprochent de leurs collègues enseignant dans le secondaire, puisque comme eux ils utilisent moins le numérique. Les enseignants en Sciences l'emploient davantage, ce qui correspond aussi aux résultats de ces études.

A partir de la littérature sur le non usage nous pouvons émettre plusieurs hypothèses concernant le fait que les enseignants, selon la discipline, n'utilisent pas le numérique de la même façon. Marc Trestini (2012) met en avant le fait qu'ils pourraient ne pas percevoir l'utilité à utiliser le numérique dans leur discipline. En effet, le contenu des cours et la façon de les transmettre peut influencer l'usage d'un support de présentation durant les cours. Le contenu du programme peut également conditionner le type de travail à réaliser par les étudiants et par la même occasion le type de document à transmettre, fiches d'exercices ou articles de revue. Cela favorise ou non le recours au numérique. En outre, une autre hypothèse tiendrait compte de l'habileté des enseignants. Certains pourraient penser que les inconvénients sont plus élevés que les avantages (Boudakhane, 2006), ce qui ne les inciteraient pas à en faire usage. Notamment, l'emploi de la plateforme Moodle n'est possiblement pas aisé pour tous.

4.1.3. Le numérique et les loisirs

4.1.3.1. Le temps accordé aux activités numériques ludiques

54.1% des étudiants passent moins d'une heure par jour, en dehors des weekends, à surfer sur Internet sans rapport avec leur formation. 60.1% des étudiants passent moins de 1h15 par jour à regarder des vidéos ou la télévision. 53.5% des étudiants affirment passer moins de trente minutes par jour sur les réseaux sociaux. Les étudiants consacrent en moyenne 50 minutes par jour à envoyer des SMS, contre 2h25 pour les lycéens de l'enquête Usatice. De la même façon l'écart est élevé pour le temps passé sur les réseaux sociaux, 45 minutes pour les étudiants contre 1h05 pour les lycéens. Cela peut prouver qu'il existe un changement de pratique en entrant à l'Université.

Tableau 6 : Temps consacré aux loisirs

Activités	Temps (min/jour)
Surfer sur Internet	72
Envoyer des SMS	50
Regarder des vidéos ou la télévision	72
Etre sur les réseaux sociaux	46

Lecture : Les étudiants de l'échantillon consacrent en moyenne 72 minutes par jour à surfer sur Internet sans lien avec la formation.

Par ailleurs, les résultats montrent que les activités sont fortement corrélées entre elles. En effet, les jeunes qui accordent un temps important à surfer sur Internet, sont aussi ceux qui consacrent davantage de temps à regarder des vidéos, aller sur les réseaux sociaux ou encore envoyer des SMS. Ce constat concorde avec l'étude du CREDOC 2013 (Bigot, Croutte & Daudey, 2013). Elle montre qu'il existe une corrélation des activités utilisant des outils numériques durant les « temps morts » de la journée. Cela se traduit par le fait qu'un individu a plusieurs usages numériques, il peut à la fois envoyer des sms, écouter de la musique ou encore naviguer sur Internet. Tandis qu'une personne qui occupe ses temps morts par des activités plus « traditionnelles », comme la lecture, aura moins de chance d'utiliser le numérique pour s'occuper et aura un nombre moins important d'usage. Au final, nous pouvons supposer que les étudiants consacrent d'autant plus de temps aux différentes activités numériques, qu'ils les emploient régulièrement et ceux quel que soit l'activité et l'appareil numérique utilisé.

4.1.3.2. Les étudiants plus âgés passent plus de temps sur Internet

Un résultat qui peut paraître surprenant au premier regard, est qu'il existe une dépendance significative entre l'âge et le temps passé à naviguer sur le Net durant la semaine. Ce sont les plus de 20 ans qui y consacrent davantage de temps que leurs cadets. Nous observons un résultat identique en croisant le temps passé sur Internet sans rapport avec la formation et le niveau d'études. Les étudiants en licence 1 et 2 accordent moins de temps à cette activité que les étudiants en licence 3. Les moins de 20 ans ou les licences 1 ou 2 ont tendance à davantage indiquer rester moins de 30 minutes par jour sur Internet pour leurs loisirs.

Tableau 7 : Temps accordé à surfer sur Internet en fonction du niveau

Niveau	Temps passé à surfer sur Internet sans lien avec la formation (minute/jour)
Licence 1	60
Licence 2	73
Licence 3	85
TOTAL	72

Lecture : Les étudiants en licence 1 déclarent en moyenne passer 60 minutes par jour à surfer sur Internet sans lien avec leur formation.

Plus les étudiants avancent dans leur cursus universitaire, plus ils consacrent du temps à naviguer sur Internet sans rapport avec la formation. Nous pouvons émettre deux hypothèses. La première concerne la composition de notre échantillon, comme nous l'avons déjà mentionné les étudiants en licence 1 sont surtout inscrits en PACES. Or ces étudiants ont un temps de travail plus élevé et des temps de loisirs plus faibles que dans les autres UFR. Cependant, la comparaison selon les niveaux de formation entre les filières n'est pas pertinente puisque la répartition de notre échantillon n'est pas homogène. C'est pourquoi nous privilégions un effet dû à l'âge.

Une seconde hypothèse, liée aux manières d'étudier, serait que les étudiants en licence 1 passent plus de temps à étudier qu'en licence 3. La première année universitaire impose de nombreux changements aux néo-arrivants, bouleversements de l'emploi du temps, des demandes professorales, etc. Il est probable que l'apprentissage du « métier d'étudiant » demande du temps, la place des loisirs serait moindre. A l'inverse, les étudiants en licence 3 ayant davantage d'expérience consacrent moins de temps à l'apprentissage des règles, seraient plus efficace dans leurs manières d'étudier, ce qui laisse plus de place aux loisirs. Une autre

conjecture serait que l'utilisation d'Internet est indirectement liée aux études. En effet, se tenir au courant de l'actualité ou faire des recherches sur un sujet précis mais sans lien direct avec la formation est une pratique qui peut se développer au cours du cursus universitaire et augmenter le temps passé sur Internet.

4.1.3.3. Les garçons passent davantage de temps à surfer sur le Net

Les garçons passent plus de temps que les filles à surfer sur Internet sans rapport avec leur formation, 89 minutes en moyenne par jour, contre 65 minutes pour les filles. A l'inverse, les garçons consacrent moins de temps à l'envoi de SMS, 40 minutes en moyenne par jour, contre 55 minutes pour les filles. Nous pouvons supposer que ce résultat correspond à un effet de genre. Les données de l'OVE 2010 montrent que les garçons consacrent plus de temps que les filles à surfer sur Internet, 19 heures en moyenne par semaine contre 15 heures. A l'inverse, ils regardent moins la télévision 8 heures contre 10 heures. Par ailleurs, Fabienne Gire et Fabien Granjon (2012), mentionnent que les garçons utilisent davantage l'ordinateur et Internet que les filles. De surcroît, dans les profils de l'étude Usatice (Burban, Cottier, Michaut & Lebreton, 2014), nous observons que certains comportements varient en fonction du genre. Par exemple, les « smistes » sont plutôt des filles, tandis que les « ludiques » (utilisant Internet) sont des garçons.

4.1.3.4. Les étudiants en Santé accordent moins de temps aux loisirs numériques

Il existe aussi une dépendance significative entre le temps passé par jour sur Internet sans lien avec la formation et la filière étudiée. Comme nous pouvions le pré-sentir, les étudiants de l'UFR Santé passent moins de temps sur le Net que les étudiants en Sciences, ou en Lettres et langages, respectivement le temps moyen par jour est de 50 minutes, 80 minutes et 82 minutes. Il en est de même pour l'envoi de SMS, 41 minutes en moyenne pour les étudiants de Santé, 50 minutes en Sciences et 63 minutes en Lettres et langages. Pour les pratiques numériques liées aux loisirs, les étudiants en Santé se distinguent de leurs collègues en accordant significativement moins de temps à ces activités. Les étudiants en Lettres et langages se différencient par un temps plus élevé consacré aux réseaux sociaux. Finalement ce sont les étudiants de l'UFR Lettres et langages qui consacrent le plus de temps aux différents loisirs mentionnés.

Tableau 8 : Le temps consacré aux loisirs en fonction de l'UFR

UFR/Temps loisirs (min/jour)	Surfer sur Internet	Communiquer par SMS	Regarder des Vidéos	Réseaux sociaux
Sciences	80	50	80	45
Lettres et langages	82	62	85	57
Santé	50	41	48	38
Total	72	50	72	46

Lecture : Les étudiants de l'UFR Lettres et langages consacrent en moyenne 82 minutes par jour à surfer sur Internet sans lien avec leur formation.

Nous pouvons conjecturer qu'il existe un effet de la discipline étudiée sur les activités de loisirs mentionnés. Le temps consacré aux études varient en fonction de l'UFR, il paraît cohérent que les temps consacré aux loisirs diffèrent. En effet, nous y reviendrons plus en détail ultérieurement, les étudiants en Santé consacrent davantage de temps à leurs études que les autres étudiants. Nous rejoignons l'analyse de Bernard Lahire (1997), les activités de loisirs sont contraintes par la place prise par les études. Dans notre cas, les étudiants en Santé privilégieraient leurs études en dépit des activités de loisirs mentionnées. Néanmoins, cela peut également se traduire par le fait qu'ils accordent du temps à des loisirs qui ne sont pas cités, comme la lecture.

Les données de l'OVE datant de 2010 nous permettent de réaliser une comparaison selon le type d'études et le genre pour la fréquence d'écoute de la télévision et l'accès à Internet. Naturellement ces données ont cinq ans d'écart avec les nôtres, or les activités numériques se développent rapidement. C'est pourquoi ce n'est pas tant la durée même qui nous intéresse mais les écarts existants. D'après ces données, les différences entre les Sciences, Lettres SHS et Santé varient entre 1% et 2%, ce qui n'est pas conséquent. En effet, 31.4% des étudiants en Sciences regardent la télévision tous les jours, contre 30.1% en Lettres SHS et 29.1% en Santé. Ces données ne concordent pas avec les nôtres concernant le temps passé à regarder des vidéos. Nous sommes limités par les résultats accessibles par l'OVE, il aurait été intéressant d'accéder au pourcentage d'étudiant par type d'études regardant peu télévision. Par ailleurs, nous ne connaissons pas le temps alloué au fait de regarder la télévision.

4.1.3.5. La variable déterminante pour les loisirs numériques

Une analyse multivariée du temps passé à surfer sur Internet sans lien avec la formation va nous permettre de vérifier la variable la plus explicative. En effet, les analyses citées précédemment ne nous permettent pas de conclure sur un facteur déterminant, elles mettent en avant des liens de causalité. Le niveau d'études sera lu comme l'âge des étudiants.

Tableau 9 : Régression linéaire du temps passé à surfer sur Internet

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles	
		Coefficient	t
Constante		42.8	
Niveau d'études			
Licence 1	Licence 2	9.2	ns
	Licence 3	23.6	***
Caractéristiques sociodémographiques			
Femme	Homme	24.6	***
Filière étudiée			
PACES	Sciences	14.9	ns
	Sciences de l'éducation	9.0	ns
R^2		11.5%	

Lecture : Dans le modèle, toutes choses égales par ailleurs, la différence de temps passé à surfer sur Internet entre les femmes et les hommes est de 24.6 minutes par jour, cet écart est très significatif.
Les seuils critiques sont les suivants : ns l'écart n'est pas significatif entre la modalité de référence et la modalité active, * écart peu significatif (seuil 10%), ** écart significatif (seuil 5%) et *** écart très significatif (seuil 1%).

L'analyse montre que la filière étudiée n'a pas d'impact sur le temps consacré à surfer sur le Net. Le genre et l'âge se révèle comme les facteurs les plus déterminants, il y a plus de 20 minutes d'écart par jour entre les filles et les garçons et entre les étudiants en licence 1 et 3. Au final, notre hypothèse concernant l'effet de la discipline est invalidée.

4.1.3.6. Les étudiants envoient des SMS durant les cours

47.9% des étudiants envoient très souvent ou souvent des SMS durant les heures de cours à l'Université, 23.5% le font jamais ou rarement. 50.5% et 42.5% déclarent ne jamais, respectivement, jouer sur leur ordinateur durant les cours et surfer sur Internet sans rapport avec la formation. La pratique la plus répandue durant les cours est l'envoi de SMS. Le fait de surfer en cours est moins répandu. Pour rappel, la majorité des étudiants prennent leurs notes avec un stylo 75.7%, alors que 94.8% des étudiants possèdent un téléphone portable.

Les jeunes qui envoient souvent des SMS durant les cours sont aussi ceux qui passent le plus de temps à envoyer des SMS pendant la journée. De la même façon, les étudiants passant le plus de temps à surfer sur Internet en dehors des cours ou à jouer le font davantage pendant les heures de cours que leurs collègues. Le fait de prendre des notes à l'ordinateur entraîne les étudiants à naviguer sur le Net. Plus les étudiants déclarent naviguer sur Internet sans rapport avec leurs études, plus ils ont tendance à le faire pendant les cours.

Tableau 10 : Fréquence d'envoi des SMS en cours en fonction du temps consacré à envoyer des SMS

SMS en cours	Résultat temps passé à envoyer des SMS (min/jour)
Très souvent	86
Assez souvent	58
Occasionnellement	36
Rarement	27
Jamais	22
TOTAL	50

Résultats du test de Fisher : V_inter = 74081,87, V_intra = 2074,66, F = 35,71, 1-p =>99,99%
Lecture : Les étudiants qui envoient très souvent des SMS en cours, passent en moyenne 86 minutes par jour à envoyer des SMS.

L'utilisation du téléphone portable et des ordinateurs n'est pas interdite en cours, cela peut être une des raisons incitant les étudiants à en faire usage dans un but autre que celui d'un renseignement pour le cours. D'autre part, pour l'envoi de SMS, ceux qui envoient fréquemment des SMS en cours le font davantage dans la vie courante que les autres. En outre, ceux qui envoient souvent des SMS en cours sont aussi nombreux à jouer durant les cours ou à surfer sur Internet sans rapport avec la formation. Ce type de pratique peut être lié à un profil de jeunes qui utilisent très souvent leurs appareils et continuent de le faire au sein de l'Université.

Les étudiants en Santé envoient significativement plus de SMS durant les cours, à l'inverse des étudiants en Sciences, qui le font significativement moins. Ces deux résultats peuvent s'expliquer par des travaux à réaliser et des cours différents selon la discipline étudiée. La prise de notes n'est pas la même selon les cours. D'autre part, les étudiants en Santé ont davantage accès aux supports de cours et se rendent régulièrement sur la plateforme d'enseignement. Une hypothèse serait que ces étudiants ont moins besoin d'être attentifs en cours. D'autre part, Mathias Millet (2003) nous explique que le programme de la première année de médecine est clairement défini, les objectifs sont connus. Les étudiants savent ce qu'ils ont à apprendre et comment ils seront évalués. A l'inverse, pour les étudiants de l'UFR Lettres et langages, la seule façon de réussir les examens est d'assister au cours, puisqu'ils ne savent pas à l'avance sur quoi, ni comment ils vont être évalués. Par ailleurs, nous observons que les filles sont plus nombreuses dans cet UFR. Une conjecture est que la pratique communication par SMS est plutôt un effet de genre que de filière, comme nous l'avons déjà mentionné et qui c'est avéré valide concernant le fait de surfer sur Internet.

4.1.3.7. Les étudiants ne travaillent pas en silence

Lorsqu'ils étudient 17.4% des interrogés mentionnent le fait qu'ils travaillent majoritairement sans distraction, 23% envoient des SMS tout en travaillant, 19.8% écoutent de la musique et 8.8% communiquent sur les réseaux sociaux.

Nous observons que les pratiques numériques des étudiants lorsqu'ils étudient et durant leurs temps libres sont corrélées. Par exemple, ceux qui déclarent travailler à leur domicile en communiquant par SMS, passent plus de temps par jour à en envoyer et le font également plus fréquemment en cours. Ce constat est valable avec le fait de naviguer sur le Net. Il existe une corrélation entre l'environnement de travail et le temps passé sur Internet sans rapport avec leur formation. En effet, les étudiants qui surfent moins de 30 minutes par jour travaillent majoritairement sans distraction. Tandis que ceux qui naviguent durant plus de 2 heures par jour travaillent moins en l'absence de divertissement.

L'analyse du CREDOC 2013 sur l'utilisation du numérique durant les « temps morts » de la journée, c'est-à-dire les moments où il faut patienter, montrent qu'il y a un nombre assez conséquent de personnes qui utilisent leur téléphone pour envoyer des SMS, naviguer sur Internet. Les 18-24 ans, avec les 12-17 ans, ont plus que la moyenne des activités numériques

pour passer le temps. Par ailleurs, cette même étude nous renseigne sur le fait qu'il existe une superposition des activités avec le numérique. 82% des personnes interrogées pratiquent au moins une autre activité pendant qu'ils regardent la télévision. Ces activités concernent avant tout des pratiques numériques : envoyer des SMS (48%), téléphoner (45%), ou encore naviguer sur Internet (38%). Là encore, ce sont les jeunes qui ont le plus ce type de pratique. Nous retrouvons une hypothèse mentionnée précédemment, l'usage des appareils numériques à tendance à être permanent, quel que soit la situation de l'étudiant, être en cours, réviser, travailler un TD, etc. L'usage des appareils ne s'arrête pas à la frontière de l'Université, ni des salles de cours ou amphithéâtres. Une tendance que nous supposons est que le numérique traverse les espaces et les temps. Les pratiques des étudiants ne se limitent plus à leur espace personnel, c'est-à-dire surfer sur Internet n'est pas réservé, pour certains d'entre eux, au domicile, ils le font également en cours.

4.1.3.8. Les étudiants ne connaissent pas les MOOC

70.1% de l'échantillon déclarent ne pas savoir de quoi il s'agit. Parmi ceux qui connaissent les MOOC[7], seul 5.1% se sont déjà inscrit, 24.7% ne sont jamais inscrits. Pour information, trois étudiants ont mentionné avoir fini la formation. Dans la majorité des inscriptions, le sujet était en lien avec la formation suivie ou le projet professionnel. Les MOOC sont assez récents, ce qui peut expliquer ce constat. Toutefois, nous pouvons constater que les MOOC ne sont pas considérés par les étudiants comme un moyen d'apprentissage.

Il existe une corrélation entre le fait de s'être inscrit à un MOOC puis d'avoir suivi la formation avec le temps passé à surfer sur Internet sans rapport avec la formation et la part du temps de travail personnel avec Internet.

[7] Les MOOC (Massive Open Online Course) ou en français CLOM (Cours en Ligne Ouvert et Massif) sont des cours en libre accès en ligne. Ce sont des formations ouvertes et à distance. Les cours peuvent être réalisés sous différent format texte, vidéo, image, ils contiennent aussi des exercices d'application et des forums de discussion afin de favoriser l'entraide.

Tableau 11 : Le mode de participation au MOOC en fonction du temps consacré à naviguer sur Internet

Participation MOOC	Temps passé à surfer sur Internet sans rapport avec la formation
Je ne connais pas	71
Je ne me suis jamais inscrit(e)	71
Je me suis inscrit(e), mais je n'ai pas suivi la formation	73
Je me suis inscrit(e) et j'ai suivi quelques cours	92
Je me suis inscrit(e), et j'ai terminé la formation	167
TOTAL	72

Résultats du test de Fisher : V_inter = 9033,15, V_intra = 3012,03, F = 3,00, 1-p=98.20%
Lecture : En moyenne les étudiants de notre échantillon qui affirment ne pas connaitre les MOOC passent 71 minutes par jour à surfer sur Internet sans rapport avec la formation.

En effet, les étudiants qui déclarent avoir terminé la formation consacrent davantage de temps à la navigation sur Internet pour étudier ou non. Ils se rendent également régulièrement sur la plateforme d'enseignement. En outre, les hommes connaissent davantage les MOOC, ils sont également plus nombreux à s'être inscrits à ce genre de formation. Ces résultats corroborent les analyses précédentes. Les hommes sont davantage enclin à se servir du numérique. De surcroît, les usages numériques sont corrélés entre eux, ce qui correspond à un profil d'étudiant connecté qui consacre un temps important aux activités sur Internet.

4.1.3.9. Les étudiants n'utilisent pas l'ordinateur pour prendre des notes en cours

La majorité des étudiants utilisent encore un stylo pour prendre des notes en cours, 75.7% contre 24.3% avec un ordinateur ou une tablette.

Un premier élément est que plus les étudiants possèdent des appareils numériques différents, plus ils prennent leurs notes de cours avec un ordinateur ou une tablette. En effet, les étudiants possédant trois à cinq appareils, sont significativement plus nombreux à utiliser un ordinateur ou une tablette en cours. Cela peut s'expliquer par le fait que les étudiants possèdent un ordinateur fixe ou portable à leur domicile, un téléphone portable, le troisième correspond à celui que les étudiants emmènent en cours afin de prendre des notes. Nous pouvons alors nous interroger sur les facteurs entrainant l'achat ou non d'un appareil numérique transportable en cours. Cela peut être dû au coût ou au choix de prendre des notes

avec un stylo. Le coût est mentionné comme étant une barrière à l'acquisition d'appareils numériques, comme nous l'indique Fabienne Gire et Fabien Granjon (2012). Cependant, nous ne pouvons pas vérifier cette hypothèse, puisque les étudiants n'ont pas été interrogés dans ce là dessus.

Une seconde suggestion est que certains étudiants, au sujet de leur apprentissage, préfèrent employer un stylo. La question que nous nous posons est alors : pour qu'elles raisons les étudiants préfèrent-ils utiliser un stylo plutôt qu'un ordinateur ? Est-ce lié à un meilleur apprentissage, comme nous l'avons mentionné dans la question concernant les freins liés à l'utilisation du numérique ? Est-ce lié à l'aménagement des salles et amphithéâtres ? Certains commentaires de la question concernant les freins à l'utilisation du numérique mentionnent des difficultés à utiliser l'ordinateur dans les locaux de l'Université. Est-ce lié aux manières d'enseigner ? Est-ce lié aux spécificités de la discipline étudiée ? Nous rejoignons l'hypothèse précédente qui concerne les spécificités des disciplines.

Tableau 12 : Prise de notes en fonction de l'UFR

Prise de notes/UFR	Sciences	Lettres	Santé	TOTAL
un stylo	79,6% (253)	65,1% (84)	76,2% (131)	75,6% (468)
un ordinateur ou une tablette	20,4% (65)	34,9% (45)	23,8% (41)	24,4% (151)
TOTAL	100% (318)	100% (129)	100% (172)	100% (619)

La dépendance est très significative. chi2 = 10,42, ddl = 2, 1-p = 99,45%.
Lecture : 79.6% des étudiants de l'UFR Sciences utilisent un stylo pour prendre des notes en cours.

En croisant la manière de prendre des notes avec l'UFR des étudiants nous observons des différences significatives. Les étudiants en Lettres et langages utilisent davantage l'ordinateur, alors que ceux en Sciences ou en Santé préfèrent le stylo. Un premier argument concerne le contenu des cours qui diffèrent largement entre les trois UFR. Les étudiants en Sciences et en Santé doivent prendre en note des formules mathématiques, de physique ou de chimie, des schémas, etc. Or ces éléments ne sont pas simples et rapides à transcrire sur un ordinateur. D'autre part, les étudiants en Santé sont plus nombreux à déclarer ne prendre aucune note en cours. Or, ces étudiants sont également plus nombreux à utiliser la plateforme d'enseignement. Ainsi, nous pouvons supposer qu'ils ont moins besoin de prendre des notes, étant donné qu'ils ont les supports papiers, il leur suffit d'être attentifs en cours et d'ajouter des annotations.

4.2. Les manières d'étudier

4.2.1. Le temps de travail

4.2.1.1. Les étudiants travaillent en moyenne 17 heures par semaine

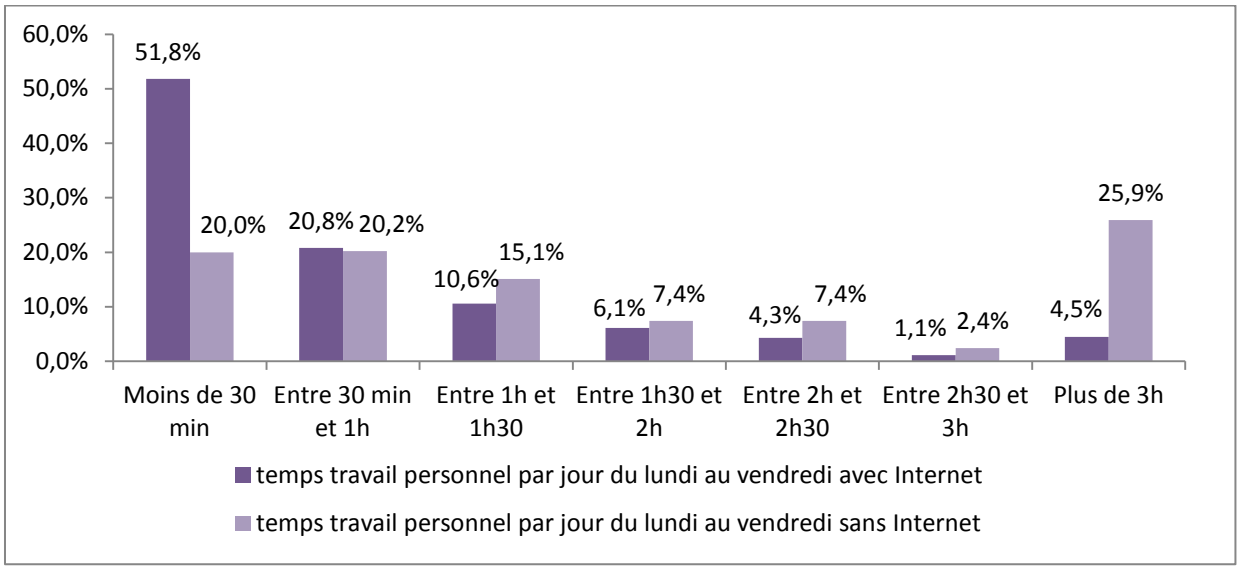
Les étudiants interrogés dans le cadre de cette recherche travaillent en moyenne 17 heures par semaine, 11h30 durant la semaine et 5h30 le weekend. Les données de l'OVE (2014) mentionnent un temps moyen de travail personnel pour l'ensemble des étudiants de l'Université de 17 heures par semaine. Par comparaison, les lycéens (Burban, Cottier, Michaut & Lebreton, 2014) travaillent en moyenne 7 heures par semaine.

51.8% des étudiants ont déclaré travailler moins de 30 minutes par jour du lundi au vendredi en utilisant Internet, 4.5% affirment étudier plus de 3 heures par jour. 56.3% travaillent moins de 1h30 par jour, du lundi au vendredi, sans Internet. 25.9% déclarent travailler plus de 3 heures par jour sans Internet.

En ce qui concerne les weekends, les étudiants travaillent à peu près autant que durant la semaine. 45.9% des étudiants déclarent étudier avec l'aide d'Internet moins de 30 minutes par jour, seulement 7.5% déclarent un temps de travail supérieur à 3heures par jour. Sans Internet, 45.3% des étudiants mentionnent travailler moins de 1 heure 30 par jour. 30.6% travaillent plus de 3 heures par jour sans Internet le weekend.

Le coefficient de corrélation entre le temps de travail personnel du lundi au vendredi et celui du weekend est de 0.67, la dépendance est significative. Cela se traduit par le fait que ceux qui travaillent longtemps du lundi au vendredi ont un temps de travail durant le weekend plus élevé.

Graphique 4 : Le temps de travail personnel en dehors des cours



Lecture : 51.8% des étudiants déclarent étudier durant moins de 30 minutes par jour du lundi au vendredi en utilisant Internet en dehors des heures de cours.

En observant le graphique ci-dessus, nous remarquons que les étudiants ont des durées de travail personnel sans utiliser Internet plus courtes qu'en l'utilisant, la semaine comme le weekend.

4.2.1.2. Les étudiants n'étudient pas en utilisant Internet

52.2% des étudiants indiquent un temps de travail inférieur à 30 minutes par jour avec Internet en dehors des weekends, contre 20.2% sans Internet. 26.8% déclarent travailler avec Internet plus d'une heure par jour contre 58.4% sans Internet. Ainsi, les étudiants travaillent plus longtemps sans accéder à Internet. Le constat pour le weekend est identique. Nous pouvons nous interroger sur les raisons pour lesquelles ils n'utilisent pas Internet pour étudier. Sophie Morlaix et Bruno Suchaut (2012) interprètent le fait que les capacités cognitives n'ont pas d'influence sur les résultats universitaires, par des examens mobilisant des processus de restitution. Nous pouvons effectuer une hypothèse semblable, les étudiants mobilisent surtout leurs cours pour réviser, car c'est ce qui est évalué. Il est possible que l'utilisation d'Internet se réduise à chercher ponctuellement des informations sur un auteur ou vérifier une formule. Une conjecture serait que les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement « classiques », ne nécessitant pas de la part des étudiants un emploi d'Internet pour réviser. Cette hypothèse est renforcée par le fait que l'utilisation de la plateforme n'est pas régulière

pour tous les étudiants. En outre, nous avons mentionné que 70.1% des étudiants ne connaissent pas les MOOC. Nous pouvons alors émettre l'hypothèse que les étudiants ne mobilisent pas Internet pour leurs apprentissages.

Au niveau du temps de travail avec Internet, nous observons des différences significatives avec l'UFR. Les étudiants en Santé étudient plus que les autres avec Internet. Toutefois, nous savons que ces étudiants ont un temps de travail plus élevé que les autres, cette approche est limitée. C'est pourquoi, afin de vérifier quel est le profil des étudiants qui utilisent souvent Internet pour étudier, nous avons créé une variable permettant de connaître la part du temps de travail avec Internet. Cette part varie en fonction de l'UFR, puisque les étudiants en Santé emploient significativement moins Internet, la différence n'est pas significative entre l'UFR de Sciences et celui de Lettres. Cela se traduit par le fait que les étudiants en Santé ont moins besoin d'utiliser Internet pour étudier.

Cependant, les femmes utilisent significativement moins Internet pour étudier que les hommes. Or, les femmes sont plus nombreuses en Lettres qu'en Santé (93.8% contre 75.1%). Une hypothèse serait que le genre influence la manière d'étudier, les hommes ayant davantage tendance à se servir d'Internet. Phénomène qui se vérifie avec les loisirs, car ils passent plus de temps à naviguer sur le Net. De surcroît, Pascal Marquet et Manuel Schneewele (2009) ont montré dans leur étude que les hommes trouvent qu'Internet est plus facile et utile que les femmes. Cela peut expliquer qu'ils l'emploient régulièrement pour étudier.

A l'aide d'une régression linéaire nous allons vérifier si l'impact des variables reste significatif, toutes choses égales par ailleurs.

4.2.1.3. Régression linéaire de la part du temps de travail avec Internet

La régression linéaire, nous permet d'observer que l'effet du genre est très significatif, ce qui n'est pas le cas du niveau d'études. Il existe, par ailleurs une différence entre les étudiants inscrits dans l'UFR Sciences et en PACES, dont l'effet est moins élevé que le genre. Néanmoins en ajoutant des variables, la filière étudiée n'est plus significative, alors que le genre reste très significatif et avec une influence importante. Au final, c'est donc bien une différence entre les femmes et les hommes, qui est un élément majeur pour comprendre l'usage ou non d'Internet pour étudier.

Tableau 13 : Régression linéaire de la part du temps de travail avec Internet

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles			
		1	2	3	4
Constante		0.25	0.5	0.41	0.31
Filière d'études					
PACES	Sciences	0.06 **	0.05 ns	0.06 ns	0.07 ns
	Sciences de l'éducation	0.06 ns	-0.03 ns	-0.01 ns	0.03 ns
Niveau d'études					
Licence 1	Licence 2	-0.01 ns	-0.002 ns	-0.004 ns	-0.01 ns
	Licence 3	0.05 ns	0.05 ns	0.04 ns	0.02 ns
Caractéristiques sociodémographiques					
Femme	Homme	0.13 ***	0.12 ***	0.12 ***	0.10 ***
Scolarité antérieure					
Baccalauréat Scientifique	Autre baccalauréat		0.09 ***	0.08 ***	0.07 ***
Moyenne obtenue au baccalauréat sur 20			-0.01 **	-0.007 ns	-0.006 ns
Manières d'étudier					
Travail régulier	Travail irrégulier			0.08 ***	0.06 ***
Assidus en cours	Non assidus en cours			0.04 *	0.02 ns
Prise de notes avec un stylo	Prise de notes avec un ordinateur ou une tablette			0.04 **	0.04 ns
Temps de travail personnel en heure/semaine				0.004 ***	0.003 ***
Usages numériques					
Envoi souvent des SMS en cours	Envoi rarement des SMS en cours				0.006 ns
Utilise souvent la plateforme Moodle	Utilise rarement la plateforme Moodle				-0.03 ns
Temps passé sur Internet pour les loisirs					0.008 ***
R^2		**13.9%**	**16.5%**	**22.9%**	**27.8%**

Lecture : Dans le modèle 1, toutes choses égales par ailleurs, la différence de part du temps de travail avec Internet des hommes par rapport aux femmes est de 0.13. Les seuils critiques sont les suivants : ns l'écart n'est pas significatif entre la modalité de référence et la modalité active, * écart peu significatif (seuil 10%), ** écart significatif (seuil 5%) et *** écart très significatif (seuil 1%).

En ajoutant les variables relevant des manières d'étudier, nous notons que le coefficient de détermination du modèle (R^2), augmente fortement. Ce qui se traduit par une influence importante de ces variables. Par ailleurs, la régularité et le temps de travail personnel reste très significatif après l'apport des variables concernant les usages du numérique. Le pouvoir explicatif du modèle augmente avec l'ajout des variables liées à l'usage du numérique. Il augmente moins qu'après intégration des variables concernant les manières d'étudier.

4.2.1.4. Les étudiants en Santé travaillent plus longtemps

Les données montrent que les étudiants en Santé ont un temps de travail par jour significativement plus élevé (voir tableau 14). Il n'y a pas de différence significative entre les UFR de Sciences et Lettres et langages. Le temps de travail par jour moyen déclaré du lundi au vendredi, sans utiliser Internet est de 66 minutes en Sciences, 70 minutes en Lettres et langages et 158 minutes en Santé. Par conséquent, les étudiants en Santé étudient plus longtemps, alors que les étudiants en Sciences et en Lettres et langages ont des temps de travail personnel similaires. Bien entendu, le premier facteur pour expliquer cela est dû aux spécificités de la PACES. Comme nous le rappel Mathias Millet (2003) et Bernard Lahire (1997), la quantité de travail des étudiants en Santé est importante. C'est pourquoi leur temps de travail personnel est aussi élevé en comparaison avec les autres UFR qui ont une quantité de travail moindre.

Tableau 14 : Le temps de travail personnel hebdomadaire en heure en fonction de l'UFR

UFR	Temps de travail personnel hebdomadaire en heure
Sciences	13
Lettres	14
Santé	26
TOTAL	17

Lecture : Le temps de travail personnel moyen est de 13 heures par semaine pour les étudiants inscrits dans l'UFR Sciences.

Les données de l'OVE 2014 nous permettent une comparaison quant au temps de travail personnel, de présence en cours et de loisirs. Comme 16.2% des étudiants de notre échantillon déclarent exercer une activité professionnelle, nous comparerons nos données avec celles des étudiants sans activité rémunérée. Les étudiants en Sciences ont en moyenne 21 heures de cours, le temps de travail personnel est de 13 heures. En Lettres le temps d'enseignement est

de 15 heures par semaine, celui de travail personnel est de 14 heures. Nos obtenons des données semblables pour ces deux filières d'études. Concernant les étudiants en Santé, le temps de travail personnel est légèrement plus faible que dans les données de l'OVE. En effet, le temps de cours est de 16 heures par semaine celui accordé au travail personnel est de 30 heures, contre 26 heures pour notre échantillon.

4.2.1.5. L'assiduité et la régularité augmentent le temps d'études

Les étudiants qui travaillent régulièrement, c'est-à-dire tous les jours ou presque, déclarent étudier significativement plus longtemps. Le temps de travail personnel sans utiliser Internet est d'en moyenne 124 minutes du lundi au vendredi pour ceux qui travaillent régulièrement, contre 54 minutes pour ceux qui travaillent irrégulièrement. A noter, que 54.7% des étudiants déclarent étudier régulièrement, 45.5% irrégulièrement.

Semblablement, les étudiants qui sont souvent absents aux cours ont un temps de travail significativement inférieur. Néanmoins, il existe un seuil limite d'absentéisme, les étudiants qui déclarent ne pas avoir été en cours « rarement » et « occasionnellement » n'ont pas un temps de travail significativement différent de ceux qui n'y vont jamais. Il est intéressant de remarquer que la principale raison mentionnée pour une absence est le manque d'intérêt pour la discipline, la seconde est le manque d'envie. Nous obtenons un résultat analogue à la recherche de Bernard Lahire (1997), la première raison mentionnée est celle du manque d'envie de se rendre en cours. Ce résultat est plus élevé pour les étudiants de Lettres, Sciences humaines et sociales. L'analyse du chercheur est que cette donnée interroge le rapport aux études des ces étudiants. Une interprétation possible est qu'ils peuvent récupérer le cours, soit sur la plateforme d'enseignement, soit parce qu'un collègue peut lui donner ses prises de notes. Par ailleurs, Bernard Lahire montre également que les étudiants en Lettre/SHS sont nombreux à échanger leurs notes de cours.

4.3. Les résultats aux examens

Nous allons maintenant analyser les questions concernant les résultats aux examens, la validation et la moyenne obtenue au premier semestre. Nous n'examinerons que les variables qui ont une influence pour les étudiants de notre échantillon. Pour ces analyses nous avons restreint l'échantillon aux étudiants inscrits dans l'UFR de Sciences, en Sciences de

l'éducation et en PACES. En effet, les étudiants qui ont répondu au questionnaire pour les UFR Lettres et langages et Santé, étaient principalement inscrits en Sciences de l'éducation et en PACES. C'est pourquoi nous avons choisi de supprimer les observations des autres étudiants, afin d'avoir des groupes homogènes au niveau de la filière étudiée.

21% des étudiants affirment avoir obtenu une note inférieure à 10 au premier semestre, 28% ont eu entre 10 et 12, 30.3% entre 12 et 14, et 20.6% ont eu plus de 14. 72.3% des étudiants ont déclaré avoir validé leur premier semestre, 23.2% ont échoué. Ce sont majoritairement les étudiants qui ont validé leur semestre qui ont répondu au questionnaire, nous retrouvons un des biais mentionné dans la partie méthodologie.

4.3.1. Les variables liées au parcours scolaire et universitaire

Le fait d'avoir eu envie d'abandonner la formation depuis le début du cursus universitaire est lié aux résultats, puisque ces étudiants ont moins validé leur semestre. Il en est de même pour ceux qui ne savent pas s'ils vont continuer dans la formation l'année prochaine. Nous pouvons supposer que ces étudiants sont moins motivés et impliqués dans leurs études, pouvant expliquer la baisse de résultat. A l'inverse, une diminution de motivation peut être liée à de mauvais résultats obtenus au premier semestre, remettant en cause leur choix. Nous retrouvons là un résultat de José-Luis Wolfs (2007), une mauvaise confiance en soi, une moindre motivation et un faible investissement sont associés à l'échec. Mounir Dahmani et Ludovic Ragni (2009) le montrent également. Ainsi que Sophie Morlaix et Marielle Lambert-Le Mener (2015), la motivation intrinsèque des étudiants augmente leur moyenne et cela se vérifie davantage auprès des bons étudiants. Ce que nous retrouvons indirectement, les étudiants qui n'ont pas eu envie d'abandonner et qui souhaitent continuer dans leur formation, ont mieux réussi.

A propos du passé scolaire, les analyses montrent que les étudiants ayant obtenu un baccalauréat général valident davantage leur premier semestre que leur camarade. De surcroît, la note du semestre est d'autant plus élevée que la moyenne au baccalauréat est importante. Enfin, le fait d'avoir redoublé durant sa scolarité impacte négativement la réussite. Nos résultats concordent avec les études expliquant que le passé scolaire est un facteur déterminant de la réussite (Michaut, 2012 ; Morlaix & Suchaut, 2012).

Les étudiants en Santé ont significativement moins validé leur premier semestre par rapport aux autres étudiants. Nous conjecturons qu'il existe un effet de sélection, les étudiants les moins bons ne passent pas en licence 2, c'est pourquoi le taux de validation est plus important en licence 3. En outre, les notes sont également plus importantes en licence 3 qu'en licence 1, ce qui appuie cette hypothèse. Cependant, nous pouvons également faire face à une différence de notation entre les filières. Les enseignants en Sciences de l'éducation seraient moins sévères que ceux en Santé. Par ailleurs, il existe une sélection à l'issue de la PACES, pouvant expliquer un taux d'échec élevé.

4.3.2. L'utilisation du numérique

Il n'y a pas de différence significative pour la validation du semestre avec le temps passé par jour durant la semaine sur Internet sans lien avec la formation. Toutefois, nous remarquons une différence significative pour la moyenne obtenue au premier semestre. Ceux qui passent plus de 45 minutes sur Internet par jour sans rapport avec leur formation obtiennent de moins bonnes notes. Par ailleurs, nous savons que cette variable est corrélée avec le fait de surfer sur Internet et d'envoyer des SMS durant les cours. Ce sont également des étudiants qui étudient en faisant autre chose, comme communiquer sur les réseaux sociaux. De surcroît, ils ont un temps de travail personnel moins élevé. Une conjecture est que ces étudiants consacrent moins de temps aux études et sont moins concentrés lorsqu'ils étudient, ce qui se sanctionne par de moins bonnes notes.

Cette hypothèse a été émise par Louis Philippe Beland et Richard Murphy (2015). Ils montrent que l'utilisation du téléphone portable en cours affecte négativement les résultats. L'interprétation des auteurs est liée à un manque de concentration. L'étude Usatice montre également qu'un profil de lycéens réussit moins bien selon l'usage du temps. Les « oisifs » ont un temps de travail personnel faible, consacrent davantage de temps aux activités numériques ludiques, ils réussissent moins bien. En outre, Mounir Dahmani et Ludovic Ragni (2009) montrent que selon l'usage d'Internet l'influence sur les résultats est positive ou négative. En effet, utiliser l'encyclopédie en ligne ou les ressources indiquées par les enseignants sont associés à de bons résultats. Tandis que les forums de discussion ou naviguer sur le Net sont associés à de moins bons résultats. L'utilisation ludique est là encore associée aux moins bons élèves. L'usage du numérique affecte les variables qui sont liées au « métier étudiant », notamment le temps de travail personnel. Nous pouvons conjecturer que ce sont

des pratiques qui étaient déjà fortement présentes au lycée. Les données issues de l'étude Usatice, montrent que le temps consacré aux activités numériques ludiques est plus élevé chez les lycéens que chez les étudiants. Par conséquent, le fait de continuer à accorder un temps important à ces activités est un défaut d'affiliation. Les néo-étudiants n'auraient pas changé leurs pratiques, ce qui influence négativement la réussite (Coulon, 2005). En nous rapportant à la synthèse de Marc Romainville et Christophe Michaut (2012), ce constat rejoint le groupe des variables dites de processus, c'est-à-dire celles qui interviennent durant l'année universitaire. Par ailleurs, ce sont également des étudiants qui ont obtenu de moins bons résultats au baccalauréat. Nous pouvons ainsi émettre l'hypothèse que la fréquence d'usage du numérique impacte également les groupes de variable d'entrée, c'est-à-dire celles qui caractérisent le jeune avant son entrée à l'Université, notamment avec le passé scolaire.

En ce qui concerne l'utilisation de la plateforme d'enseignement, il n'existe pas de lien avec l'accès au support des enseignants ou à des documents complémentaires avec la réussite. Par ailleurs, les analyses montrent que l'utilisation de support de présentation pendant les cours par les enseignants n'a pas d'effet significatif sur la moyenne du premier semestre de leurs étudiants. Une hypothèse serait que l'usage des enseignants reste traditionnel, comme nous l'avons abordé dans la première partie, c'est pourquoi nous n'observons pas de différence significative.

Les étudiants qui consultent une ou plusieurs fois par jour la plateforme, obtiennent une moyenne au premier semestre significativement plus faible que ceux qui s'y rendent moins souvent. Par ailleurs, les étudiants qui utilisent fréquemment la plateforme d'enseignement travaillent plus régulièrement et sont assidus en cours. Ils passent moins de temps à surfer sur Internet, regarder des vidéos, ou sur les réseaux sociaux. Ce profil correspond plutôt aux étudiants de l'UFR Santé. Par ailleurs, les résultats sont moins bons dans cette UFR ce qui expliquerait pourquoi l'usage de la plateforme est plutôt le fait des mauvais étudiants. Cependant si l'effet n'est pas dû à la discipline, une hypothèse serait que se sont des étudiants proches du profil « laborieux » (Burban, Cottier, Michaut & Lebreton, 2014). En effet, ils ont un temps de travail important, et des résultats moyens. En outre, ils consacrent un temps important aux activités numériques ludiques. Cela pourrait correspondre à des étudiants qui ne travaillent pas efficacement, qui ne savent pas comment travailler à partir de leurs prises de notes et ainsi se rendent régulièrement sur la plateforme pour chercher des informations

complémentaires. Cette explication est en rapport avec l'affiliation de l'étudiant. Il n'a pas encore acquis le métier d'étudiant, c'est pourquoi cela se ressent sur la note du premier semestre.

4.3.3. Les manières d'étudier

Les étudiants qui déclarent travailler plus longtemps en utilisant Internet ont moins validé leur premier semestre et obtiennent une moyenne significativement plus basse. En d'autres termes plus les étudiants utilisent Internet pour étudier, moins ils réussissent aux examens du premier semestre. Quand ils travaillent plus de 60 minutes par jour durant la semaine en utilisant Internet les étudiants valident moins leur semestre. Quant au weekend le temps de travail minimum est de 90 minutes par jour, durée au-delà de laquelle l'influence est négative. En outre, les étudiants qui ont une part de travail avec Internet plus élevée que la moyenne, étudient irrégulièrement, consacrent plus de temps à communiquer sur les réseaux sociaux et à naviguer sur Internet. Ils ont également obtenu une moyenne au baccalauréat plus basse. Ce sont plutôt les hommes qui sont dans ce cas. Cela caractérise un profil d'étudiants, que nous pourrions désigner comme moins investit dans leurs études et plus « connectés ».

La régularité du travail a un impact positif et significatif sur la validation du semestre. Les étudiants qui déclarent travailler régulièrement ont de meilleurs résultats. L'assiduité en cours est également un facteur positif pour la validation du semestre. Les répondants assidus ont davantage validé leur semestre que les absentéistes. Ce profil d'étudiant est à l'opposé du précédent, le temps de travail personnel est plus élevé, ils étudient régulièrement, se rendent en cours et consacrent moins de temps aux activités numériques ludiques.

Nous retrouvons les résultats des études sur les déterminants de la réussite universitaire liés au métier étudiant (Romainville & Michaut, 2012). La régularité, l'assiduité et le temps de travail personnel sont des facteurs positifs et déterminants sur la réussite. Or l'usage d'Internet affecte directement le temps de travail personnel et par conséquent la moyenne semestrielle.

4.3.4. Analyses multivariées sur la note obtenue au premier semestre

L'analyse multivariée offre la possibilité d'apprécier l'impact des usages du numérique, des manières d'étudier, des caractéristiques sociodémographiques et scolaires sur la note obtenue au premier semestre. Après une première analyse réalisée avec les tableaux croisés et la revue de littérature, les variables semblant déterminantes sur la réussite au premier semestre des étudiants de l'échantillon ont été retenues. Nous allons pouvoir vérifier leurs effets toutes choses égales par ailleurs. Nous présenterons les résultats obtenus par les modèles selon la filière d'études, puis nous proposerons une comparaison entre elles.

4.3.4.1. La primauté du passé scolaire en Sciences de l'éducation

L'analyse des modèles pour les étudiants inscrits en Sciences de l'éducation (voir Tableau 15) met en avant l'importance du passé scolaire. En effet, le passé scolaire, notamment la moyenne obtenue, au baccalauréat explique 43.3% des variations de note, ce qui est conséquent. Par ailleurs, l'effet de la note du baccalauréat ne disparaît pas et varie peu. L'ajout des variables concernant les manières d'étudier augmente faiblement le coefficient de détermination du modèle. La régularité apparait comme avoir une influence significative, les étudiants travaillant régulièrement obtiennent une meilleure moyenne semestrielle. Néanmoins son effet disparait après l'intégration des variables liées à l'usage du numérique. Ces dernières ont un pouvoir faiblement explicatif, tout comme celles relevant des conditions de vie.

Tableau 15 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en Sciences de l'éducation

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles			
		1	2	3	4
Constante		5.55	6.20	6.21	6.12
Caractéristiques sociodémographiques					
Femme	Homme	-0.33 ns	-0.33 ns	-0.41 ns	-0.37 ns
Scolarité antérieure					
Baccalauréat Scientifique	Autre baccalauréat	-0.59 ns	-0.90 *	-0.88 ns	-0.98 ns
Moyenne obtenue au baccalauréat sur 20		0.56 ***	0.49 ***	0.51 ***	0.51 ***
Manières d'étudier					
Travail régulier	Travail irrégulier		-0.92 **	-0.86 ns	-0.86 ns
Assidus en cours	Non assidus en cours		-0.56 ns	-0.53 ns	-0.53 ns
Prise de notes avec un stylo	Prise de notes avec un ordinateur ou une tablette		-0.19 ns	-0.16 ns	-0.13 ns
Temps de travail personnel en heure/semaine			0.02 ns	0.02 ns	0.02 ns
Usages numériques					
Envoi souvent des SMS en cours	Envoi rarement des SMS en cours			-0.04 ns	-0.03 ns
Utilise souvent la plateforme Moodle	Utilise rarement la plateforme Moodle			-0.02 ns	-0.04 ns
Part du temps de travail avec Internet				-0.53 ns	-0.48 ns
Temps passé sur Internet pour les loisirs				ns	ns
Conditions de vie					
Boursiers	Non boursiers				-0.15 ns
Le temps de l'activité salariée est supérieur à la moyenne	Le temps de l'activité salariée est inférieur à la moyenne				-0.15 ns
R^2		**43.3%**	**56.7%**	**57.1%**	**57.4%**

Lecture : Dans le modèle 1, toutes choses égales par ailleurs, un point de plus au baccalauréat augmente la moyenne semestrielle de 0.56. Les seuils critiques sont les suivants : ns l'écart n'est pas significatif entre la modalité de référence et la modalité active, * écart peu significatif (seuil 10%), ** écart significatif (seuil 5%) et *** écart très significatif (seuil 1%).

4.3.4.2. La régularité et le passé scolaire sont déterminants en Sciences

En ce qui concerne les étudiants inscrits en Sciences le passé scolaire a également un impact significatif toutes choses égales par ailleurs (voir Tableau 16). La série du baccalauréat et la note obtenue ont un fort pouvoir explicatif de la note obtenue au premier semestre, 36.7%. En outre, l'effet reste stable avec l'ajout des autres variables. En observant le coefficient de détermination, nous pouvons noter qu'il augmente faiblement après l'addition des variables liées aux manières d'étudier, puis aux usages numériques et enfin aux conditions de vie. Cependant, la régularité exerce un effet très significatif, les étudiants qui travaillent irrégulièrement ont obtenu une moyenne semestrielle plus faible que ceux qui étudient régulièrement. Le complément de gain obtenu avec les variables liés aux manières d'étudier, aux usages numériques et aux conditions de vie, est positif ce qui veut dire que ces facteurs expliquent la moyenne semestrielle. Néanmoins, il est faible comparé au coefficient de détermination obtenu avec le passé scolaire.

Tableau 16 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en Sciences

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles			
		1	2	3	4
Constante		1.71	2.10	2.35	2.21
Niveau d'études					
Licence 1	Licence 2	-0.51 ns	-0.47 ns	-0.49 ns	-0.49 ns
	Licence 3	0.02 ns	0.07 ns	0.08 ns	0.10 ns
Caractéristiques sociodémographiques					
Femme	Homme	-0.03 ns	0.06 ns	0.04 ns	0.02 ns
Scolarité antérieure					
Baccalauréat Scientifique	Autre baccalauréat	-1.71 ***	-1.70 ***	-1.61 ***	1.61 ***
Moyenne obtenue au baccalauréat sur 20		0.66 ***	0.62 ***	0.63 ***	0.63 ***
Manières d'étudier					
Travail régulier	Travail irrégulier		-0.65 ***	-0.65 ***	-0.65 ***
Assidus en cours	Non assidus en cours		-0.48 *	-0.41 ns	-0.40 ns
Prise de notes avec un stylo	Prise de notes avec un ordinateur ou une tablette		-0.19 ns	-0.09 ns	-0.12 ns
Temps de travail personnel en heure/semaine			0.002 ns	0.002 ns	0.003 ns
Usages numériques					
Envoi souvent des SMS en cours	Envoi rarement des SMS en cours			0.64 *	0.66 *
Utilise souvent la plateforme Moodle	Utilise rarement la plateforme Moodle			0.17 ns	0.18 ns
Part du temps de travail avec Internet				-0.46 ns	-0.52 ns
Temps passé sur Internet pour les loisirs				0.002 ns	0.002 ns
Conditions de vie					
Boursiers	Non boursiers				0.22 ns
Le temps de l'activité salariée est supérieur à la moyenne	Le temps de l'activité salariée est inférieur à la moyenne				-0.15 ns
R^2		**36.7%**	**40.1%**	**41.2%**	**42.2%**

Lecture : Dans le modèle 1, toutes choses égales par ailleurs, un point de plus au baccalauréat augmente la moyenne semestrielle de 0.66. Les seuils critiques sont les suivants : ns l'écart n'est pas significatif entre la modalité de référence et la modalité active, * écart peu significatif (seuil 10%), ** écart significatif (seuil 5%) et *** écart très significatif (seuil 1%).

4.3.4.3. En PACES, l'effet de l'envoi de SMS en cours est significatif

Les régressions linéaires, réalisées avec les étudiants inscrits en PACES, montrent la valeur élevée du coefficient de détermination du premier modèle, concernant la scolarité antérieure. Cela correspond à ce que nous avons déjà mentionné pour les filières précédentes, le passé scolaire est un facteur déterminant. La moyenne obtenue au baccalauréat est, toutes choses égales par ailleurs, une variable très significative, dont l'effet reste stable malgré l'ajout des différents facteurs. Ces facteurs expliquent à eux seul 30.6% de la variance. Le gain obtenu en prenant en compte les manières d'étudier, les usages numériques et les conditions de vie est faible.

Toutefois la régularité et l'envoi de SMS en cours sont des éléments qui ont un effet significatif sur les résultats universitaires. Les étudiants qui travaillent régulièrement obtiennent de meilleurs résultats. Le fait de ne pas envoyer régulièrement des SMS en cours permet d'obtenir une meilleure moyenne.

Tableau 17 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en PACES

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles			
		1	2	3	4
Constante		0.28	0.40	1.23	1.50
Caractéristiques sociodémographiques					
Femme	Homme	0.008 ns	0.51 ns	0.29 ns	0.36 ns
Scolarité antérieure					
Baccalauréat Scientifique	Autre baccalauréat	-0.66 ns	-0.80 ns	-1.06 ns	-1.10 ns
Moyenne obtenue au baccalauréat sur 20		0.67 ***	0.61 ***	0.62 ***	0.61 ***
Manières d'étudier					
Travail régulier	Travail irrégulier		-2.34 ***	-2.15 **	-2.25 **
Assidus en cours	Non assidus en cours		-0.21 ns	-0.24 ns	-0.24 ns
Prise de notes avec un stylo	Prise de notes avec un ordinateur ou une tablette		-0.29 ns	-0.23 ns	-0.23 ns
Temps de travail personnel en heure/semaine			-0.04 ns	-0.03 ns	-0.04 ns
Usages numériques					
Envoi souvent des SMS en cours	Envoi rarement des SMS en cours			1.08 **	1.08 **
Utilise souvent la plateforme Moodle	Utilise rarement la plateforme Moodle			1.60 ns	1.95 ns
Part du temps de travail avec Internet				-0.11 ns	-0.28 ns
Temps passé sur Internet pour les loisirs				0.001 ns	0.001 ns
Conditions de vie					
Boursiers	Non boursiers				0.67 ns
Le temps de l'activité salariée est supérieur à la moyenne	Le temps de l'activité salariée est inférieur à la moyenne				0.13 ns
R^2		**30.6%**	**35.7%**	**39.4%**	**41.1%**

Lecture : Dans le modèle 1, toutes choses égales par ailleurs, un point de plus au baccalauréat augmente la moyenne semestrielle de 0.67. Les seuils critiques sont les suivants : ns l'écart n'est pas significatif entre la modalité de référence et la modalité active, * écart peu significatif (seuil 10%), ** écart significatif (seuil 5%) et *** écart très significatif (seuil 1%).

4.3.4.4. Des effets divers selon la filière étudiée

Les résultats des analyses multivariées pour les trois filières montrent que la variable qui est la plus discriminante est la moyenne obtenue au baccalauréat. Le pouvoir explicatif des modèles est important grâce à cette dernière. Le genre et les conditions de vie ne sont pas des déterminants probants de la réussite pour l'ensemble des étudiants.

Concernant l'usage du numérique, seule la fréquence d'envoi des SMS en cours à un impact significatif sur la réussite pour les étudiants en Santé. Les étudiants qui déclarent envoyer rarement des SMS en cours gagnent des points sur leur moyenne semestrielle par rapport à ceux qui en envoient souvent. Cela concorde avec l'étude de Louis Philippe Beland et Richard Murphy (2015), expliquant que les résultats des élèves baissent lorsqu'ils ont la possibilité d'utiliser leur téléphone portable.

Nous avons réalisé une régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en prenant comme variables explicatives les usages numériques du tableau précédent. Nous remarquons que ces modèles sont faiblement explicatifs, R^2=4% en Sciences et en Sciences de l'éducation (voir Annexe 5). Le modèle est davantage explicatif pour les étudiants inscrits en PACES, 11%. Ce que l'on peut traduire par un effet plus important de ces facteurs, notamment la part du temps de travail avec Internet. Autrement dit, avoir un temps de travail personnel élevé avec Internet est plus préjudiciable aux étudiants en PACES. Mathias Millet (2003) nous explique que ces étudiants ont une charge de travail conséquente et sont animés par le souhait de n'accumuler aucun retard. Il est ainsi possible que le numérique offre des distractions qui les détourneraient de leur travail et auraient des conséquences négatives sur leur moyenne. Une autre conjecture serait qu'ils ont encore moins besoin d'utiliser le numérique que les autres étudiants, ils doivent se concentrer sur les documents transmis par les enseignants.

Quant aux manières d'étudier, la compréhension de la note peut se réaliser sans tenir compte du temps de travail personnel et de la manière de prendre des notes, ces dernières n'étant pas déterminantes, toutes choses égales par ailleurs. Les variables choisies expliquent faiblement la variance (voir Annexe 5 les régressions linéaires effectuées avec comme variables explicatives celles liées aux manières d'étudier), comparé au passé scolaire. Ce qui est en accord avec les études sur les déterminants de la réussite universitaire. Christophe

Michaut (2012) met en avant l’importance des variables liées au « métier d’étudiant », avec une primauté des facteurs liés à la scolarité antérieure. Le coefficient de détermination est plus élevé en Sciences de l’éducation 22.6%, contre 9.6% en Sciences et 10.3% en PACES. En d’autres termes, les facteurs sélectionnés ont un effet plus important et ont un pouvoir explicatif plus élevé dans cette discipline. Travailler régulièrement est ainsi d’autant plus important en Sciences de l’éducation pour obtenir de bonnes notes.

Conclusion

Avant de conclure, il nous paraît important de rappeler le cadre de notre recherche. Nous avons interrogé par questionnaire des étudiants d'une Université française. Trois unités de formation et de recherche ont participé à la recherche, Lettres et langages, Sciences et Santé. 625 étudiants ont répondu au questionnaire en ligne qui leur avait été adressé via leur adresse mail universitaire. Notre échantillon n'est pas représentatif de l'ensemble des étudiants, ni de la population de l'Université en question. Par ailleurs, notre échantillon est issu d'une Université avec son fonctionnement propre, les résultats n'ont pas vocation à être généralisé. Néanmoins, les données recueillies sont conséquentes et nous ont permis de réaliser un grand nombre de tests statistiques. Grâce à cela nous avons eu la possibilité de vérifier nos hypothèses et de mieux appréhender la question de l'impact du numérique sur les résultats universitaires. Les résultats obtenus nous permettent d'affirmer qu'il y a un intérêt scientifique à approfondir les recherches dans ce domaine.

Les enjeux de la recherche étaient de mieux appréhender l'usage du numérique par les étudiants. Puis, de vérifier l'existence de lien entre ces usages avec les manières d'étudier et leurs caractéristiques sociodémographiques. Enfin, nous souhaitions mesurer l'impact de leurs pratiques numériques et universitaires sur les résultats obtenus au premier semestre. Les études réalisées sur le numérique et les apprentissages montrent que ce dernier peut avoir un effet positif ou négatif sur les résultats selon la façon dont il est utilisé.

Nous avons conjecturé que les étudiants utilisent d'autant plus le numérique pour étudier qu'ils l'emploient en dehors de leurs études. C'est pourquoi, l'usage de ce dernier influence les manières d'étudier. Par ailleurs, si l'usage ludique qui en est fait est élevé, cela va impacter négativement leurs résultats universitaires. Enfin, nous supposons que les différences d'usage selon les filières et le genre seront nombreuses.

Les étudiants de notre échantillon sont bien équipés et ont une bonne maîtrise du numérique. Globalement le temps consacré aux différentes pratiques numériques, comme envoyer des SMS, communiquer sur les réseaux sociaux ou regarder des vidéos, ne dépassent pas leur temps de travail personnel. Néanmoins, le genre et la filière étudiée sont des variables

qui influencent ces activités. Les étudiants inscrits en Santé et les filles, consacrent en général, moins de temps, même si nous observons des disparités pour une activité, par exemple, les filles envoient plus souvent des SMS que les garçons. Par ailleurs, nous observons un lien entre ces activités et les manières d'étudier.

Le temps consacré aux activités numériques est corrélé au temps de travail personnel. Plus un étudiant passe du temps à surfer sur Internet, moins son temps d'études est élevé. Parallèlement, cela est plutôt le fait des étudiants qui déclarent travailler irrégulièrement. En outre, nous observons une corrélation des activités ludiques entre celles qui sont réalisées hors cours et durant les cours. Ainsi, les étudiants qui envoient fréquemment des SMS dans leur vie quotidienne ont tendance à le faire plus que leurs collègues pendant les cours et durant le temps de travail personnel.

En ce qui concerne l'influence du numérique sur les résultats universitaires, nous montrons que certains usages sont corrélés négativement à la moyenne obtenue au premier semestre. Accorder trop de temps aux activités numériques ludiques est défavorable à la réussite. Les étudiants qui déclarent un temps élevé consacré à naviguer sur Internet ou à envoyer fréquemment des SMS en cours, obtiennent de moins bons résultats. En outre, le fait d'étudier longtemps en utilisant Internet, n'est pas favorable à la réussite.

Enfin, nos résultats concordent avec les études consacrées au métier d'étudiant et à la réussite. Le fait de travailler régulièrement et de consacrer plus de temps aux études qu'aux loisirs, sont des facteurs positifs sur la réussite. L'envie d'abandonner et ou le sentiment de ne pas être certain de continuer la formation poursuivie sont des éléments qui font baisser les résultats.

Néanmoins, les résultats des analyses multiples nous montrent que, toutes choses égales par ailleurs, la note et la série du baccalauréat sont les variables les plus déterminantes et influentes sur les résultats aux examens du premier semestre. Au final, les usages numériques expliquent peu la note du premier semestre, et ce dans les trois filières étudiées. Les variables liées aux manières d'étudier influencent davantage la moyenne semestrielle, mais pas autant que celles relevant du passé scolaire.

Ces résultats confirment nos hypothèses quant à l'importance de la manière d'utiliser le numérique. Les étudiants pour qui le temps accordé aux activités ludiques est élevé, verront leurs résultats aux examens affectés négativement. Certaines variables n'exercent pas d'influence sur la moyenne semestrielle comme la maîtrise ou le nombre d'appareil numérique. Il est intéressant de le relever, afin que les prochaines recherches ne soient pas centrées sur celles-ci.

L'analyse présentée dans ce mémoire est centrée sur notre problématique. Par conséquent, certains angles d'analyses ne sont pas présents dans notre recherche. Toutefois, nous avons montré l'influence significative de certaines variables, tandis que les autres ne le sont pas. Cela permet, d'une part de recentrer la réflexion sur les facteurs qui influencent la réussite universitaire, laissant de côté celles qui n'ont pas montré leurs effets. D'autre part, l'analyse quantitative permet de réaliser un constat général, chacune des variables peut être étudiées plus précisément, par exemple en réalisant des entretiens. Cela donne également des indications sur d'autres études possibles sur le sujet. Plusieurs orientations sont possibles pour poursuivre les recherches liant le numérique et la réussite universitaire. Si nous gardons les étudiants comme population étudiée, il pourrait être intéressant de réaliser une enquête longitudinale, afin d'apprécier les changements d'usage du numérique et des manières d'étudier. Par ailleurs, les modes d'utilisation d'Internet n'ont pas été développés. Or, nous montrons que cela à un impact négatif sur la note semestrielle. C'est pourquoi, une analyse plus précise, notamment sur la recherche d'informations, serait profitable. Enfin, nous remarquons qu'il existe un lien entre l'utilisation du numérique par les enseignants et celle des étudiants, notamment par le biais de la plateforme d'enseignement. Il est possible qu'en croisant des données sur les enseignants, comme l'utilisation de support durant les cours ou la mise à disposition de documents sur la plateforme, nous trouvions des corrélations avec les étudiants.

Bibliographie

(2007). *Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation* ([3e édition mise à jour].). [Paris]: Bordas.

Alava, S. (2001). Pratiques informelles d'études et auto-direction des apprentissages : un autre regard sur le " métier d'étudiant ". In Carre, P. (dir.). *La formation autodirigée, Vol. 1 : Approches éducatives et cognitives*, (21-36), L'Harmattan.

Amadieu, F., & Tricot, A. (2014). *Apprendre avec le numérique: Mythes et réalités*. Paris: Retz.

Béguin, C. (2008). « Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié », *Revue des sciences de l'éducation*, 34 (1), 47-67.

Beland, L.-P., & Murphy, R. (2015). « III Communication : Technology, distraction and student performance», *CEP Discussion Paper*, 1350. En ligne : http://cep.lse.ac.uk/_new/publications/abstract.asp?index=4639

Bigot, R., & Croutte, P. (2014). « La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française », Collection des rapports, R317. En ligne : www.credoc.fr

Bigot, R., Croutte, P., & Daudey, E. (2013). « La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française », Collection des rapports, R297. En ligne : www.credoc.fr

Boudakhane, F. (2006). « Comprendre le non-usage technique : réflexions théoriques », *Les enjeux de l'information et de la communication*, 1, 13-22.

Boyer, R., Coridian, C., & Erlich, V. (2001). « L'entrée dans la vie étudiante. Socialisation et apprentissages », *Revue française de pédagogie*, 136, 97-105.

Burban, F., Cottier, P., Michaut, C., & Lebreton, S. (2014). Lycéens au travail et instruments numériques. In Cottier, P. (dir). Le numérique au lycée : usages et stratégies des acteurs. Rapport UsaTICE, 12-52.

Chambon, A.-M., & Le Berre, S. (2014). Enquête PROFETIC. En ligne : http://eduscol.education.fr/cid79799/profetic-2014.html

Carré, D. (2013). « Les appareils numériques et leurs usages par les étudiants entrants en licence 1 à UT1 Capitole en 2013-2014 ». En ligne : http://www.ut-capitole.fr/medias/fichier/equipement-numeriques_1397801757364-pdf

Charlier, B. (2011). « Evolution des pratiques numériques en enseignement supérieur et recherches : quelles perspectives ? », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8 (1-2), 28-36. En ligne : http://www.ritpu.org/spip.php?rubrique63&lang=fr

Cottier, P. (dir). (2014). Le numérique au lycée : usages et stratégies des acteurs. Rapport UsaTICE.

Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire,* ([2 éd.]) Paris : Economica.

Dahmani, M., & Ragni, L. (2009). « L'impact des technologies de l'information et de la communication sur les performances des étudiants », *Réseaux*, 155 (3), 81-110.

Doueihi, M. (2013). *Qu'est ce que le numérique ?*, Paris: Presses universitaires de France.

Endrizzi, L. (2012). « Les technologies numériques dans l'enseignement supérieur, entre défis et opportunités ». *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, 78, octobre. En ligne : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=78&lang=fr

Fave Bonnet, M-F., & Clerc, N. (2001). « Des « Héritiers » aux « nouveaux » étudiants : 35 ans de recherche », *Revue française de pédagogie*, 136, 9-19.

Gaudreau, P., Miranda, D., & Gareau, A. (2014). « Canadian university students in wireless classrooms: What do they do on their laptops and does it really matter? », *Computers & Education*, 70, 245-255. En ligne : http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131513002546

Gire, F., & Granjon, F. (2012). « Les pratiques des écrans des jeunes français. Déterminants sociaux et pratiques culturelles associées ». *Reset*, 1. En ligne : http://www.journal-reset.org/index.php/RESET/article/view/4

Harlé, I., & Lanéelle, X. (2014). Disciplines et numériques, des influences réciproques. In Cottier, P. (dir). Le numérique au lycée : usages et stratégies des acteurs. Rapport UsaTICE, 76-85.

Karsenti, T., Villeneuve, S., Raby, C., Weiss Lambrou, R., & Meunier, H. (2007). *Conditions d'efficacité de l'intégration des TIC en pédagogie universitaire pour favoriser la persévérance et la réussite aux études*. Montréal, QC: CRIFPE, Université de Montréal.

Lahire, B. (1997). *Les manières d'étudier. Enquête 1994.* Paris : La Documentation française.

Lebrun, M. (2011). « Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique », *STICEF*, 18. En ligne : http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2011/03r-lebrun-tice/sticef_2011_lebrun_03r.htm

Longhi, G., Longhi, B., & Longhi, V. (2009). *Dictionnaire de l'éducation: Pour mieux connaître le système éducatif*. Paris: Vuibert.

Marquet, P., & Schneewele, M. (2009). Le Web dans les études universitaires : effets du genre sur l'acceptabilité. In Delozanne, E., Tricot, A, Leroux, P.**, Actes de la conférence EIAH,** 23 au 26 juin, 2009 (Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain), Paris, France, INRP. En ligne : http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00592178/

Michaut, C. (2012). Réussite, échec et abandon des études dans l'enseignement supérieur français : quarante ans de recherche. In Romainville, M., & Michaut, C., *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, (53-68). Bruxelles : De Boeck.

Millet, M. (2003). *Les étudiants et le travail universitaire: Etude sociologique*, Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, (2014). « Les étudiants », *Repères et références statistiques*, 168. En ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/03/2/DEPP_RERS_2014_etudiants_344032.pdf

Morlaix, S., & Lambert-Le Mener, M. (2015). « La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite ? », *Recherches en éducation*, 22, 152-167. En ligne : http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article317

Morlaix, S., & Suchaut, B. (2012). « Les déterminants sociaux, scolaires et cognitifs de la réussite en première année universitaire », *Revue française de pédagogie*, 180, 77-94.

Observatoire nationale de la vie étudiante. (2014). « Service et initiatives des établissements à l'usage des étudiants », *Enquête nationale conditions de vie des étudiants 2013*, Décembre 2014. En ligne : http://www.ove-national.education.fr/medias/OVE_Donnees_services_et_intiatives_CDV2013.pdf

Romainville, M., & Michaut, C. (2012). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles : De Boeck.

Papi, C., & Glikman, V. (2015). « Les étudiants entre cours magistraux et usage des TIC », *Distances et médiations des savoirs*, 9. En ligne : http://dms.revues.org/1012

Papi, C. (2012). « Causes et motifs du non-usage de ressources numériques », *Recherches & éducations*, 6. En ligne : http://rechercheseducations.revues.org/1074

Raby, C., Karsenti,T., Meunier, H., & Villeneuve, S. (2011). « Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8 (3), 6-19. En ligne : http://www.ijthe.org/spip.php?rubrique64&lang=fr

Serres, M. (2012). *Petite poucette*. Paris: Ed. Le Pommier.

Thibert, R. (2012). « Pédagogie + Numérique = Apprentissages 2.0 ». *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, 79, novembre. En ligne : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=79&lang=fr

Trestini, M. (2012). « Causes de non-usage des TICE à l'Université : des changements ? », *Recherches & éducations*, 6. En ligne : http://rechercheseducations.revues.org/935

Trinquier, M-P., & Clanet, J. (2001). « Pratiques d'études et représentations de la formation chez les étudiants de première année : quelles limites à l'hétérogénéité ? », *Revue française de pédagogie*, 136, 31-40.

Vitali-Rosati, M. (2014). Pour une définition du "numérique". In Eberle-Sinatra, M. & Vitali-Rosati, M. *Pratiques de l'édition numérique*, Montréal: Presses de l'Université de Montréal.

Wolfs, J.-L. (2007). *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage : Du secondaire à l'université, recherche, théorie, application,* (3e édition).Bruxelles : De Boeck université.

Sitographie

Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieure et de la recherche, (2014). *Stratégie nationale de l'enseignement supérieur – STRANES*. En ligne : http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid81189/strategie-nationale-de-l-enseignement-superieur-remise-du-rapport-d-etape.html, consulté le 9 juin 2015.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche – Direction générale de l'enseignement scolaire, (2012). *Qu'est-ce qu'un ENT ?*. En ligne : http://eduscol.education.fr/cid55726/qu-est-ent.html, consulté le 9 juin 2015.

Observatoire national de la vie étudiante, (2010). *Enquête condition de vie 2010*. En ligne : http://www.ove-national.education.fr/enquete/2010, consulté le 9 juin 2015.

Observatoire des usages du numérique, (2014). *Enquête sur les usages de l'ENT par les étudiants*, Université de Strasbourg. En ligne : https://services-numeriques.unistra.fr/uploads/media/Document_final_resultats_etudiants.pdf

Sylvestre, E. (2008). *Améliorer la participation aux enquêtes en ligne*. En ligne : http://www.cndp.fr/agence-usages-tice/que-dit-la-recherche/ameliorer-la-participation-aux-enquetes-en-ligne-31.htm, consulté le 9 juin 2015.

Université de Nantes, (2015). *Les effectifs des étudiants de l'université de Nantes*. En ligne :http://www.univ-nantes.fr/54501625/0/fiche___pagelibre/, consulté le 9 juin 2015.

Université de Nantes, (2015). *Université de* Nantes. En ligne : https://www.univ-nantes.fr/, consulté le 9 juin 2015.

Liste des tableaux

Tableau 1 : Répartition des étudiants en fonction de la formation suivie 43
Tableau 2 : Répartition des étudiants en fonction du niveau et de l'UFR 44
Tableau 3: Possession d'un ordinateur au domicile 55
Tableau 4 : Le mode de participation au groupe Facebook selon l'UFR 58
Tableau 5 : Part des enseignants utilisant un support de présentation en fonction de l'UFR 61
Tableau 6 : Temps consacré aux loisirs 62
Tableau 7 : Temps accordé à surfer sur Internet en fonction du niveau 63
Tableau 8 : Le temps consacré aux loisirs en fonction de l'UFR 65
Tableau 9 : Régression linéaire du temps passé à surfer sur Internet 66
Tableau 10 : Fréquence d'envoi des SMS en cours en fonction du temps consacré à envoyer des SMS 67
Tableau 11 : Le mode de participation au MOOC en fonction du temps consacré à naviguer sur Internet 70
Tableau 12 : Prise de notes en fonction de l'UFR 71
Tableau 13 : Régression linéaire de la part du temps de travail avec Internet 75
Tableau 14 : Le temps de travail personnel hebdomadaire en heure en fonction de l'UFR 76
Tableau 15 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en Sciences de l'éducation 83
Tableau 16 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en Sciences 85
Tableau 17 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en PACES 87
Tableau 18 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en fonction des usages numériques 133
Tableau 19 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en fonction des manières d'étudier 133

Liste des graphiques

Graphique 1 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en Sciences de l'éducation 45
Graphique 2 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en Sciences 45
Graphique 3 : Comparaison population échantillon pour les étudiants en PACES 46
Graphique 4 : Le temps de travail personnel en dehors des cours 73

Liste des sigles

C2I : Certification informatique et Internet

CM : Cours magistral

CREDOC : Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie

DEPP : Direction de l'évaluation pour la prospective et la performance

ENT : Environnement ou Espace numérique de travail

MOOC : Massive open online course

NTIC : Nouvelles technologies de l'information et de la communication

OVE : Observatoire nationale de la vie étudiant

PACES : Première année commune aux étudiants de santé

SHS : Sciences humaines et sociales

SMS : Short message service

STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives

TD : Travaux dirigés

TIC : Technologies de l'information et de la communication

TICE : Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

TP : Travaux pratiques

UE : Unité d'enseignement

UFR : Unité de formation et de recherche

Table des matières

Introduction **1**

1. Les usages du numérique **4**
1.1. L'usage du numérique 6
1.1.1. L'équipement 6
1.1.2. Les usages 7
1.1.3. La diversité des pratiques 9
1.1.4. La maîtrise des applications 10
1.1.5. L'usage à l'université 11
1.1.6. L'usage de l'ENT 12
1.2. La question du non usage 13
1.2.1. L'utilité et la facilité comme facteur de non usage 13
1.2.2. Les facteurs personnels 15
1.2.3. Une explication du côté des étudiants 16
1.3. Les recherches sur le numérique dans l'enseignement 17
1.3.1. Le numérique dans l'enseignement secondaire 17
1.3.1.1. Le numérique et les lycéens 17
1.3.1.2. Une faible utilisation par les enseignants dans l'enseignement secondaire 19
1.3.1.3. Des variations selon la discipline enseignée 20
1.3.2. Le numérique dans l'enseignement supérieur 22
1.3.2.1. L'usage par les enseignants 22
1.3.2.2. L'avis des étudiants sur l'usage du numérique en cours 23
1.3.3. L'impact du numérique sur les résultats 24
1.3.3.1. Il n'y a aucun effet, pour certains auteurs 24
1.3.3.2. Des avantages perçus par les étudiants 25
1.3.3.3. Des études montrent l'effet du numérique sur les résultats pour les lycéens 26
1.3.3.4. Des effets ont été montré dans l'enseignement supérieur 28
2. Les déterminants de la réussite universitaire **30**
2.1. Les manières d'étudier 30
2.1.1. La gestion du temps et l'emploi du temps 30
2.1.2. L'assiduité 32
2.1.3. Le métier d'étudiant 33

2.2. La question des résultats aux examens 34
2.2.1. Le parcours des étudiants 34
2.2.2. Les styles de travail 35
2.2.3. Les stratégies d'apprentissage 36
2.2.4. Le rôle de la motivation 37

3. Méthodologie et analyses des données 39
3.1. Présentation de la recherche 39
3.1.1. La problématique et les hypothèses 39
3.1.2. L'approche théorique privilégiée 40
3.2. Présentation de l'échantillon 42
3.2.1. Le terrain d'enquête 42
3.2.2. Les caractéristiques de l'échantillon analysé 43
3.2.3. La représentativité de l'échantillon 44
3.2.4. Les services numériques proposés par l'université 47
3.3. La méthodologie utilisée 47
3.3.1. La méthodologie du questionnaire 47
3.3.2. Les avantages 48
3.3.3. Les biais 48
3.3.4. Les inconvénients de la passation en ligne 49
3.4. Présentation du questionnaire 51
3.4.1. L'élaboration du questionnaire 51
3.4.2. La diffusion 51
3.5. La préparation des données 52
3.5.1. Le nettoyage des données 52
3.5.2. L'analyse des données 52
3.5.3. Le test du Khi² 53
3.5.4. La régression linéaire 53

4. L'analyse des résultats 55
4.1. Les usages du numérique 55
4.1.1. L'équipement et l'utilisation 55
4.1.1.1. L'ordinateur portable est l'appareil le plus fréquent 55
4.1.1.2. Les étudiants ont une bonne maîtrise des applications 56
4.1.1.3. Les avantages et inconvénients du numérique 57
4.1.2. Le numérique à l'Université 58
4.1.2.1. Le groupe Facebook est répandu chez les étudiants 58
4.1.2.2. Des différences d'utilisation de la plateforme Moodle 59
4.1.2.3. Le numérique n'est pas utilisé de la même façon selon les enseignants 60
4.1.3. Le numérique et les loisirs 62
4.1.3.1. Le temps accordé aux activités numériques ludiques 62
4.1.3.2. Les étudiants plus âgés passent plus de temps sur Internet 63
4.1.3.3. Les garçons passent davantage de temps à surfer sur le Net 64
4.1.3.4. Les étudiants en Santé accordent moins de temps aux loisirs numériques 64
4.1.3.5. La variable déterminante pour les loisirs numériques 66
4.1.3.6. Les étudiants envoient des SMS durant les cours 67
4.1.3.7. Les étudiants ne travaillent pas en silence 68
4.1.3.8. Les étudiants ne connaissent pas les MOOC 69
4.1.3.9. Les étudiants n'utilisent pas l'ordinateur pour prendre des notes en cours 70
4.2. Les manières d'étudier 72
4.2.1. Le temps de travail 72
4.2.1.1. Les étudiants travaillent en moyenne 17 heures par semaine 72
4.2.1.2. Les étudiants n'étudient pas en utilisant Internet 73
4.2.1.3. Régression linéaire de la part du temps de travail avec Internet 74
4.2.1.4. Les étudiants en Santé travaillent plus longtemps 76
4.2.1.5. L'assiduité et la régularité augmentent le temps d'étude 77
4.3. Les résultats aux examens 77
4.3.1. Les variables liées au parcours scolaire et universitaire 78
4.3.2. L'utilisation du numérique 79
4.3.3. Les manières d'étudier 81

4.3.4. Analyses multivariées sur la note obtenue au premier semestre 82
4.3.4.1. La primauté du passé scolaire en Sciences de l'éducation 82
4.3.4.2. La régularité et le passé scolaire sont déterminants en Sciences 84
4.3.4.3. En PACES, l'effet de l'envoi de SMS en cours est significatif 86
4.3.4.4. Des effets divers selon la filière étudiée 88

Conclusion 90
Bibliographie 93
Sitographie 97

Liste des tableaux 98
Liste des graphiques 98
Liste des sigles 99
Annexes 104

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire 105
Annexe 2 : Tableau de bord 114
Annexe 3 : Opérations réalisées sur les données avant l'analyse 130
Annexe 4 : Opérations réalisées sur les données avant la régression linéaire 131
Annexe 5 : Régressions linéaires 133

Annexe 1 : Questionnaire

cren Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

Vos accès au numérique en dehors de l'université

1. Possédiez-vous les appareils suivants au premier semestre, à votre domicile ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Ordinateur fixe avec accès Internet
- ☐ Ordinateur fixe sans accès Internet
- ☐ Ordinateur portable avec accès Internet
- ☐ Ordinateur portable sans accès Internet
- ☐ Téléphone portable avec accès Internet
- ☐ Téléphone portable sans accès Internet
- ☐ Tablette
- ☐ Aucun

Vous pouvez cocher plusieurs cases (7 au maximum).

A quelle fréquence avez-vous utilisé les appareils suivants au premier semestre ?

	1	2	3	4	5	6
2. Ordinateur fixe	○	○	○	○	○	○
3. Ordinateur portable	○	○	○	○	○	○
4. Téléphone portable	○	○	○	○	○	○
5. Tablette	○	○	○	○	○	○

Plusieurs fois par jour (1), Une fois par jour (2), Une à quatre fois par semaine (3), Une à quatre fois par mois (4), Moins d'une fois par mois (5), Jamais (6).

Au cours du premier semestre, en moyenne combien de temps avez-vous passé, par jour en dehors du week-end, à

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
6. Surfer sur Internet sans rapport avec votre formation	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
7. Envoyer des SMS	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
8. Regarder des vidéos, ou la télévision	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
9. Etre sur les réseaux sociaux	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Moins de 15 min (1), De 15 à 30 min (2), De 30 à 45 min (3), De 45min à 1h (4), De 1h à 1h15 (5), De 1h15 à 1h30 (6), De 1h30 à 1h45 (7), De 1h45 à 2h (8), De 2h à 2h15 (9), De 2h15 à 2h30 (10), De 2h30 à 2h45 (11), De 2h45 à 3h (12), Plus de 3h (13).

Votre maitrise du numérique

Maitrisez-vous les outils suivants :

	1	2	3	4	5
10. Logiciel traitement de texte	○	○	○	○	○
11. Logiciel de présentation	○	○	○	○	○
12. Tableur	○	○	○	○	○
13. Courrier électronique	○	○	○	○	○
14. Moteur de recherche	○	○	○	○	○

Très bien (1), Bien (2), Moyen (3), Mal (4), Très mal (5).

Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

Vos usages du numérique pour les études

15. Existe-t-il un groupe (Facebook, Googlegroupe, Dropbox, ...) constitué par des étudiants de votre filière ?

- ◯ Je ne sais pas
- ◯ Oui
- ◯ Non

16. Si oui, comment participez-vous à ce groupe ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ je me contente de consulter les informations
- ☐ je participe aux échanges
- ☐ je dépose mes notes de cours
- ☐ je dépose des supports de cours complémentaires (article, exercices, etc.)

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).
La question n'est pertinente que si Groupe de promo = "Oui"

17. Au cours du premier semestre, avez-vous déjà participé à un MOOC (Massive Open Onlines Courses) ? (plusieurs réponses possibles) ?

- ☐ Je ne connais pas
- ☐ Je ne me suis jamais inscrit(e)
- ☐ Je me suis inscrit(e), mais je n'ai pas suivi la formation
- ☐ Je me suis inscrit(e) et j'ai suivi quelques cours
- ☐ Je me suis inscrit(e), et j'ai terminé la formation

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si vous vous êtes déjà inscrit à un MOOC, le sujet était-il ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ En lien avec votre formation
- ☐ En lien avec votre projet professionnel
- ☐ Sans lien, c'était par curiosité

Vous pouvez cocher plusieurs cases.
La question n'est pertinente que si participation MOOC = "Je me suis inscrit(e), mais je n'ai pas suivi la formation" ou participation MOOC = "Je me suis inscrit(e) et j'ai suivi quelques cours" ou participation MOOC

19. Parmi les services suivants, lesquels vous étaient utiles pour étudier au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ La messagerie universitaire
- ☐ Madoc
- ☐ Nantilus
- ☐ L'emploi du temps en ligne
- ☐ Le wifi de l'université
- ☐ L'accès aux ordinateurs de l'université

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

A quelle fréquence avez-vous utilisé, au premier semestre, en dehors des weekend, les services suivants

	1	2	3	4	5	6
20. La messagerie universitaire	◯	◯	◯	◯	◯	◯
21. Madoc	◯	◯	◯	◯	◯	◯
22. Nantilus	◯	◯	◯	◯	◯	◯
23. L'emploi du temps en ligne	◯	◯	◯	◯	◯	◯
24. Le wifi de l'université	◯	◯	◯	◯	◯	◯

Plusieurs fois par jour (1), Une fois par jour (2), Une à quatre fois par semaine (3), Une à quatre fois par mois (4), Moins d'une fois par mois (5), Jamais (6).

25. Avez-vous utilisé le numérique pour tricher au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Oui, avec un téléphone portable pendant les examens écrits
- ☐ Oui, avec une calculatrice pendant les examens écrits
- ☐ Oui, avec Internet pour plagier dans vos dossiers
- ☐ Non, mais j'ai utilisé un autre moyen pour tricher
- ☐ Non, je n'ai pas triché

Vous pouvez cocher plusieurs cases (4 au maximum).

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

L'intérêt du numérique pour vos études

26. Quels sont, parmi les propositions suivantes, les trois principaux avantages liés à l'utilisation du numérique dans le cadre de vos études universitaires ?

- ☐ Communication avec les enseignants
- ☐ Communication avec les autres étudiants
- ☐ Facilite le travail en groupe
- ☐ Facilite la recherche d'information
- ☐ Gain de temps
- ☐ Augmente la motivation
- ☐ Améliore l'apprentissage
- ☐ Autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

27. Si 'Autre', précisez :

28. Quels sont, parmi les propositions suivantes, les trois principaux freins liés à l'utilisation du numérique dans le cadre de vos études universitaires ?

- ☐ Le manque de contact humain
- ☐ Le sentiment de perte de temps
- ☐ Le manque de temps
- ☐ Le manque de matériel, ou un matériel obsolète
- ☐ Le manque d'intérêt, de besoin
- ☐ La non-maitrise du matériel et des applications numériques
- ☐ Les problèmes de connexion à Internet
- ☐ Autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

29. Si 'Autre', précisez :

30. Quelle était au premier semestre, la principale raison pour laquelle vous avez utilisé un ordinateur pour vos études ?

- ◯ Faire des recherches sur Internet en lien avec le cours
- ◯ Utiliser des logiciels de bureautique (traitement de texte, tableur, …)
- ◯ Utiliser d'autres logiciels
- ◯ Regarder vos mails
- ◯ Utiliser une imprimante ou un scanner
- ◯ Autre

Quelle était la part de vos enseignants au premier semestre qui :

	1	2	3	4
31. Utilisait un support de présentation durant leur cours (Power Point, PDF, ...)	◯	◯	◯	◯
32. Donnait accès aux supports et documents utilisés en cours	◯	◯	◯	◯
33. Déposait des documents complémentaires sur MADOC	◯	◯	◯	◯
34. Proposait des documents en lien avec les examens (sujet d'examen, correction, …)	◯	◯	◯	◯

Moins de 25% (1), Entre 25% et 50% (2), Entre 50% et 75% (3), Plus de 75% (4).

cren Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

35. Avez-vous consulté les documents que les enseignants vous ont fait parvenir au premier semestre (envoyé par mail ou déposé sur MADOC) ?

- ◯ Très souvent
- ◯ Assez souvent
- ◯ Occasionnellement
- ◯ Rarement
- ◯ Jamais

36. Avez-vous utilisé, au premier semestre, les ordinateurs disponibles à l'Université ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Les ordinateurs en accès libre à la BU
- ☐ Les ordinateurs en prêt à la BU
- ☐ Les ordinateurs en accès libre dans des salles informatiques de l'Université
- ☐ Non, parce que j'utilisais mon ordinateur à l'Université
- ☐ Non, je ne les utilise pas

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

37. Avez-vous communiqué ou échangé des informations, prises de note, exercices avec d'autres étudiants au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Je n'échange et ne communique pas
- ☐ Avec la boite mail de l'Université
- ☐ Avec votre boite mail personnelle
- ☐ Avec les réseaux sociaux
- ☐ Avec une clé USB
- ☐ Autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases (5 au maximum).

90. Lorsque vous avez assisté aux cours du premier semestre (CM, TD, TP), vous preniez principalement vos notes avec :

- ◯ un stylo
- ◯ un ordinateur
- ◯ une tablette

39. Que faisiez-vous de vos prises de note au premier semestre ? Cochez les trois principales propositions.

- ☐ Je ne prenais pas de note en cours, mais je récupérais celles d'un collègue
- ☐ Je ne prenais pas de note en cours
- ☐ Vous les laissiez en l'état
- ☐ Vous les mettiez au propre
- ☐ Vous les tapiez à l'ordinateur
- ☐ Vous surligniez les passages importants
- ☐ Vous les complétiez avec celles d'un collègue
- ☐ Vous les complétiez avec des ouvrages, revues
- ☐ Vous les complétiez avec des informations trouvées sur Internet

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

40. Avez-vous travaillé avec d'autres étudiants au premier semestre ?

- ◯ Très souvent
- ◯ Assez souvent
- ◯ Occasionnellement
- ◯ Rarement
- ◯ Jamais

41. En général, à quelle fréquence travailliez-vous au premier semestre ?

- ◯ Tous les jours ou presque
- ◯ Irrégulièrement
- ◯ Uniquement au moment d'une épreuve ou d'un travail à rendre, à la dernière minute

42. Dans quelles conditions avez-vous principalement travaillé au premier semestre à votre domicile, en dehors des weekend ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Avec de la musique
- ☐ En envoyant, répondant à des SMS
- ☐ En jouant à des jeux sur une console, sur un ordinateur ou sur votre téléphone portable
- ☐ Autres distractions
- ☐ Avec la télévision allumée, ou en regardant des vidéos
- ☐ En communiquant sur les réseaux sociaux
- ☐ Avec un ou plusieurs ordinateurs allumés
- ☐ Sans aucune distraction

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

Durant les cours du premier semestre, vous arrivait-il de :

	1	2	3	4	5
43. Lire ou envoyer des SMS	○	○	○	○	○
44. Jouer à des jeux sur votre téléphone portable, ordinateur	○	○	○	○	○
45. Surfer sur Internet sans lien avec le cours	○	○	○	○	○

Très souvent (1), Assez souvent (2), Occasionnellement (3), Rarement (4), Jamais (5).

En général, du lundi au vendredi, combien de temps passiez-vous chaque jour à étudier en dehors des cours :

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
46. en utilisant Internet	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
47. sans utiliser Internet	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

moins de 15 min (1), de 15 à 30 min (2), de 30 à 45 min (3), de 45min à 1h (4), de 1h à 1h15 (5), de 1h15 à 1h30 (6), de 1h30 à 1h45 (7), de 1h45 à 2h (8), de 2h à 2h15 (9), de 2h15 à 2h30 (10), de 2h30 à 2h45 (11), de 2h45 à 3h (12), plus de 3h (13).

En général, chaque jour du week-end, combien de temps passiez-vous à étudier en dehors des cours :

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
48. en utilisant Internet	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
49. sans utiliser Internet	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

moins de 15 min (1), de 15 à 30 min (2), de 30 à 45 min (3), de 45min à 1h (4), de 1h à 1h15 (5), de 1h15 à 1h30 (6), de 1h30 à 1h45 (7), de 1h45 à 2h (8), de 2h à 2h15 (9), de 2h15 à 2h30 (10), de 2h30 à 2h45 (11), de 2h45 à 3h (12), plus de 3h (13).

Vos stratégies d'apprentissage

50. Comment avez-vous révisé vos partiels ? Cochez les trois principales propositions.

- ☐ Je n'ai pas révisé
- ☐ En relisant votre cours, vos exercices
- ☐ En apprenant par cœur les cours
- ☐ En complétant vos cours avec des lectures ou des exercices
- ☐ En préparant des questions à poser à l'enseignant
- ☐ En réalisant des fiches résumées
- ☐ En refaisant les exercices donnés en cours
- ☐ En soulignant, surlignant les passages importants des cours
- ☐ En complétant vos cours avec des informations cherchées sur Internet

Vous pouvez cocher plusieurs cases (3 au maximum).

Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

51. Quand vous avez rencontré une difficulté dans votre travail personnel au premier semestre, qu'avez-vous fait ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ Vous n'avez rien fait
- ☐ Vous avez demandé de l'aide à un ami
- ☐ Vous avez demandé de l'aide à un membre de la famille
- ☐ Vous avez cherché dans vos notes de cours
- ☐ Vous avez cherché dans des ouvrages de référence
- ☐ Vous avez cherché sur Internet
- ☐ Vous avez demandé des informations à un enseignant

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

Avez-vous eu, au premier semestre, des difficultés à :

	1	2	3	4
52. vous fixer des échéances	◯	◯	◯	◯
53. vous auto-évaluer	◯	◯	◯	◯
54. prendre des notes en cours	◯	◯	◯	◯

Très importante (1), Assez importante (2), Peu importante (3), Pas du tout importante (4).

55. Vous arrivait-il de ne pas aller en cours au premier semestre?

- ◯ Très souvent
- ◯ Assez souvent
- ◯ Occasionnellement
- ◯ Rarement
- ◯ Jamais

56. Pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas assisté à certains enseignements au premier semestre ? (Plusieurs réponses possibles)

- ☐ Chevauchement de cours
- ☐ Activité professionnelle
- ☐ Contraintes familiales (garde d'enfants…)
- ☐ Problèmes de transport
- ☐ Problèmes de santé ou handicap
- ☐ Par manque d'intérêt pour la discipline
- ☐ Par manque d'envie
- ☐ Autre

Vous pouvez cocher plusieurs cases.
La question n'est pertinente que si assiduité # "Jamais"

57. Depuis le début de vos études universitaires, avez-vous déjà eu envie d'abandonner votre formation ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

58. Si oui, pour quelle(s) raison(s) aviez-vous envie d'interrompre vos études ? (plusieurs réponses possibles)

- ☐ je n'arrivais pas à assister aux enseignements
- ☐ j'ai eu de mauvaises notes
- ☐ j'avais des difficultés à financer mes études
- ☐ les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas
- ☐ je ne m'entendais pas avec les autres étudiants
- ☐ je n'arrivais pas à comprendre les enseignements
- ☐ je voulais gagner de l'argent
- ☐ j'ai eu des problèmes de santé et/ou personnels

Vous pouvez cocher plusieurs cases.
La question n'est pertinente que si envie abandon = "Oui"

59. Pensez-vous continuer dans la même formation l'année prochaine ?

- ◯ Oui
- ◯ Oui probablement
- ◯ Probablement pas
- ◯ Non
- ◯ Je ne sais pas

Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

Vos résultats aux examens

60. Vous êtes-vous présenté aux examens du premier semestre ?

- ◯ A toutes les épreuves
- ◯ A presque toutes les épreuves
- ◯ A quelques épreuves
- ◯ Aucune

61. En général, rendez-vous votre copie au moins 15 minutes avant la fin de l'épreuve ?

- ◯ Très souvent
- ◯ Assez souvent
- ◯ Occasionnellement
- ◯ Rarement
- ◯ Jamais

87. Avez-vous validé votre premier semestre ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

63. Quelle moyenne avez-vous obtenu ? (Si vous êtes inscrit dans deux filières, indiquez la moyenne obtenue dans la principale filière)

[ ]

La réponse doit être comprise entre 0 et 20.

Votre parcours universitaire et scolaire

64. Dans quelle formation êtes-vous inscrit ?

- ◯ Math-Physique-Informatique-Chimie-Génie civil-Sciences pour l'ingénieur
- ◯ Sciences de la vie et/ou de la terre
- ◯ Lettres
- ◯ Philosophie
- ◯ Sciences de l'éducation
- ◯ PACES
- ◯ Maïeutique
- ◯ Médecine
- ◯ Pharmacie
- ◯ Odontologie

65. Quel niveau de formation suivez-vous actuellement ?

- ◯ Licence 1, PACES (Bac+1)
- ◯ Licence 2 (Bac+2)
- ◯ Licence 3 (Bac+3)

66. La formation dans laquelle vous êtes actuellement, était-elle votre premier vœu après l'obtention du baccalauréat ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

67. Si non, quels étaient vos premiers vœux ?(Plusieurs réponses possibles)

- ☐ BTS
- ☐ Classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE)
- ☐ IUT
- ☐ Dans une autre formation sur concours, entretien, dossier

Vous pouvez cocher plusieurs cases.
La question n'est pertinente que si premier voeu après le Bac = "Non"

68. Quel baccalauréat ou équivalence avez-vous obtenu ?

- ◯ L, Littéraire (anciennement A)
- ◯ ES, Sciences économiques et sociales (anciennement B)
- ◯ S, Scientifique (anciennement C, D ou E)
- ◯ STG, Sciences et technologies de la gestion (anciennement STT ou G)
- ◯ STI, Sciences et techniques industrielles (anciennement F)
- ◯ STL, Sciences et techniques de laboratoire (anciennement F7)
- ◯ ST2S, Sciences et technologies de la santé et du social (anciennement SMMS ou F8)
- ◯ Un autre bac technologique
- ◯ Un bac professionnel
- ◯ Un titre étranger équivalent au baccalauréat
- ◯ Un équivalent français (DAEU, capacité en droit, validation d'acquis)

69. Quelle moyenne avez-vous obtenue au baccalauréat ? (si rattrapage, indiquez moyenne au 1er tour)

☐

La réponse doit être comprise entre 0 et 20.

70. Avez-vous, au cours de votre scolarité (primaire, collège et lycée), redoublé une ou plusieurs classes ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

Quelques informations sur vous

71. Etes-vous ?

- ◯ Une femme
- ◯ Un homme

72. Quel âge avez-vous ?

☐

La réponse doit être comprise entre 10 et 100.

73. Aviez-vous une dispense d'assiduité au premier semestre ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

74. Avez-vous exercé une activité professionnelle en même temps que vos études au premier semestre ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

75. Si oui, combien d'heure par semaine avez-vous travaillé pour votre activité professionnelle au premier semestre ?

☐

La réponse doit être comprise entre 1 et 200.
La question n'est pertinente que si activité pro = "Oui"

76. Etes-vous boursier ?

- ◯ Oui
- ◯ Non

77. Si oui, à quel échelon ? (Si vous êtes à l'échelon 0bis notez 0.5)

☐

La réponse doit être comprise entre 0 et 7.
La question n'est pertinente que si boursier = "Oui"

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

78. Où habitiez-vous au premier semestre durant la semaine (du lundi au vendredi) ?

- ◯ Chez vos parents
- ◯ Location seul
- ◯ Location à plusieurs
- ◯ Résidence universitaire
- ◯ Autre

79. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de votre mère ?

- ◯ Agriculteurs exploitants
- ◯ Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
- ◯ Cadres et professions intellectuelles supérieures
- ◯ Professions intermédiaires
- ◯ Employés
- ◯ Ouvriers
- ◯ Retraités
- ◯ Autres personnes sans activité professionnelle

80. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de votre père ?

- ◯ Agriculteurs exploitants
- ◯ Artisans, commerçants et chefs d'entreprise
- ◯ Cadres et professions intellectuelles supérieures
- ◯ Professions intermédiaires
- ◯ Employés
- ◯ Ouvriers
- ◯ Retraités
- ◯ Autres personnes sans activité professionnelle

81. Quel est le plus haut niveau d'études atteint par votre mère ?

- ◯ Fin d'étude primaire
- ◯ Niveau brevet des collèges
- ◯ Niveau CAP/BEP
- ◯ Niveau baccalauréat
- ◯ Niveau Bac+2 ou diplôme professionnel
- ◯ post-baccalauréat (infirmière, instituteur, BTS, DUT, etc. …)
- ◯ Niveau Bac+3 et plus (Licence, Maitrise, DEA, DESS, Ingénieur, Doctorat, etc. …)

82. Quel est le plus haut niveau d'études atteint par votre père ?

- ◯ Fin d'étude primaire
- ◯ Niveau brevet des collèges
- ◯ Niveau CAP/BEP
- ◯ Niveau baccalauréat
- ◯ Niveau Bac+2 ou diplôme professionnel
- ◯ post-baccalauréat (infirmière, instituteur, BTS, DUT, etc. …)
- ◯ Niveau Bac+3 et plus (Licence, Maitrise, DEA, DESS, Ingénieur, Doctorat, etc. …)

83. Si vous souhaitez faire une dernière remarque, vous pouvez l'indiquer ci-dessous :

Annexe 2 : Tableau de bord

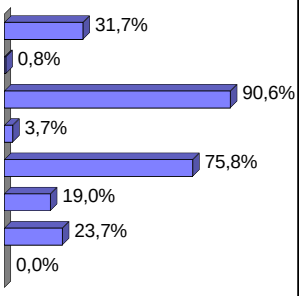
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire 1

625 observations

Vos accès au numérique en dehors de l'université

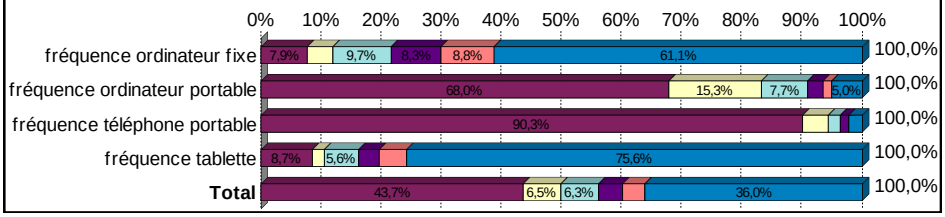
1. Possédiez-vous les appareils suivants au premier semestre, à votre domicile ? (Plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Ordinateur fixe avec accès Internet	**198**	**31,7%**
Ordinateur fixe sans accès Internet	**5**	**0,8%**
Ordinateur portable avec accès Internet	**566**	**90,6%**
Ordinateur portable sans accès Internet	**23**	**3,7%**
Téléphone portable avec accès Internet	**474**	**75,8%**
Téléphone portable sans accès Internet	**119**	**19,0%**
Tablette	**148**	**23,7%**
Aucun	**0**	**0,0%**
Total	**625**	



A quelle fréquence avez-vous utilisé les appareils suivants au premier semestre ?

	Plusieurs fois par jour	Une fois par jour	Une à quatre fois par semaine	Une à quatre fois par mois	Moins d'une fois par mois	Jamais	**Total**
fréquence ordinateur fixe	**49**	**26**	**60**	**51**	**54**	**377**	**617**
fréquence ordinateur portable	**422**	**95**	**48**	**16**	**9**	**31**	**621**
fréquence téléphone portable	**556**	**26**	**12**	**8**	**1**	**13**	**616**
fréquence tablette	**54**	**13**	**35**	**21**	**29**	**470**	**622**
Total	**1 081**	**160**	**155**	**96**	**93**	**891**	**2 476**



Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

6. Surfer sur Internet sans rapport avec votre formation

Moyenne = **5,35** 'De 1h à 1h15'
Médiane = **4,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

	Nb	% cit.
Moins de 15 min	**81**	**13,0%**
De 15 à 30 min	**102**	**16,4%**
De 30 à 45 min	**79**	**12,7%**
De 45min à 1h	**74**	**11,9%**
De 1h à 1h15	**57**	**9,2%**
De 1h15 à 1h30	**26**	**4,2%**
De 1h30 à 1h45	**22**	**3,5%**
De 1h45 à 2h	**38**	**6,1%**
De 2h à 2h15	**44**	**7,1%**
De 2h15 à 2h30	**14**	**2,3%**
De 2h30 à 2h45	**6**	**1,0%**
De 2h45 à 3h	**12**	**1,9%**
Plus de 3h	**66**	**10,6%**
Total	**621**	**100,0%**

7. Envoyer des SMS

Moyenne = **3,87** 'De 45min à 1h'
Médiane = **3,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

	Nb	% cit.
Moins de 15 min	**157**	**25,2%**
De 15 à 30 min	**152**	**24,4%**
De 30 à 45 min	**97**	**15,6%**
De 45min à 1h	**50**	**8,0%**
De 1h à 1h15	**38**	**6,1%**
De 1h15 à 1h30	**17**	**2,7%**
De 1h30 à 1h45	**14**	**2,2%**
De 1h45 à 2h	**19**	**3,0%**
De 2h à 2h15	**16**	**2,6%**
De 2h15 à 2h30	**8**	**1,3%**
De 2h30 à 2h45	**9**	**1,4%**
De 2h45 à 3h	**4**	**0,6%**
Plus de 3h	**42**	**6,7%**
Total	**623**	**100,0%**

8. Regarder des vidéos, ou la télévision

Moyenne = **5,36** 'De 1h à 1h15'
Médiane = **5,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

	Nb	% cit.
Moins de 15 min	**98**	**15,9%**
De 15 à 30 min	**59**	**9,6%**
De 30 à 45 min	**57**	**9,3%**
De 45min à 1h	**73**	**11,9%**
De 1h à 1h15	**83**	**13,5%**
De 1h15 à 1h30	**40**	**6,5%**
De 1h30 à 1h45	**33**	**5,4%**
De 1h45 à 2h	**48**	**7,8%**
De 2h à 2h15	**50**	**8,1%**
De 2h15 à 2h30	**13**	**2,1%**
De 2h30 à 2h45	**8**	**1,3%**
De 2h45 à 3h	**8**	**1,3%**
Plus de 3h	**45**	**7,3%**
Total	**615**	**100,0%**

9. Etre sur les réseaux sociaux

Moyenne = **3,57** 'De 45min à 1h'
Médiane = **2,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

	Nb	% cit.
Moins de 15 min	**171**	**28,1%**
De 15 à 30 min	**155**	**25,5%**
De 30 à 45 min	**75**	**12,3%**
De 45min à 1h	**55**	**9,0%**
De 1h à 1h15	**51**	**8,4%**
De 1h15 à 1h30	**13**	**2,1%**
De 1h30 à 1h45	**12**	**2,0%**
De 1h45 à 2h	**15**	**2,5%**
De 2h à 2h15	**17**	**2,8%**
De 2h15 à 2h30	**3**	**0,5%**
De 2h30 à 2h45	**8**	**1,3%**
De 2h45 à 3h	**2**	**0,3%**
Plus de 3h	**32**	**5,3%**
Total	**609**	**100,0%**

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire 3

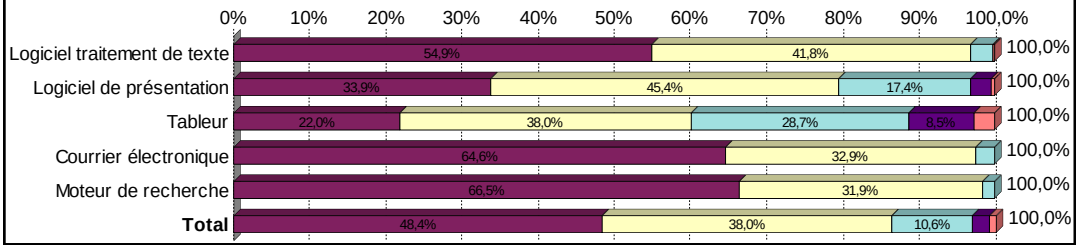
625 observations

Votre maitrise du numérique

Maitrisez-vous les outils suivants

Logiciel traitement de texte
Logiciel de présentation
Tableur
Courrier électronique
Moteur de recherche

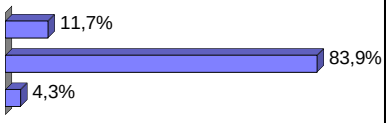
	Très bien	Bien	Moyen	Mal	Très mal	Total
Logiciel traitement de texte	**343**	**261**	**19**	**0**	**2**	**625**
Logiciel de présentation	**212**	**284**	**109**	**16**	**4**	**625**
Tableur	**137**	**237**	**179**	**53**	**17**	**623**
Courrier électronique	**403**	**205**	**15**	**0**	**1**	**624**
Moteur de recherche	**414**	**199**	**9**	**0**	**1**	**623**
Total	**1 509**	**1 186**	**331**	**69**	**25**	**3 120**



Vos usages du numérique pour les études

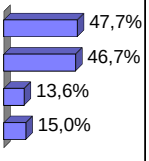
15. Existe-t-il un groupe (Facebook, Googlegroupe, Dropbox, ...) constitué par des étudiants de votre filière ?

	Nb	% cit.
Je ne sais pas	**73**	**11,7%**
Oui	**523**	**83,9%**
Non	**27**	**4,3%**
Total	**623**	**100,0%**



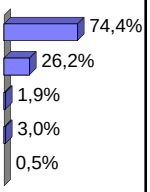
16. Si oui, comment participez-vous à ce groupe ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
je me contente de consulter les informations	**298**	**47,7%**
je participe aux échanges	**292**	**46,7%**
je dépose mes notes de cours	**85**	**13,6%**
je dépose des supports de cours complémentaires (article, exercices, etc.)	**94**	**15,0%**
Total	**625**	



17. Au cours du premier semestre, avez-vous déjà participé à un MOOC (Massive Open Onlines Courses) ? (plusieurs réponses possibles) ?

	Nb	% obs.
Je ne connais pas	**465**	**74,4%**
Je ne me suis jamais inscrit(e)	**164**	**26,2%**
Je me suis inscrit(e), mais je n'ai pas suivi la formation	**12**	**1,9%**
Je me suis inscrit(e) et j'ai suivi quelques cours	**19**	**3,0%**
Je me suis inscrit(e), et j'ai terminé la formation	**3**	**0,5%**
Total	**625**	

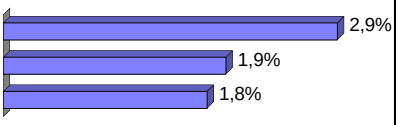


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

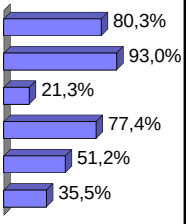
18. Si vous vous êtes déjà inscrit à un MOOC, le sujet était-il ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
En lien avec votre formation	**18**	**2,9%**
En lien avec votre projet professionnel	**12**	**1,9%**
Sans lien, c'était par curiosité	**11**	**1,8%**
Total	**625**	



19. Parmi les services suivants, lesquels vous étaient utiles pour étudier au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

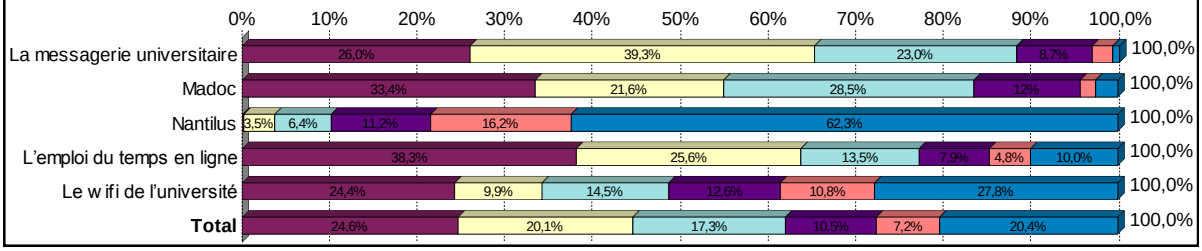
	Nb	% obs.
La messagerie universitaire	**502**	**80,3%**
Madoc	**581**	**93,0%**
Nantilus	**133**	**21,3%**
L'emploi du temps en ligne	**484**	**77,4%**
Le wifi de l'université	**320**	**51,2%**
L'accès aux ordinateurs de l'université	**222**	**35,5%**
Total	**625**	



A quelle fréquence avez-vous utilisé, au premier semestre, en dehors des weekend, les services suivants

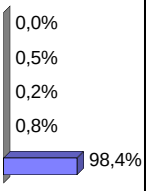
La messagerie universitaire
Madoc
Nantilus
L'emploi du temps en ligne
Le wifi de l'université

	Plusieurs fois par jour	Une fois par jour	Une à quatre fois par semaine	Une à quatre fois par mois	Moins d'une fois par mois	Jamais	**Total**
La messagerie universitaire	**162**	**245**	**143**	**54**	**15**	**4**	**623**
Madoc	**209**	**135**	**178**	**75**	**12**	**16**	**625**
Nantilus	**2**	**21**	**39**	**68**	**98**	**377**	**605**
L'emploi du temps en ligne	**238**	**159**	**84**	**49**	**30**	**62**	**622**
Le wifi de l'université	**151**	**61**	**90**	**78**	**67**	**172**	**619**
Total	**762**	**621**	**534**	**324**	**222**	**631**	**3 094**



25. Avez-vous utilisé le numérique pour tricher au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Oui, avec un téléphone portable pendant les examens écrits	**0**	**0,0%**
Oui, avec une calculatrice pendant les examens écrits	**3**	**0,5%**
Oui, avec Internet pour plagier dans vos dossiers	**1**	**0,2%**
Non, mais j'ai utilisé un autre moyen pour tricher	**5**	**0,8%**
Non, je n'ai pas triché	**615**	**98,4%**
Total	**625**	



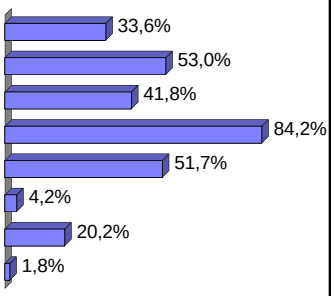
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire 5

625 observations

L'intérêt du numérique pour vos études

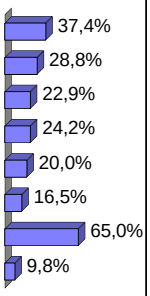
26. Quels sont, parmi les propositions suivantes, les trois principaux avantages liés à l'utilisation du numérique dans le cadre de vos études universitaires ?

	Nb	% obs.
Communication avec les enseignants	**210**	**33,6%**
Communication avec les autres étudiants	**331**	**53,0%**
Facilite le travail en groupe	**261**	**41,8%**
Facilite la recherche d'information	**526**	**84,2%**
Gain de temps	**323**	**51,7%**
Augmente la motivation	**26**	**4,2%**
Améliore l'apprentissage	**126**	**20,2%**
Autre	**11**	**1,8%**
Total	**625**	



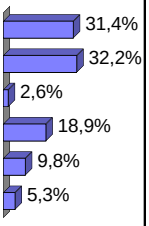
28. Quels sont, parmi les propositions suivantes, les trois principaux freins liés à l'utilisation du numérique dans le cadre de vos études universitaires ?

	Nb	% obs.
Le manque de contact humain	**234**	**37,4%**
Le sentiment de perte de temps	**180**	**28,8%**
Le manque de temps	**143**	**22,9%**
Le manque de matériel, ou un matériel obsolète	**151**	**24,2%**
Le manque d'intérêt, de besoin	**125**	**20,0%**
La non-maitrise du matériel et des applications numériques	**103**	**16,5%**
Les problèmes de connexion à Internet	**406**	**65,0%**
Autre	**61**	**9,8%**
Total	**625**	



30. Quelle était au premier semestre, la principale raison pour laquelle vous avez utilisé un ordinateur pour vos études ?

	Nb	% cit.
Faire des recherches sur Internet en lien avec le cours	**196**	**31,4%**
Utiliser des logiciels de bureautique (traitement de texte, tableur, …)	**201**	**32,2%**
Utiliser d'autres logiciels	**16**	**2,6%**
Regarder vos mails	**118**	**18,9%**
Utiliser une imprimante ou un scanner	**61**	**9,8%**
Autre	**33**	**5,3%**
Total	**625**	**100,0%**



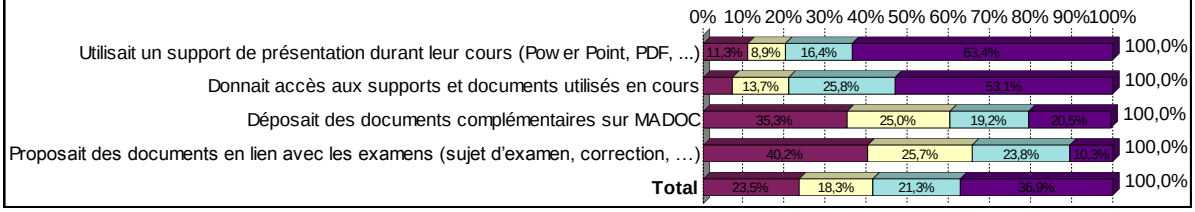
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

Quelle était la part de vos enseignants au premier semestre qui

Utilisait un support de présentation durant leur cours (Power Point, PDF, ...)
Donnait accès aux supports et documents utilisés en cours
Déposait des documents complémentaires sur MADOC
Proposait des documents en lien avec les examens (sujet d'examen, correction, ...)

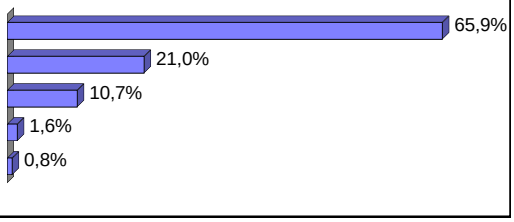
	Moins de 25%	Entre 25% et 50%	Entre 50% et 75%	Plus de 75%	Total
Utilisait un support de présentation durant leur cours (Power Point, PDF, ...)	**70**	**55**	**102**	**394**	**621**
Donnait accès aux supports et documents utilisés en cours	**46**	**85**	**160**	**329**	**620**
Déposait des documents complémentaires sur MADOC	**217**	**154**	**118**	**126**	**615**
Proposait des documents en lien avec les examens (sujet d'examen, correction, ...)	**247**	**158**	**146**	**63**	**614**
Total	**580**	**452**	**526**	**912**	**2 470**



35. Avez-vous consulté les documents que les enseignants vous ont fait parvenir au premier semestre (envoyé par mail ou déposé sur MADOC) ?

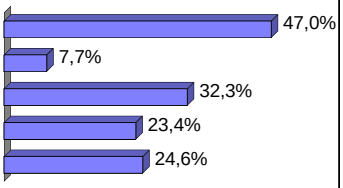
Moyenne = **1,50** 'Assez souvent'
Médiane = **1,00**
Min = **1,00** Max = **5,00**

	Nb	% cit.
Très souvent	**412**	**65,9%**
Assez souvent	**131**	**21,0%**
Occasionnellement	**67**	**10,7%**
Rarement	**10**	**1,6%**
Jamais	**5**	**0,8%**
Total	**625**	**100,0%**



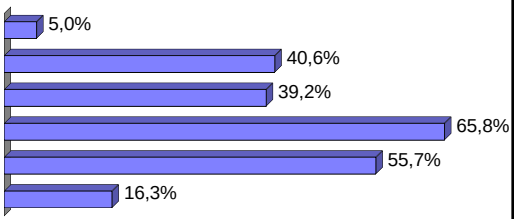
36. Avez-vous utilisé, au premier semestre, les ordinateurs disponibles à l'Université ? (Plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Les ordinateurs en accès libre à la BU	**294**	**47,0%**
Les ordinateurs en prêt à la BU	**48**	**7,7%**
Les ordinateurs en accès libre dans des salles informatiques de l'Université	**202**	**32,3%**
Non, parce que j'utilisais mon ordinateur à l'Université	**146**	**23,4%**
Non, je ne les utilise pas	**154**	**24,6%**
Total	**625**	



37. Avez-vous communiqué ou échangé des informations, prises de note, exercices avec d'autres étudiants au premier semestre ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Je n'échange et ne communique pas	**31**	**5,0%**
Avec la boite mail de l'Université	**254**	**40,6%**
Avec votre boite mail personnelle	**245**	**39,2%**
Avec les réseaux sociaux	**411**	**65,8%**
Avec une clé USB	**348**	**55,7%**
Autre	**102**	**16,3%**
Total	**625**	

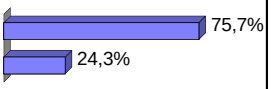


625 observations

Vos manières d'étudier

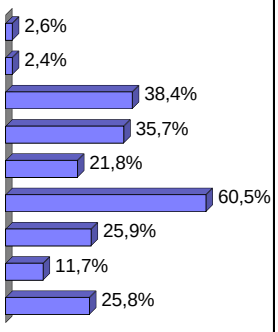
38. Recodage des modalités de la question fermée 'prise de note'

	Nb	% cit.
un stylo	**470**	**75,7%**
un ordinateur ou une tablette	**151**	**24,3%**
Total	**621**	**100,0%**



39. Que faisiez-vous de vos prises de note au premier semestre ? Cochez les trois principales propositions.

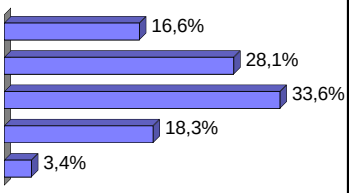
	Nb	% obs.
Je ne prenais pas de note en cours, mais je récupérais celles d'un collègue	**16**	**2,6%**
Je ne prenais pas de note en cours	**15**	**2,4%**
Vous les laissiez en l'état	**240**	**38,4%**
Vous les mettiez au propre	**223**	**35,7%**
Vous les tapiez à l'ordinateur	**136**	**21,8%**
Vous surligniez les passages importants	**378**	**60,5%**
Vous les complétiez avec celles d'un collègue	**162**	**25,9%**
Vous les complétiez avec des ouvrages, revues	**73**	**11,7%**
Vous les complétiez avec des informations trouvées sur Internet	**161**	**25,8%**
Total	**625**	



40. Avez-vous travaillé avec d'autres étudiants au premier semestre ?

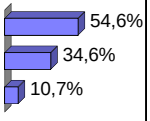
Moyenne = **2,64** 'Occasionnellement'
Médiane = **3,00**
Min = **1,00** Max = **5,00**

	Nb	% cit.
Très souvent	**103**	**16,6%**
Assez souvent	**175**	**28,1%**
Occasionnellement	**209**	**33,6%**
Rarement	**114**	**18,3%**
Jamais	**21**	**3,4%**
Total	**622**	**100,0%**



41. En général, à quelle fréquence travailliez-vous au premier semestre ?

	Nb	% cit.
Tous les jours ou presque	**341**	**54,6%**
Irrégulièrement	**216**	**34,6%**
Uniquement au moment d'une épreuve ou d'un travail à rendre, à la dernière minute	**67**	**10,7%**
Total	**624**	**100,0%**

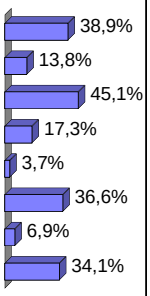


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

42. Dans quelles conditions avez-vous principalement travaillé au premier semestre à votre domicile, en dehors des weekend ? (plusieurs réponses possibles)

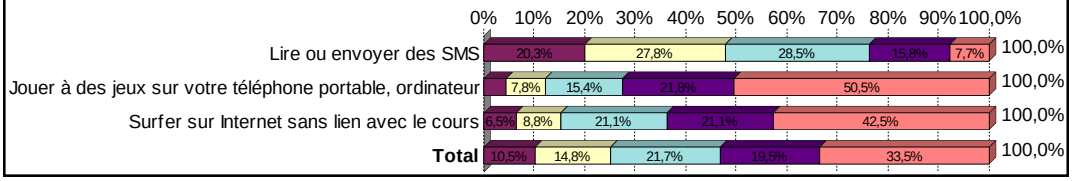
	Nb	% obs.
Avec de la musique	**243**	**38,9%**
Avec la télévision allumée, ou en regardant des vidéos	**86**	**13,8%**
En envoyant, répondant à des SMS	**282**	**45,1%**
En communiquant sur les réseaux sociaux	**108**	**17,3%**
En jouant à des jeux sur une console, sur un ordinateur ou sur votre téléphone portable	**23**	**3,7%**
Avec un ou plusieurs ordinateurs allumés	**229**	**36,6%**
Autres distractions	**43**	**6,9%**
Sans aucune distraction	**213**	**34,1%**
Total	**625**	



Durant les cours du premier semestre, vous arrivait-il de

Lire ou envoyer des SMS
Jouer à des jeux sur votre téléphone portable, ordinateur
Surfer sur Internet sans lien avec le cours

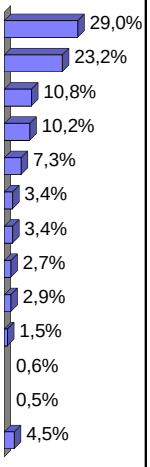
	Très souvent	Assez souvent	Occasionnellement	Rarement	Jamais	**Total**
Lire ou envoyer des SMS	**126**	**173**	**177**	**98**	**48**	**622**
Jouer à des jeux sur votre téléphone portable, ordinateur	**28**	**48**	**95**	**134**	**311**	**616**
Surfer sur Internet sans lien avec le cours	**40**	**54**	**130**	**130**	**262**	**616**
Total	**194**	**275**	**402**	**362**	**621**	**1 854**



46. travail semaine avec Internet

Moyenne = **3,63** 'de 45min à 1h'
Médiane = **2,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

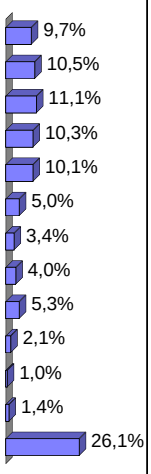
	Nb	% cit.
moins de 15 min	**180**	**29,0%**
de 15 à 30 min	**144**	**23,2%**
de 30 à 45 min	**67**	**10,8%**
de 45min à 1h	**63**	**10,2%**
de 1h à 1h15	**45**	**7,3%**
de 1h15 à 1h30	**21**	**3,4%**
de 1h30 à 1h45	**21**	**3,4%**
de 1h45 à 2h	**17**	**2,7%**
de 2h à 2h15	**18**	**2,9%**
de 2h15 à 2h30	**9**	**1,5%**
de 2h30 à 2h45	**4**	**0,6%**
de 2h45 à 3h	**3**	**0,5%**
plus de 3h	**28**	**4,5%**
Total	**620**	**100,0%**



47. travail semaine sans Internet

Moyenne = **6,78** 'de 1h30 à 1h45'
Médiane = **5,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

	Nb	% cit.
moins de 15 min	**60**	**9,7%**
de 15 à 30 min	**65**	**10,5%**
de 30 à 45 min	**69**	**11,1%**
de 45min à 1h	**64**	**10,3%**
de 1h à 1h15	**63**	**10,1%**
de 1h15 à 1h30	**31**	**5,0%**
de 1h30 à 1h45	**21**	**3,4%**
de 1h45 à 2h	**25**	**4,0%**
de 2h à 2h15	**33**	**5,3%**
de 2h15 à 2h30	**13**	**2,1%**
de 2h30 à 2h45	**6**	**1,0%**
de 2h45 à 3h	**9**	**1,4%**
plus de 3h	**162**	**26,1%**
Total	**621**	**100,0%**



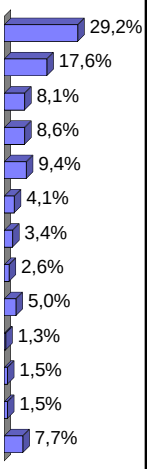
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

48. travail weekend avec Internet

Moyenne = **4,31** 'de 45min à 1h'
Médiane = **3,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

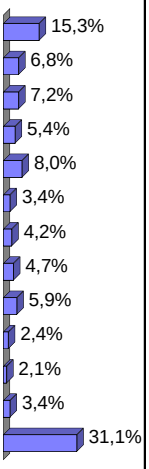
	Nb	% cit.
moins de 15 min	**179**	**29,2%**
de 15 à 30 min	**108**	**17,6%**
de 30 à 45 min	**50**	**8,1%**
de 45min à 1h	**53**	**8,6%**
de 1h à 1h15	**58**	**9,4%**
de 1h15 à 1h30	**25**	**4,1%**
de 1h30 à 1h45	**21**	**3,4%**
de 1h45 à 2h	**16**	**2,6%**
de 2h à 2h15	**31**	**5,0%**
de 2h15 à 2h30	**8**	**1,3%**
de 2h30 à 2h45	**9**	**1,5%**
de 2h45 à 3h	**9**	**1,5%**
plus de 3h	**47**	**7,7%**
Total	**614**	**100,0%**



49. travail weekend sans Internet

Moyenne = **7,46** 'de 1h30 à 1h45'
Médiane = **7,00**
Min = **1,00** Max = **13,00**

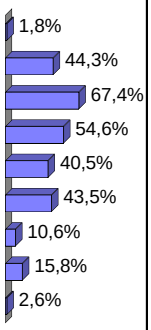
	Nb	% cit.
moins de 15 min	**94**	**15,3%**
de 15 à 30 min	**42**	**6,8%**
de 30 à 45 min	**44**	**7,2%**
de 45min à 1h	**33**	**5,4%**
de 1h à 1h15	**49**	**8,0%**
de 1h15 à 1h30	**21**	**3,4%**
de 1h30 à 1h45	**26**	**4,2%**
de 1h45 à 2h	**29**	**4,7%**
de 2h à 2h15	**36**	**5,9%**
de 2h15 à 2h30	**15**	**2,4%**
de 2h30 à 2h45	**13**	**2,1%**
de 2h45 à 3h	**21**	**3,4%**
plus de 3h	**191**	**31,1%**
Total	**614**	**100,0%**



Vos stratégies d'apprentissage

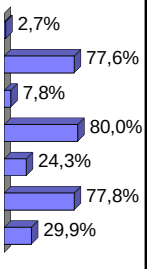
50. Comment avez-vous révisé vos partiels ? Cochez les trois principales propositions.

	Nb	% obs.
Je n'ai pas révisé	**11**	**1,8%**
En réalisant des fiches résumées	**277**	**44,3%**
En relisant votre cours, vos exercices	**421**	**67,4%**
En refaisant les exercices donnés en cours	**341**	**54,6%**
En apprenant par cœur les cours	**253**	**40,5%**
En soulignant, surlignant les passages importants des cours	**272**	**43,5%**
En complétant vos cours avec des lectures ou des exercices	**66**	**10,6%**
En complétant vos cours avec des informations cherchées sur Internet	**99**	**15,8%**
En préparant des questions à poser à l'enseignant	**16**	**2,6%**
Total	**625**	



51. Quand vous avez rencontré une difficulté dans votre travail personnel au premier semestre, qu'avez-vous fait ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Vous n'avez rien fait	**17**	**2,7%**
Vous avez demandé de l'aide à un ami	**485**	**77,6%**
Vous avez demandé de l'aide à un membre de la famille	**49**	**7,8%**
Vous avez cherché dans vos notes de cours	**500**	**80,0%**
Vous avez cherché dans des ouvrages de référence	**152**	**24,3%**
Vous avez cherché sur Internet	**486**	**77,8%**
Vous avez demandé des informations à un enseignant	**187**	**29,9%**
Total	**625**	



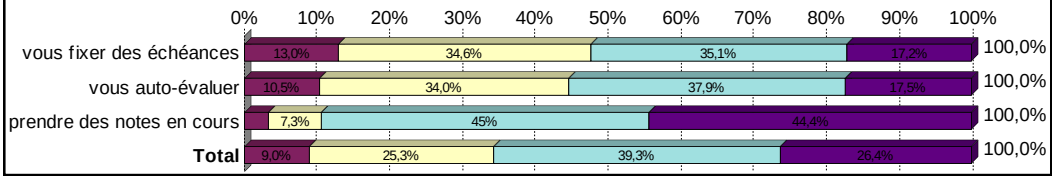
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

Avez-vous des difficultés à ?

vous fixer des échéances
vous auto-évaluer
prendre des notes en cours

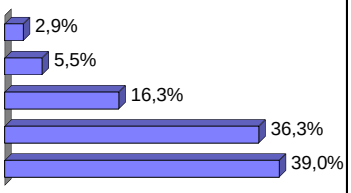
	Très importante	Assez importante	Peu importante	Pas du tout importante	Total
vous fixer des échéances	**81**	**215**	**218**	**107**	**621**
vous auto-évaluer	**65**	**210**	**234**	**108**	**617**
prendre des notes en cours	**21**	**45**	**279**	**275**	**620**
Total	**167**	**470**	**731**	**490**	**1 858**



55. Vous arrivait-il de ne pas aller en cours au premier semestre?

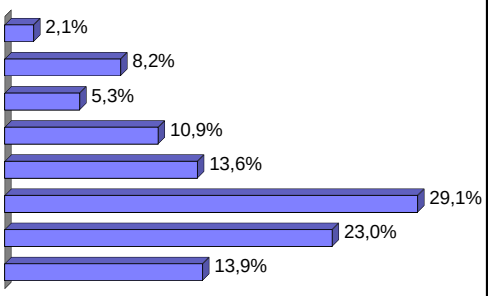
Moyenne = **4,03** 'Rarement'
Médiane = **4,00**
Min = **1,00** Max = **5,00**

	Nb	% cit.
Très souvent	**18**	**2,9%**
Assez souvent	**34**	**5,5%**
Occasionnellement	**101**	**16,3%**
Rarement	**225**	**36,3%**
Jamais	**242**	**39,0%**
Total	**620**	**100,0%**



56. Pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas assisté à certains enseignements au premier semestre ? (Plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
Chevauchement de cours	**13**	**2,1%**
Activité professionnelle	**51**	**8,2%**
Contraintes familiales (garde d'enfants…)	**33**	**5,3%**
Problèmes de transport	**68**	**10,9%**
Problèmes de santé ou handicap	**85**	**13,6%**
Par manque d'intérêt pour la discipline	**182**	**29,1%**
Par manque d'envie	**144**	**23,0%**
Autre	**87**	**13,9%**
Total	**625**	

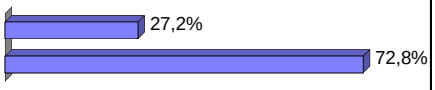


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

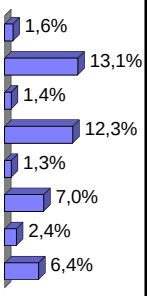
57. Depuis le début de vos études universitaires, avez-vous déjà eu envie d'abandonner votre formation ?

	Nb	% cit.
Oui	**170**	**27,2%**
Non	**454**	**72,8%**
Total	**624**	**100,0%**



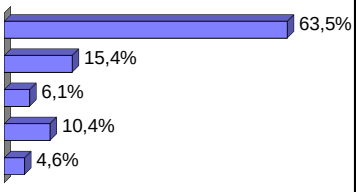
58. Si oui, pour quelle(s) raison(s) aviez-vous envie d'interrompre vos études ? (plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
je n'arrivais pas à assister aux enseignements	**10**	**1,6%**
j'ai eu de mauvaises notes	**82**	**13,1%**
j'avais des difficultés à financer mes études	**9**	**1,4%**
les méthodes d'enseignement utilisées par les professeurs ne me convenaient pas	**77**	**12,3%**
je ne m'entendais pas avec les autres étudiants	**8**	**1,3%**
je n'arrivais pas à comprendre les enseignements	**44**	**7,0%**
je voulais gagner de l'argent	**15**	**2,4%**
j'ai eu des problèmes de santé et/ou personnels	**40**	**6,4%**
Total	**625**	



59. Pensez-vous continuer dans la même formation l'année prochaine ?

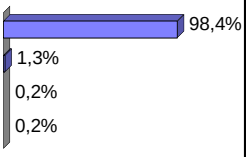
	Nb	% cit.
Oui	**396**	**63,5%**
Oui probablement	**96**	**15,4%**
Probablement pas	**38**	**6,1%**
Non	**65**	**10,4%**
Je ne sais pas	**29**	**4,6%**
Total	**624**	**100,0%**



Vos résultats aux examens

60. Vous êtes-vous présenté aux examens du premier semestre ?

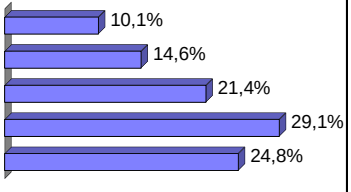
	Nb	% cit.
A toutes les épreuves	**614**	**98,4%**
A presque toutes les épreuves	**8**	**1,3%**
A quelques épreuves	**1**	**0,2%**
Aucune	**1**	**0,2%**
Total	**624**	**100,0%**



61. En général, rendez-vous votre copie au moins 15 minutes avant la fin de l'épreuve ?

Moyenne = **3,44** 'Occasionnellement'
Médiane = **4,00**
Min = **1,00** Max = **5,00**

	Nb	% cit.
Très souvent	**63**	**10,1%**
Assez souvent	**91**	**14,6%**
Occasionnellement	**134**	**21,4%**
Rarement	**182**	**29,1%**
Jamais	**155**	**24,8%**
Total	**625**	**100,0%**

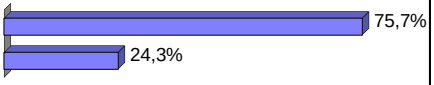


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

62. Avez-vous validé votre premier semestre ?

	Nb	% cit.
Oui	**452**	**75,7%**
Non	**145**	**24,3%**
Total	**597**	**100,0%**



63. Quelle moyenne avez-vous obtenu ? (Si vous êtes inscrit dans deux filières, indiquez la moyenne obtenue dans la principale filière)

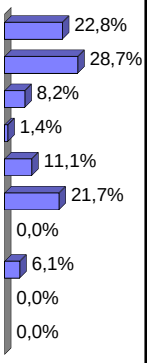
Moyenne = **11,88**
Médiane = **12,00**
Min = **4,00** Max = **18,85**

	Nb	% cit.
Moins de 6,0	**5**	**0,8%**
De 6,0 à 8,0	**30**	**5,0%**
De 8,0 à 10,0	**92**	**15,3%**
De 10,0 à 12,0	**167**	**27,8%**
De 12,0 à 14,0	**183**	**30,5%**
14,0 et plus	**123**	**20,5%**
Total	**600**	**100,0%**

Votre parcours universitaire et scolaire

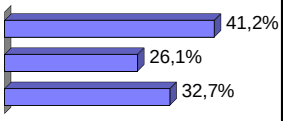
64. Dans quelle formation êtes-vous inscrit ?

	Nb	% cit.
Math-Physique-Informatique-Chimie-Génie civil-Sciences pour l'ingénieur	**142**	**22,8%**
Sciences de la vie et/ou de la terre	**179**	**28,7%**
Lettres	**51**	**8,2%**
Philosophie	**9**	**1,4%**
Sciences de l'éducation	**69**	**11,1%**
PACES	**135**	**21,7%**
Maïeutique	**0**	**0,0%**
Médecine	**38**	**6,1%**
Pharmacie	**0**	**0,0%**
Odontologie	**0**	**0,0%**
Total	**623**	**100,0%**



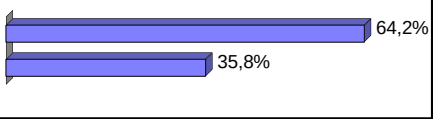
65. Quel niveau de formation suivez-vous actuellement ?

	Nb	% cit.
Licence 1, PACES (Bac+1)	**257**	**41,2%**
Licence 2 (Bac+2)	**163**	**26,1%**
Licence 3 (Bac+3)	**204**	**32,7%**
Total	**624**	**100,0%**



66. La formation dans laquelle vous êtes actuellement, était-elle votre premier vœu après l'obtention du baccalauréat ?

	Nb	% cit.
Oui	**400**	**64,2%**
Non	**223**	**35,8%**
Total	**623**	**100,0%**

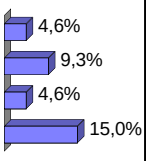


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

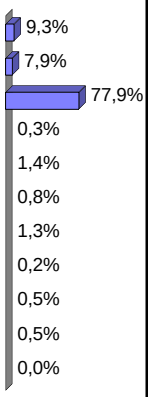
67. Si non, quels étaient vos premiers vœux ?(Plusieurs réponses possibles)

	Nb	% obs.
BTS	**29**	**4,6%**
Classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE)	**58**	**9,3%**
IUT	**29**	**4,6%**
Dans une autre formation sur concours, entretien, dossier	**94**	**15,0%**
Total	**625**	



68. Quel baccalauréat ou équivalence avez-vous obtenu ?

	Nb	% cit.
L, Littéraire (anciennement A)	**58**	**9,3%**
ES, Sciences économiques et sociales (anciennement B)	**49**	**7,9%**
S, Scientifique (anciennement C, D ou E)	**486**	**77,9%**
STG, Sciences et technologies de la gestion (anciennement STT ou G)	**2**	**0,3%**
STI, Sciences et techniques industrielles (anciennement F)	**9**	**1,4%**
STL, Sciences et techniques de laboratoire (anciennement F7)	**5**	**0,8%**
ST2S, Sciences et technologies de la santé et du social (anciennement SMMS ou F8)	**8**	**1,3%**
Un autre bac technologique	**1**	**0,2%**
Un bac professionnel	**3**	**0,5%**
Un titre étranger équivalent au baccalauréat	**3**	**0,5%**
Un équivalent français (DAEU, capacité en droit, validation d'acquis)	**0**	**0,0%**
Total	**624**	**100,0%**



69. Quelle moyenne avez-vous obtenue au baccalauréat ? (si rattrapage, indiquez moyenne au 1er tour)

Moyenne = **13,62**
Médiane = **13,50**
Min = **8,00** Max = **20,00**

	Nb	% cit.
Moins de 10,0	**6**	**1,0%**
De 10,0 à 12,0	**126**	**20,6%**
De 12,0 à 14,0	**216**	**35,3%**
De 14,0 à 16,0	**172**	**28,1%**
De 16,0 à 18,0	**66**	**10,8%**
18,0 et plus	**26**	**4,2%**
Total	**612**	**100,0%**

70. Avez-vous, au cours de votre scolarité (primaire, collège et lycée), redoublé une ou plusieurs classes ?

	Nb	% cit.
Oui	**60**	**9,7%**
Non	**561**	**90,3%**
Total	**621**	**100,0%**



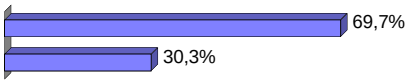
Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire 14

625 observations

Quelques informations sur vous

71. Etes-vous ?

	Nb	% cit.
Une femme	**434**	**69,7%**
Un homme	**189**	**30,3%**
Total	**623**	**100,0%**



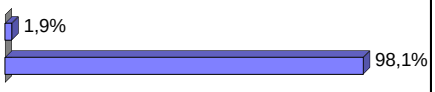
72. Quel âge avez-vous ?

Moyenne = **20,01**
Médiane = **20,00**
Min = **17** Max = **53**

	Nb	% cit.
Moins de 18	**13**	**2,1%**
De 18 à 23	**585**	**94,1%**
De 24 à 29	**21**	**3,4%**
De 30 à 35	**1**	**0,2%**
De 36 à 41	**0**	**0,0%**
42 et plus	**2**	**0,3%**
Total	**622**	**100,0%**

73. Aviez-vous une dispense d'assiduité au premier semestre ?

	Nb	% cit.
Oui	**12**	**1,9%**
Non	**608**	**98,1%**
Total	**620**	**100,0%**



74. Avez-vous exercé une activité professionnelle en même temps que vos études au premier semestre ?

	Nb	% cit.
Oui	**101**	**16,2%**
Non	**522**	**83,8%**
Total	**623**	**100,0%**



75. Si oui, combien d'heure par semaine avez-vous travaillé pour votre activité professionnelle au premier semestre ?

Moyenne = **8,81**
Médiane = **8,00**
Min = **1** Max = **25**

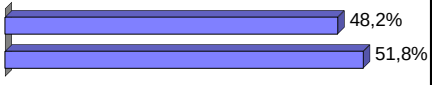
	Nb	% cit.
Moins de 4	**13**	**13,1%**
De 4 à 7	**29**	**29,3%**
De 8 à 11	**30**	**30,3%**
De 12 à 15	**20**	**20,2%**
De 16 à 19	**3**	**3,0%**
20 et plus	**4**	**4,0%**
Total	**99**	**100,0%**

Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

76. Etes-vous boursier ?

	Nb	% cit.
Oui	**293**	**48,2%**
Non	**315**	**51,8%**
Total	**608**	**100,0%**



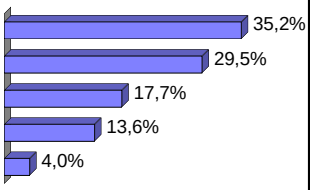
77. Si oui, à quel échelon ? (Si vous êtes à l'échelon 0bis notez 0.5)

Moyenne = **2,12**
Médiane = **1,00**
Min = **0,00** Max = **7,00**

	Nb	% cit.
Moins de 1,0	**105**	**37,8%**
De 1,0 à 2,0	**48**	**17,3%**
De 2,0 à 3,0	**32**	**11,5%**
De 3,0 à 4,0	**23**	**8,3%**
De 4,0 à 5,0	**22**	**7,9%**
5,0 et plus	**48**	**17,3%**
Total	**278**	**100,0%**

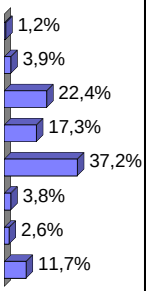
78. Où habitiez-vous au premier semestre durant la semaine (du lundi au vendredi) ?

	Nb	% cit.
Chez vos parents	**219**	**35,2%**
Location seul	**184**	**29,5%**
Location à plusieurs	**110**	**17,7%**
Résidence universitaire	**85**	**13,6%**
Autre	**25**	**4,0%**
Total	**623**	**100,0%**



79. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de votre mère ?

	Nb	% cit.
Agriculteurs exploitants	**7**	**1,2%**
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	**24**	**3,9%**
Cadres et professions intellectuelles supérieures	**136**	**22,4%**
Professions intermédiaires	**105**	**17,3%**
Employés	**226**	**37,2%**
Ouvriers	**23**	**3,8%**
Retraités	**16**	**2,6%**
Autres personnes sans activité professionnelle	**71**	**11,7%**
Total	**608**	**100,0%**

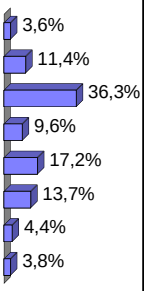


Les étudiants, le numérique et la réussite universitaire

625 observations

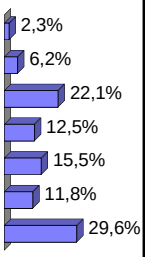
80. Quelle est la catégorie socioprofessionnelle de votre père ?

	Nb	% cit.
Agriculteurs exploitants	**21**	**3,6%**
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	**67**	**11,4%**
Cadres et professions intellectuelles supérieures	**213**	**36,3%**
Professions intermédiaires	**56**	**9,6%**
Employés	**101**	**17,2%**
Ouvriers	**80**	**13,7%**
Retraités	**26**	**4,4%**
Autres personnes sans activité professionnelle	**22**	**3,8%**
Total	**586**	**100,0%**



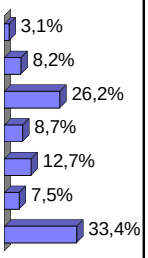
81. Quel est le plus haut niveau d'études atteint par votre mère ?

	Nb	% cit.
Fin d'étude primaire	**14**	**2,3%**
Niveau brevet des collèges	**37**	**6,2%**
Niveau CAP/BEP	**133**	**22,1%**
Niveau baccalauréat	**75**	**12,5%**
Niveau Bac+2 ou diplôme professionnel	**93**	**15,5%**
post-baccalauréat (infirmière, instituteur, BTS, DUT, etc. …)	**71**	**11,8%**
Niveau Bac+3 et plus (Licence, Maitrise, DEA, DESS, Ingénieur, Doctorat, etc. …)	**178**	**29,6%**
Total	**601**	**100,0%**



82. Quel est le plus haut niveau d'études atteint par votre père ?

	Nb	% cit.
Fin d'étude primaire	**18**	**3,1%**
Niveau brevet des collèges	**48**	**8,2%**
Niveau CAP/BEP	**153**	**26,2%**
Niveau baccalauréat	**51**	**8,7%**
Niveau Bac+2 ou diplôme professionnel	**74**	**12,7%**
post-baccalauréat (infirmière, instituteur, BTS, DUT, etc. …)	**44**	**7,5%**
Niveau Bac+3 et plus (Licence, Maitrise, DEA, DESS, Ingénieur, Doctorat, etc. …)	**195**	**33,4%**
Total	**583**	**100,0%**



Annexe 3 : Opérations réalisées sur les données avant l'analyse

Voici les opérations qui ont été réalisées sur les données recueillies par le questionnaire. L'échantillon est composé de l'ensemble des observations, soit 625.

1. Suppression des observations incomplètes, dont les réponses sont éloignées de la norme
2. Les étudiants de licence 1 inscrits à l'UFR Santé étaient nécessairement en PACES au premier semestre, nous avons corrigé les observations concernées
3. Pour le groupe de questions 2, 3, 4 et 5 portant sur la fréquence d'utilisation des différents appareils, lorsqu'une réponse n'était pas renseignée et que l'étudiant ne possédait pas cet appareil, nous avons complété par jamais. Par exemple, si un étudiant n'a pas renseigné la question n°5 sur la fréquence d'utilisation de la tablette, nous avons regardé s'il avait indiqué en avoir une, grâce à la question n°1, si tel n'est pas le cas, nous avons coché la modalité jamais.
4. Nous avons observé les moyennes obtenues au premier semestre certaines valeurs extrêmes, comme 0 ou 20, ont été modifiées selon la moyenne obtenue par les étudiants du même niveau et de la même spécialité.
5. Nous avons utilisé un barème afin d'obtenir des variables numériques, qui sont davantage maniable, pour toutes les variables concernant un temps. Par exemple, dans le questionnaire les étudiants étaient interrogés sur le temps passé à surfer sur Internet. C'était une question fermée qui proposait plusieurs modalités de temps s'échelonnant de moins de 15 minutes à plus de 3 heures avec un pas de 15 minutes. L'application d'un barème permet de transformer cette variable qualitative en une variable quantitative. A chaque classe de temps est attribué un coefficient correspondant au milieu de la classe. Par exemple, pour la classe entre 15 et 30 minutes le coefficient attribué est de 22.5.
6. Une incohérence a été repérée avec la variable validation du premier semestre. Certains étudiants mentionnent une moyenne inférieure à 10 et indiquent qu'ils ont validé leur premier semestre. Nous avons corrigé cette variable, pour tous les étudiants qui ont mentionné une moyenne inférieure à 10, nous avons inscris la modalité non pour la variable validation du premier semestre.
7. Une seconde incohérence a été repéré, la question n°1 demandait aux étudiants de cocher les équipements dont ils disposaient à leur domicile. Une des modalités était « Aucun », nous avons donc vérifié qu'il n'y avait pas d'autre appareil d'indiqué. En l'occurrence ce n'était pas le cas.

Annexe 4 : Opérations réalisées sur les données avant la régression linéaire

Voici les opérations qui ont été réalisées sur les données recueillies par le questionnaire. L'échantillon est composé des étudiants de l'UFR Sciences, en Sciences de l'éducation et en PACES, soit 525 observations.

1. Recodage des données vides pour la moyenne obtenue au premier semestre par la moyenne obtenue selon la spécialité et le niveau de formation.
2. Une variable pour niveau et pour chaque UFR ont été créées.
3. La variable série du bac a été recodée pour n'avoir que deux modalités : Bac S ou Autres Bac.
4. Recodage des données vides pour la moyenne obtenu au baccalauréat selon la série du bac et la spécialité.
5. Les modalités de la variable régularité ont été regroupées en deux catégories pour répondre à la question avez-vous travaillé régulièrement au premier semestre : oui (anciennement tous les jours ou presque) et non (anciennement irrégulièrement + uniquement au moment d'une épreuve ou d'un travail à rendre, à la dernière minute)
6. Les modalités de la variable assiduité ont été regroupées en deux catégories pour répondre à la question avez-vous assisté à tous les cours du premier semestre : non (très souvent + assez souvent + occasionnellement + rarement) et oui (jamais). Les observations non renseignées ont été complété par la modalité oui.
7. Recodage des données vides pour le temps de travail du lundi au vendredi avec Internet, temps de travail du lundi au vendredi sans Internet, temps de travail le weekend avec Internet, temps de travail le weekend sans Internet, temps passé à surfer sur Internet sans rapport avec la formation. Ces temps manquants ont été comblé par la moyenne du temps en question selon la spécialité et le niveau de formation. A partir des quatre temps de travail (du lundi au vendredi, le weekend, avec ou sans Internet) nous avons créée une variable numérique caractérisant le temps total de travail personnel par semaine en heure. Le temps de travail durant la semaine à été multiplié par cinq et celui du weekend par 2. Puis le temps obtenu a été divisé par 60, afin d'obtenir un temps en heure et non en minute.
8. Les modalités de la variable difficultés à s'auto évaluer ont été regroupées en deux catégories : oui (anciennement très importante et assez importante) et non (anciennement peu importante, pas du tout importante). Les observations non renseignées ont été complétées par la modalité non.
9. Afin de caractériser le temps passé à étudier en utilisant Internet nous avons créée une variable part du temps de travail avec Internet. Pour cela nous avons calculé une première variable qui correspond au temps de travail hebdomadaire en heure avec Internet grâce à la formule suivante :

$$\frac{5 \times \text{tps de travail semaine avec Internet par jour} + 2 \times \text{tps travail weekend avec Internet par jour}}{60}$$

10. Puis une seconde correspondant au temps de travail hebdomadaire. Enfin, pour obtenir la variable nous avons effectué le calcul suivant :

$$\text{part du temps de travail avec Internet} = \frac{\text{temps de travail avec Internet}}{\text{temps de travail total}}$$

11. Les modalités de la variable SMS en cours ont été regroupées en deux g catégories : souvent (très souvent + assez souvent) et rarement (occasionnellement + rarement + jamais). Recodage des données vides dans la modalité rarement.
12. Les modalités de la variable fréquence MADOC ont été regroupées en deux catégories : souvent (plusieurs fois par jour + une fois par jour) et rarement (une à quatre fois par semaine + une à quatre fois par mois + moins d'une fois par mois + jamais)
13. Concernant l'activité professionnelle, nous avons créée une variable en procédant en trois étapes. La première consistait à calculer une nouvelle variable correspondant au temps déclaré par semaine consacrée à l'activité professionnelle au premier semestre pour ceux qui en avait une. Pour les autres, c'est-à-dire ceux qui n'ont pas répondu et ceux qui ont coché la modalité non à la question précédente, nous avons complété par un temps nul, soit 0. Dans la seconde étape nous avons calculé le temps moyen consacré à l'activité professionnelle par semaine, soit 1.4 heures, en tenant compte des temps nul. Enfin, dans la dernière étape nous avons créée une variable qui correspond à la question suivante : le temps de l'activité professionnelle est supérieur à la moyenne. Les modalités de réponse sont oui et non.

Annexe 5 : Régressions linéaires

Tableau 18 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en fonction des usages numériques

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles		
		Sciences	Sciences de l'éducation	PACES
Constante		12.86 ***	13.10 ***	13.11 ***
Usages numériques				
Envoi souvent des SMS en cours	Envoi rarement des SMS en cours	0.59 ns	-0.63 ns	0.67 ns
Utilise souvent la plateforme Moodle	Utilise rarement la plateforme Moodle	0.23 ns	0.48 ns	1.29 ns
Part du temps de travail avec Internet		-1.53 **	-0.59 ns	-3.04 **
Temps passé sur Internet pour les loisirs		-	-	-
R^2		**4%**	**4%**	**11%**

Tableau 19 : Régression linéaire de la note obtenue au premier semestre en fonction des manières d'étudier

Modalités de référence	Modalités actives	Modèles		
		Sciences	Sciences de l'éducation	PACES
Constante		11.8	12.4	9.07
Manières d'étudier				
Travail régulier	Travail irrégulier	-0.85 ***	-1.29 ***	-2.98 ***
Assidus en cours	Non assidus en cours	-0.84 ***	-0.56 ns	-0.61 ns
Prise de notes avec un stylo	Prise de notes avec un ordinateur ou une tablette	-0.30 ns	-0.44 ns	-0.28 ns
Temps de travail personnel en heure/semaine		0.002 ns	0.003 ns	-0.05 ns
R^2		**9.6%**	**22.6%**	**10.3%**

Abstract:

Information and communication technologies are always present everyday life. This tendency implies questions about the role of teachers, students and knowledge. One of these questions which concern us is their impact on student's performances. 625 university students from three subjects (Sciences, Medicine, and Letters) completed a questionnaire. The specificity of our research is to consider the use of digital device to play and to study. With the data, we tested the impact of some variables on academic success. The way which they study, the use of information and communication technologies as well as demographic and academic factors were crossed with university performances. The results of this survey show the weight of time spent to recreational digital practice and the time devoted to study. Furthermore, the result brings out differences between sciences, medicine and letters areas in the university.

Keywords: digital practice, how to study, academic success, educational sciences

Le numérique, les étudiants et la réussite universitaire

Résumé :

Le numérique toujours plus présent dans notre quotidien, questionne de plus en plus le rôle du savoir, des enseignants et des élèves. Une des questions qui nous interpellent est l'impact des technologies sur les résultats. Il existe un consensus dans les recherches, c'est pourquoi nous avons souhaité vérifier ce qu'il en est. Pour cela, nous avons interrogé par questionnaire des étudiants inscrits dans trois filières différentes d'une université. Les 625 réponses nous ont permis de tester l'impact de plusieurs variables sur la réussite universitaire. Les caractéristiques universitaires, scolaires et sociales ont été testées, tout comme celles relevant du métier d'étudiant et de l'usage du numérique. La spécificité de ce mémoire est de prendre en compte plusieurs utilisations du numérique, centrées sur les loisirs ou sur les études. Il en ressort que le passé scolaire reste un facteur important. Néanmoins, des profils d'étudiants ont émergé selon l'usage distrayant du numérique et le temps consacré aux études. Des différences d'usage sont également apparues entre les étudiants en fonction du genre et des études choisies, Lettres et langages, Santé et Sciences. Ces résultats montrent l'intérêt de réaliser des études plus approfondies sur l'usage du numérique des étudiants.

Mots clés : usages numériques étudiants, numérique à l'université, manières d'étudier, réussite universitaire, sciences de l'éducation