

# Quel engagement dans les dispositifs techno-pédagogiques pour la réussite étudiante ?

MARIA DENAMI

LISEC UR 2310, Université de Haute Alsace, 10 Rue des Frères Lumière, 68100 Mulhouse, maria.denami@uha.fr

SOPHIE KENNEL

LISEC UR 2310, Université de Strasbourg, 4 Rue Blaise Pascal, 67081 Strasbourg, sophie.kennel@unistra.fr

## **TYPE DE SOUMISSION**

Analyse de dispositif

## **RESUME**

Les problématiques de persévérance et de réussite étudiante ont amené les universités à mettre en place des actions de compensation, de façon renforcée ces dernières années. Ces dispositifs sont plus fréquemment proposés en ligne à présent, parfois ouverts au grand public ou réservés à des communautés. Notre étude interroge l'offre et les usages des plateformes proposant des ressources et des espaces d'échange pour la réussite étudiante, en particulier dans le contexte de la pandémie Covid-19. Nous constatons un usage qui reste modeste et qui pose la question des stratégies pédagogiques appuyées sur le numérique au service de la réussite universitaire.

## **SUMMARY**

The issues of student persistence and success have led universities to implement compensatory programs, which have been strengthened in recent years. These programs are by now more frequently available online. Our study investigates the offer and the effective use of platforms offering self-directed training units for student achievement, particularly in the context of the Covid-19 pandemic. We observe a use that remains limited and that questions the pedagogical strategies supported by digital technology in the service of academic achievement.

## **MOTS-CLES**

Dispositifs numériques, usages, apprentissages, autonomie de l'étudiant, réussite étudiante

## **KEY WORDS**

Digital devices, student practices, self-directed learning, academic and students' success.

## 1. Introduction

La réussite des étudiants est un enjeu majeur des universités depuis les dernières décennies, qui a été largement étudié dans la littérature scientifique (Fouquet, 2015; Frenay, De Clercq et Roland, 2019; Leclercq et Parmentier, 2011). Des modèles d'analyse explicative ont été proposés (Romainville et Michaut, 2012; Tinto, 1993), qui pointent comme déterminants principaux les facteurs socio-académiques (Fouquet, 2015; Place et Vincent, 2010), les conditions de vie et d'études (Galland, Vourc'h et Verley, 2011), les dimensions personnelles (Schmitz et al., 2010).

Dès les années quatre-vingt, à la faveur de politiques ministérielles injonctives, les universités françaises et étrangères mettent en œuvre des dispositifs pour lutter contre l'échec et le décrochage étudiants, dont le Plan Réussite en licence en France (France. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2007) est une étape marquante. La loi française Orientation et Réussite des Étudiants (ORE) de 2018 constitue un également changement majeur dans l'approche de la réussite étudiante et dans la responsabilité des établissements pour renforcer celle-ci. Un autre élément dominant de la période récente est le développement de dispositifs numériques pour apprendre, encore fortement renforcé par la crise sanitaire de 2020-21 et la mise à distance contrainte de toute la formation universitaire.

Plusieurs questions nous interrogent : à quels objectifs répondent ces dispositifs numériques pour la réussite ? Comment s'inscrivent-ils dans la relation pédagogique ? Comment les étudiants s'engagent-ils dans ces apprentissages autonomes ? Pouvons-nous en analyser les usages et les effets ?

Notre étude s'intéresse à l'offre de dispositifs techno-pédagogiques pour favoriser la réussite étudiante. Nous analysons les dispositifs existants et leurs objectifs, en y associant les résultats de l'enquête que nous avons menée à l'université de Strasbourg.

Nous nous attacherons dans un premier temps à décrire le lien entre réussite étudiante et dispositifs techno-pédagogiques. Nous étudierons ensuite ceux qui ont été mis en place à l'université de Strasbourg pour répondre aux enjeux d'apprentissage et de persévérance. Nous ciblerons plus particulièrement la période du premier confinement suite à la pandémie de la Covid-19 durant laquelle une enquête a été menée pour comprendre les besoins effectifs des étudiants et l'utilisation des dispositifs numériques et réseaux déployés pour y répondre.

## 2. Dispositifs socio-numériques pour la réussite étudiante

Nombreux sont les rapports qui ont pu être publiés préconisant un usage plus systématisé du numérique afin d'améliorer la réussite étudiante (Béjean et Monthubert, 2015) avec comme argument l'accessibilité, l'adaptation au rythme et besoin de chacun, la flexibilité.

La mise à distance forcée des enseignements en raison la crise sanitaire à partir de 2020 a cependant amené les acteurs de la formation à reposer la question du lien entre l'usage du numérique et la réussite universitaire. De nombreuses inquiétudes ont été exprimées sur les bénéfices réels des dispositifs techno-pédagogiques pour les apprentissages étudiants (Vidal, 2020; Wagnon, 2020). Plus particulièrement, a été pointé le risque de voir se creuser l'écart entre les étudiants en situation de réussite et ceux qui rencontrent traditionnellement plus de difficultés à persévérer dans les parcours universitaires, risque accru non seulement par la distanciation sociale mais aussi par le manque de maîtrise des pratiques numériques académiques (Michaut et Roche, 2017).

Avant même la période actuelle de déploiement massif du numérique pour formation et de multiplication des ressources pédagogiques électroniques (Bourdenet, Dillaerts, Pirolli et Salam, 2019), de nombreuses initiatives ont vu le jour. Parmi les plus remarquables, celles du Centre d'aide aux étudiants de l'Université Laval de Québec<sup>1</sup> met à disposition du grand public un catalogue de ressources pour favoriser la persévérance et la réussite très large et très complet. Certains établissements ont produit et publié depuis le printemps 2020 des ressources pour compenser les difficultés ressenties et exprimées par les étudiants sur la motivation, l'organisation du travail, la gestion du temps, par exemples. Ces ressources ont pris des formes diverses comme des webinaires à l'Université de Montréal<sup>2</sup> ou des pages web à l'université de Strasbourg<sup>3</sup>. D'autres universités proposent de telles ressources sur leurs plateformes de formation à distance mais avec des accès réservés. En France, plusieurs Mooc (massive online open courses) ont également été produits : celui de l'Université de Caen<sup>4</sup> ou ceux de la plateforme FUN Mooc<sup>5</sup>. Les thématiques les plus souvent traitées dans ces

---

<sup>1</sup> Voir le site : <https://www.aide.ulaval.ca>

<sup>2</sup> Voir la page : <http://www.cesar.umontreal.ca/apprentissage/Webinaires.htm>

<sup>3</sup> Voir la page : <https://idip.unistra.fr/2020/12/04/g-l-u-e-pour-les-etudiants>

<sup>4</sup> Voir le Mooc : <http://cemu.unicaen.fr/projets/mooc-le-metier-d-etudiant-1012184.kjsp>

<sup>5</sup> Voir le site : <https://www.fun-mooc.fr>

dispositifs numériques sont celles des stratégies d'apprentissages (Annoot *et al.*, 2019), étayées par les recherches en sciences cognitives (Dehaene, 2018) : l'attention, la motivation, l'organisation du travail, la prise de de note, l'expression écrite et orale, l'autonomie par exemple.

Ces dispositifs présupposent des apprentissages autonomes du numérique de la part des étudiants, ce qui n'est pas sans poser question. Le premier point de tension est celui de l'usage du numérique par les étudiants, et en particulier ceux en difficulté dans leurs études. D'une part, les études montrent l'absence d'attentes de leur part pour le développement du numérique dans la pédagogie (Fusaro et Couture, 2012; Patros, 2020), voire le rejet des situations d'apprentissage saturées par les objets numériques (Loizon et Mayen, 2015). D'autre part, avoir à disposition ou connaître l'existence d'une technologie, d'un réseau ou encore d'un dispositif, qu'il soit numérique ou non, n'en garantit pas l'utilisation ni l'appropriation par le public visé (Annoot *et al.*, 2019). Plusieurs études sur les non-usages des technologies (Marquet, 2012), montrent à quel point il existe des freins plus ou moins conscientisés. Il a ainsi été observé qu'une posture de "méfiance", ou de "non-acceptation", intervient plus souvent dans le cas d'une offre d'outils institutionnels qui se substituent ou superposent, d'un point de vue de l'usage fonctionnel, à des outils plus "médiatisés" et déjà disponibles (Mélot, *et al.* 2015), et là où un changement de pratique est demandé. Les analyses montrent ainsi que les étudiants s'emparent assez peu des outils numériques pour étudier en profondeur et que lorsqu'ils les utilisent, c'est essentiellement dans une visée instrumentale. Le deuxième point de tension est celui de l'effet de l'usage des outils numériques sur les apprentissages et la réussite. Cette question de l'amélioration des apprentissages est moins souvent posée dans la littérature mais les études existantes ne permettent pas de relever d'effet réellement significatif des activités numériques des étudiants sur les résultats aux examens (Michaut et Roche, 2017; Tricot et Chesné, 2020). Le sujet des compétences préalables nécessaires à ces apprentissages en ligne et méthodologiques mérite enfin d'être approfondi. Le manque de maîtrise des usages et outils numériques dans le contexte académique (Michaut et Roche, 2017) n'est-il pas par exemple un frein pour atteindre l'objectif visé ? Ne nous trouvons-nous pas face à une contradiction ? Les universités produisent et mettent à disposition des étudiants en difficulté des ressources pour leur permettre de remédier à leur lacunes académiques, de développer des habilités transversales et méthodologiques, des stratégies cognitives et métacognitives mais ces dispositifs, pour être bénéfiques, exigent eux-mêmes de l'étudiant d'être déjà capable de faire

preuve d'autonomie et de motivation, caractéristiques qui sont souvent celles qui font défaut aux étudiants en situation de décrochage ou d'échec (Galand et Hospel, 2015).

### **3. L'engagement dans l'usage des dispositifs techno-pédagogiques en soutien à la réussite à l'Université de Strasbourg**

Notre étude s'appuie sur les données d'usage recueillies à partir des outils et dispositifs mis en place à l'université de Strasbourg pour soutenir les apprentissages étudiants, ainsi que sur les résultats de l'enquête « Covid » menée auprès des étudiants de l'Unistra en juin 2020 et février 2021. Nous avons ainsi analysé les dispositifs suivants, qui ont été développés ou poussés à partir du printemps 2020, dans le contexte de la continuité pédagogique : la liste de diffusion et d'échange entre services de l'université et étudiants (#GLUE)<sup>6</sup> ; le forum d'entraide entre étudiants (FEU !)<sup>7</sup> ; l'espace d'autoformation pour la méthodologie de travail universitaire (AIR)<sup>8</sup>. Si on analyse la nature de ces dispositifs, on remarque que les deux premiers répondent aux exigences de l'axe « connaître son environnement » alors que le troisième s'inscrit dans l'axe « apprendre à apprendre ».

#### **3.1. Besoins et objectifs**

Une enquête a été menée auprès des 52 000 étudiants de l'université de Strasbourg au mois de juin 2020. L'objectif annoncé était d'identifier “quelles difficultés les étudiants de l'Université de Strasbourg ont rencontrées, comment ils ont vécu ce temps, quelles aides ils ont reçues afin de [...] permettre d'améliorer les services et l'accompagnement offerts, si nécessaire”. 6 423 personnes ont répondu à cette enquête. Parmi elles, 67% sont des femmes, 35% sont boursières, 60% sont inscrites en premier cycle universitaire (48% en licence) et 24% en première année. Les domaines disciplinaires sont équitablement représentés. 15% des répondants ont passé le confinement seuls (dont 4% en cité U) et 68% sont rentrés dans leur famille.

Seulement 2% d'entre eux n'ont pas d'ordinateur personnel mais 11.34% n'ont pas accès à une connexion internet haut débit. Ils sont tout de même 17% à considérer avoir rencontré des difficultés d'accès au numérique. 62% des étudiants qui ont répondu à notre enquête déclarent

---

<sup>6</sup> Voir #GLUE : <https://idip.unistra.fr/2020/12/04/g-l-u-e-pour-les-etudiants/>

<sup>7</sup> Voir Feu ! : <https://idip.unistra.fr/feu-forum-dentraide-universitaire/>

<sup>8</sup> Voir AIR : <https://aidealareussite.unistra.fr/>

avoir rencontré des difficultés pour étudier (tableau 1). Arrive largement en tête le manque de motivation à travailler pour 82% d'entre eux, suivi par la difficulté à s'organiser (63%) et l'absence de lien avec les camarades (61%).

**Tableau 1 : Difficultés rencontrées par les étudiants de l'Unistra lors de la continuité pédagogique du printemps 2020**

	D'accord	Tout à fait d'accord	Total Accord
Je n'ai pas réussi à me motiver	39,44%	42,79%	82%
Je n'arrivais pas à m'organiser	41,82%	20,93%	62,75%
Il me manquait le lien avec les camarades	31,75%	29,63%	61%
Les informations que je recevais n'étaient pas assez claires, précises, nombreuses	34,13%	22,75%	57%
Il me manquait des documents (ouvrages, etc.)	31,08%	23,94%	55%
Il n'y avait pas assez de lien avec les enseignants	32,49%	22,19%	55%
La charge de travail était trop importante	28,55%	21,90%	50%
Je ne comprenais pas les attentes des enseignants	32,60%	17,03%	50%
Je n'avais pas d'endroit pour étudier dans de bonnes conditions	26,88%	22,27%	49%
Je manquais d'autonomie	21,23%	9,67%	31%

Cette enquête, bien que menée en fin d'année et à l'issue du confinement, confirme les constats faits à chaud ainsi que les choix stratégiques opérés dès le mois de mars 2020. Les objectifs visés par la politique d'action engagée par la gouvernance de l'université de Strasbourg étaient en effet de soutenir les étudiants dans l'adaptation de leurs stratégies d'apprentissage au contexte de la formation en ligne et de l'utilisation des outils numériques pour apprendre mais aussi d'éviter les phénomènes d'isolement et de décrochage, en particulier des primo-entrants ou publics plus fragiles.

### **3.2. Quels usages et quelle appropriation des dispositifs par les étudiants ?**

L'analyse de l'offre de dispositifs d'apprentissage en autonomie ou de soutien à l'affiliation universitaire des étudiants doit aussi nous interroger sur ses usages et son appropriation par le public visé. L'objectif de cette analyse a été de comprendre quel a été l'usage des dispositifs conçus et développés spécifiquement pour soutenir les étudiants dans leur réussite dans un

moment de crise. La question à laquelle nous voulions répondre est : est-ce que le développement d'outils techno-pédagogiques ou numériques en soutien à l'apprentissage et à la réussite en réponse au besoin des étudiants (mis en évidence par l'enquête) rencontre l'adhésion de la population visée ?

### **3.2.1. Une utilisation réelle, mais timide**

Dans ce paragraphe, nous nous penchons sur l'analyse du niveau d'utilisation des outils et plateformes de l'université par les étudiants à la fois à un niveau « macro » (l'ensemble des services et des composantes) mais aussi au niveau « micro » des dispositifs déployés par le service d'appui à la réussite étudiante. Moodle a été utilisé par 87% des répondants à notre enquête, le service en ligne de messagerie par 88%, et le réseau social interne Ernest par 70% d'entre eux, avec des difficultés à le maîtriser pour 46% des répondants. Pour rester en lien avec leur composante de formation, 55% des étudiants ayant répondu à l'enquête ont consulté régulièrement ou systématiquement son site internet, 88,5% la messagerie, 29% les comptes officiels de l'université sur les réseaux (55% ne les ont jamais utilisés). Les informations privilégiées ont été les messages du président (76%), les informations pratiques (71%) et les informations sur la formation (55%). Ces résultats sont bien sûr à analyser avec prudence, puisque seulement un peu plus de 12% des étudiants de l'université de Strasbourg ont répondu à l'enquête et que celle-ci a été diffusée par messagerie électronique et n'a donc probablement pas touché les plus éloignés du numérique.

La consultation des informations pour l'aide à la réussite dans le cadre du réseau #GLUE s'est quant à elle essentiellement limitée aux pages de conseils pour la préparation aux examens (réviser, passer ses examens sur Moodle, préparer ses soutenances) : environ 1 400 visites sur ces pages (dont 1 100 visites uniques) pour 600 visites (dont 500 uniques) sur les pages « étudier à distance ». En plus de proposer des conseils pour les études, le dispositif #GLUE visait aussi à rompre l'isolement des étudiants. La liste de diffusion n'a reçu que 6 demandes d'étudiants dont trois pour un prêt d'ordinateur. Plusieurs séances d'échange en ligne ont par ailleurs été proposées avec une cinquantaine de personnes pour la première et moins de 10 pour les suivantes.

Entre le 10 mars et le 30 juin, 978 personnes ont consulté les informations générales (5051 depuis) de la plateforme Moodle « Aide à la réussite ». 451 personnes se sont inscrites au module « Boîte à outils des révisions », 122 au module « Gestion du temps », 68 à « Prise de notes » et seulement 45 à « Préparer et passer les examens » (ouvert le 18/05).

Enfin, l'application FEU! lancée le un mois après le début du confinement a également eu un démarrage timide. Entre le 15 avril et le 15 mai, 36 annonces ont été postées sur différentes thématiques (langues, jeux en ligne, demande de conseils, entraide disciplinaire) qui ont généré l'échange de 70 messages. Environ 1000 utilisateurs se sont inscrits pendant cette période.

Ces chiffres sur les usages des dispositifs mis en place au printemps 2020 en faveur du soutien des étudiants dans leurs apprentissages et leur persévérance montrent le peu d'adhésion du public cible à l'offre proposée par l'université de Strasbourg, en tous cas durant la période du premier confinement. Ces usages se sont développés depuis. Feu! a par exemple 4000 utilisateurs au mois de novembre 2020, plus de 300 annonces postées et 5000 messages échangés.

### **3.2.2. Des modalités d'usages et d'appropriation à explorer**

Comment interpréter ces non-usages (ou l'usage timide) des outils, réseaux et plateformes (Papi, 2012) qui répondent pourtant aux besoins exprimés lors de l'enquête ?

La maîtrise procédurale des outils numériques ne semble pas être un frein. Seulement 2% des répondants estiment ne pas avoir les compétences numériques suffisantes pour pouvoir accéder à des ressources pédagogiques numériques et les exploiter efficacement (prise en main de Moodle, des espaces numériques, outils de visioconférences, annotations et commentaires dans un Pdf, outils de bureautique, etc..), quand 49% se sentent à l'aise et 27% totalement à l'aise et capables d'aider d'autres étudiants.

N'oublions pas par ailleurs que cette première période de continuité pédagogique a couvert la fin de l'année universitaire. Beaucoup d'enseignements étaient déjà achevés et la préoccupation a rapidement porté sur le déroulement des examens à distance. La rentrée universitaire 2020 montre déjà une augmentation notable de l'utilisation des dispositifs créés pour soutenir l'affiliation et les apprentissages étudiants.

Nous avons placé notre étude dans le contexte non prescrit qui est celui de l'offre de ressources et de services proposés par les services de l'université. Un tel contexte rend difficile l'étude à grande échelle de la façon dont les étudiants se saisissent des dispositifs mis à leur disposition et encore plus des effets sur leur persévérance (Schmitz et al., 2010) et leur réussite. La littérature scientifique est d'ailleurs peu abondante sur le sujet. Celle-ci s'intéresse largement à l'approche pédagogique par les enseignant·e·s, notamment des ressources

éducatives libres (Massou, Papi et Pulker, 2020) ou aux pratiques dans le cadre délimité de l'enseignement (Peraya, 2017).

Il est très probable que le développement massif de l'utilisation des outils numériques pour enseigner et apprendre s'inscrive dans la durée, au-delà de la crise sanitaire de 2020. La question des usages et de l'appropriation des dispositifs et ressources pour la formation est ainsi un sujet qu'il sera primordial de travailler dans les temps à venir. Notre analyse, exploratoire, était limitée à la récolte de données quantitatives sur l'utilisation des plateformes offertes. Elle confirme, pour les items communs, les enquêtes menées dans d'autres universités françaises<sup>9</sup>. Il s'agit à présent de poursuivre la recherche en explorant les leviers permettant de déployer les usages étudiants de ces ressources et services et de favoriser leur appropriation : le développement des apprentissages autonomes, l'apprendre à apprendre, le rôle des enseignants prescripteurs et donc de l'effet de leurs usages pédagogiques dans et hors la classe.

## 4. Conclusion

Les résultats de notre étude sur l'engagement des étudiants dans l'usage des dispositifs numériques (Jézégou, 2008) croisent différentes problématiques liées aux pratiques étudiantes pour apprendre. Ils reposent la question du lien entre le besoin, la demande et les usages des dispositifs hors du cadre précis du parcours universitaire suivi, aussi bien du point de vue de l'information (Tricot, 2004) et de la formation que des technologies (Atarodi, Berardi et Toniolo, 2019). Plus loin encore, ils réinterrogent la capacité des étudiants à apprendre de manière autonome (Mailles-Viard Metz, 2015), à développer les compétences du métier de l'étudiant (Coulon, 2005), à dépasser la simple appropriation des outils et dispositifs numériques pour développer les apprentissages (Lameul, Jézégou, Trollat, Collectif et Carré, 2009). Notre étude incite ainsi à penser de nouvelles ingénieries pédagogiques prenant en compte non seulement le contexte strict de formation mais aussi le contexte d'études de manière plus holistique.

## 5. Références

Annoot, E., Bobineau, C., Daverne-Bailly, C., Dubois, E., Piot, T. et Vari, J. (2019).

---

<sup>9</sup> Voir la liste des enquêtes sur la continuité pédagogique disponible ici : <https://idip.unistra.fr/analyse-et-reflexions/>

*Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : Bilan et perspectives* (p. 72). Paris : CNESCO. Récupéré de [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/08/190801\\_Cnesco\\_Post-baccalaureat\\_Annoot-\\_dir.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/08/190801_Cnesco_Post-baccalaureat_Annoot-_dir.pdf)

Atarodi, S., Berardi, A. M. et Toniolo, A.-M. (2019). Le modèle d'acceptation des technologies depuis 1986 : 30 ans de développement. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 25(3), 191- 207. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2018.08.001>

Béjean, S. et Monthubert, B. (2015). *Pour une société apprenante—Propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur*. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Récupéré de [http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/STRANES/12/2/STRANES\\_entier\\_bd\\_461122.pdf](http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/STRANES/12/2/STRANES_entier_bd_461122.pdf)

Bourdenet, P., Dillaerts, H., Pirolli, F. et Salam, P. L. (2019, 2 mars). Pratiques et usages de ressources numériques pédagogiques (libres) dans l'enseignement supérieur. Récupéré de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02054794>

Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant : L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF.

Dehaene, S. (2018). *Apprendre ! : Les talents du cerveau, le défi des machines*. Paris : Odile Jacob.

Fouquet, S. (2015). Les parcours et la réussite en Licence, Licence professionnelle et Master à l'université. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France n°8 - juin 2015*, (8), 44- 45.

France. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2007). *Plan pluriannuel pour la réussite en licence : Document d'orientation* (p. 37 p.).

Frenay, M., De Clercq, M. et Roland, N. (2019). Réussir et persévérer dans l'enseignement supérieur : Apports des recherches pour la compréhension et l'intervention. Récupéré de <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/fr/object/boreal%3A219326>

Fusaro, M. et Couture, A. (2012). *Étude sur les modalités d'apprentissage et les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement* (p. 97). Montréal : CREPUQ. Récupéré de <https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2016/10/Rapport-Etude-TIC-Mai-2012-VF.pdf>

Galand, B. et Hospel, V. (2015). Facteurs associés au risque de décrochage scolaire : Vers une approche intégrative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (44/3).

<https://doi.org/10.4000/osp.4604>

Galland, O., Vourc'h, R. et Verley, E. (2011). *Les mondes étudiants—Enquête Conditions de vie 2010*. Paris : La Documentation française. Récupéré de <http://www.inrp.fr/vst/Ouvrages/DetailPublication.php?parent=accueil&id=759>

Jézégou, A. (2008). Apprentissage autodirigé et formation à distance. *Distances et savoirs*, Vol. 6(3), 343- 364.

Karsenti, T., Poellhuber, B., Roy, N. et Parent, S. (2020). Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID-19 : Entre défis et perspectives – Partie 1. *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 17(2), 1- 4. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n2-01>

Lameul, G., Jézégou, A., Trollat, A.-F., Collectif et Carré, P. (2009). *Articuler dispositifs de formation et dispositions des apprenants*. Lyon : Chronique Sociale.

Leclercq, D. et Parmentier, P. (2011). Qu'est-ce que la réussite à l'université d'un étudiant ? Récupéré de <https://orbi.uliege.be/handle/2268/86564>

Mailles-Viard Metz, S. (2015). *Autonomie et apprentissage universitaire : Aides et outils*. ISTE Group.

Michaut, C. et Roche, M. (2017). L'influence des usages numériques des étudiants sur la réussite universitaire. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 33(33- 1). Récupéré de <http://journals.openedition.org/ripes/1171>

Patros, T. (2020). *La vie d'étudiant confiné : Résultats de l'enquête sur les conditions de vie des étudiants pendant la crise sanitaire* (p. 31). Paris : Observatoire national de la vie étudiante. Récupéré de <http://www.ove-national.education.fr/wp-content/uploads/2020/10/La-vie-detudiant-confine-Pedagogie.pdf>

Place, D. et Vincent, B. (2010). L'influence des caractéristiques sociodémographiques sur les diplômes et les compétences. *Economie et statistique*, (424- 425), 125- 147.

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

Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël, B. et Eccles, J. (2010). Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (172), 43- 61.

QPES – (Faire) coopérer pour (faire) apprendre

<https://doi.org/10.4000/rfp.2217>

Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago : University of Chicago Press.

Tricot, A. (2004). La prise de conscience du besoin d'information : Une compétence documentaire fantôme ? *Docs pour docs*. Récupéré de <http://docsdocs.free.fr/modules.php?name=Sections&op=viewarticle&artid=55>

Tricot, A. et Chesné, J.-F. (2020). *Numérique et apprentissages scolaires* (p. 52). Paris : CNESCO. Récupéré de <http://www.cnesco.fr/fr/numerique-et-apprentissages-scolaires/>

Vidal, M. (2020). L'enseignement à distance, trait d'union en temps de pandémie. Un regard sur les publications scientifiques sur l'EAD, de février à novembre 2020. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, (32). Récupéré de <http://journals.openedition.org/dms/5721>

Wagnon, S. (2020). La continuité pédagogique : Méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches & éducatives*, (HS). <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451>