

# La réussite étudiante confrontée au non-recours au tutorat méthodologique : la piste de la déficience informationnelle

Charlotte POURCELOT

Docteure en Sciences de l'Éducation qualifiée aux fonctions de maître de conférences

Chercheuse associée au Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication

(LISEC EA 2310)

Université de Haute-Alsace - Faculté des Lettres, Langues et Sciences Humaines

10 rue des Frères Lumière F-68093 MULHOUSE

[charlotte.pourcelot@uha.fr](mailto:charlotte.pourcelot@uha.fr)

## Résumé

Les universités françaises semblent avoir renoué avec l'attractivité car elles ont récemment connu une nouvelle vague de massification. En ces circonstances, alors que la réussite étudiante est une priorité du Gouvernement, cette contribution s'intéresse au non-recours au tutorat méthodologique des étudiants auquel il se destine. Face à ce questionnement qui n'est pas nouveau, cette contribution revêt une approche compréhensive des causes du non-usage du dispositif ainsi qu'une approche explicative de ce phénomène par une déficience informationnelle. La parole est donnée à trois directeurs d'Unité de Formation et de Recherche (UFR) de l'Université de Haute-Alsace (UHA) ainsi qu'à la Direction des Etudes et de la Vie Universitaire (DEVU).

## 1. Introduction et problématique

La rentrée universitaire 2015 a été pour le moins tourmentée. En cause : l'afflux de 65 000 étudiants supplémentaires sur les bancs des universités. Face à ce « choc démographique »<sup>1</sup> (Mandon 2015), relever le défi de la réussite étudiante pour tous reste un enjeu majeur.

Comme s'il était prévisible, ce challenge a par ailleurs été acté en juillet 2013 par le Gouvernement français en adoptant la loi pour l'Enseignement Supérieur et la Recherche (ESR). Cette dernière entend notamment favoriser la réussite étudiante et permettre à 50% de chaque classe d'âge d'être diplômé de l'enseignement supérieur. Les dispositions législatives qu'elle énonce interrogent plus largement l'efficacité du système d'enseignement supérieur. Face à cette problématique, nombre de dispositifs ont été mis en

<sup>1</sup> Expression extraite de l'interview de Monsieur Thierry Mandon, secrétaire d'Etat chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, invité de France Info le mardi 4 août 2015. <http://www.franceinfo.fr/emission/l-interview-politique/2015-ete/thierry-mandon-l-universite-face-un-choc-demographique-considerable-04-08-2015-07-46>

place pour favoriser l'accompagnement des nouveaux étudiants et les réorientations en cours d'année, ou encore améliorer l'accès et la qualité des informations sur les formations supérieures. Mais ces dispositions n'abordent pas les outils d'aide à la réussite devant ou pouvant être proposés aux étudiants de premier cycle. Pourtant il en est un qui fêtera sa vingtième année en 2016, et dont la mise en place est obligatoire mais soumise au volontariat, et qui depuis son institutionnalisation questionne pour son impopularité : le tutorat méthodologique.

Dans ce contexte, tout en interrogeant le facteur informationnel, cette contribution s'intéresse à la réussite étudiante, et plus particulièrement à ce dispositif d'aide à la réussite destiné mais rejeté par les étudiants primo-entrants.

## 2. Contexte théorique

Depuis l'an 2000 et la signature du processus de Bologne, la France est ancrée dans une société de la connaissance conduite par l'Europe. Les dispositifs destinés à favoriser l'accès à l'enseignement supérieur et la mobilité des étudiants se sont développés. Au sein des universités françaises, la réussite étudiante est favorisée notamment grâce au tutorat méthodologique.

Au XXI<sup>e</sup> siècle, le tutorat est mis en œuvre à tous les niveaux d'enseignement. A l'université, il est considéré comme un dispositif d'aide à la réussite car il vise à améliorer l'intégration des étudiants néo-bacheliers, et à lutter contre l'échec en première année en favorisant la réussite des étudiants peu préparés à l'enseignement académique.<sup>2</sup> Plus précisément, le tutorat méthodologique est un complément du tutorat d'accueil et d'accompagnement. Il est destiné à prévenir les difficultés que rencontrent les étudiants primo-entrants, voire à y remédier. Danner et al. (1999)

<sup>2</sup> Pour plus d'informations, le lecteur est invité à prendre connaissance de la circulaire n°96-246 du 24 octobre 1996 publiée dans le Bulletin Officiel (BO) n°39 du 31 octobre 1996.

assimilent le tutorat méthodologique au « *tutorat d'adaptation* » qui est un soutien méthodologique ayant pour but de faire acquérir aux étudiants les méthodes du travail universitaire ou de répondre à des difficultés d'apprentissage ponctuelles. Cette mission d'accompagnement auprès d'étudiants volontaires est assurée par des pairs plus avancés dans le cursus universitaire. Ils ont pour rôle de guider et d'assister leurs tutorés, en leur délivrant les clés pour combler leurs manques et réussir à l'université. Le problème rencontré dans les universités françaises est le manque de participation aux séances organisées par les tuteurs. En effet, le tutorat ne rencontre pas un franc succès auprès des nouveaux étudiants. Mais pour quelle(s) raison(s) ?

En 2010, un rapport de l'Inspection Générale de l'Administration de l'Education Nationale et de la Recherche soulignait un suivi et une évaluation lacunaire alors même que l'intérêt du dispositif était réaffirmé lors des réformes du premier cycle universitaire. D'après Beaupère et Boudesseul (2009), « *ce dispositif d'aide [le tutorat méthodologique] aux nouveaux étudiants semble toutefois peu sollicité par les jeunes rencontrés puisque méconnu de ces derniers* ». Puis l'enquête menée par Borrás (2011a) montre aussi que des étudiants insuffisamment informés de ses potentialités pourrait expliquer son manque d'attrait.

Ces résultats constituent le point de départ de notre questionnement : l'impopularité du tutorat méthodologique peut-elle s'expliquer par une déficience informationnelle ? Cette causalité constitue ainsi l'un des facteurs de compréhension possible. Elle est à resituer dans un panorama multifactoriel que nous cherchons à découvrir.

### 3. Méthodologie

La piste informationnelle est par conséquent au centre d'une enquête qualitative à visée exploratoire menée au sein de l'Université de Haute-Alsace (UHA). Au cours de l'année universitaire 2012-2013, trois directeurs d'Unité de Formation et de Recherche (UFR) de l'Université de Haute-Alsace (UHA) située à Mulhouse<sup>3</sup> ont été interviewés, ainsi que la Direction des Etudes et de la Vie Universitaire (DEVU) sur les conseils du directeur de la FSESJ. Sa longue expérience auprès des étudiants et qui plus est en faveur des plus fragiles, a permis d'étoffer notre enquête.

Ces acteurs ont été sollicités car l'objectif était de procéder à un état des lieux en termes de ressources humaines ainsi que des missions mises en place à l'UHA au service de la lutte contre l'échec et

l'abandon en première année de cycle universitaire. Il s'agissait également d'échanger avec les responsables de ces facultés sur leur vision de l'aide à la réussite. Ces entretiens semi-directifs ont été conduits à partir de guides d'entretien. Le premier outil s'adressait aux doyens. Il a été conçu dans l'optique de recueillir des informations nous permettant de tester notre hypothèse centrale ainsi que des renseignements sur d'autres thématiques liées au décrochage des étudiants en première année de licence :

- Présentation de l'UFR, difficultés rencontrées par les néo-bacheliers, promotion des dispositifs d'aide à la réussite et repérage des étudiants en difficulté ;
- Présentation des outils d'aide à la réussite mis en place, mesures au service de la lutte contre l'échec, l'abandon et le décrochage universitaire ;
- Présentation du tutorat et du profil des étudiants tutorés.
- Partage d'opinion sur les informations délivrées sur le tutorat ainsi que sur la possible submersion informationnelle ressentie par les étudiants ;
- Remarques conclusives sur l'intérêt de rendre obligatoire le tutorat aux plus fragiles et de sélectionner les étudiants s'inscrivant à l'université.

Le second guide d'entretien, destiné à la DEVU, s'articulait autour de quatre objectifs :

- Connaître les rôles de la direction des études et de la vie universitaire dans la réflexion et la mise en place des dispositifs d'aide à la réussite destinés aux étudiants ;
- Faire le lien entre la direction des études et de la vie universitaire et le tutorat méthodologique ;
- Cibler les difficultés rencontrées par les primo-entrants ;
- Obtenir un nouvel avis sur le rôle de l'information dans le recours au tutorat.

Comme dans un entretien non-directif, une parole non induite a été recherchée. Mais lorsque nécessaire, l'entretien était recentré sur les thèmes de la recherche. Le contenu de ces interviews a fait l'objet d'une analyse de contenu. Cette analyse est proche du résumé qui est neutre et qui se veut une photographie simplifiée du texte (Blanchet et Gotman 2007). Le corpus d'évaluation est constitué de la retranscription mot à mot des propos de l'interviewer et de l'interviewé. Afin de s'appropriier le contenu, une lecture flottante en écoutant et réécoutant les enregistrements audio a été menée. Puis, une relecture de l'ensemble du verbatim de chacun des entretiens a été effectuée. L'analyse entretien par entretien consiste à extraire les fragments de discours portant une signification. « *Il s'agit de rendre compte pour chaque entretien de la logique du monde référentiel décrit par rapport aux hypothèses* » (ibid., p. 91). L'analyse de contenu thématique paraît être appropriée pour cette enquête car toute analyse qualitative passe par une certaine forme de thématisation (Paillé et Mucchielli 2008). Ainsi, les éléments intéressants de chaque déclaration ont été

<sup>3</sup> Les deux campus mulhousiens (Illberg et Fonderie) accueillent la Faculté des Sciences et Techniques (FST), la Faculté des Sciences Economiques, Sociales et Juridiques (FSESJ) et la Faculté des Lettres, Langues et Sciences Humaines (FLSH).

extraits, puis regroupés par thème. Précisons que selon ces mêmes auteurs, un thème correspond à un ensemble de mots qui permet de cerner ce qui est abordé dans l'extrait du corpus, et qui fournit des indications sur la teneur des propos.

#### 4. Résultats

En procédant à cette analyse, quatre grands thèmes liés à la réussite étudiante ont émergé : les facteurs d'échec en premier cycle, la lutte contre l'échec et l'abandon, le non-recours au tutorat, les pistes d'action à envisager. Reprécisons que la notion d'information n'est précisément abordée qu'au cours du troisième thème intitulé : le non-recours au tutorat.

Les directeurs d'UFR ainsi que la DEUV commencent par apporter des justifications au taux d'échec élevé en premier cycle. Cette analyse se présente comme un récit articulé autour des explications suivantes : une mauvaise orientation, un socle de connaissances et de compétences insuffisant, et un exode des « bons » étudiants. L'orientation est mise en exergue par les interviewés. Plus précisément, les directeurs d'UFR s'accordent pour dire que certains étudiants de premier cycle échouent parce qu'ils se sont inscrits à l'université par défaut, sans avoir de projet professionnel. Ces étudiants rencontreraient des difficultés à s'affilier. Selon le directeur de la FST, le problème, « *c'est que la grosse majorité sont là par défaut* » et que « *ce sont des étudiants qui ne sont pas trop bons en sciences non plus au départ* ».

A la FLSH, le constat est identique. « *Les gens qui viennent ici, fac de lettres Mulhouse, majoritairement ne sont pas motivés* », déclare le directeur. « *Ils ne viennent pas pour étudier* » et « *sont dans l'attente d'autre chose mais pas d'un savoir cognitif* » selon lui. L'engagement et la motivation sont pourtant des moteurs essentiels de la réussite. Enfin, en intégrant l'université, les bacheliers professionnels seraient mal orientés car leur formation initiale ne les préparerait pas à l'enseignement académique. « *Un bac pro s'il ne fait pas de mise à niveau c'est trop dur* », déclare le directeur de la FST qui ajoute que « *même avec une mise à niveau on ne rattrape pas trois ans comme ça* ». Les bacheliers professionnels ne sont pas non plus encouragés à s'inscrire à la FLSH « *non seulement [parce qu'] ils n'ont jamais lu de romans, de pièces de théâtre, mais [parce que] si on les force à lire, on constate qu'ils ne lisent pas, mais [aussi parce que] si on leur dit de parler du texte, de faire une analyse du texte, une dissertation, une explication de texte, ils n'en ont jamais fait et [qu'] ils ne savent pas ce que c'est. Et ça va de pair, mais ce n'est pas fait pour faciliter les choses, ils n'ont pas non plus de culture générale* », déclare le directeur.

Les professionnels du Service d'Information et d'Orientation (SIO) tentent de dissuader les bacheliers professionnels de s'inscrire en premier cycle. Ces bacheliers sont la cible des Conseillers d'Orientation-Psychologues (COP). « *On fait des statistiques, toutes les réussites des bacs pros en LI sur les dix dernières*

*années c'est 0. On leur montre, on est clair !* », déclare la directrice des études et de la vie universitaire. « *Ils ne sont pas préparés ! Ils sont à des années lumières de plein de choses* ». Le problème pour ces jeunes est de savoir quoi faire lorsque leur candidature en filière sélective a été refusée. Seule l'opportunité de la faculté leur est offerte. Enfin, certaines inscriptions à l'université seraient portées par le souhait de vouloir détenir une carte d'étudiant, et de pouvoir obtenir une bourse. « *Ils viennent s'inscrire dans n'importe quoi pour vu qu'ils aient une carte d'étudiant* », déclare la directrice des études et de la vie universitaire. Dans ce cas, l'orientation ne préoccupe pas l'étudiant qui peut s'inscrire au sein de toutes les filières, dans cette optique, aucun vœu de réussite n'est exprimé.

A l'issue du secondaire, certains étudiants se seraient également mal orientés en choisissant une filière ne correspondant pas à leur profil. Le directeur de la FST remarque que l'échec en premier cycle est marqué par des résultats scolaires insuffisants, donc à des bases trop fragiles pour leur permettre de suivre les enseignements. « *Ils sont dans des parcours scientifiques alors que ce ne sont pas des scientifiques* », précise le directeur de la FST. Le passé scolaire de l'étudiant a une incidence sur sa réussite à l'université. « *Avant même de regarder la moyenne même si elle joue un rôle, on va regarder les notes dans les matières scientifiques qui sont importantes et qui vont aider à la réussite ensuite* », déclare le directeur de la FST. Lorsque l'étudiant choisit une filière, il doit tenir compte de ses résultats scolaires. Ceux-ci doivent l'aider à s'orienter car « *quelqu'un qui n'a pas de bonnes notes en sciences et qui n'a pas eu de bonnes notes en sciences pendant sa scolarité de la seconde à la terminale, a très peu de chance de réussir. Je ne dis pas qu'il n'en a pas, on peut les accompagner mais on se rend compte que c'est très difficile* ». Pour ces étudiants mal orientés, l'accompagnement déployé actuellement par l'institution ne suffirait pas. La réussite ne pourrait se produire que lorsque les étudiants en ont les compétences. Le directeur de la FST n'est pas le seul à constater une baisse de niveau des étudiants primo-entrants. A la FLSH, les enseignants-chercheurs sont « *catastrophés* ». Ils pensent que « *les étudiants sont de plus en plus mauvais* », déclare le directeur qui préfère dire qu'« *ils ne sont pas dans le bon profil* ». Dans le département d'anglais auquel il appartient, le directeur remarque que « *les gens qui viennent, disons plutôt les trois quarts, sont mauvais en français, mauvais en anglais. Comment est-ce qu'on peut-on fabriquer avec ces gens-là un diplôme, une compétence et une insertion professionnelle ?* », interroge-t-il. « *Ils n'ont pas les deux pieds de base* ». A travers les déclarations des directeurs UFR, on perçoit combien le passé scolaire de l'individu interagit dans sa réussite en premier cycle. Enfin, d'après les directeurs d'UFR, les « *bons* » étudiants opteraient davantage pour les filières sélectives. Ces filières rassureraient « *les parents* » et « *les étudiants* », selon le directeur de la FST. Puis, les jeunes, bien que tous bacheliers n'aient pas tous un niveau identique en sortant du secondaire.

« *Aujourd'hui on a des jeunes qui sortent du lycée avec un très grand différentiel* », déclare le directeur de la FSESJ. Les jeunes qui possèdent « *un socle très important de connaissances ne viennent généralement pas à l'université ou rarement* ». Ces « *très bons éléments* » choisiraient d'entrer en classe préparatoire, dans une grande école, ou encore dans une université étrangère.

Les universitaires n'occultent pas les difficultés rencontrées par les primo-entrants. Pour faciliter leur adaptation, ils mettent en place plusieurs dispositifs d'aide à la réussite. Pour combler le « *déphasage qu'il y a entre le secondaire et le supérieur* », l'équipe pédagogique de la FST facilite l'adaptation des nouveaux étudiants en dispensant durant les quinze premiers jours qui suivent la rentrée des travaux dirigés. Aucun cours n'a lieu en amphithéâtre. Les enseignants reprennent les notions fondamentales devant être acquises à la fin de cursus secondaire. A la FLSH, « *dans le souci de favoriser la réussite de l'étudiant* », « *beaucoup de cours magistraux sont devenus des TD* ». Dans le même sens, la FSESJ a mis en place un Semestre Réussite « *c'est-à-dire qu'on a [ils ont] institutionnalisé le fait que les étudiants pouvaient faire en quatre ans une licence* ». La première année est allégée afin de garantir un rythme adapté aux étudiants en situation d'échec à la fin du premier semestre.

Afin de lutter contre l'échec et l'abandon, l'équipe pédagogique de la FSESJ a également créé un premier semestre commun au droit, à l'économie, et à la gestion dans le but de permettre aux étudiants de se réorienter dans une autre filière. Le Semestre Réussite et ce semestre aménagé n'ont pas satisfait entièrement les universitaires. « *Ces deux outils ont fonctionné mais à l'échelle, c'est beaucoup d'efforts pour très peu d'étudiants. C'est-à-dire que quelque part on a récupéré quelques dizaines d'étudiants* », déclare le directeur de la FSESJ. Selon lui, ces dispositifs n'ont pas remporté l'adhésion des étudiants parce qu'« *ils le voyaient comme un dispositif d'échec* ». Le problème est donc « *plus profond* », conclut-il.

Le tutorat méthodologique est également proposé aux étudiants. Nous avons demandé aux tuteurs de présenter le dispositif. Selon eux, le tutorat « *c'est un accompagnement des étudiants pour faire la transition entre le lycée et l'université* ». C'est aussi « *une espèce de période de transition pour passer du lycée aux exigences de l'université* », et donc « *un bon moyen de se familiariser avec la faculté* ». Il vise à « *apprendre aux étudiants à travailler* », « *à sortir des méthodes scolaires, pour acquérir vraiment des méthodes de travail propres à l'université, [enfin] au supérieur en général* ». C'est une aide « *méthodologique* » et « *théorique* », « *un moyen de progresser* » pour « *éviter tout écueil et peut-être aussi tout échec au premier semestre* ». Le tutorat a pour avantage de se dérouler en petits groupes. Travailler entre pairs permet de « *créer un esprit de groupe* ». Le tutorat permet de créer « *un lien entre les anciens étudiants et les*

*nouveaux étudiants* ». Les séances de tutorat offrent un modèle de construction interactive des connaissances. Ce dernier contraste avec le modèle de transmission des connaissances, propre à l'université. Cette condition permet les « *échanges* » et une « *aide personnalisée* ». Les tutorés « *peuvent laisser un peu libre cours à leur expression* ». La proximité qui s'installe entre le tuteur et ses tutorés favorise « *les interactions* ». Le tuteur devient « *une figure amicale* ». Mis en confiance, certains étudiants se confient et osent poser des questions. Le tutorat s'apparente alors parfois à « *une cellule psychologique* ».

De plus, les étudiants sont suivis par un enseignant qui devient leur référent. Lorsque l'étudiant présente un niveau très faible, cet enseignant est chargé de l'encourager à contacter le Service d'Information et d'Orientation (SIO) afin d'organiser sa réorientation en Brevet de Technicien Supérieur (BTS). Parfois, quelques places sont disponibles en début d'année universitaire. Les enseignants-référents ont également pour mission d'aider l'étudiant à s'organiser, à acquérir une méthodologie de travail. Les universitaires déplorent le faible taux d'inscription au tutorat. « *On a peu d'étudiants en ce moment qui s'inscrivent dans les groupes de tutorat* » rapporte le directeur de la FST. Perdus, les étudiants les plus en difficulté ne s'inscriraient pas au tutorat car ils auraient perdu tout espoir de réussite. « *Je pense qu'ils sont tellement perdus par ailleurs qu'ils n'ont plus l'espoir que même dans ces groupes-là ils arrivent à remonter la pente ou à s'accrocher à quelque chose* », précise le directeur de la FST. Ces étudiants ont pour caractéristiques d'être passifs, dans l'attente. « *C'est-à-dire que des étudiants en difficulté on en a toujours eu et au bout d'un moment on ne les voyait plus. Là, ils sont là, ils restent là, ils sont passifs, ils subissent en fait cette première année* », remarque le directeur de la FST.

Selon la directrice des études et de la vie universitaire, les étudiants « *sont un peu dans la consommation. Et tout ce qui n'est pas obligatoire on peut s'en dispenser* ». Le tutorat ne présenterait pas d'intérêt aux yeux de certains étudiants parce qu'il n'est ni obligatoire, ni noté. Selon elle, « *s'ils ne sont pas convaincus, s'ils ne travaillent pas, s'ils n'y mettent pas du leur, le tutorat c'est dommage, ça ne fonctionne pas* ». Que faire alors pour convaincre les étudiants de recourir au tutorat ? Au cours de ses activités de réorientation, la directrice des études et de la vie universitaire dit ne pas arriver à entrer en contact avec les étudiants. « *Ça ne répond pas tout simplement parce qu'ils ne se sentent pas concernés* », dit-elle.

Concernant le tutorat, « *ce n'est pas impossible* » que les étudiants se sentent submergés d'information durant les premiers jours qui suivent la rentrée. Comment améliorer la diffusion des informations afin que celles traitant du tutorat soient entendues des étudiants ? « *Je pense que l'on pourrait encore mieux les informer. Ils sont noyés dans tout un tas d'informations et je ne sais pas comment ça passe* »,

indique le directeur de la FST. Le directeur de la FSESJ pense au contraire que les étudiants sont suffisamment informés de l'existence du tutorat et de ses potentialités. Selon lui, « *si derrière il y a un enjeu, ils s'informent ou ils seraient informés* ».

On peut donc en conclure que les étudiants qui auraient besoin du tutorat mais qui n'y ont pas recours, ne sont tout simplement ni engagés dans leurs études, ni portés par l'envie de réussir. Le non-recours au dispositif d'aide à la réussite interroge les universitaires. Le directeur de la FST n'avance aucune explication, si ce n'est le constat que les étudiants sont peu loquaces à ce sujet, et qu'« *ils sont difficiles à cerner à ce niveau-là* ». « *Ils n'ont pas vraiment de raisons qui expliqueraient qu'ils n'utilisent pas ces dispositifs qu'on met à leur disposition* ». Les grands groupes sont délaissés au profit des travaux dirigés. A la FST, ce sont « *des heures de TD en plus qu'on a appelé TD de renforcement, où on a mis avant les examens, on a mis des séances de questions/réponses* ». La pédagogie universitaire est donc aussi remise en cause.

Concernant le tutorat, les tuteurs sont encouragés à tisser des liens avec les enseignants de leur filière afin d'être au plus proche des attentes universitaires et des besoins des étudiants. Le « *trou noir* » exprimé par le directeur de la FLSH désigne, l'absence de communication et de collaboration entre tuteurs et enseignants. « *En tant qu'enseignant et non pas doyen, je pense que si tutorat il y avait, pour moi ça ne peut se concevoir qu'avec une certaine connivence ou collaboration* ». Le directeur de la FLSH préconise ainsi au minimum une rencontre. L'absence de contact et de coordination entre tuteurs et enseignants est donc un inconvénient.

Ainsi, les données recueillies au cours de cette enquête aboutissent à la description d'une causalité multifactorielle que nous avons cherché à formuler sous forme d'hypothèses :

- Les étudiants inscrits par défaut à l'université ne souhaitent pas y rester donc ils ne cherchent pas à réussir et se désengagent de leurs études. C'est pourquoi ils ne saisissent pas les dispositifs d'aide offerts par l'institution.

- Les étudiants sont des consommateurs. Les modalités de participation au tutorat ne sont pas incitatives car il est facultatif et non noté. Nombreux sont ceux qui souhaitent s'en passer.

- Les étudiants non convaincus par les bénéfices du tutorat ne s'y inscriront pas.

Le non-usage du tutorat est intimement lié au décrochage des étudiants de première année de licence. Ce phénomène pourrait quant à lui s'expliquer ainsi :

- Les étudiants mal orientés, c'est-à-dire inscrits dans une filière pour laquelle ils n'ont pas un socle de connaissances suffisant, ne peuvent qu'échouer car le

tutorat méthodologique n'a pas pour vocation de combler ce retard.

- Les bacheliers professionnels qui sont de plus en plus nombreux à s'inscrire à l'université ne sont pas en mesure de réussir, même en utilisant le tutorat car leur cursus secondaire ne les prépare pas à l'enseignement académique.

## 5. Discussion des résultats

Concernant l'information relative au dispositif, nos résultats corroborent ceux de Borrás (2011a) selon lesquels l'information donnée aux étudiants sur le tutorat pourrait être améliorée car il est fort possible que les étudiants reçoivent de nombreuses informations en début d'année. A ce stade, on peut donc estimer que le non-recours au tutorat peut s'expliquer par une déficience informationnelle d'autant que dans chaque faculté, les équipes pédagogiques s'unissent pour proposer des dispositifs d'aide à la réussite aux étudiants.

Les universitaires rencontrés ont aussi confirmé que peu d'étudiants s'inscrivent aux séances de tutorat, et qui plus est, ceux qui en ont le moins besoin. Ce constat a déjà interpellé plusieurs chercheurs tels que Romainville et Michaut (2012) et Ben Abid-Zarrouk et Weisser (2013). « *Les étudiants les plus faibles ne fréquentent pas le dispositif, ceux qui peuvent en tirer le plus de bénéfice ne le fréquentent pas assez alors que les meilleurs semblent attirés par ce type d'encadrement* » (Laterrasse et al. 2002). Ainsi, ces résultats attestent que le tutorat méthodologique n'atteint pas sa cible. Le public auquel il se destine n'est pas ou peu touché. Ne se sent-il pas concerné ? Pourquoi ? Les étudiants peu ou non préparés à l'enseignement académique se caractériseraient par l'absence d'engagement et d'espoir de réussite. Dans ce cas, recourir aux dispositifs d'aide à la réussite ne serait accepté que s'ils étaient obligatoires et gratifiés d'une note. Cette conclusion renvoie également à la question du ciblage des étudiants évoquée par Borrás (2011b) et qui à ce jour, reste sans réponse.

Enfin, les résultats révèlent que les relations entre étudiants-tuteurs et enseignants sont quasi-inexistantes, Coulon et Paivandi (2008) affirment que les étudiants regrettent, entre autres, la faiblesse de leur relation avec leurs enseignants. Cette absence de communication et de collaboration avec les enseignants dans le cadre du fonctionnement du tutorat est regrettable et pourrait contribuer à nuire au dispositif d'aide.

## 6. Conclusion

L'enquête qualitative réalisée montre que le défi de la réussite étudiante se heurte à un fort taux d'échec et d'abandon en premier cycle. Les universitaires avancent plusieurs explications pour le justifier : une orientation défectueuse, des connaissances et des compétences trop fragiles, la raréfaction des « bons » étudiants à l'université. Localement, pour tenter de l'enrayer, les initiatives se multiplient. Issues pour

certaines du Plan Réussite en Licence (PRL) créé par Valérie Péresse, toutes ne semblent pas séduire les étudiants. Ce constat est particulièrement vrai pour le tutorat méthodologique, dispositif d'aide à la réussite pourtant institutionnalisé depuis 1996.

Si la déficience informationnelle n'est pas consensuelle, les informations recueillies permettent de modéliser ce non-recours au dispositif d'aide.

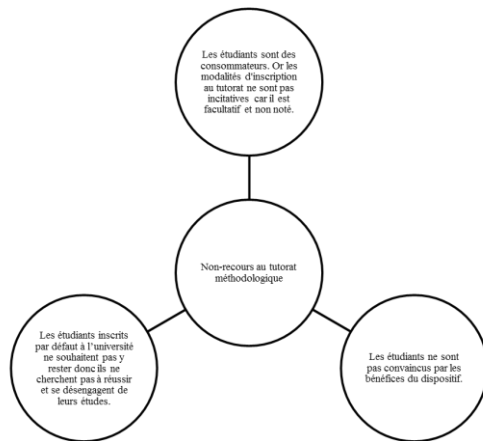


Figure 1 : Modélisation du non-recours au tutorat méthodologique.

Dans cette contribution, la piste de la déficience informationnelle, qui a première vue pourrait sembler triviale, a été interrogée. On retiendra pourtant que les étudiants pourraient, ou devrait-on dire devraient, être mieux informés des potentialités du dispositif. Afin de conforter cette conclusion, deux autres enquêtes ont été effectuées. Toutes deux font l'objet d'articles en cours de rédaction. Le premier relate une enquête qualitative menée auprès de 22 tuteurs. Ces acteurs centraux

perçoivent la promotion du tutorat comme une collaboration à tous les niveaux : enseignants-chercheurs, tuteurs et anciens tutorés, et personnel administratif. Ils adressent à chacun d'eux plusieurs recommandations visant à informer efficacement les primo-entrants. Le second expose les résultats d'une enquête quantitative effectuée auprès de 398 étudiants de première année de licence. Cette dernière montre que la majorité d'entre eux connaissent l'existence du tutorat. Toutefois, ils ne sont que la moitié à avoir été convaincus par les arguments avancés.

Et si le problème demeurait dans le décalage générationnel ? Et si l'optimisation du tutorat passait par les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain (EIAH) ? L'institution n'envisage le tutorat qu'en présentiel mais ne pourrions-nous pas atteindre ce « nouveau » public appelé « Digital Native » en lançant une campagne d'information sur le site de l'université ? Puis, nous pourrions aussi imaginer les séances de tutorat sous forme de tutoriels puisque ces guides d'apprentissage (ou modes d'emploi) sont en pleine expansion et connaissent un engouement sans précédent. Accéder partout et à tout moment à des conseils pour s'auto-former, et si, tout simplement, l'avenir du tutorat méthodologique résidait dans le numérique ?

Rappelons pour conclure que depuis 1989, les lois d'orientation liées à l'Éducation nationale incluent des objectifs chiffrés. Par conséquent, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 24 mars 2005 poursuit l'objectif de 50 % d'une génération avec un diplôme de l'enseignement supérieur. Améliorer l'efficacité de l'université et réduire les sorties en cours de formation notamment pour en première année sont devenues deux axes de recherche que les chercheurs en Sciences de l'Éducation investiguent.

## Références

- Ben Abid-Zarrouk, S., et Weisser, M. (2013). Efficacité du tutorat et étude des profils « efficaces » des tutorés. *Recherches en Education*, (16), 90-104.  
Repéré à <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no16.pdf>
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2007). *L'entretien*. Paris, France : Armand Colin.
- Borras, I. (2011a). Évaluation du non recours au tutorat à l'université. *Net.Doc*, (85), 1-31.
- Borras, I. (2011b). Le tutorat à l'université. Peut-on forcer les étudiants à la réussite ?. *Bref du Céreq*, (290), 1-4.
- Beaupère, N., et Boudesseul, G. (2009). *Sortir sans diplôme de l'Université. Comprendre les parcours d'étudiants « décrocheurs »*. Paris, France : La documentation Française.
- Coulon, A., et Paivandis, S. (2008). *État des savoirs sur les relations entre les étudiants, les enseignants et les IATOSS dans les établissements d'enseignement supérieur*. Paris, France : Observatoire de la Vie Étudiante.
- Danner, M., Kempf, M., et Rousvoal, J. (1999). Le tutorat dans les universités françaises. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 25 (2), 243-270.
- Laterrasse, C., Alberti, C., et De Léonardis, M. (2002). Les dispositifs d'aide à l'Université : bilan des évaluations et perspectives. Dans C. Laterrasse (dir.), *Du rapport au savoir à l'école et à l'université* (p. 143-171). Paris : L'Harmattan.
- Paillé, P., et Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, France : Armand Colin.
- Romainville, M., et Michaut, C. (2012). Conclusion. Dans M. Romainville & C. Michaut (dir.), *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* (p. 249-262). Bruxelles : De Boeck.