

Vers une dynamique proactive : le tutorat et l'e-tutorat au service du bien-être des étudiants de première année de Licence

Towards a proactive approach : tutoring and e-tutoring to promote the well-being of first-year undergraduate students

* NASRAOUI Fatma

Université Abbes Laghrour - Khenchela (Algérie)

nasraoui.fatma@univ-khenchela.dz

d/dep:15/09/2025

d/ acc.. 09/02/2026

d/ pub 02/03/2026

Résumé :

Cette recherche examine les perceptions des étudiants de première année de Licence en langue française concernant l'efficacité du tutorat et de l'e-tutorat, ainsi que les conditions favorisant leur engagement actif. Après avoir clarifié les notions essentielles, une enquête qualitative a été menée auprès d'étudiants du département de français de Khenchela, au moyen d'entretiens semi-directifs et de questionnaires, permettant une analyse approfondie des pratiques et de leurs enjeux. Les résultats révèlent qu'une partie des étudiants manifeste un désintérêt lié à une orientation subie, certains ayant initialement privilégié l'anglais, ce qui reflète l'évolution actuelle de la politique linguistique algérienne. Par ailleurs, une adhésion notable au tutorat est observée, surtout lorsqu'il prend la forme d'un accompagnement informel et solidaire entre pairs. Dans cette perspective, promouvoir une culture positive de la demande d'aide apparaît essentiel : solliciter un soutien dès les premières difficultés constitue un levier pour prévenir le décrochage et favoriser une intégration harmonieuse à l'université.

Mots clés : Tutorat/e-tutorat, approche proactive, demande d'aide, Engagement actif, première année de licence.

Abstract :

This research examines the perceptions of first-year French language students regarding the effectiveness of tutoring and e-tutoring, as well as the conditions that promote their active engagement. After clarifying the key concepts, a qualitative survey was conducted among students in the French department in Khenchela, using semi-structured interviews and questionnaires, allowing for an in-depth analysis of practices and their associated challenges.

The results reveal that some students show a lack of interest due to a perceived absence of choice, with some having initially preferred English—reflecting current trends in Algerian language policy. Furthermore, there is notable support for tutoring, particularly when it

* NASRAOUI Fatma. nasraoui.fatma@univ-khenchela.dz

takes the form of informal peer assistance. In this regard, fostering a positive culture of help-seeking appears essential: seeking support at the first sign of difficulty can serve as a lever to prevent dropout and promote successful integration into university life.

Keywords : Tutoring/e-tutoring, proactive approach, requesting help, active engagement, first year of a Bachelor's degree.



Introduction :

Un jour, alors que je présentais le cours à mes étudiants de première année de Licence, une étudiante a discrètement mis un écouteur et a commencé à écouter quelque chose. Par un geste courtois, j'ai tenté de lui demander de le retirer, mais elle m'a répondu d'un signe de la main m'invitant à patienter. Au bout d'un quart d'heure, elle m'a confié traverser parfois des périodes difficiles durant lesquelles l'écoute du Coran pendant quelques minutes lui procure un apaisement nécessaire. Cet incident m'a profondément interpellée : les étudiants ont-ils davantage besoin d'un soutien psychologique que d'un accompagnement purement académique ? L'université ne devrait-elle pas être dotée d'un centre où des tuteurs veilleraient à la santé mentale des étudiants ?

C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente étude, dont l'objectif principal est de répondre aux interrogations suivantes :

- * Quelles sont les perceptions des étudiants de première année concernant l'efficacité du tutorat et de l'e-tutorat ?

- * Quels outils et méthodes peuvent être mis en place pour encourager une participation active des étudiants de première année dans les dispositifs de tutorat et d'e-tutorat ?

Avant d'entamer la partie empirique afin de répondre à ces interrogations, il nous semble nécessaire de définir certains concepts clés du cadre théorique.

1. Cadre théorique :

1.1 Le Tutorat : un dispositif pédagogique :

Le terme tutorat trouve son origine dans le latin tutor, désignant « celui qui garde et protège », soulignant ainsi sa fonction protectrice et accompagnatrice. Dans son acception large, le tutorat désigne une relation pédagogique asymétrique et bienveillante entre un tuteur, disposant de compétences ou d'une expérience avérée, et un tutoré, dans le but de faciliter l'apprentissage. Baudrit (2005 : 08) insiste sur cette fonction d'aide : « le tuteur puisse aider son tutoré, lui apporter ce dont il a besoin », soulignant une dynamique d'organisation, d'entraide et de développement ciblé.

Mohib (2013, cité dans le Guide sur la pratique du tutorat destiné aux magistrats) définit ainsi le tutorat comme « une relation d'aide entre deux personnes [...] dont

le but est de faciliter l'apprentissage », reposant sur un accompagnement individualisé où le tuteur agit en guide et superviseur. Bruner (1983 : 261) évoque quant à lui « l'ensemble des moyens mis en œuvre par un adulte ou un spécialiste pour venir en aide à quelqu'un de moins adulte ou spécialiste », insistant sur les dimensions didactique et relationnelle du processus.

La définition du rôle du tuteur demeure néanmoins floue. Jacquinet-Delaunay (2008 : 179, cité par Bardol, 2020) le présente comme un nouveau partenaire éducatif, souvent sans statut clair, chargé d'aider l'étudiant à s'approprier les ressources disponibles. Ce flou fonctionnel justifie le développement d'une ingénierie tutorale, selon Rodet (2010a), qui préconise des dispositifs adaptés, fondés sur l'analyse des besoins, la clarification des rôles et un suivi structuré.

Ainsi conçu, le tutorat s'affirme comme un dispositif éducatif singulier, visant à promouvoir l'autonomie de l'apprenant au sein d'une relation d'aide structurée mais souple.

1.2 Définition de Tutorat entre pairs :

Dans le champ éducatif, deux grandes formes de tutorat se distinguent : le tutorat entre pairs et celui assuré par un professionnel. Ces modalités s'inscrivent dans une logique d'étayage (Vygotski, 1997), fondée sur la coopération et l'interaction, où le tuteur accompagne activement le tutoré dans le dépassement de ses difficultés, soulignant ainsi la dimension formative de la relation.

Le tutorat entre pairs occupe une place singulière en contexte universitaire. Goodlad et Hirst le définissent comme « un système éducatif dans lequel les apprenants s'aident mutuellement et apprennent en enseignant » (1990 : 264, cité dans le rapport de l'équipe IUFM d'Aix-Marseille / LAMES, 2000). Il repose principalement sur une relation dyadique entre individus de statut comparable, même s'il peut être transposé à des statuts asymétriques, comme dans le tutorat enseignant-élève. Dans ce cadre, le tuteur - expert relatif - mobilise ses connaissances, son expérience et ses compétences pour accompagner son pair, endossant tour à tour les rôles de formateur, de mentor et de gestionnaire de la dynamique tutorale (Depover, De Lièvre, Peraya et al., 2011 : 35).

C'est dans cette perspective que le tutorat par les pairs apparaît comme l'approche la plus prometteuse. Les travaux menés sur ces dispositifs (Topping, 1996) mettent en évidence leur efficacité notable. Par ailleurs, l'expérience anglo-saxonne illustre bien son potentiel : dès les années 1980, des réformes visant à démocratiser l'enseignement supérieur et à réduire les inégalités d'accès ont fait du tutorat par les pairs un levier privilégié, soutenu par des ressources importantes et par la mise en place d'évaluations systématiques (Topping, 2005).

Dans le cadre de cette étude, les définitions du tutorat entre pairs retenues mettent l'accent sur l'apprentissage collaboratif et l'entraide, conformément aux données

empiriques recueillies auprès des étudiants. Une fois ces concepts précisés, l'analyse peut désormais s'élargir à la notion de tutorat à distance, telle qu'elle se dégage des pratiques et des perceptions observées.

1.3 Le e-tutorat :

Le tutorat à distance, modalité pédagogique innovante rendue possible par les technologies de l'information et de la communication, s'inscrit dans le champ de l'enseignement en ligne, aux côtés du e-learning, de la formation à distance et du tutorat numérique. Il se distingue par « la rupture de la coprésence spatiale entre l'enseignant et ses apprenants » (Peraya, 2014 : 05), instaurant une relation pédagogique médiatisée.

Concrètement, il vise à « mettre en relation des étudiants, des enseignants, un ou des objets de savoir, et des supports techniques tels que plate-forme de type Moodle, internet, fichiers électroniques » (Berchoud, 2012 : 399). Qu'il soit synchrone ou asynchrone, ce tutorat repose sur une dynamique formative orientée vers l'accomplissement de tâches pédagogiques, impliquant « l'aptitude à développer de nouvelles combinaisons de savoirs » (ibid.).

Il favorise une interaction continue entre tuteurs et apprenants, exploitant les ressources multimédias pour accompagner les étudiants, stimuler la collaboration et enrichir les apprentissages.

Le travail en groupe, réunissant apprenants et tuteur, constitue un cadre privilégié pour l'apprentissage collaboratif, particulièrement adapté au public adulte. Comme le soulignent France Henri et Karin Lundgren-Cayrol (2001), cette modalité s'inscrit pleinement dans les principes constructivistes et andragogiques en valorisant l'autonomie, l'engagement actif et la coresponsabilité de l'apprenant. Elles précisent d'ailleurs que « le profil recherché pour l'apprenant collaboratif recoupe celui que propose l'andragogie... » (p. 28). Toutefois, cette dynamique, qui articule coopération, initiative individuelle et autoformation, demeure complexe à instaurer pour l'ensemble des apprenants, notamment en contexte de formation à distance.

En complément des définitions précédemment exposées, il apparaît essentiel de préciser la notion de santé mentale des étudiants et d'en souligner l'importance, notamment au regard de la partie pratique de notre étude. En effet, nous avons constaté que de nombreux étudiants présentent des fragilités psychiques, et que certains d'entre eux nécessitent une intervention ainsi qu'un accompagnement régulier.

1.4 La santé mentale dans le cadre scolaire :

La santé mentale renvoie à un état de bien-être permettant à l'individu d'apprécier la vie et de faire face aux défis quotidiens (Manitoba, Écoles en santé). Elle ne se limite pas à l'absence de troubles, mais se manifeste par divers indicateurs :

sentiment de satisfaction, capacité à éprouver du plaisir, gestion adéquate du stress, participation active à la vie sociale, adaptation aux changements, maintien d'un équilibre personnel, souci de soi, ainsi que confiance et estime de soi.

1.4.1 L'importance de la santé mentale :

La santé mentale ou émotionnelle constitue un pilier essentiel du bien-être humain : elle ne saurait être dissociée de l'équilibre global de la personne. Lorsque l'esprit est éprouvé, les ressources psychologiques s'affaiblissent et l'organisme lui-même peut manifester divers troubles somatiques, souvent liés à des tensions internes ou à un stress non résolu. D'où la nécessité de préserver conjointement l'harmonie du corps, de l'esprit et du mental.

Or, depuis plusieurs années, la santé mentale des jeunes connaît une dégradation préoccupante, et les étudiants figurent parmi les plus vulnérables. En France, plus d'un étudiant sur trois a déjà traversé un épisode dépressif et près d'un sur deux vit un stress continu. Au niveau européen, une enquête de 2025 indique que près de 60 % des étudiants se disent « épuisés moralement », tandis que les troubles anxieux et les idées suicidaires progressent, notamment chez les 18-25 ans. Santé Mentale Europe évoque même une détresse d'une ampleur inédite, révélatrice d'une véritable crise générationnelle. (EMD, 2025)

Le Baromètre National de la Santé Mentale des Étudiants (Ipsos, teale, IÉSEG) dresse un constat tout aussi alarmant : seuls 45 % des étudiants se déclarent en bonne santé mentale, et le GHQ-12 révèle que 60 % présentent des signes de détresse psychologique, contre 36 % dans la population générale. Stress chronique, troubles du sommeil et baisse de l'estime de soi témoignent d'une fragilisation profonde, susceptible de compromettre la réussite académique et l'avenir de toute une génération. (L'Express Éducation)

1.4.2 La santé mentale étudiante en Algérie :

Cette tendance se confirme en Algérie. Haddadi (2014), dans un chapitre consacré aux « angoisses des étudiants » au sein du Centre d'Aide Psychologique Universitaire (CAPU) d'Alger, souligne que la majorité des consultations portent sur des états d'anxiété sévère, révélant la souffrance psychique de nombreux jeunes.

Les travaux de Boussouf et al. (2016a) montrent également des niveaux élevés de stress ($M = 17,0$; $ET = 7,0$), d'épuisement (23,5), de dépersonnalisation (8,4) et d'accomplissement (28,3) ; 30,7 % des étudiants présentent un stress important et près de 30 % un burn-out marqué. Une seconde enquête menée par les mêmes auteurs (2016b) auprès de 345 étudiants de l'université de Batna confirme cette vulnérabilité : un score moyen de stress de 19,0 ($ET = 3,5$), 23 % de risque élevé de cyberaddiction, 4,3 % de risque de troubles du comportement alimentaire, et un tiers déclarant des troubles du sommeil. Ces données témoignent de l'ampleur des

préoccupations psychologiques au sein de la population étudiante algérienne.

Après avoir précisé quelques notions fondamentales afin de répondre aux exigences de l'analyse, une étude qualitative a été entreprise, s'appuyant sur des entretiens semi-directifs et des questionnaires administrés à un groupe d'étudiants.

2. Méthodologie :

Dans cette perspective, l'enquête a été menée auprès de 40 étudiants de première année (répartis en deux groupes) du département de français à l'université de Khenchela, pour l'année 2024/2025. Les étudiants de première année ont été choisis, car ils sont identifiés comme les plus susceptibles de bénéficier d'un dispositif de tutorat. Une attention particulière a été portée aux apprenants du département de français, dont certains ont exprimé, au fil des échanges, une certaine réserve, voire un désengagement, attribuable au fait que leur orientation vers cette filière ne résultait pas d'un choix pleinement assumé, mais plutôt d'une préférence initiale pour l'anglais. Ce positionnement subjectif semble refléter l'orientation actuelle de la politique linguistique algérienne, qui tend à valoriser la langue anglaise au détriment du français.

Bien que 50 questionnaires aient été diffusés, en présentiel et en ligne, seuls 30 étudiants y ont répondu. Par conséquent, notre analyse s'est principalement appuyée sur les données recueillies lors d'entretiens directs avec nos propres étudiants de première année, rendus possibles grâce à leur disponibilité. Cette approche a permis d'obtenir des réponses à la fois plus approfondies et nuancées. Certains étudiants se sont exprimés librement, abordant même des aspects personnels, tandis que d'autres sont restés plus réservés et discrets.

3. Résultats :

Les questions abordées se répartissent en trois grandes thématiques : l'adaptation au passage du lycée à l'université, la recherche d'un équilibre entre les études, la vie personnelle et les loisirs, la gestion du stress et la demande d'aide, ainsi que le tutorat comme soutien académique et personnel.

A. Du lycée à l'université : vers un équilibre harmonieux entre études, vie privée et loisirs :

**L'expérience du passage du lycée à l'université : perceptions et vécus étudiants :*

Grande motivation et une adaptation rapide.	23.1%
Difficultés mineures mais globalement l'adaptation s'est bien passée	38.5%
Défis notables, notamment sur le plan organisationnel ou social.	23.1%
Mal à trouver des repères et à gérer les nouvelles exigences.	23.1%
Source de stress important et d'adaptations complexes.	23.1%

Les résultats montrent qu'une partie des étudiants a vécu sereinement sa transition vers l'université, tandis qu'une proportion plus importante a rencontré des difficultés d'organisation, d'intégration ou de gestion des exigences académiques. Pour certains, cette période s'est révélée particulièrement stressante et a exigé une forte capacité d'adaptation.

Face à ces constats, plusieurs dispositifs sont mobilisés - acculturation universitaire, remises à niveau, orientation et réorientation - déjà explorés par Simon (2006) et Bétant, Foucault & Peyroux (2010). Dans ce cadre, le tutorat apparaît comme un accompagnement polymorphe, essentiel pour structurer le parcours étudiant et prévenir le décrochage.

*** Conciliation entre études, vie personnelle et loisirs :**

Parfois	76.9%
Rarement	8.3%
Non, jamais	16.7%

La plupart des répondants indiquent éprouver, au moins occasionnellement, des difficultés à concilier études, vie personnelle et loisirs, tandis qu'une partie plus restreinte affirme rencontrer rarement ce problème. Quelques étudiants déclarent toutefois ne jamais y être confrontés.

Ces constats mettent en évidence la nécessité de stratégies de gestion du temps et de dispositifs de soutien permettant de favoriser un meilleur équilibre de vie.

*** Doutes et stress liés aux études :**

Difficultés dans certaines matières	30.8%
Sentiment de ne pas être à la hauteur des attentes	30.8%
Comparaison avec les autres étudiants	7.7%
Manque de motivation ou d'intérêt pour certaines matières	30.8%

Pour de nombreux étudiants de Licence de français, la transition universitaire reste difficile : certains reproduisent la passivité du secondaire, d'autres, issus de filières technologiques ou scientifiques, abordent la formation avec prudence, et un tiers envisage même de repasser le baccalauréat pour rejoindre des filières médicales plus valorisées (médecine, soins infirmiers, chirurgie dentaire, sage-femme), tandis que d'autres recourent à des stratégies de compensation fragiles.

B. Du tumulte intérieur à la main tendue : une réflexion sur le stress et la quête d'aide :

*** La difficulté à demander de l'aide, même en situation de besoin :**

Oui, toujours	0%
Parfois	50%
Rarement	23.1%
Non, jamais	30.8%

Concernant la difficulté à solliciter de l'aide, l'enquête montre qu'une partie des

étudiants éprouve parfois une certaine hésitation à demander du soutien, tandis qu'un groupe plus restreint ne rencontre ce problème qu'exceptionnellement. D'autres déclarent n'y être jamais confrontés. L'absence de réponses indiquant une difficulté constante suggère une réticence ponctuelle mais néanmoins réelle. Cela souligne l'importance de favoriser un environnement bienveillant qui valorise le recours à l'aide. Dans ce cadre, le tutorat entre pairs constitue une modalité pédagogique discrète et pertinente : il offre au tuteur un accompagnement personnalisé dans un climat de confiance, et permet au tuteur de renforcer sa compréhension par un processus métacognitif, développant ainsi assurance et compétences dans une dynamique d'apprentissage réciproque.

*** Les freins à la sollicitation des enseignants par les étudiants :**

Je n'ose pas déranger les enseignants	15.4%
Je pense que je devrais d'abord essayer de trouver la solution seul(e)	23.1%
Je ne me sens pas à l'aise de demander de l'aide	15.7%
Je considère que mes difficultés ne sont pas suffisamment importantes pour solliciter de l'aide	30.8%
J'ai peur que ma demande d'aide soit perçue comme un signe de faiblesse	8.3%
Je préfère m'adresser à mes camarades avant de consulter un enseignant	1.3%

S'agissant des difficultés à solliciter leurs enseignants, les résultats montrent que la raison la plus fréquemment évoquée est l'idée que les problèmes rencontrés ne sont pas assez importants pour justifier une demande d'aide. Beaucoup préfèrent également tenter de résoudre la difficulté par eux-mêmes avant de s'adresser à un enseignant. D'autres mentionnent la crainte de déranger ou un certain manque d'aisance à demander de l'aide. Plus rarement, interviennent des facteurs tels que la peur d'être perçu comme fragile ou la préférence pour le soutien des camarades. Ces résultats soulignent l'importance d'encourager une culture d'entraide et de déstigmatiser la demande de soutien académique.

*** Les aspirations des étudiants en matière de développement émotionnel et mental :**

La gestion du stress	7.7%
La confiance en soi	41.7%
La gestion du temps et des priorités	33.3%
La pensée positive et la résilience	23%

Au regard des aspirations des étudiants relatives au développement émotionnel et mental, L'enquête révèle que les étudiants souhaitent avant tout développer la confiance en eux, ainsi que des compétences en gestion du temps et des priorités. Viennent ensuite, dans une moindre mesure, la pensée positive et la résilience, tandis que la gestion du stress est évoquée de façon plus marginale. Renforcer les

compétences psychosociales apparaît donc essentiel, en articulation avec une approche holistique de la réussite (Van Patten, cité dans Maslow). Dans ce sens, les établissements d'enseignement supérieur algériens gagneraient à combiner soutien matériel, suivi psychologique et développement des compétences, afin de prévenir le décrochage et favoriser une réussite durable et inclusive.

*** L'intérêt des étudiants pour des ateliers de gestion des priorités et d'adaptation aux défis :**

Oui, des ateliers pratiques me seraient utiles	33.3%
Non, je préfère gérer cela seul(e)	23%
Peut-être, si les suggestions sont adaptées à mon rythme	46.7%

Concernant l'intérêt porté aux ateliers de gestion des priorités, l'enquête met en évidence un réel engouement pour les ateliers de gestion du temps. Une partie des étudiants les considère particulièrement utiles, tandis qu'un nombre encore plus important s'y montre favorable lorsque ces ateliers s'adaptent à leur rythme. Seule une minorité préfère gérer ces aspects de manière autonome, ce qui souligne la nécessité de proposer des dispositifs souples et modulables.

*** Le recours envisagé ou engagé à un soutien pour le bien-être psychologique :**

Oui, j'ai cherché de l'aide	41.7%
Non, mais j'y pense	7.3%
Non, je n'en ressens pas le besoin	53%

Les résultats de l'enquête montrent qu'une partie des étudiants a déjà recherché un accompagnement pour leur bien-être, tandis que d'autres envisagent de le faire. Une proportion importante estime toutefois ne pas en avoir besoin, révélant à la fois une sensibilisation croissante et une persistance de la sous-estimation du soutien psychologique. Nasraoui (2023), à propos de l'enseignement à distance, met en évidence des difficultés d'accès aux ressources et l'importance d'un tutorat actif et personnalisé.

C. Le tutorat : un accompagnement au service de l'épanouissement académique et personnel :

*** La perception et la compréhension du tutorat dans le milieu universitaire :**

Oui	0%
Non	100%

(Connaissez-vous le tutorat?. Si non, voici une définition du Tutorat : "De manière générale, le tutorat peut se définir comme une relation d'aide entre deux personnes (tuteur et tuteuré) dont l'objectif est de faciliter l'apprentissage, tant sur le plan académique que psychologique.")

Les résultats mettent en évidence une méconnaissance manifeste du concept de tutorat chez les étudiants interrogés. Cette absence de familiarité avec le dispositif peut refléter un manque d'information ou une sensibilisation insuffisante à un outil

pourtant souvent bénéfique pour l'accompagnement académique. Afin de permettre aux participants de répondre avec discernement, il a été nécessaire de leur expliciter le concept, de leur présenter une vidéo explicative, et, dans certains cas, de traduire certaines questions en arabe. Ces démarches soulignent l'importance d'une meilleure communication autour du tutorat, tant sur son existence que sur ses avantages potentiels, afin de pallier cette lacune.

*** *Le tutorat perçu comme un soutien essentiel dans le parcours académique :***

Oui, absolument	77%
Oui, mais cela dépend des situations	38.7%
Non, je pense que je pourrais m'en passer	7.7%
Non, je préfère être autonome	15.3%

L'ouverture de l'enseignement supérieur à des publics aux parcours hétérogènes rend indispensable un accompagnement structuré dès l'entrée à l'université. Dans ce cadre, le tutorat s'impose comme un levier stratégique pour prévenir les ruptures, soutenir la réussite et renforcer l'équité au sein de l'institution.

*** *Quel tutorat pour quel besoin ? Les choix exprimés par les étudiants :***

Tutorats académiques (aide dans les matières spécifiques)	15.7 %
Tutorats de groupe (avec d'autres étudiants)	6.7%
Tutorats en ligne (via des plate-formes ou des outils numériques)	7.7%
Tutorats par les pairs (tuteur qui est aussi un étudiant, souvent plus jeune)	7%
Tutorats holistiques (couvrant l'académique, le bien-être émotionnel et mental, l'organisation)	23.7 %
Tutorats de développement personnel (confiance en soi, gestion du stress)	33.3 %

Les résultats mettent en évidence une nette préférence pour un tutorat axé sur le développement personnel et les approches holistiques, signe d'une attente d'accompagnement global. Les formats plus académiques ou les dispositifs de groupe suscitent un intérêt moindre, tandis que les formules en ligne ou entre pairs demeurent marginalement appréciées. Les étudiants attendent aussi un soutien moral, motivant et concret, ce qui valorise le tutorat entre pairs pour sa proximité. Ces besoins rejoignent les travaux de Lisowski(2009), pour qui « le tutorat dans la formation n'est pas un simple accessoire, mais constitue une composante essentielle d'une démarche pédagogique globale visant à permettre à l'apprenant de devenir ou de rester acteur de sa propre formation » (cité par Micholet, 2018).

*** *Découragement et démotivation : le rôle attendu du tuteur :***

Être un expert dans la matière ET avoir une approche pédagogique claire et structurée	23%
Être patient et à l'écoute POUR avoir une relation amicale et	61.3

décontractée	%	Selo
Être motivé et capable de motiver les autres	15%	n ces

const

ats, le réajustement des objectifs à court terme apparaît comme moins prioritaire, ce qui confirme une attente d'un accompagnement avant tout humain et personnalisé. Cette approche s'inscrit dans une conception relationnelle de l'accompagnement, fondée sur la primauté du lien et l'ajustement au rythme de l'autre. Comme le rappelle Micholet (2018 : 293), l'encadrement correspond à une action ponctuelle et proactive, tandis que l'accompagnement se définit par la continuité et l'ancrage dans le quotidien. Le tutorat apparaît ainsi comme une présence durable et attentive, dépassant le simple soutien technique.

*** Quand les étudiants deviennent tuteurs : formes et modalités d'engagement.**

Oui	83.3%
Non	16.7%

Les résultats révèlent une solide culture de l'entraide : une large majorité d'étudiants a déjà assumé un rôle de tuteur, principalement en apportant un soutien moral ou en aidant à la préparation des examens, tandis que l'accompagnement lié au développement de compétences reste beaucoup plus rare.

*** L'atout principal du tutorat entre pairs selon les étudiants :**

Un cadre moins formel et plus détendu que celui des professeurs	30.3%
Une compréhension plus proche des difficultés des étudiants	25%
Un soutien mutuel dans l'apprentissage	8.3%
L'opportunité de renforcer les compétences interpersonnelles	23%
La possibilité d'étudier de manière plus flexible et autonome	15.3%

Concernant le tutorat entre pairs, les étudiants valorisent principalement son cadre informel, la compréhension des difficultés propres aux étudiants et le développement des compétences interpersonnelles. La flexibilité, l'autonomie et le soutien mutuel sont également appréciés, mais dans une moindre mesure. Toutefois, un maintien prolongé dans la posture de tuteur peut fragiliser l'estime de soi, ce qui justifie la nécessité de limiter cette position, de sélectionner les tuteurs avec discernement et de favoriser l'alternance des rôles.

La formalisation du rôle de tuteur, si elle stimule l'engagement, comporte aussi le risque d'un surinvestissement nuisible à l'autonomie cognitive, d'où l'intérêt du tutorat réciproque ou alterné. Sur le plan pédagogique, la « congruence cognitive » (Moust, 1993) apparaît comme une condition essentielle, exigeant des tuteurs une double compétence : maîtrise disciplinaire et sensibilité aux besoins évolutifs des pairs. Enfin, l'efficacité du dispositif repose sur une structuration rigoureuse, fondée sur la clarté des rôles et l'adéquation aux attentes, condition que Baudrit (2007) identifie comme déterminante pour générer des bénéfices réciproques

durables.

** Tuteur ou tuteuré : des choix motivés par des attentes et des besoins spécifiques :*

Tuteur	66.7%
Tuteuré	33.3%

Les résultats montrent que les étudiants privilégient majoritairement le rôle de tuteur, témoignant de leur intérêt pour le partage des savoirs et le développement de compétences pédagogiques, tandis qu'une partie d'entre eux préfère être tuteuré, exprimant ainsi un besoin d'accompagnement personnalisé.

4. Discussion :

Les résultats mettent en évidence une transition universitaire contrastée. Si certains étudiants l'ont bien vécue, la majorité a rencontré des difficultés organisationnelles, académiques ou psychologiques. Selon A. Coulon (2005), cette transition s'articule autour de trois phases – étrangeté, apprentissage et affiliation –, cette dernière étant décisive pour prévenir le décrochage.

L'un des défis récurrents concerne l'équilibre entre études, vie personnelle et loisirs. Trois sources majeures de doute émergent : les difficultés académiques, le sentiment d'inadéquation et le manque de motivation. Le stress est principalement lié aux examens, à l'incertitude quant à l'avenir et à la charge de travail. Dans cette perspective, Darcy Van Patten rappelle l'importance d'une approche globale de l'accompagnement étudiant : la réussite académique dépend de la satisfaction des besoins fondamentaux définis dans la pyramide de Maslow. L'instabilité financière, l'insécurité alimentaire ou l'absence de logement entravent alors la capacité à se consacrer pleinement aux études.

Ces difficultés s'inscrivent dans un contexte de massification de l'enseignement supérieur, devenu enjeu social et sujet de débats sur la démocratisation, le niveau académique et la rentabilité des diplômes (Romainville, 2000, cité par Duguet, Le Mener & Morlaix, 2016). L'accompagnement apparaît dès lors comme un levier essentiel pour identifier les étudiants en détresse et leur offrir un soutien personnalisé. Certains finissent néanmoins par abandonner la filière de français, jugée trop exigeante.

Les étudiants éprouvent parfois des difficultés à solliciter de l'aide, préférant l'autonomie ou minimisant leurs problèmes. Pour réussir, ils cherchent surtout à renforcer leur confiance en eux et leur gestion du temps. Ces besoins s'inscrivent dans un contexte marqué par les tracasseries quotidiennes de la vie étudiante (Réveillère et al., 2001) et la perception subjective du stress (Lazarus, 1984, cité par Félix Maréchal, 2016), accentués par l'éloignement familial et l'isolement (Coulon, 1997 ; Grignon, 2000). Le stress, défini comme interaction déséquilibrée entre individu et environnement (Lazarus & Folkman, 1984), est aggravé par une faible estime de soi (Coopersmith, 1984 ; Rosenberg, 1986, cités par Bariaud & Boucret, 1994) et

trouve ses principales sources dans la performance académique et l'incertitude professionnelle (Beiter et al., 2015, cités dans Université de Montréal, 2022).

Dans ce contexte, le tutorat apparaît comme une réponse structurante aux difficultés repérées. Les étudiants reconnaissent son importance, notamment lorsqu'il combine accompagnement académique, soutien moral et proximité relationnelle. Initialement développé dans les programmes d'éducation compensatoire (Topping, 1988), le tutorat s'est institutionnalisé à l'université en réponse aux réformes visant l'inclusion (Baudrit, 2000a). Il est apprécié pour son cadre informel et sa compréhension des difficultés étudiantes, bien qu'il bénéficie davantage aux profils moyens qu'aux plus fragiles (Danner, 1999 ; Michaut, 2000, cités par Bédouret, 2004).

La relation de confiance avec le tuteur apparaît essentielle. Les étudiants expriment une préférence marquée pour le rôle de tuteur, motivés par le partage des savoirs et le développement de compétences, tout en soulignant l'intérêt d'alterner les rôles. Cette dynamique illustre la fécondité du tutorat alterné qui, selon Baudrit (1999), permet d'éviter les déséquilibres relationnels, en particulier dans les contextes multiculturels. Les bénéfices concernent également les tuteurs, grâce à l'« effet-tuteur » qui favorise la consolidation des savoirs, la confiance en soi et l'acquisition de compétences transversales.

Selon le Conseil scientifique de l'éducation nationale, le tutorat entre pairs équivaut à cinq mois de progrès supplémentaires par an, avec un impact accru chez les étudiants en difficulté. Son efficacité repose toutefois sur des dispositifs de qualité – formation, cadre structurant et feedback – et sur un écart d'âge inférieur à trois ans en tutorat intergénérationnel. Le tutorat apparaît ainsi comme un levier stratégique pour favoriser l'inclusion, la réussite et l'engagement, à condition d'être structuré et adapté aux besoins diversifiés des étudiants.

Comme toute recherche, cette étude présente certaines limites. Ses résultats ne peuvent être généralisés, l'échantillon n'étant pas représentatif de l'ensemble de la population étudiante. De futures investigations devront élargir l'échantillon afin d'atteindre une population plus représentative et renforcer ainsi la portée des conclusions.

Recommandations :

Ce travail s'achève sur les recommandations suivantes :

**** Normaliser la demande d'aide : un impératif de santé publique universitaire.***

Il convient de rappeler que chacun, même les meilleurs étudiants, peut avoir besoin d'aide à un moment donné, à l'image des sportifs de haut niveau ou des professionnels qui recourent à des coaches. Cette recommandation découle du constat que les étudiants interrogés considèrent leurs difficultés liées au bien-être comme un sujet tabou, qu'ils n'osent partager avec personne. Depuis 1988, des

dispositifs spécifiques se sont développés, notamment le CAPU, créé à Alger 2 en 1990 (Denis, 2014), complétés par d'autres structures (Benamsili & Fergani, 2021), des directives officielles (DACVEAMU, 2019) et des actions de sensibilisation (Boumerdes, 2021 ; Alger 2, 2021). Dans le contexte post-pandémique, ces initiatives se sont multipliées, comme en témoignent le salon du bien-être étudiant organisé à Boumerdes (7-9 juin 2021) et la journée d'étude sur la santé psychique tenue à Alger 2 (15-16 juin 2021).

*** Promouvoir les avantages du tutorat :**

Demander de l'aide favorise non seulement la compréhension, mais renforce aussi les compétences et la confiance du tuteur. Les travaux sur l'« effet-tuteur » montrent, notamment chez Haggarty (1971, cité par Baudrit), une amélioration de l'estime de soi et des aspirations des tuteurs. Le tutorat entre pairs, défini par Goodlad et Hirst (1990, cités par Péribois, 2018), repose sur une entraide où chacun progresse en enseignant à l'autre. Ancré dans la perspective socioconstructiviste de Vygotsky — pour qui l'apprentissage collaboratif prépare à l'autonomie (1985) — ce modèle favorise une circulation du savoir entre pairs, l'enseignant n'en étant plus l'unique détenteur (Connac, 2009).

*** Valoriser l'engagement étudiant : témoignages inspirants et reconnaissance des initiatives :**

Pour lever les réticences liées au tutorat, il importe de valoriser l'accompagnement par des stratégies inspirantes. Le partage de témoignages d'étudiants permet de démystifier la demande d'aide et d'en montrer les bénéfices académiques et personnels. Parallèlement, des dispositifs de reconnaissance — distinctions symboliques, encouragements publics ou gratifications institutionnelles — favorisent une culture d'engagement, renforcent la motivation individuelle et incitent collectivement à recourir à l'accompagnement.

*** Favoriser une posture proactive dans le tutorat universitaire :**

Encourager une demande d'aide précoce s'inscrit dans le tutorat proactif, particulièrement pertinent en contexte en ligne. Quintin (2008, cité par Baudrit, 2017) le définit comme un accompagnement anticipé, fondé sur des messages planifiés qui stimulent une dynamique constructiviste. Contrairement au tutorat réactif (Glikman, 2002), il anticipe les besoins à des moments clés, tout en pouvant se combiner avec la réactivité pour préserver l'autonomie (Rodet, 2011). Son efficacité dépend de son intégration au scénario pédagogique (Decamps, Depover & De Lièvre, 2009), à travers des actions ciblées telles que la fixation d'objectifs ou l'auto-évaluation. Enfin, l'accompagnement doit rester modulable et contractualisé, de manière explicite ou implicite, afin de s'adapter aux contextes et aux finalités (De Ketele, 2014, cité par Rached, 2019).

*** Bien former les tuteurs :**

L'efficacité du tutorat entre pairs repose sur l'implication conjointe des étudiants et des encadrants. Si les plus avancés, en Licence ou en Master, sont invités à accompagner les premières années à travers des espaces d'échange dédiés, le rôle des enseignants doit demeurer discret afin de favoriser une parole libre. La réussite du dispositif requiert toutefois une préparation rigoureuse des tuteurs et des équipes pédagogiques. L'étudiant-tuteur y occupe une place centrale : en adaptant son langage, en explicitant ses connaissances et en analysant les erreurs, il facilite l'apprentissage de ses pairs tout en consolidant sa propre maîtrise.

Conclusion :

Cette recherche ne vise pas à privilégier un type de tutorat, mais à comprendre comment susciter l'engagement actif des étudiants dès leur arrivée à l'université. Elle souligne l'importance de développer une culture positive de la demande d'aide pour prévenir le décrochage et favoriser une intégration harmonieuse, en rendant visibles et légitimes les services de soutien, notamment psychologique.

Les résultats montrent une forte adhésion au tutorat, présentiel ou à distance, lorsqu'il repose sur une solidarité spontanée entre pairs. Les dispositifs trop formalisés, en revanche, sont moins appréciés car jugés distants. Toutefois, un paradoxe apparaît : les étudiants valorisent le tutorat sans en connaître réellement les enjeux ni les compétences qu'il exige. La « congruence cognitive », indispensable à son efficacité, soit la capacité du tuteur à utiliser un langage accessible et à identifier les obstacles rencontrés (Moust, 1993, cité par Baudrit, 2023), nécessite à la fois expertise académique et sens relationnel.

Si certains affirment leur autonomie, leurs réponses révèlent des besoins d'accompagnement plus larges, englobant soutien moral, motivation et conseils pratiques. Enfin, même si le rôle de tuteur est perçu comme valorisant et formateur, l'absence d'une véritable acculturation au tutorat limite l'engagement. Une meilleure compréhension de ses finalités, modalités et bénéfices apparaît donc essentielle pour transformer l'intérêt exprimé en participation éclairée.

En conclusion, une interrogation s'impose : le bien-être étudiant ne devrait-il pas constituer une composante essentielle des programmes universitaires, en particulier pour les nouveaux bacheliers en transition vers l'enseignement supérieur ? En d'autres termes, l'évaluation du bien-être étudiant ne devrait-elle pas figurer parmi les indicateurs de performance des établissements d'enseignement supérieur ?

Ces questions ouvrent plusieurs perspectives prometteuses. Elles invitent, d'une part, à repenser les dispositifs d'accueil et d'accompagnement afin d'intégrer, dès les premières années, des actions de prévention, de soutien psychologique et de développement des compétences socio-émotionnelles. D'autre part, elles soulignent la nécessité d'élaborer des outils institutionnels permettant de mesurer

régulièrement le bien-être étudiant, de manière à éclairer les politiques universitaires et à orienter les interventions vers les besoins réels des apprenants. Enfin, elles posent les bases d'une réflexion plus large sur la responsabilité des universités dans la construction d'environnements éducatifs sains, inclusifs et favorables à la réussite. Autant de pistes qui pourraient guider de futures recherches souhaitant approfondir les liens entre conditions d'étude, santé mentale et performance académique.

Références :

- * Bardol, F. (2020). Les conditions de développement de la compétence phonologique dans un dispositif hybride : le cas de l'enseignement-apprentissage de l'anglais en LANSAD, à l'Université des Antilles. Université de Lille. Disponible en ligne sur https://theses.hal.science/tel-03690179v1/file/2020LILUH037_diffusion.pdf. Consulté le : 23/01/2025.
- * Baudrit, A. (1999). Tuteur : une place, des fonctions, un métier ?. Paris : PUF.
- * Baudrit, A. (2007). Le tutorat. Richesses d'une méthode pédagogique. Coll. Pratiques pédagogiques. Groupe De Boeck.
- * Baudrit, A. & Dambiel-Birepinte, É. (2008). Le handicap en classe : une place pour le tutorat scolaire ?. Coll. Pratiques pédagogiques. Groupe De Boeck.
- * Baudrit, A. (2017). Distance sociale et glissements de rôles dans le tutorat à distance. Carrefours de l'éducation, 44, 228-252.
- * Baudrit, A. (2023). Le tutorat universitaire à distance : examen d'une méthode basée sur la communication médiatisée par les TIC », Revue française de pédagogie, mis en ligne le 01 janvier 2023, consulté le 31 juillet 2025. [URL : http://journals.openedition.org/rfp/7562](http://journals.openedition.org/rfp/7562). Consulté le : 23/01/2025.
- * Baugniès, M. (2020). Apprendre en enseignant. Université de Haute-Alsace. https://theses.hal.science/tel-03616146v1/file/2020MULH2139_these_BAUGNIES.pdf. Consulté le : 23/01/2025.
- * Beaumont, M. (2014). Le tutorat entre pairs en EPS : représentations de tuteurs dans le cadre de l'acquisition d'habiletés motrices. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01115941/document>. Consulté le : 27/01/2025.
- * Bédouret, T. (2004). Les interventions pédagogiques des tuteurs au sein d'actions tutorales à l'université. Éduquer, 6. <http://journals.openedition.org/eduquer/331>. Consulté le : 23/01/2025.
- Ben Abid-Zarrouk, S., & Weisser, M. Efficacité du tutorat et étude des profils « efficaces » des tutorés. Recherches en éducation. <https://journals.openedition.org/ree/7813>. Consulté le : 23/01/2025.
- * Benamsili, L., & Fergani, L. (2021). Écoute et accompagnement psychologique à l'université. L'exemple d'une expérience à l'université de Bejaïa. Social and

Human Sciences Review, 22(1). <https://asjp.cerist.dz/en/article/161729>. Consulté le : 03/01/2025.

* Benamsili, L., & Haderbach, B. (2023). La santé mentale des étudiants. Revue Afak des sciences, 8(3), 627-638. <https://asjp.cerist.dz/en/article/223092>. Consulté le : 03/01/2025.

* Bétant, B., Foucault, M., & Peyroux, C. (2010). Note relative à la mise en œuvre du plan pour la réussite en licence. Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, n° 2010-091. https://www.sauvonsluniversite.com/IMG/pdf/Rapport_sur_la_mise_en_oeuvre_du_plan_pour_la_reussite_enlicence.pdf. Consulté le : 03/01/2025.

*CNCRE - QUESTIONS D'ÉDUCATION - Rapport de l'équipe IUFM d'Aix-Marseille / LAMES – Octobre 2000. http://blog.ac-versailles.fr/repvilleneuve-lagarenne/public/Le_tutorat_entre_pairs_et_l_entraide_pedagogique.pdf. Consulté le : 03/01/2025.

*Coulon, A. (1997). Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire. Paris : PUF, coll. « Politique d'aujourd'hui ». Consulté le : 23/01/2025.

*Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. Revue française de sociologie, 35(4), 511-532. https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1994_num_35_4_4353. Consulté le : 23/01/2025.

*Duguet, A., Le Mener, M., & Morlaix, S. (2016). Les déterminants de la réussite à l'université. Spirale, Supplément électronique au n° 57. <https://shs.hal.science/halshs-01359599/document>. Consulté le : 23/01/2025.

*Gaudillere, N. (2021). Les rapports aux savoirs du sachant... Université Bourgogne Franche-Comté. https://theses.hal.science/tel03697308v2/file/99219_GAUDILLERE_2021_archivage.pdf. Consulté le : 23/01/2025.

* Guide sur la pratique du tutorat pour accompagner la prise de fonctions des magistrats à la sortie de leur formation initiale. https://www.cours-appel.justice.fr/sites/default/files/2022-09/1_guide_tutorat_dsj.pdf. Consulté le : 23/01/2025.

*Josette, R., & Alain, R. (2016). Le Petit Robert de la langue française.

* La santé mentale en contexte d'apprentissage. https://campusmentalhealth.ca/wp-content/uploads/2021/06/CICMH_FacultyToolkit_FR-v3.pdf

* Ratier, S. (2025). Santé mentale : les étudiants vont mal. <https://lexpress-education.com/actualites/sante-mentale-les-etudiants-vont-mal/>. Consulté le : 13/08/2025.

- * Maréchal, F. (2016). Le sentiment de saturation face à l'intensité perçue des contextes de changements. Mémoire de maîtrise, HEC Montréal. <https://biblos.hec.ca/biblio/memoires/m2016no54.pdf>. Consulté le : 13/02/2025.
- * Micholet, M. (2018). Un tutorat transversal à distance et en ligne pour l'université. Université Paul Valéry - Montpellier III. <https://theses.hal.science/tel-02019880>. Consulté le : 14/01/2025.
- * Nasraoui, F. (2023). L'enseignement à distance à partir de la disparité des conditions matérielles technologiques des étudiants. Revue des recherches éducatives, 12(1), 1039-1054. <https://asjp.cerist.dz/en/article/225398>. Consulté le : 26/02/2025.
- * Pédagogie favorisant le bien-être psychologique de la communauté étudiante : guide pratique. (2022). Université de Montréal. https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/VRAEE/GUI-VRAEE-Pedagogie_et_bien-etre_psychologique-V1-2022-12-12.pdf. Consulté le : 07/01/2025.
- * Peraya, D. (2014). Distances, absence, proximités et présences. Distances et médiations des savoirs, n° 8. <http://journals.openedition.org/dms/865>. Consulté le 12/02/2024
- *Péribois, C. (2018). Tutorat entre pairs : quels effets sur la motivation et les interactions entre élèves ?. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01822925/document>. Consulté le : 23/11/2024.
- * Repenser le bien-être dans l'enseignement supérieur. <https://www.salesforce.com/fr/form/sfdo/edu/repenser-le-bien-etre/> . Consulté le : 23/11/2024.
- *Rodet, J. (2010). Propositions pour l'ingénierie tutorale. Tutorales, n°7. <http://jacques.rodet.free.fr/tutorial7.pdf>. Consulté le : 13/10/2024.
- * Santé mentale des étudiants : un enjeu majeur pour les écoles d'aujourd'hui. (2025). <https://www.emd.fr/sante-mentale-etudiants/>
- * Vygotski, L. S. (1997). Pensée et langage [1933-34]. Paris : La Dispute.