



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE LENGUAS

[La désertion des étudiants de la Licence en Enseignement du Français]

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PRESENTADA POR
Ana Mariel Del Valle Valdivia

BAJO LA DIRECCIÓN DE:
Stéphanie Marie Brigitte Voisin



PUEBLA, PUEBLA

FECHA

INDEX DE CONTENUS

Chapitre 1 :

1.1. Introduction

1.2. Délimitation

1.3. Justification

1.4. Problématique

1.5. Questions de recherche

1.6. Objectifs

1.7. Hypothèse

Chapitre 2 : cadre théorique

2.1 La désertion universitaire

2.1.1 définitions de déserteur et désertion

2.1.2 la désertion en premier année

2.3 Caractéristiques de la désertion

2.4 Causes probables

2.5 Conséquences probables

2.6 L'abandon scolaire au Mexique

2.6.1 causes de l'abandon scolaire au Mexique

2.6.2 Analyse de la désertion des étudiants à l'université Metropolitana au Mexique

2.6.3 L'abandon scolaire au Mexique, une autre pandémie : millions d'étudiants ne poursuivent plus leurs études.

2.6.4 La désertion dans les programmes d'enseignement à distance

Chapitre 3 : cadre méthodologique

3.1 Définition de méthodologie

3.2 Méthodologie qualitative

3.3 Le public d'étude et les instruments utilisés

Chapitre 4 : analyse des résultats

4.1 Réponses des étudiants de la LEF.

4.1.2 Aspects académiques

4.1.3 Aspects professionnels

4.1.4 Aspects de motivation

4.1.5 Aspects économiques

4.1.6 Difficultés d'apprentissage

Conclusion

Références bibliographiques

Annexes

Agradecimientos :

A mi asesora de esta investigación, la Mtra. Stéphanie Marie Brigitte Voisin por apoyarme y ser paciente todo este tiempo para el proceso de esta, a mi familia que creyo en mí, en especial a mi padre que ya no se encuentra en esta tierra pero me ha dado fuerzas desde donde esta para no rendirme y seguir hasta el final.

CHAPITRE I: L'AVANT PROJET

INTRODUCTION

La désertion scolaire est en général révélatrice des conditions, peu satisfaisantes, qui produisent une intégration ratée dans le milieu académique ou social de l'université. Elle peut aussi rendre compte des caractéristiques de l'étudiant en matière d'engagement vis-à-vis des objectifs définis au niveau personnel et/ou institutionnel. En effet, la formation universitaire est un processus par lequel l'étudiant modifie ses objectifs, ses pensées et ses comportements en fonction des expériences vécues à l'université et de raisons sociales externes qui ont un impact pouvant aller, s'il est négatif, jusqu'à la décision d'abandonner ses études.

Le fait qu'une personne abandonne l'école peut avoir de graves conséquences, en particulier pour elle-même. L'événement devient beaucoup plus dramatique quand il se produit au niveau supérieur où les apprenants sont de jeunes adultes. Le plus souvent, on attribue l'échec à l'étudiant lui-même. Un regard critique permet de constater que le problème est composé de multiples facteurs dont certains se nichent dans les écoles et les salles de classe, tandis que d'autres y sont étrangers et même hors de leur contrôle.

Tinto (1987) propose cinq théories qui englobent les causes possibles de désertion, les classant en : psychologiques, socio-environnementales, économiques, organisationnelles et interactionnelles.

Le Plan national de développement 2007-2012 indique que les causes possibles d'abandon scolaire sont les suivantes : a) les moyennes plutôt basses au lycée, b) la situation matrimoniale et c) la nécessité de concilier le temps consacré aux études avec l'activité professionnelle.

Le choix de ce thème renvoie à notre expérience personnelle, car nous avons pu observer que certains de nos camarades de la Licence en Enseignement du Français ont abandonné cette formation pendant un certain temps et y sont revenus par la suite ou ont déserté. Il y a plusieurs raisons pour lesquelles ils ont renoncé à leurs études ou ont décidé de les reporter. La recherche sera comprise dans un laps de temps de 6 mois de l'année en cours, et elle sera effectuée à la Faculté de Langues de la BUAP, uniquement en prenant en compte une cohorte de 50 étudiants environ.

Nous utiliserons une méthodologie qualitative a pour objectif de collecter et d'analyser des données non standardisées et non numériques, c'est-à-dire collecter certaines informations afin de les comprendre et de les étudier de manière plus détaillée, ce qui permet d'obtenir des résultats de qualité.

Cette étude est exploratoire et explicative du fait qu'elle consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement. La collecte des données repose sur des questionnaires. Les informations recueillies sont présentées sous forme de mots, de chiffres et de graphiques.

1.2 DELIMITATION

Cette recherche vise à connaître les raisons de la désertion des étudiants inscrits dans la Licence en Enseignement du Français de l'Université Autonome de Puebla (BUAP) afin de proposer des solutions à ce problème en passant par une étape d'identification des sources de cette décision qui affecte autant l'étudiant que l'institution d'accueil. Or, il est reconnu que la première année de l'université est une période critique qui influence de manière significative les trajectoires académiques des étudiants. Il est donc important de nous centrer sur le public étudiant de la génération 2014 à 2021.

Ce contact initial avec la vie estudiantine met en jeu une multiplicité de facteurs d'ordre politique, institutionnel, académique et pédagogique, qui conditionnent la manière dont sont accueillis ceux qui entament leurs études supérieures.

Pour beaucoup d'entre eux, les enseignants représentent le premier "visage visible" de l'institution. Toutefois, la place de ces acteurs institutionnels en tant que référents clés au moment de l'adhésion est un domaine de recherche peu exploré.

Le processus de cette recherche sera donc mené à partir d'une enquête appliquée aux étudiants de la LEF de la génération déjà mentionnée.

En ce qui concerne le thème de la désertion, qui est au cœur de la recherche, il sera étudié principalement sur la base du modèle de désertion proposé par Tinto.

Le modèle de désertion de Tinto.

L'explication la plus citée concernant la désertion est celle de Vincent Tinto (1975). Ce modèle inclut les objectifs que l'étudiant poursuit pour son éducation et ses engagements institutionnels.

L'objectif principal de Tinto est de connaître les raisons pour lesquelles les étudiants quittent l'université, car il considère que les abandons sont davantage dus à un manque d'intégration personnelle tant dans le milieu social que dans la communauté universitaire. Il mentionne également que les apprenants restent à l'école s'ils acquièrent une identité avec l'institution, et l'un des aspects importants du problème social mentionné est donc de déterminer si les élèves acquièrent cette identité avec l'institution.

Le modèle suggère que les étudiants entrent à l'université avec des attributs familiaux mais aussi propres en tant qu'individu, mais dès que l'étudiant est admis, un certain nombre de facteurs du système social l'affectent et aussi bien les enseignants que le groupe de pairs influencent son développement intellectuel.

Le modèle de Tinto est basé sur l'implication des étudiants et sur le fait que les objectifs et l'engagement organisationnel sont les valeurs racines et sont facilitées par les universitaires et l'intégration sociale.

1.3 JUSTIFICATION

La présente recherche a été conçue pour réduire le taux d'abandon des étudiants de la LEF en trouvant des solutions pour éviter ce problème aux générations suivantes.

Ainsi, le présent travail apportera des informations spécifiques à une génération d'étudiants qui viennent de commencer leur licence et pour lesquels il est encore possible d'éviter la désertion en identifiant les risques d'abandon et leurs causes. Ceci devrait permettre de mettre en place des stratégies pour réduire le taux de désertion des étudiants de la LEF, et ceci dès le début de la formation universitaire. Il s'agit donc de mettre fin à un phénomène récurrent dans le contexte de la LEF.

La raison qui a finalement été à l'origine de ce projet est notre intérêt pour connaître les raisons pour lesquelles certains camarades de la LEF n'assistent pas aux cours, changent de licence ou abandonnent les études, démontrant ainsi qu'ils ne se sentent pas identifiés avec la licence.

De la même manière, la pertinence de cette recherche est de connaître les détails de l'abandon chez les étudiants de l'université, ce qui devrait inciter les professeurs à participer à la conception et à la mise en place de stratégies pour favoriser la rétention du public étudiant, telles que des ateliers visant à travailler la motivation.

1.4 PROBLÉMATIQUE

La formation universitaire qui est le contexte de notre étude a été conçue dans une perspective socio-constructiviste qui place l'élève au centre du processus d'enseignement-apprentissage, axé principalement sur l'apprentissage significatif et la formation tout au long de la vie. Cette philosophie éducative repose sur un travail collaboratif entre enseignant-guide et étudiants co-constructeurs des contenus d'apprentissage, mis en œuvre à travers des activités et des tâches qui requièrent la réflexion et l'autonomie des élèves.

Il ressort de ce qui précède que, pour que cette licence professionnalisante qui a pour but ultime de former des enseignants de français ou d'espagnol comme langue étrangère puisse atteindre ses objectifs, l'étudiant, en plus de se montrer relativement autonome dans ses études, doit aussi être constant, responsable et motivé.

Or, le phénomène de la désertion, qui est élevé dans la LEF, vient remettre en question la réussite de cette formation en tant que programme universitaire ainsi que le profil de l'étudiant qui poursuit ces études. Vouloir identifier les raisons de la désertion est indispensable pour pouvoir cerner les causes du problème et avoir une possibilité de le résoudre, ou du moins de le limiter.

On peut donc dire que le phénomène que nous tenterons de comprendre et d'expliquer relève des domaines éducatif, social, psychopédagogique, dans la mesure où la désertion pourrait être liée à des motifs d'inadéquation méthodologique de l'enseignement ou des activités d'apprentissage, à des facteurs socio-économiques, à des lacunes cognitives, métacognitives voire à des désordres psychologiques de l'apprenant. C'est ce que nous permettra d'établir notre recherche.

La recherche utilisera principalement le modèle de désertion de Vincent Tinto.

L'approche de Vincent Tinto (1993) relative à la persistance de l'étudiant est l'une des notions conceptuelles les plus populaires de celles fondées sur les concepts d'intégration académique et sociale. Tinto affirme que les décisions des étudiants de rester ou d'abandonner les établissements scolaires sont influencées par les niveaux de connexion qu'ils ont avec l'établissement d'enseignement, tant dans le domaine académique que social. Selon lui, près de la moitié des étudiants qui commencent des formations d'une durée de deux ans et plus d'un quart des étudiants qui s'inscrivent dans des formations de quatre ans abandonnent leurs études à la fin de la première année.

Malheureusement, les étudiants ont tendance à entrer à l'université avec une préparation insuffisante pour l'étude rigoureuse. Pour cette raison, une condition importante de la continuité des étudiants à l'université est la disponibilité du soutien académique, comme des cours de compétences de base, du tutorat, des groupes d'études et des programmes de soutien académique, tels que l'instruction supplémentaire. Tinto (2003).

Tinto affirme que les événements externes peuvent indirectement influencer la sortie en raison de leur impact sur l'intégration sociale et académique. Par exemple, les gens peuvent se retirer de l'université même si les expériences au sein de l'université sont positives. Il affirme également que les expériences ultérieures au sein de l'institution sont liées à la poursuite des études dans cette institution. Des exemples d'expériences institutionnelles internes incluent les interactions avec la faculté, le personnel et d'autres membres de l'université, y compris d'autres étudiants.

"L'éducation permet d'actualiser nos potentialités, de développer des compétences qui nous permettent d'être meilleurs. C'est un droit de l'homme, car il est essentiel pour vivre dignement. Il s'agit en outre d'un moyen de réaliser d'autres droits (Benitez, 2014).

Les personnes affectées sont les étudiants de deuxième semestre de la LEF et leurs professeurs. On peut ajouter que l'institution elle-même se voit affectée par la désertion car les taux de réussite des différentes matières et d'obtention du diplôme sont faibles.

Ces étudiants sont affectés socialement et scolairement car, s'ils ne se sentent pas à leur place dans cette formation, ou à l'université, ou encore dans la société et peut être la famille, ils risquent d'abandonner leurs études, affectant ainsi l'université pour les raisons vues ci-dessus, et eux-mêmes du fait qu'ils se retrouvent sans formation, donc sans possibilité d'être compétitifs sur le marché du travail.

Cette recherche sera donc menée à partir d'une enquête appliquée aux étudiants de deuxième semestre de la LEF. L'enquête pour les étudiants se compose de 15 questions classées en catégories : sociale, familiale et économique.

Dans cette recherche, il s'agira de déterminer les causes de la désertion pour pouvoir établir une dynamique de résolution partielle, voire complète, du problème, selon les cas. Nous serons peut être amenée également à chercher les raisons pour lesquelles ils ne se sentent pas identifiés, et donc créer des ateliers pour promouvoir la motivation qui leur fait défaut. Nous nous posons donc la question suivante: Quelles sont les raisons pour lesquelles l'étudiant abandonne l'université? Dans le développement de notre recherche nous essaierons de répondre à cette question.

1.5 QUESTIONS DE RECHERCHE

Quelles sont les raisons pour lesquelles l'étudiant peut être amené à abandonner sa formation universitaire ?

Existe-t-il des caractéristiques communes aux étudiants qui quittent l'université ?

Est-ce qu'il y a un manque d'identité des étudiants par rapport aux professeurs et à l'université?

Il y a des stratégies pour éviter l'abandon scolaire ?

Les étudiants sont-ils constamment supervisés par l'université ?

Est-il possible de mettre en œuvre institutionnellement des stratégies de remédiation aux causes de la désertion ?

1.6 OBJECTIFS

Objectif général : Analyser les causes probables de la désertion des étudiants pour proposer des stratégies de remédiation.

Objectifs spécifiques : Déterminer les différents motifs pour lesquels les étudiants abandonnent leurs études.

Comparer les motifs de désertion identifiés avec les comportements et caractéristiques des étudiants déserteurs ou en risque de désertion.

Identifier les stratégies sociales, institutionnelles, cognitives, psychologiques, didactiques, etc. qui pourraient réduire le taux de désertion.

Mettre en place ses stratégies dans le contexte étudié afin de réduire le taux d'abandon.

1.7 HYPOTHÈSE

Le taux de désertion des étudiants de la LEF pourrait être réduit si, après avoir identifié les causes de ce phénomène, on mettait en place des stratégies appropriées.

“El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y curriculum”, en Espacios en Blanco. Revista de Educación, núm. 28.

CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE

2.1 La désertion universitaire

La désertion scolaire se produit principalement à l'âge où les étudiants se sentent déjà capables de décider par eux-mêmes. Les parents ne participent donc pas activement au processus d'apprentissage de leurs fils et n'ont pas d'autorité sur eux lorsqu'ils considèrent le décrochage scolaire comme une option, car ils pourraient l'éviter.

Les définitions portant sur les concepts de désertion et de déserteur sont nombreuses car ce sont des concepts récurrents dans les études sur la désertion scolaire. Pour le développement de leurs travaux, les chercheurs utilisent souvent un seul concept pour clarifier leurs informations, ce qui permet certes de décrire une partie du problème mais laisse ainsi de côté des facteurs qui sont très importants et indiscutables. Dans ce chapitre, plusieurs concepts seront analysés avec pour objectif de mettre en exergue les difficultés qui génèrent la désertion universitaire.

Le phénomène de l'échec est un problème constant et permanent dans les écoles, qui se manifeste dans tous les cycles scolaires. Ce phénomène est un facteur de redoublement, de mauvais résultats et d'échec scolaire. Il peut être considéré comme l'un des problèmes éducatifs les plus rencontrés par les étudiants. Ces limitations dans la permanence et l'utilisation des espaces d'apprentissage contribuent à la persistance de la ségrégation socio-économique, spatiale et culturelle qui affecte les capacités de la population dans l'utilisation et la jouissance des biens que la ville met à leur disposition.

Dans la tradition française, des progrès significatifs ont été réalisés dans l'approfondissement de la recherche sur les difficultés et les obstacles rencontrés par les entrants pour s'adapter aux exigences universitaires, dans un cadre de déclinaison de la « figure de l'héritier », en

tant que catégorie d'étudiants liée à l'appartenance à un secteur social doté d'un capital culturel attendu par l'institution (Bourdieu, 2003).

Des lignes de recherche, des programmes et des propositions ont été générés en vue du développement de dispositifs pédagogiques spécifiquement conçus pour la première année, parallèlement, on pourrait dire à un glissement de la recherche d'explications de la "désertion" ou de "l'abandon" vers le souci du maintien ou de la permanence (Silva Laya, 2011).

2.1.1 Définition de désertion et de déserteur

La désertion des étudiants au niveau universitaire reste un problème à l'heure actuelle car elle entraîne des pertes financières ainsi que des pertes sociales et familiales, lorsque les objectifs de la formation académique visant à garantir des travailleurs compétents pour le monde du travail d'aujourd'hui ne sont pas atteints.

L'analyse de la manière dont ces dimensions se combinent pour proposer des modèles théoriques sur la désertion a fait l'objet de l'intérêt de nombreux chercheurs, en soulignant : Navarro, Redondo, Contreras, Romero & Zapata (2017) mentionnent que la désertion au niveau universitaire est un problème courant qui est causée par des difficultés d'ordre économique, social et/ou familial et que cela est d'autant plus grave que la compétitivité au niveau universitaire est aujourd'hui très exigeante.

Selon des études réalisées par le Département administratif national de la statistique (2012), l'un des taux les plus élevés d'abandon scolaire serait en relation avec un faible rendement, des problèmes de transport liés avec l'éloignement de l'institution éducative, ou encore le type de méthodologie dispensée par les enseignants, entre autres circonstances.

González, cité par Diaz (2007), suggère que le problème de l'abandon scolaire est dû à l'importance de facteurs sociaux qui influencent l'individu et l'amènent à prendre des décisions concernant son éducation. Il recommande d'étudier cette problématique de la désertion dans le contexte social et économique. L'auteur fait observer que l'on peut distinguer deux types d'abandon chez les étudiants d'université : le premier concerne le temps, qui est classé en initial, précoce et tardif, et le second concerne l'espace, qui peut être interne, de l'université/institution et du système éducatif.

Des enquêtes telles que celles de González, Figuera & Torrado (2011), Johnston (2013), entre autres, montrent que la première année d'université est une partie cruciale, extrêmement importante dans le parcours académique des étudiants.

Guzmán, Durán & Gallego (2009) indiquent que les caractéristiques de l'abandon scolaire sont multiples, en raison de la variété des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur ; en outre, elles sont très variables du fait qu'elles dépendent du moment où vous vous présentez pendant la licence.

Herrero, Merlino, Ayllón, & Escanés (2013), rapportent que l'abandon d'un élève n'est pas facile à identifier quant au moment précis où il se produit, mais que l'on prend en compte les périodes durant lesquelles les apprenants mènent des activités académiques. Cela dit, un prototype de durée peut être appliqué pour estimer la probabilité qu'un élève abandonne ses études à un certain moment.

González (2005, p. 25) définit la désertion universitaire dans l'enseignement supérieur comme "le nombre d'étudiants qui quittent le système d'enseignement supérieur entre deux périodes académiques (semestre ou année)".

Diaz (2007, p. 26) définit la désertion universitaire comme l'abandon volontaire qui peut être expliqué par différentes catégories de variables : socio-économiques, individuelles,

institutionnelles et académiques. Toutefois, il mentionne que la manière d'opérationnaliser ces variables dépend du point de vue dans lequel l'analyse est effectuée, c'est-à-dire individuel, institutionnel et étatique ou national.

Rodríguez & Hernández (2008, p. 28) classent les élèves comme déserteurs lorsque ceux-ci décident :

- ✓ Changer de licence au sein d'une même division sur un même université.
- ✓ Changer de licence et de division au sein d'une même université.
- ✓ Changer de licence, de division et d'université.
- ✓ Se retirer définitivement du système universitaire.

Finalement, Wylie (2005) suggère que le décrochage est un processus cyclique de décisions à court terme, où l'étudiant procède en permanence à des ajustements académiques et sociaux, sur la base des résultats des évaluations académiques. Les concepts associés à l'intégration scolaire et sociale peuvent être affectés négativement de façon continue, et l'étudiant réévalue alors sa permanence en fonction de modèles comportementaux, tels que la fréquentation sporadique. Ce processus est une spirale continue où, si les conditions ne changent pas, l'abandon sera la fin du camouflage.

2.1.2 La désertion en première année

Dans les universités, les abandons et les retards sont deux problèmes internationaux majeurs. En septembre 2005, le séminaire international "Écarts et abandons dans l'enseignement supérieur" s'est tenu à l'université de Talca. Le rapport final a souligné que les facteurs qui influencent la désertion peuvent être regroupés en : *conditions socio-économiques de l'étudiant et du groupe familial, aspects personnels, tant motivationnels qu'attitudinaux, et aspects académiques.*

La première année du cursus est particulièrement importante pour le processus de persévérance des étudiants. De nombreuses études confirment que le taux d'abandon le plus important se situe dans cette période. Reason (2003) indique que la première année d'enseignement supérieur est d'une importance vitale, entre autres raisons pour le développement cognitif accru et l'augmentation significative de l'apprentissage associés à cette période, car elle pose les bases de la réussite et de la persévérance scolaires ultérieures. " Des études sérieuses ont montré que la première année est cruciale pour définir les étudiants, car la plupart des abandons ont lieu pendant cette période, les raisons sont diverses" (Saldaña, 2017, SN) :

1. Mauvais choix de carrière de la part des étudiants.
2. Les "lacunes" ou les insuffisances scolaires qui se manifestent aux niveaux précédents. Tous les étudiants n'arrivent pas avec le même profil éducatif.
3. La dynamique d'un étudiant universitaire s'en trouve modifiée. L'environnement devient plus complexe et ils deviennent des "maîtres" absolus de leur vie académique.
4. Il consiste à ne pas prendre en compte les styles d'apprentissage des étudiants, c'est-à-dire l'homogénéisation des connaissances.

Saldaña (2017) a expliqué que lorsqu'ils ont fait des recherches sur la question avec leurs pairs d'autres universités, ils se sont heurtés au problème de la définition de la notion d'"abandon" pour chaque établissement. Elle commente que cette différence de concepts rend difficile l'établissement d'un chiffre global, c'est-à-dire d'un pourcentage général d'abandons en première année d'université dans le pays. Il y a même des " formations qui, par leur nature même, provoquent plus d'abandons".

2.3 Caractéristiques de la désertion universitaire

La désertion universitaire désigne une situation dans laquelle un élève est absent de manière répétée de la classe jusqu'à ce qu'il abandonne finalement l'école et quitte le système éducatif. Il n'achève donc pas sa préparation académique.

La répétition est un facteur qui influence la désertion et est un signe qui, dans presque tous les cas, anticipe la désertion définitive.

Quand on nomme une caractéristique qui distingue les déserteurs de ceux qui restent dans le système éducatif, la faible valeur de leurs aptitudes et compétences apparaît comme une caractéristique des décrocheurs. Les désertions, les retards dans les études, les faibles taux de réussite et l'achèvement des programmes d'enseignement supérieur sont parmi les préoccupations les plus graves des établissements d'enseignement, des parents, des enseignants et du corps professionnel. Les étudiants qui ne se sentent pas capables, qui anticipent leur échec scolaire, qui ne se sentent pas suffisamment qualifiés pour faire face aux exigences scolaires, sont les futurs déserteurs.

Une autre cause importante est le sentiment des élèves qu'ils ne sont pas capables de faire ce que l'école exige d'eux. De ce point de vue, un jeune qui se sent plus capable de travailler que d'étudier est susceptible d'opter pour le travail et d'abandonner ses études.

De même, le degré de satisfaction des étudiants à l'égard du programme semble être une variable qui affecte directement le risque d'abandon, car on constate que les étudiants dont le niveau de satisfaction est élevé ou moyen ont un risque d'abandon plus faible que ceux dont le niveau de satisfaction est faible (Gómez & Vásquez, 2006).

La désertion scolaire est le résultat de la combinaison et de l'effet de différentes variables. Il s'agit notamment des caractéristiques pré-universitaires, institutionnelles, familiales et individuelles et des attentes en matière de travail. Celles-ci influencent l'intégration sociale et scolaire, qui, par le degré de motivation de l'étudiant, ont un effet positif, augmentant la probabilité de rester ou négatif présentant une plus grande probabilité de désertion.

2.4 Causes probables de la désertion universitaire

Dans le contexte national, l'éducation a pris une importance vitale dans le sens où on considère dorénavant qu'elle devrait être la solution à de nombreux problèmes du pays tels que la criminalité, l'alcoolisme, ou encore le chômage. Dans ce sens, réfléchir sur l'enseignement universitaire est extrêmement important, car il faut tenir compte du fait que la situation dans laquelle se trouve notre pays au regard de la mondialisation et de la croissance économique, ne nous permet pas de maintenir les niveaux de qualité éducative que nous possédons. Le futur proche exigera un plus grand niveau de compétitivité dans tous

les sens des professionnels nationaux, sinon ils seront rejetés par le marché du travail ce qui aura pour conséquence un retard dans la croissance du pays.

D'autre part, il est important de réfléchir sur le sujet car il présente de nombreux problèmes tels que la faible qualité de l'éducation en raison d'un public massif d'apprenants à recevoir, une réglementation universitaire excessive et peu pertinente ainsi que des niveaux élevés d'abandon.

La désertion universitaire est associée à des facteurs socioéconomiques, institutionnels et personnels. Des auteurs tels que González (2005), Calderón (2005) et Mori (2012) s'accordent à dire que les facteurs suivants ont un fort impact sur l'individu et conduisent à la décision d'abandonner ses études :

Personnels : le facteur personnel est lié aux intérêts personnels, aux caractéristiques individuelles, aux objectifs, aux motivations et à l'orientation professionnelle. La vocation a un poids extrêmement important dans la décision d'étudier un cursus universitaire. En l'absence de facteurs personnels positifs, il peut en résulter des pertes financières pour les parents et une frustration personnelle.

La désertion est due en principe à un mauvais choix de formation, peut-être en raison de la pression des parents qui considèrent la rémunération de cette profession comme l'aspect le plus important ou en fonction du prestige qu'elle donnerait à l'étudiant.

Socioéconomique : la plupart du temps, les désertions sont le résultat des carences économiques des étudiants, c'est-à-dire du manque de ressources, de l'absence de programmes de bourses ou du caractère limité de leur accès. Cela fait également référence au faible espoir de pouvoir obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur et de trouver un emploi approprié en raison du taux de chômage élevé et de diverses inégalités.

Institutionnel : cet élément fait référence à l'absence de politique institutionnelle d'insertion, pour l'étudiant, dans le nouveau système d'enseignement supérieur, ainsi qu'au manque d'orientation professionnelle avant d'entrer dans un programme diplômant.

Weinstein (2001) souligne qu'il existe une distinction très nette. Chez les hommes, la première raison de désertion ou de non-assistance est d'ordre économique (travail ou recherche d'emploi) ; la seconde est liée à des problèmes de comportement et de performance. Il y a une troisième raison, encore plus alarmante, qui est le manque d'intérêt pour l'obtention d'études universitaires et, enfin, les difficultés économiques. Il est également d'accord avec Ruiz (2006) pour souligner qu'en ce qui concerne les femmes désertées, la question de la maternité ou de la grossesse est très grave. La difficulté économique et la question de l'aide à domicile sont également détectées. Enfin, comme pour les hommes, on perçoit un manque d'intérêt à poursuivre des études universitaires.

La vision de Tierney (2000) suggère que dans le processus de désertion, non seulement l'étudiant est responsable, mais aussi l'organisation universitaire joue un rôle important. Light y Strayer (2000), les auteurs sont d'accord avec l'approche de Tierney, soulignant que le décrochage est largement déterminé par la qualité des établissements d'enseignement supérieur et le soutien qu'ils apportent aux étudiants.

Tillman (2002), en revanche, soutient que la disponibilité des ressources bibliographiques, des laboratoires, ainsi que le nombre d'étudiants par enseignant, sont des variables significatives qui rendent compte de la qualité des établissements et qui influencent la décision de désertion.

2.5 Conséquences de la désertion universitaire

La désertion universitaire met en évidence la possibilité de ne pas obtenir un emploi avec une rémunération économique optimale couvrant les coûts des besoins de base.

Cela signifie qu'elle conduit à différentes conséquences qui, dans une large mesure, affectent à la fois l'étudiant, sa famille et son contexte social. Parmi les conséquences les plus marquantes, on peut mentionner les suivantes :

- ✓ Obtenir des emplois qui offrent des salaires faibles ou insuffisants pour couvrir leurs besoins essentiels.
- ✓ Promouvoir l'inégalité sociale.
- ✓ Peut provoquer une dépression personnelle et la frustration de ne pas avoir terminé ses études ou sa carrière.
- ✓ Limiter le développement économique et social du pays.

L'un des facteurs qui influent sur la désertion scolaire est qu'un grand nombre de ces étudiants doivent aller travailler pour terminer leurs études et relever les défis auxquels ils sont confrontés sur le plan social, économique, culturel et politique (Banco Mundial, 2017).

Díaz (2007) précise qu'il n'y a pas une variable unique qui influencerait sur les décisions de désertion prises par les étudiants. Il classe également les causes dans les catégories suivantes: pré-universitaire, institutionnelle, familiale, personnelle et professionnelle. Il affirme que les facteurs mentionnés ci-dessus affectent le bien-être de l'étudiant de manière positive ou négative. Cet auteur souligne que si les facteurs sont négatifs, il y a une plus grande possibilité de désertion, tandis que si ces facteurs sont positifs, le taux de permanence est plus élevé.

Nous avons choisi comme définition de la désertion celle proposée par González, Calderón & Mori qui la classent suivant la situation socioéconomique, institutionnelle et personnelle.

2.6 L'abandon scolaire au Mexique

L'abandon, ainsi que le retard et l'efficacité terminale, est un problème qui caractérise la plupart des institutions mexicaines, ce qui représente plus de 1800 établissements publics et privés.

En 2005, l'étude sur la rétention et l'abandon dans un groupe d'établissements d'enseignement supérieur mexicains a été réalisée sous la direction de ANUIES. De cette étude et d'autres menées par ANUIES, un ensemble de données a été dérivé comme références générales. On sait donc que : a) l'abandon volontaire se produit au cours des premiers mois suivant l'admission dans l'établissement ; b) cinq étudiants sur dix abandonnent au début de la deuxième année ; c) quatre étudiants sur dix qui commencent la quatrième année n'obtiennent pas le diplôme correspondant ; et d) le décrochage le plus important se produit dans les formations : avec une faible demande et des possibilités d'entrée des étudiants en deuxième option ; avec des pratiques professionnelles non définies sur le marché du travail ; et avec des possibilités d'accès à la zone productive sans l'exigence légale du diplôme et du certificat professionnel.

Bref, une grande partie des abandons scolaires se produisent au cours des premières années d'études. Romo et Fresán (2001) soulignent que la transition entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'université devrait être analysée, car les étudiants montrent de sérieuses difficultés à s'intégrer dans l'environnement universitaire et l'institution sociale.

Ces auteurs identifient comme éléments explicatifs le manque de personnalité et de maturité intellectuelle de l'étudiant, ainsi que le manque de connaissances et de compétences préalables nécessaires pour mener à bien des études supérieures.

Les abandons scolaires génèrent des coûts sociaux et privés élevés. Les premiers ne sont pas faciles à estimer, mais parmi eux figurent ceux qui résultent du fait d'avoir une force de travail moins compétente et plus difficile à qualifier, lorsque les personnes n'ont pas atteint certains niveaux minimums d'éducation pour profiter des avantages des programmes de formation offerts par l'État ou par les entreprises, et dont la manifestation extrême est l'analphabétisme. Dans le contexte mexicain, Chain *et al* (2001, p. 26) décrit le décrochage comme "l'abandon des cours ou de la carrière pour lesquels un étudiant s'est inscrit, cessant d'assister aux cours et ne remplissant pas les obligations précédemment établies, ce qui a des effets sur les taux d'efficacité finale d'une cohorte".

La faible productivité du travail, et son effet sur la faible croissance des économies, est également considérée comme un coût social du faible niveau d'éducation produit par l'abandon scolaire au cours des premières années du cycle scolaire. En outre, les dépenses plus élevées qui doivent être engagées pour financer les programmes sociaux et les transferts aux secteurs qui ne sont pas en mesure de générer leurs propres ressources représentent un coût social. Un autre facteur mentionné comme faisant partie des coûts du décrochage est la reproduction intergénérationnelle des inégalités sociales et de la pauvreté et son impact négatif sur l'intégration sociale, qui rend difficile le renforcement et l'approfondissement de la démocratie.

La Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes (CEPALC) a indiqué qu'en 2002, le Mexique figurait parmi les pays où le taux d'abandon scolaire était le plus élevé, bien que ce chiffre ait considérablement diminué ces dernières années.

Certaines des caractéristiques qui se manifestent sont les suivantes :

- ✓ Le niveau où le taux d'abandon est le plus élevé est le niveau intermédiaire supérieur.
En fait, les chiffres sont répartis comme suit : 0,5% pour le primaire, 4,2% pour le secondaire, 12,1% pour le supérieur et 6,8% pour l'enseignement supérieur.
- ✓ Les principaux facteurs d'abandon scolaire dans le pays sont les grossesses précoces, l'échec et l'affectation d'un poste non désiré pour les études. Une autre cause qui suit de près est liée au manque de motivation et à l'hypothèse selon laquelle les études ne sont pas très utiles.
- ✓ Un autre facteur pertinent est l'augmentation des inscriptions dans l'enseignement non obligatoire, qui a un impact sur l'incapacité à payer les frais d'inscription et à acheter du matériel scolaire.
- ✓ Le manque de préparation des enseignants dans les langues indigènes signifie également un manque d'alphabétisation pour ces communautés.
- ✓ Les zones rurales ont le taux d'abandon le plus élevé.
- ✓ Le Mexique est considéré comme l'un des pays qui investissent le moins le budget national dans l'éducation.
- ✓ Étant donné que le taux d'abandon se situe principalement au niveau de l'enseignement secondaire supérieur, il est jugé nécessaire de mettre en place des offres éducatives plus attrayantes et plus variées.
- ✓ Il n'existe pas de culture de l'égalité des chances entre les hommes et les femmes. Ce sont donc ces derniers qui représentent le taux d'abandon le plus élevé.

Le 14 décembre 2016, les recteurs et les représentants de l'IBERO (Universidad Iberoamericana), de l'UNAM (Universidad Autónoma de México) de la BUAP, de l'UAEM

(Universidad Autónoma del Estado de Morelos), de l'IPN (Instituto Politécnico Nacional) de l'Anáhuac et du Tec de Monterrey ont nommé des experts de leurs institutions pour concevoir une stratégie de lutte contre le décrochage scolaire.

Saldaña (2017, p. 6) souligne que l'importance de s'attaquer à ce problème est liée à une raison principale qui touche à l'efficacité terminale des universités. « Dans ces politiques actuelles de responsabilisation de l'enseignement supérieur, l'efficacité terminale mesure votre réussite en fonction du nombre d'étudiants qui terminent leurs études ».

Grâce à ce travail entre universités, quatre produits ont été créés qui cherchent à briser cette dynamique négative : la création de la « Red de innovación creativa » (RIE 360), l'application "Despega", un site web de diffusion et une collaboration interinstitutionnelle pour résoudre les problèmes éducatifs.

Ces différents produits fédèrent les recherches des enseignants et permettent le partage des informations afin de pouvoir les mettre en pratique dans leurs contextes universitaires particuliers.

En ce qui concerne l'innovation en matière d'éducation, Saldaña (2017) indique qu'elle doit être comprise comme la possibilité d'apprendre à partir de diverses sources et pas seulement en classe. Elle a expliqué que l'application "Despega", par exemple, est conçue pour fonctionner comme un jeu, avec des défis et un travail d'équipe car c'est ainsi qu'elle responsabilise les jeunes et les entraîne à l'usage de stratégies d'apprentissage.

Une partie de l'innovation consiste à trouver des moyens différents et appropriés pour répondre aux besoins de différents styles d'apprentissage en permettant aux étudiants de poursuivre leur carrière. Nous sommes dans cette visualisation de l'innovation en rassemblant non seulement des ressources bibliographiques ou documentaires, mais

aussi la façon dont on peut travailler sur des projets de développement et de contenu.

(Saldaña, 2017, p. 10)

En Amérique latine, on constate une augmentation des études qui abordent l'étudiant en tant qu'acteur institutionnel, en fournissant des connaissances sur les différentes dimensions impliquées dans le passage des jeunes à l'université (De Garay, 2001; Krotsch, 2002; Ortega, 2008; Carli, 2012, 2014; Guzmán, 2013; Blanco, 2014; Pierella, 2014, entre autres.).

2.6.1 Causes de l'abandon scolaire au Mexique universitaire

L'enseignement supérieur met en évidence des difficultés inévitables d'ampleur différente dans ses processus de formation, liées, entre autres, aux aspects suivants : la relation enseignant-étudiant, dans un système éducatif que l'on peut qualifier de traditionaliste et qui n'offre pas la possibilité de liens plus étroits dans la relation enseignement-apprentissage, malgré le fait qu'il y ait des exercices de modernisation ; l'organisation du programme scolaire, surtout en termes de capacité à actualiser, innover et développer des profils professionnels ad hoc ; la permanence et la régularité des études, ce qui implique la présence ou l'absence de situations susceptibles d'entraver ou de faciliter le processus de scolarisation dans le temps et dans la forme ; la faible efficacité terminale, qui reflète de graves problèmes dans l'achèvement des études et des qualifications, entre autres problèmes. Bien sûr, il existe d'autres questions complexes et problématiques, en plus de celles mentionnées ci-dessus, telles que celles liées à l'organisation et à la gestion des établissements d'enseignement supérieur, c'est-à-dire :

- ✓ Les enseignants. Dans un premier temps, les mauvaises conditions de travail dans lesquelles les enseignants se trouvent ont un impact sur l'abandon scolaire. Elle affecte également la formation et la préparation limitées des enseignants.
- ✓ La faible contribution au budget scolaire, qui affecte la suffisance du matériel scolaire ainsi que les conditions des écoles et des institutions publiques.
- ✓ Les bandes.
- ✓ Bullying.
- ✓ Les stéréotypes de genre.
- ✓ Problèmes de niveau culturel ou socio-économique et ethnique.

Dans une perspective comparative de la profession universitaire au Mexique, au Brésil et en Argentine, Fernández Lamarra et Pérez Centeno (2011) soulignent que bien que les différents systèmes universitaires d'Amérique latine présentent des défis communs liés à l'internationalisation et à une évaluation accrue en termes de productivité, en Argentine, les conditions objectives sont moins favorables que dans les autres pays. Surtout, l'accent est mis sur le moindre dévouement des enseignants et l'instabilité de leurs postes ; des questions qui auraient un impact à la fois sur les conditions de travail des universités et sur les effets subjectifs qu'elles produisent.

2.6.2 Analyse de la désertion des étudiants à l'université Metropolitana au Mexique

La Universidad Autonoma Metropolitana (UAM) a été créée dans le cadre de la modernisation de l'enseignement supérieur au Mexique, qui a eu lieu au début des années 70, suite aux conflits étudiants de la décennie précédente. Autant dans les aspects administratifs qu'académiques, l'UAM possède des caractéristiques fondamentales qui en font une

institution innovante, caractérisée par le modèle de l'enseignant-chercheur, le système départemental, l'inclusion du tronc commun dans toutes ses carrières, la professionnalisation du personnel académique, ainsi que des formes de gouvernement plus autonomes et plus représentatives, telles que : le Conseil d'administration, le Collège académique, les Conseils académiques et les Conseils département.

L'intention du projet est, d'une part, d'établir un modèle de recherche pour l'étude de la désertion au niveau supérieur et, d'autre part, d'élaborer une proposition concrète pour contribuer et réduire la désertion dans l'UAM. Il est clair pour l'institution que le problème a des causes internes et externes, et que la solution au problème n'est donc pas entièrement à sa portée. Toutefois, si des mesures internes sont prises, le problème peut être ramené à des niveaux tolérables.

L'université Metropolitana au Mexique classe ses déserteurs de la manière suivante :

1. Désertion volontaire : C'est lorsque l'élève suit la procédure établie par l'administration de l'école " Retirement " pour se retirer volontairement de l'école.
2. " Désertion occasionnée : c'est lorsque l'étudiant enfreint les règlements de l'établissement ".
3. "Désertion potentielle : lorsque l'étudiant n'a pas accompli les procédures académiques-administratives pendant sept trimestres consécutifs ou plus".

L'analyse des causes de la désertion exige qu'elles soient prises en compte tant l'hypothèse théorique sur laquelle elles ont été élaborées, que le contexte spécifique dans lequel elles sont appliquées, étant ce dernier déterminant pour donner les critères d'efficacité, d'efficience et de pertinence des propositions pour diminuer la désertion.

2.6.3 L'abandon scolaire au Mexique, une autre pandémie : millions d'étudiants ne poursuivent plus leurs études

L'année scolaire 2019-2020 était terminée à 75 % lorsque la quarantaine a commencé. Tout à coup, 30 millions de 148 677 élèves de l'enseignement préscolaire, primaire, secondaire et supérieur ont cessé d'aller en classe.

« Aprende en Casa » a été la réponse du gouvernement pour sauver l'année scolaire, grâce à la télévision, la radio, les manuels scolaires et le contact virtuel entre élèves et enseignants. Moins de la moitié des familles mexicaines disposent d'un ordinateur, soit 44,3 %, tandis que 56,4 % ont une connexion Internet. La situation est pire dans les communautés rurales, où huit foyers sur dix n'ont pas d'ordinateur ou d'internet.

Selon une enquête du SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), trois enseignants sur dix n'ont pas Internet à la maison, la moitié d'entre eux utilisent leur téléphone portable pour communiquer avec leurs élèves et seulement 52 % déclarent recevoir un soutien des autorités éducatives pour la mise en œuvre du programme.

L'analphabétisme numérique est un autre problème qui s'est manifesté lors de la pandémie. On estime que 60 % des enseignants sont analphabètes en matière de numérique, car ils ont été formés pour enseigner à leurs élèves en face à face et non à travers un écran.

Le PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) estime que l'effet de la désertion causé par le Coronavirus sera dévastateur. En l'absence de pandémie, après le taux de croissance de la scolarisation de la dernière décennie, le Mexique aurait atteint les 14,9 années de scolarisation prévues d'ici 2021. Avec la désertion créée par la pandémie, ce

nombre sera réduit à 13,7, c'est-à-dire qu'il reviendra aux niveaux qu'avait le Mexique en 2015. Il n'y a pas eu de revers de cette ampleur depuis 1990.

Cela signifie que la pandémie pourrait créer une tempête parfaite dans laquelle des centaines de milliers de jeunes quitteraient l'école, trouveraient un marché du travail déprimé et se tourneraient vers la criminalité comme seul moyen de survie. Les experts en éducation et en enfance ont averti que cette absence est liée à de multiples facteurs, tels que des facteurs économiques, car il y a ceux qui ont rejoint le travail des enfants ; le manque de connectivité ; l'apathie et l'ennui, ou la perte d'un membre de la famille.

En bref, trois millions d'étudiants qui n'ont pas suivi le programme « Aprende en Casa » ont été perdus de vue, bien que la SEP (Secretaria de Educación Publica) le qualifie de succès, puisque neuf sur dix ont conservé leur apprentissage à la maison.

Ces informations devraient permettre de concevoir des stratégies d'intervention préventive, à partir des connaissances apportées par le présent travail d'investigation, visant à éviter que cette population ne soit en situation ou en risque de désertion. Nous considérons comme facteurs internes affectant la désertion les causes personnelles, socio-économiques et institutionnelles, entre autres. Des questionnaires comportant des questions ouvertes et fermées seront utilisés et ils seront appliqués personnellement à l'échantillon sélectionné. La fiabilité, l'objectivité et la validité seront testées avant son application ; un test pilote sera appliqué aux étudiants de la faculté.

2.6.4 La désertion dans les programmes d'enseignement à distance

Les définitions mêmes de l'éducation à distance mettent en évidence ses avantages par rapport à d'autres modalités. « Dès la conception même de la modalité, les dimensions qui

rendent l'accès à l'enseignement universitaire en face à face particulièrement difficile ou qui l'entravent sont mises en évidence » (Montalvo, 2012, p. 47).

Gómez (2012) énumère les raisons de la progression des cours universitaires à distance. Par exemple, dans le secteur public, cela vise à surmonter les désavantages éducatifs de certaines régions dans un cadre de démocratisation de l'éducation.

Dans le cas des établissements privés, ils profitent des caractéristiques de la modalité pour augmenter sensiblement le nombre d'étudiants, ce qui réduit les coûts unitaires.

Rivoltella (2008) présente une chronologie des étapes de l'enseignement à distance remontant aux années 1950. Ce début a été marqué par les besoins du marché du travail d'après-guerre dans un contexte de pénurie de main-d'œuvre qualifiée. La plupart de ceux qui étudient dans ce format sont des travailleurs qui ont besoin d'augmenter leurs compétences professionnelles.

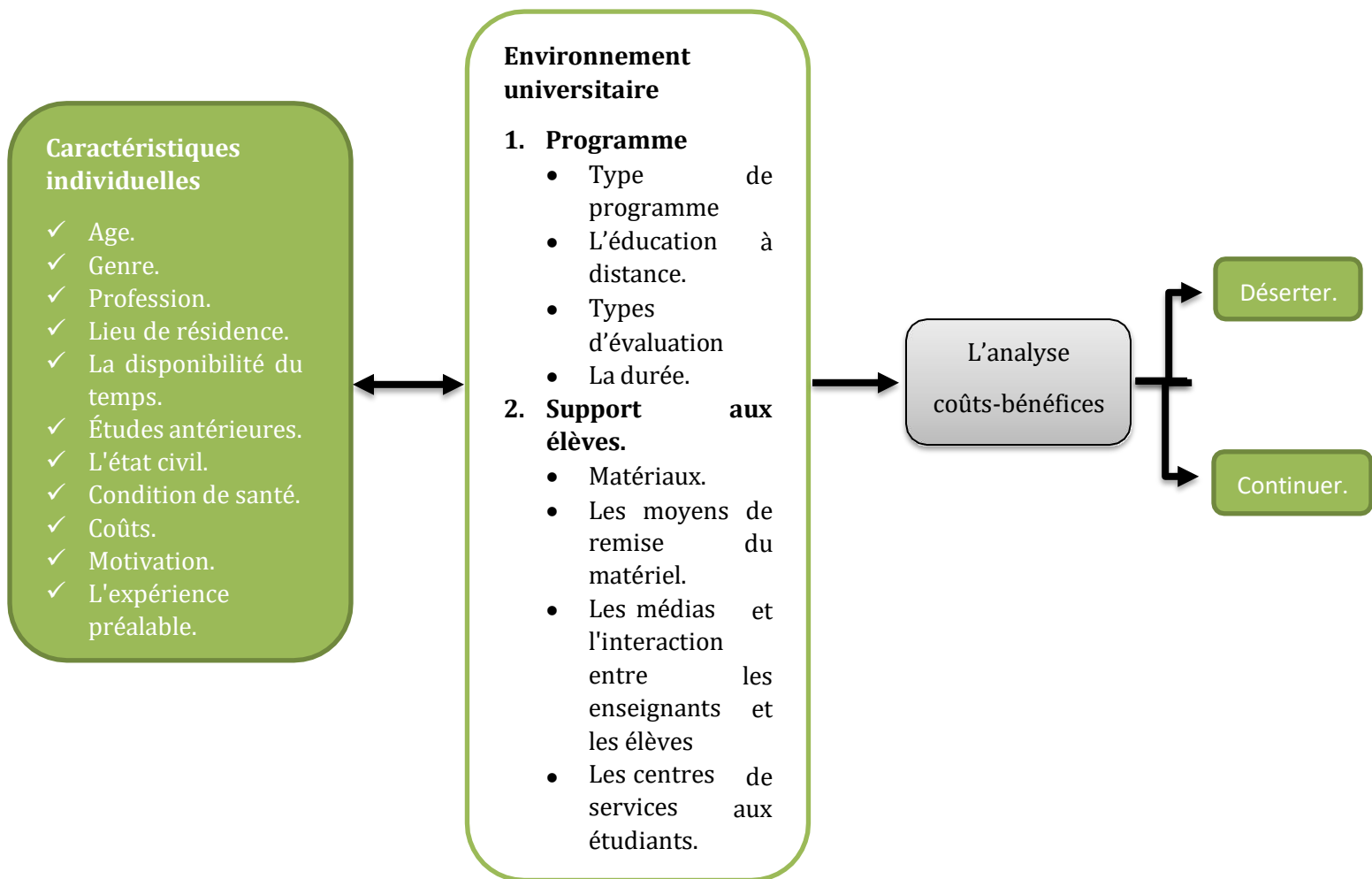
Aretio (2001) définit l'enseignement à distance comme un système basé sur la technologie qui modifie l'orientation de l'interaction personnelle entre l'enseignant et l'étudiant dans le contexte d'une classe en face à face, grâce à l'action de différentes ressources pédagogiques organisées qui, avec le soutien de tuteurs, permettent un apprentissage autogéré par l'étudiant. « L'incorporation des innovations technologiques, qui est considérée comme tardive par rapport à d'autres secteurs, présente un potentiel énorme lorsqu'elle est appliquée en mode à distance » (Corbella y Quintanal Díaz, 2008, p. 48).

En somme, l'enseignement à distance rend possible un apprentissage sans coïncidence dans le temps et/ou l'espace entre l'enseignant et l'étudiant lorsque les systèmes conventionnels ne répondent pas aux attentes des personnes à former. Tel que présenté par Torres (2004), l'enseignement supérieur classique en face à face n'a aucune chance de répondre à toutes les

demandes des étudiants. Plus spécifiquement, Aretio (2001) mentionne comme éléments présents dans le choix de cette modalité :

- Les obligations familiales et professionnelles.
- L'éloignement de l'établissement d'enseignement.
- Un calendrier ajusté et des horaires fermés.
- L'âge pour étudier, généralement plus élevé.
- Les maladies ou handicaps qui empêchent le déplacement.

Le schéma suivant présente le modèle d'analyse pour l'étude des abandons dans les programmes d'enseignement à distance.



Source : Méthodologie de contrôle, diagnostic et éléments de prévention, (adaptation de Kembler, 2009, p. 32).

Chapitre III : CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Cette recherche a pour but d'approfondir le phénomène de la désertion de la LEF en s'interrogeant sur les facteurs de la désertion universitaire, et la méthodologie utilisée dans cette étude est de caractère qualitatif et s'appuie sur les informations données par des étudiants de la LEF et leurs tuteurs académiques. Cette recherche est de caractère descriptif puisque le but de cette étude est de connaître et de décrire les causes qui interviennent dans le phénomène déjà mentionné de la désertion universitaire.

3.1 Définition de méthodologie

Selon Sabino (1992), "L'étude de la méthode est appelée méthodologie, et comprend la justification et la discussion de sa logique interne, l'analyse des différentes procédures concrètes utilisées dans la recherche, et la discussion de leurs caractéristiques, qualités et faiblesses" (s/p).

La méthodologie fait donc référence à la manière dont nous abordons les problèmes et cherchons des réponses, à la manière dont nous réalisons la recherche et le développement. En fonction de notre contenu théorique et de nos objectifs, nous sommes amenés à choisir l'une ou l'autre méthodologie.

Selon Yin, (2002) "La méthodologie fait référence aux méthodes de recherche qui sont suivies afin d'atteindre les objectifs dans une science ou une étude" (s/p).

Ainsi cette méthodologie comprend les différentes techniques de production de données non numériques, c'est-à-dire, des entretiens ou des groupes de discussion et leur analyse.

Quant au processus de méthodologie, Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014) proposent les étapes suivantes :

- a) Déterminer le besoin d'information : il faut établir une problématique à propos du phénomène, du sujet ou de la situation à analyser.
- b) Établir le type de recherche : choisir la méthode qui convient le mieux à la situation (observations, entretiens, groupe de discussion, etc.).
- c) Déterminer la structure de l'information : en fonction de la question de recherche, les hypothèses à vérifier seront définies en utilisant une méthode de recherche qualitative.
- d) L'échantillon : définir l'échantillon, poser les questions, telles que qui questionner ? combien de personnes ? et se demander si l'échantillon est pertinent par rapport aux hypothèses.
- e) Collecte de données : collecter les données qui apporteront des éléments de réponse essentiels.
- f) Analyse des résultats : il faut retranscrire, décrypter et utiliser un codage pour analyser les données. Enfin, à partir des éléments analysés, l'étudiant pourra rédiger la conclusion de l'étude qualitative.

- g) Présenter les résultats : les données collectées et analysées peuvent être présentées dans le document académique, dans ce cas le mémoire.

3.2 Méthodologie qualitative

Cette méthodologie permet d'analyser et de comprendre certains phénomènes, c'est-à-dire des comportements de groupe, des faits ou des sujets. L'objectif n'est pas d'obtenir une quantité importante de données mais des données de fond d'une grande qualité. La méthodologie qualitative est généralement utilisée pour explorer les sentiments, les valeurs, les opinions, les comportements et les attitudes des individus et comprendre comment ceux-ci affectent les individus. Cette méthode de recherche descriptive se concentre sur des expériences, des interprétations et leur signification.

Selon Gaspar Claude (2019), on peut classer les techniques principales en usage dans cette méthodologie de la manière suivante :

- a) L'observation : c'est une technique très utilisée dans les études qualitatives, qui permet de recueil des informations présentes, par exemple des émotions, son hexis, silences, etc.
- b) L'entretien : des entretiens entre interviewer et interviewé. L'entretien permet de récolter des données grâce à des questions favorisant la compréhension du sujet à partir des interprétations des données récoltées lors des témoignages.
- c) Le focus group : sur la base d'observations des interactions entre participants, il consiste à rassembler des individus pour comprendre leur comportement à l'égard

d'un phénomène, d'un produit o d'un sujet. Cette technique permet aussi d'étudier les relations sociales entre les personnes présentes.

La méthode qualitative a donc pour but de collecter et d'analyser les données de recherche. Hernández, Fernández et Baptista (2014) mentionnent que la finalité est de développer les questions de recherche ou d'apporter de nouvelles questions dans le processus d'interprétation.

Historiquement, la méthodologie qualitative trouve ses origines dans le contexte de l'anthropologie culturelle, initialement centrée sur l'étude de petits groupes humains et de tribus.

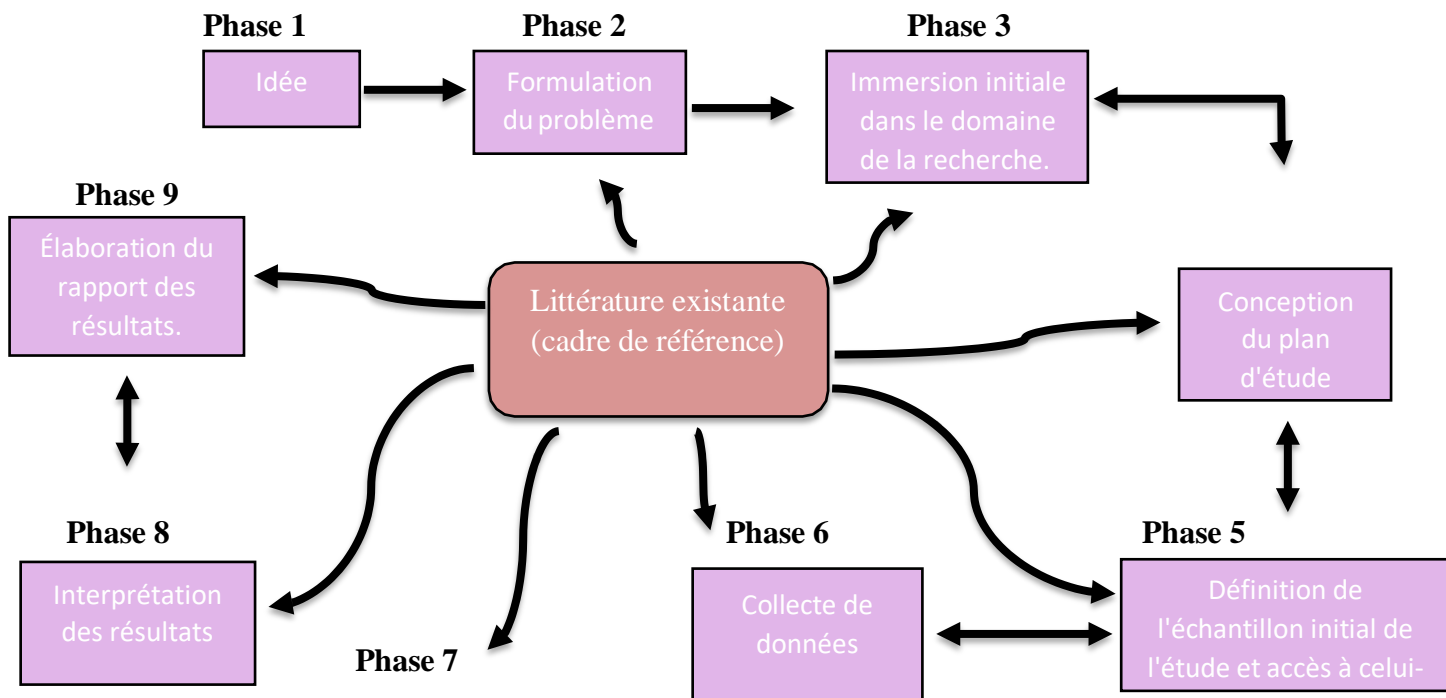
Creswell et Neuman (cités dans Hernández et al., 2014) résument les principales activités du chercheur qualitatif par les commentaires suivants :

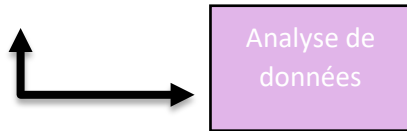
- Il adopte un point de vue "interne" (de l'intérieur du phénomène), bien qu'il conserve une perspective analytique ou une certaine distance en tant qu'observateur externe.
- Utilise diverses techniques de recherche et aptitudes sociales de manière flexible, en fonction des exigences de la situation.
- Il ne définit pas de variables afin de permettre une manipulation expérimentale.
- Produire des données sous forme de notes détaillées, de diagrammes, de cartes ou de "tableaux humains" afin de générer des descriptions assez détaillées.

- Il extrait le sens des données et n'a pas besoin de les réduire en chiffres ou de les analyser statistiquement (bien que le comptage puisse être utilisé dans l'analyse).
- Il comprend les participants étudiés et développe de l'empathie à leur endroit ; il ne se limite pas à enregistrer des faits " objectifs ".
- Il observe les processus sans les couper, les modifier ou imposer un point de vue extérieur, mais tels qu'ils sont perçus par les acteurs du système social.
- Il est capable de gérer les paradoxes, les incertitudes, les dilemmes éthiques et les ambiguïtés. (p. 9)

Nos auteurs de référence essaient de représenter le processus de recherche dans la figure ci-dessous, mais il est signalé que ce n'est qu'une tentative, parce que sa complexité et sa flexibilité sont plus grandes. (p. 7).

Figure 2 *Processus qualitatif*





Note : Données extraites du livre "Metodologia de la investigación" Hernández et al., 2014).

3.3 Le public d'étude et les instruments utilisés

Notre recherche est basée sur les étudiants qui ont déjà terminé le plan d'études et des étudiants qui suivent encore des cours, c'est-à-dire la génération 2014 à 2021. Ils nous permettront de connaître les objectifs de la recherche et les questions que nous voulons approfondir.

Il doit caractériser par les suivants points :

- ✓ Étudier la décision d'abandonner la LEF.
- ✓ Analyser et décrire le comportement des étudiants qui abandonnent leurs études à moyen ou à court terme dans le programme de la LEF (sentiments, les attitudes, les opinions, etc.)
- ✓ Cherche à expliquer le comportement des variables de la recherche pour découvrir de nouvelles perspectives sur la problématique.

Dans le cadre du livre Méthodologie de la recherche, Guillermina B. Paz (2017), mentionne que la question est la pièce essentielle de tout type de questionnaire, il est donc nécessaire de

poser des questions très bien formulées, bien écrites et claires pour que la personne interrogée les comprend immédiatement. (P. 79)

Sur cette base, les instruments utilisés seront des questionnaires structurés pour les étudiants et des entretiens semi-structurés pour les tuteurs académiques. Les entretiens et les questionnaires de cette recherche qualitative présentent les caractéristiques suivantes :

- 1) La recherche est effectuée dans des environnements « réels ».
- 2) Les questions seront liées à l'enseignement-apprentissage.
- 3) Les entretiens sont plus accessibles pour les étudiants.
- 4) Les questionnaires seront de choix multiple pour les étudiants.

La réalisation d'entretiens doit nous permettre d'acquérir une compréhension du sujet à partir des interprétations des données recueillies auprès des étudiants.

Sur les conseils donnés par Gaspar (2009), pour analyser les données recueillies il convient de procéder de la manière suivante :

1. Transcrire l'entretien : il existe des programmes de logiciels qui peuvent aider.
2. Étudier le texte et le coder : utiliser le même système de codage pour les différents entretiens.
3. Comparer les codages et rechercher des patrons : ces modèles constituent la base de l'analyse finale.
4. Les résultats de l'étude qualitative sont généralement décrits par des mots, mais des tableaux, des graphiques ou des images peuvent également être utilisés.

CHAPITRE IV : ANALYSE DES RÉSULTATS

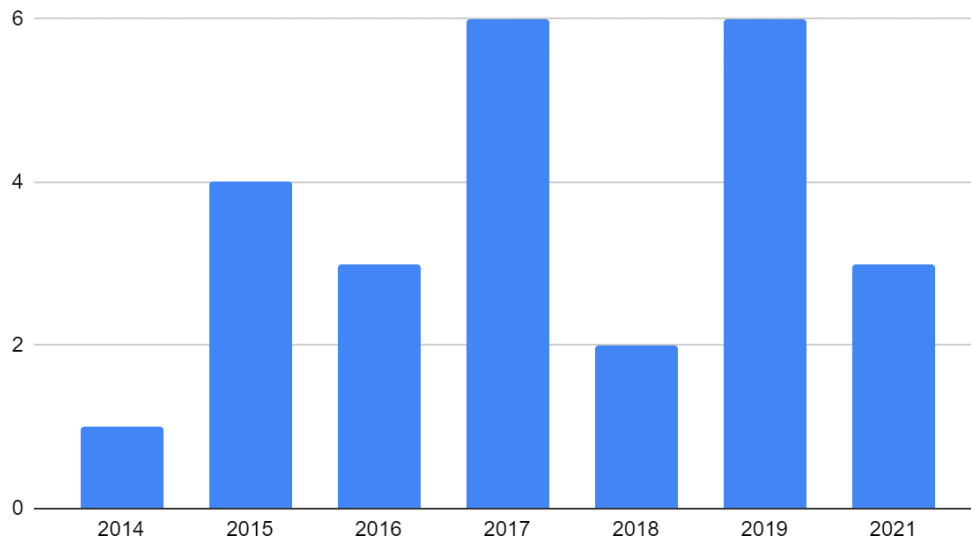
4.1 Réponses des étudiants de la LEF.

Ce chapitre comporte l'analyse et l'interprétation des informations recueillies grâce à l'instrument de recherche que nous avons appliqué aux étudiants de la LEF.

1. Aspects personnels

Question 1: De quelle génération es-tu ?

¿De qué generación eres?

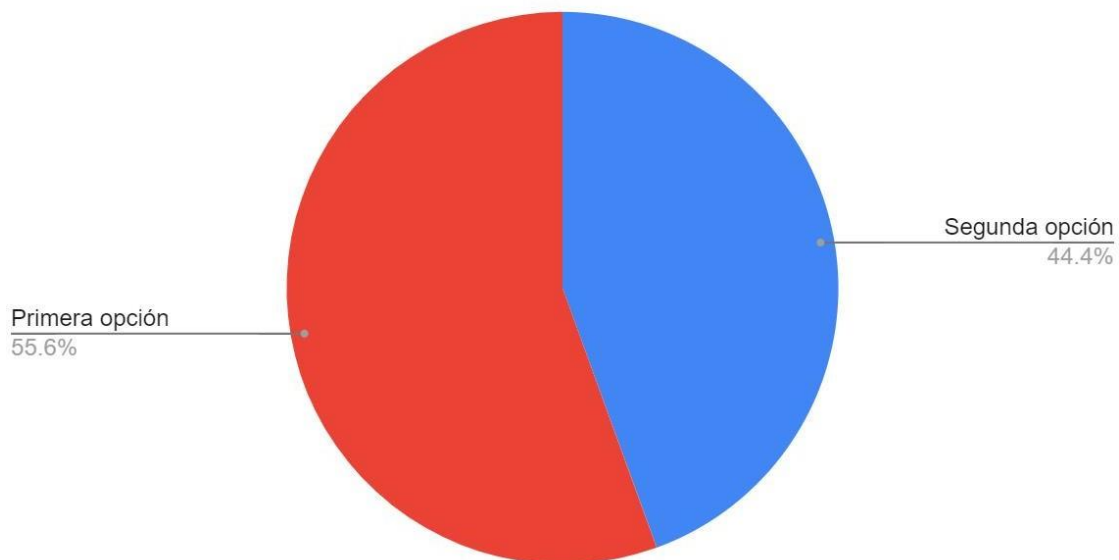


Graphique 1

Les 27 étudiants qui constituent notre échantillon appartiennent aux générations 2014 à 2021. Ils sont répartis de la manière suivante : 1 de la génération 2014 ; 4 de la génération 2015 ; 3 de la génération 2016 ; 6 de la génération 2017 ; 2 de la génération 2018 ; 6 de la génération 2019 ; 0 de la génération 2020 ; 3 de la génération 2021.

Question 2 : La LEF est ta première ou ta deuxième option ?

¿La licenciatura en la Enseñanza del Francés fue tu primera o segunda opción?

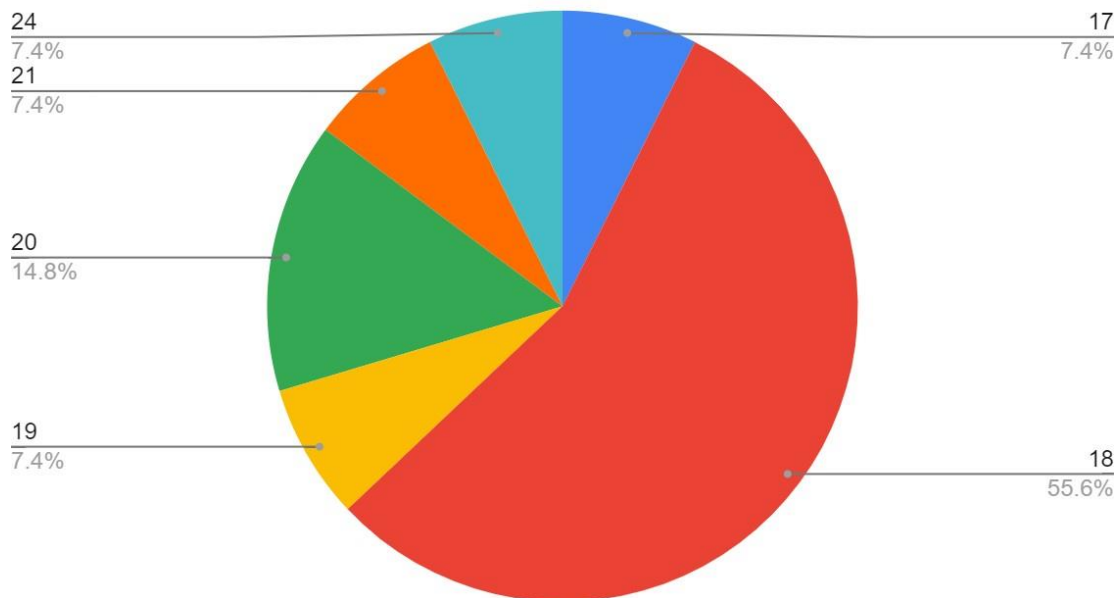


Graphique 2

Les réponses données à cette question nous indiquent que 55,6% des étudiants enquêtés ont choisi la LEF comme première option, ce qui pourrait nous indiquer que leur motivation initiale était plus importante que celle des 44,4% pour lesquels cette licence était une deuxième option, c'est-à-dire une formation sélectionnée par obligation pour pouvoir entrer à l'université.

Question 3: A quel âge as-tu commencé à la LEF ?

¿A qué edad iniciaste en la LEF?

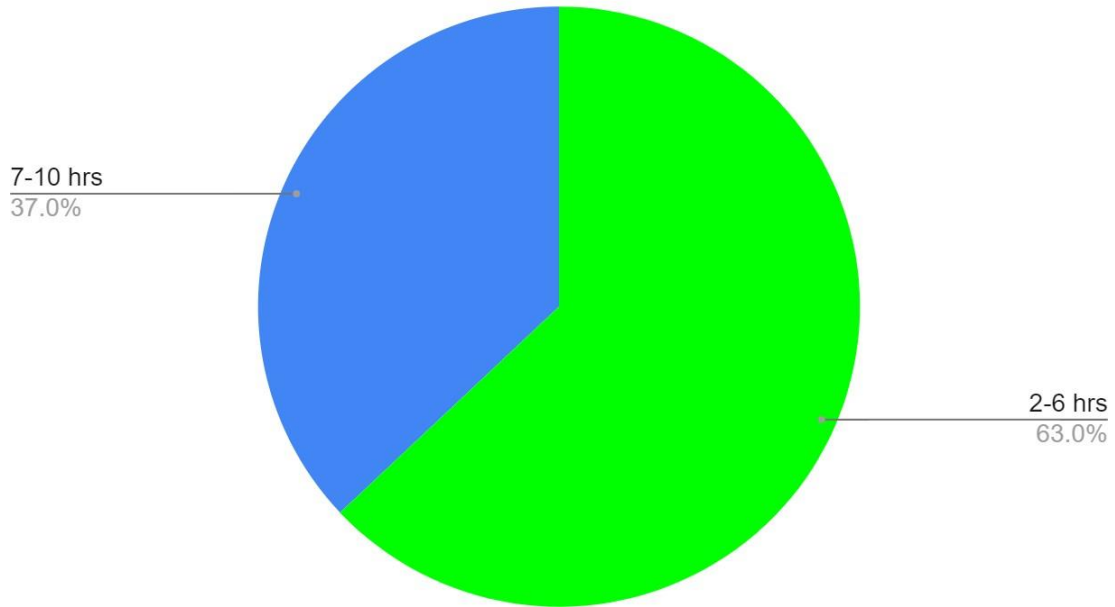


Graphique 3

19 étudiants (63%) commentent qu'ils ont entamé leurs études universitaires entre 17 et 18 ans, ce qui est le rang d'âges normal durant lequel les apprentis universitaires commencent une licence, ce qui nous indique qu'ils n'ont jamais redoublé au cours de leur scolarité et n'ont pas commencé d'autres études au préalable. Le second poste est occupé par 7,4% de nos informateurs qui sont entrés dans cette licence à 19 ans, probablement du fait qu'ils n'ont pas pu s'intégrer à cette formation au moment voulu ou qu'ils ont souhaité réfléchir davantage sur leur formation ou leur vocation. Viennent ensuite ceux qui avaient 20 ans au début de la licence ; ce choix peut être dû à l'indécision, au fait qu'ils avaient opté pour une autre formation qu'ils ont ensuite abandonnée ou encore parce qu'ils ont dû travailler. Les autres enquêtés ont débuté à 21 ans ou à 24 ans leurs études de LEF, ce que nous pouvons considérer comme tardif pour entrer à l'université. Il est possible qu'ils aient poursuivi d'autres études ou aient donné la priorité à la vie professionnelle.

Question 4 : Par semaine, combien d'heures par jour passes-tu à l'université ?

A la semana, ¿Cuántas horas diarias en promedio estas en la universidad?

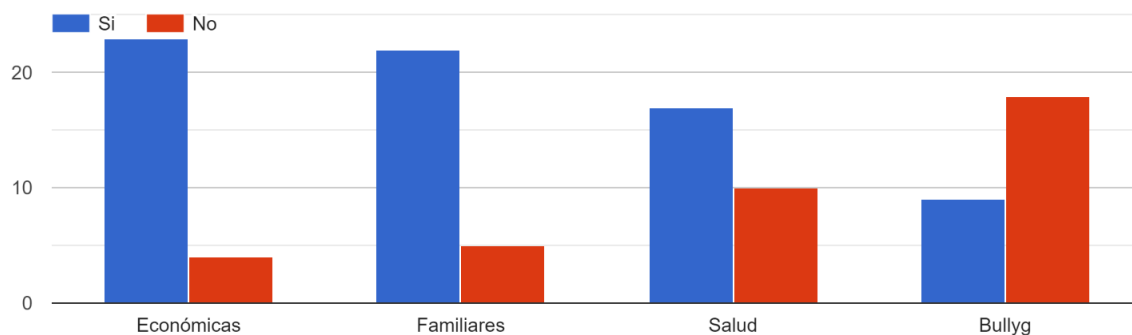


Graphique 4

Les réponses obtenues à cette question nous indiquent que 17 étudiants (63%) passent de 2 à 6 heures à l'université : ils sont probablement en 7ème semestre car ce nombre d'heures correspond à la moyenne des heures passées à l'université. Les 10 autres étudiants (37%) passent de 7 à 10 heures à l'université, il est possible qu'ils soient des étudiants de 2ème, 3ème ou 4ème semestre parce que les étudiants prennent plus de cours durant les premiers semestres.

Question 5 : Tu considères que la désertion universitaire est due à... ?

¿Consideras que la deserción escolar es por cuestiones....?



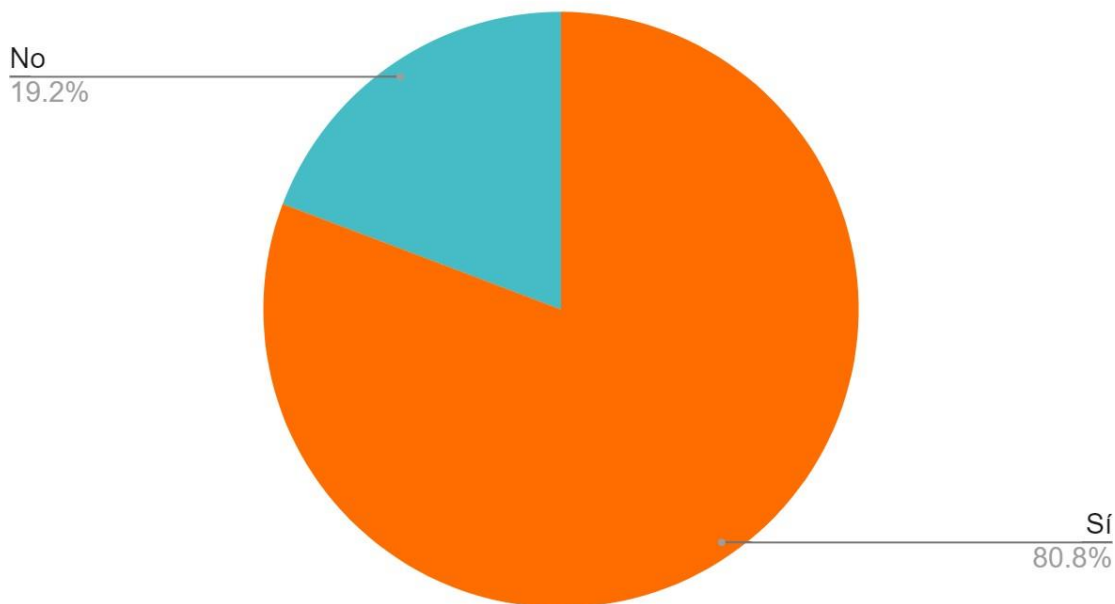
Graphique 5

Les enquêtés ont classé en 4 catégories les situations possibles pour lesquelles les étudiants abandonnent l'université. La plupart, c'est-à-dire 23 étudiants, considèrent que la désertion peut être provoquée par des problèmes économiques, 22 étudiants la rapportent à la situation familiale, 17 étudiants l'attribuent à des raisons de santé, 9 étudiants considérant le bullying comme un motif de désertion.

4.1.2 Aspects académiques :

Question 6 : As-tu des ami/es qui ont abandonné leurs études ?

¿Tienes amigos/conocidos que hayan desertado?



Graphique 6

En ce qui concerne cette question, 22 étudiants (81,5%) ont des amis ou des camarades qui ont déjà abandonné leurs études, probablement en raison de problèmes économiques, de difficultés relatives à la communauté universitaire, à la famille, etc. Il s'agit d'un chiffre très élevé, ce qui confirme l'importance du phénomène de la désertion à la LEF. Les 5 autres enquêtés (18,5%) mentionnent ne pas avoir d'amis qui ont abandonné leurs études, il peut s'agir d'étudiants des 1^{er} ou 2^{ème} semestres qui commencent à découvrir leurs études et la vie universitaire.

Question 7 : Sais-tu pourquoi ton ami a déserté ?

¿Sabes por qué se dio la deserción por parte de tu amigo/conocido?



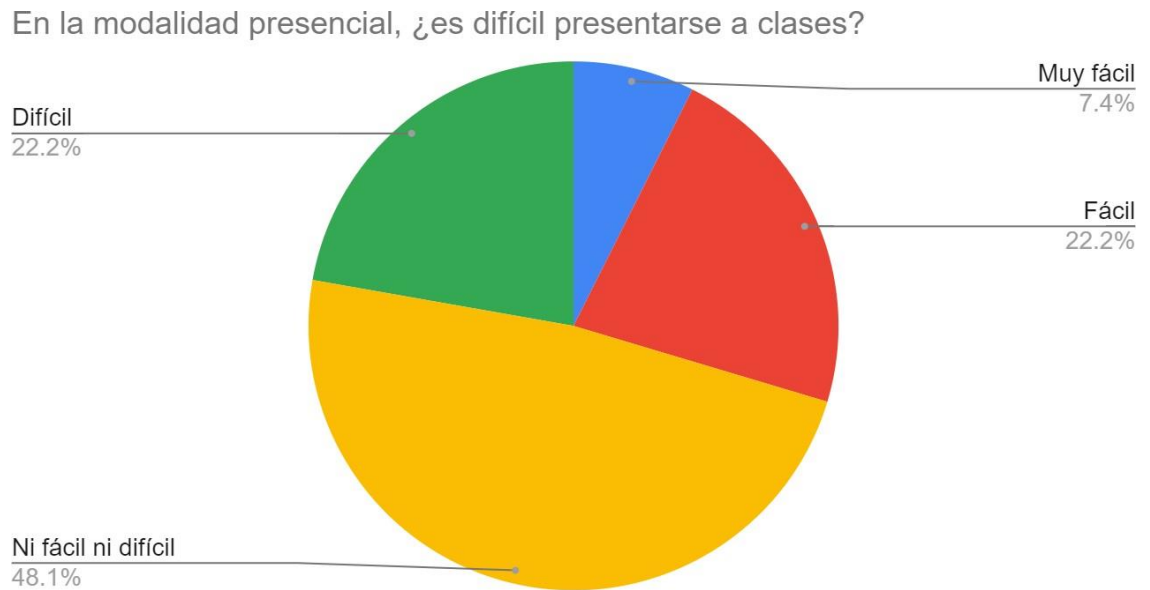
Graphique 7

Les réponses données à cette question nous indiquent que 6 étudiants (22,2%) ignorent la raison pour laquelle leurs camarades ont décidé d'abandonner leurs études. Selon 8 étudiants (29,6%), ils ont abandonné leurs études parce qu'ils n'aimaient pas la formation délivrée ou n'avaient pas d'intérêt vis-à-vis de la profession d'enseignant de langue étrangère. Cette réponse nous semble renvoyer à un phénomène réel car de nombreux étudiants commencent leurs études avec une idée préconçue de la formation. Or, après un certain temps, ils découvrent que la LEF ne correspond pas à ce qu'ils avaient imaginé. 4 étudiants (14,8%) nous informent que leurs camarades ont déserté en raison de problèmes familiaux et 2 étudiants (7,4%) ont mis en évidence un certain manque de motivation quant aux études. 3 étudiants (11,1%) ont répondu que l'abandon des études se devait à un changement de formation et 2 étudiants (7,4%) ont indiqué des problèmes d'ordre économique. En avant-dernière position, un étudiant (3,7%) a indiqué que le manque de vocation pour

le professorat a conduit à abandonner ses études et un étudiant (3,7%) a mentionné l'insatisfaction concernant le contenu du programme d'études.

Si nous regroupons les critères relevant de la formation de la LEF en elle-même, nous obtenons un chiffre préoccupant de 66,6% nous indiquant que la désertion est liée au manque de motivation pour cette licence à fonction professionnalisante. Cela nous autorise à penser que les étudiants ne sont pas conscients des objectifs de la LEF lorsqu'ils commencent leurs études ou que les cours suivis ne correspondent pas à leurs attentes.

Question 8 : En modalité présentielle, est-il difficile de se présenter aux cours ?



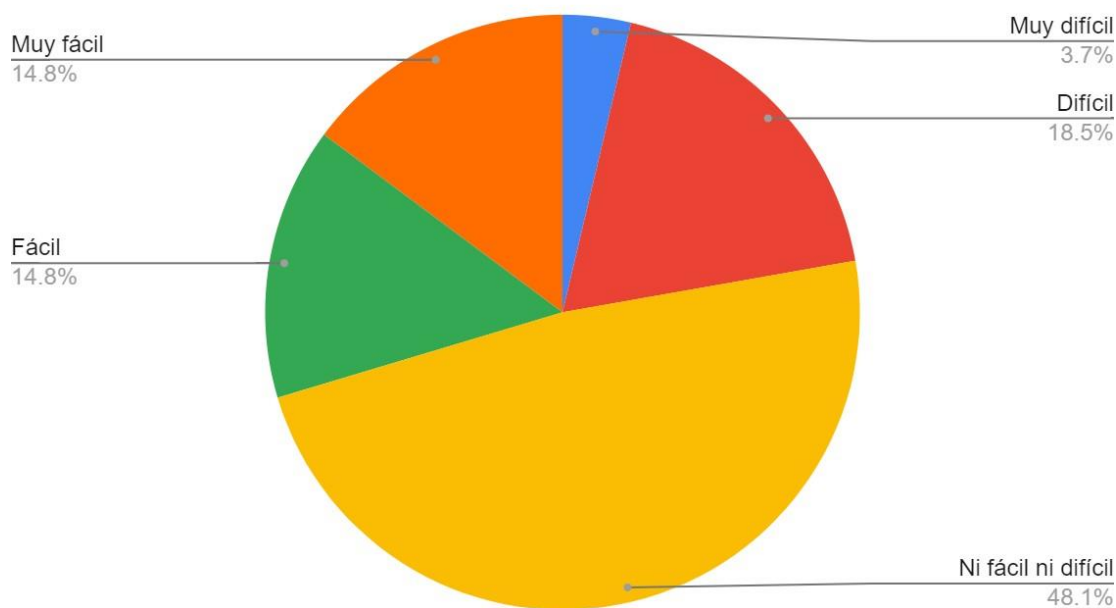
Graphique 8

En ce qui concerne cette question, 13 étudiants (48,1%) ont indiqué que se présenter aux classes n'est ni facile ni difficile car ce sont probablement des étudiants locaux, certains d'entre eux vivant sans doute près de la faculté, d'autres ayant la chance d'avoir recours à des transports qui passent près de chez eux. Ensuite, 6 étudiants (22,2%) considèrent qu'il

est facile d'assister aux cours, cela peut dépendre en grande partie de la situation dans laquelle chacun d'entre eux se trouve au quotidien: on peut considérer qu'ils n'ont aucune difficulté pour se déplacer dans la ville. 6 autres étudiants (22,2%) estiment au contraire que c'est difficile, car ils ont des problèmes de transport de par la distance à parcourir, le temps de trajet, ou encore parce qu'ils travaillent ou ont des responsabilités familiales qui sont prioritaires. La dernière réponse est donnée par 2 étudiants (7,4%) qui considèrent très facile de se présenter aux classes, très probablement parce qu'ils vivent près de l'université. Le manque de consensus dans les réponses obtenues ne permet pas de considérer les difficultés pour assister aux cours comme un facteur essentiel de la désertion.

Question 9 : En mode à distance, est-il difficile de se connecter aux classes ?

En la modalidad a distancia, ¿es difícil conectarse a clases?



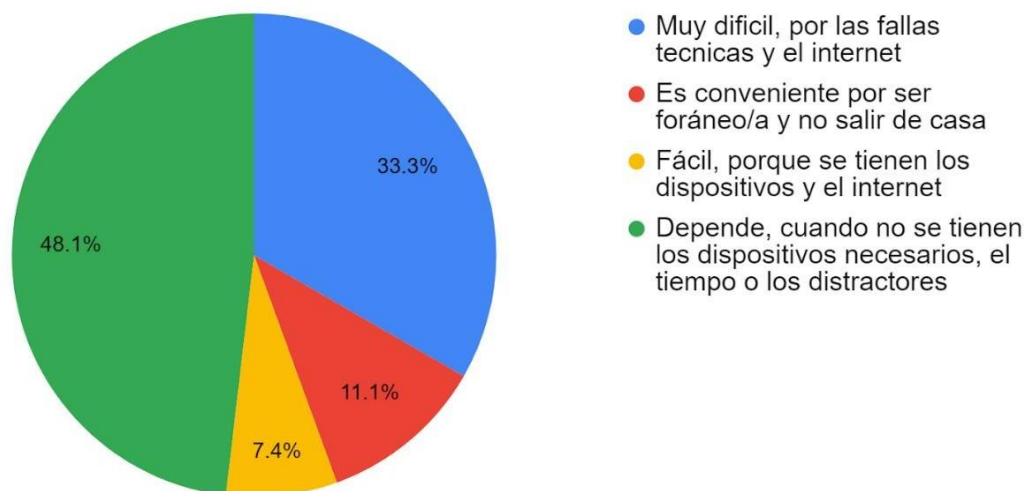
Graphique 9

Dans la présente question, la plupart des étudiants, c'est-à-dire 13 (48,1%) ont indiqué que ce n'est ni facile ni difficile, et nous pouvons penser que ce sont des étudiants qui, quel que soit le semestre qu'ils suivent, sont capables d'organiser de manière

autonome leurs horaires et activités de classe, et sont habitués à se connecter aux classes sans grandes difficultés. Au contraire, 5 étudiants (18,5%) ont indiqué qu'il est difficile de se connecter, et nous considérons qu'il s'agit d'étudiants débutants qui ne sont pas encore habitués à cette nouvelle modalité ou des étudiants ayant des problèmes pour autogérer leur processus d'apprentissage. Puis, 8 étudiants (14,8%) considèrent que c'est facile et on pourrait dire que c'est parce qu'ils ont peu de cours en ligne et que leur horaire est flexible ou que l'apprentissage en mode virtuel ne représente aucun obstacle pour eux. Le même pourcentage considère que c'est très facile, là encore probablement pour des raisons d'aisance méthodologique et d'autonomie. Enfin, un seul étudiant (3,7%) affirme qu'il est très difficile de se connecter aux classes, parce qu'il travaille, que sa connexion à internet est défaillante ou parce qu'il se sent démuni dans ce type de modalité d'enseignement-apprentissage. Nous verrons ci-dessous quelques explications des réponses données.

Justifications des réponses précédentes:

Justificación de las respuestas anteriores:

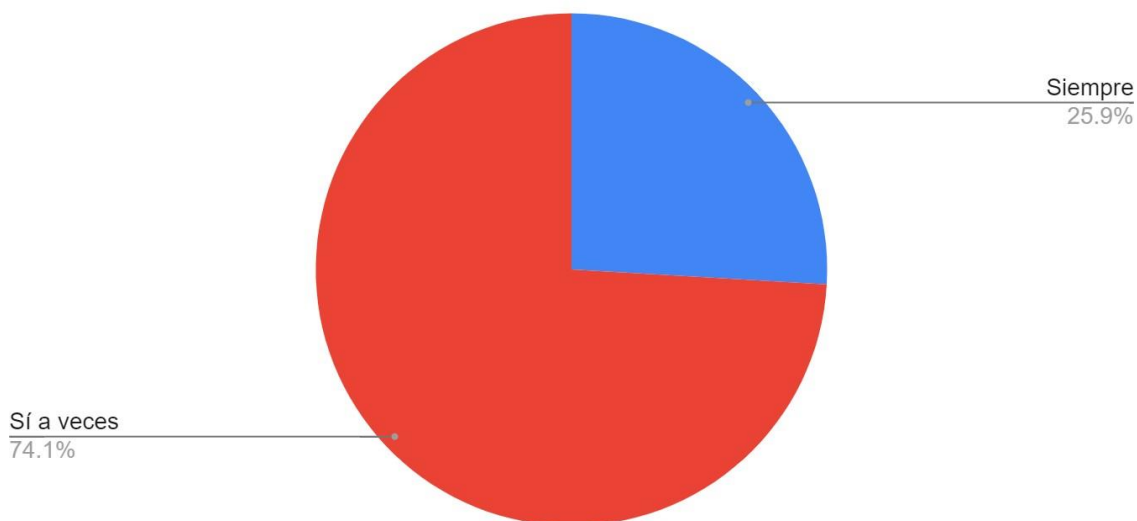


Graphique 10

Par rapport à ces réponses, 13 étudiants (48,1%) ont déclaré que cela dépend de chaque étudiant et de son environnement personnel, principalement en ce qui concerne le manque de dispositifs appropriés aux classes en ligne, ou de temps pour pouvoir se connecter aux classes, ou encore du fait de la présence de distracteurs tels que le téléphone portable, les bruits extérieurs, etc. Ensuite, 9 étudiants (33,3%) ont mentionné qu'il est très difficile de se connecter aux classes parce qu'il y a des problèmes techniques sur les plateformes ou la connexion internet est de mauvaise qualité. 3 étudiants (11,1%) affirment que cette modalité des cours à distance est pratique ou agréable car ce sont des étudiants qui habitent dans une autre ville et peuvent prendre leurs cours sans devoir se déplacer, ce qui signifie un gain de temps et d'argent. Finalement, 2 étudiants (7,4%) pensent que c'est facile parce qu'ils disposent des appareils nécessaires pour prendre des cours et que leur internet est excellent.

Question 10 : Les professeurs ne travaillent-ils que sur une seule activité langagière en classe (production orale/écrite, compréhension orale/écrite) ?

¿Los profesores solo trabajan una competencia en clase (producción oral/escrita, comprensión oral/escrita)?



Graphique 11

Par rapport à ces réponses, 20 étudiants (74,1%) ont opté pour “parfois”, ce qui signifie qu’en général les professeurs utilisent diverses activités langagières pendant la classe, ce qui contribue à faciliter aux étudiants un meilleur apprentissage et développement de la langue cible.

9 étudiants (33,3%) ont indiqué que leurs professeurs travaillaient toujours une seule activité langagière. Cela signifie peut-être qu’ils consacrent une classe complète à chaque activité langagière afin que les étudiants prennent l’habitude de travailler avec ce type d’activité.

Question 11 : Tout au long de votre apprentissage du français, vos professeurs vous ont-ils expliqué les aspects suivants ?

A lo largo de tu aprendizaje del francés ¿Tus profesores te han ido explicando los siguientes aspectos?



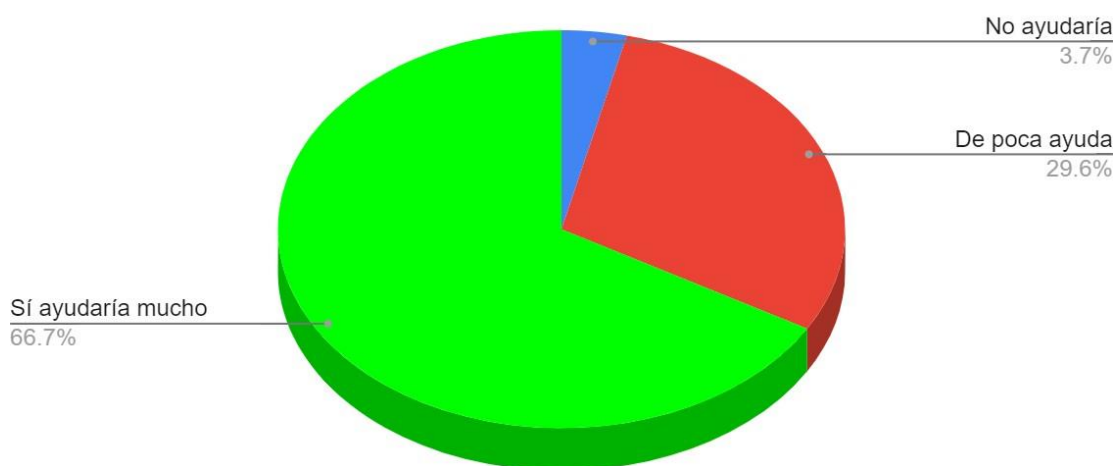
Graphique 12

Dans cette question il y a 3 aspects à mentionner: les activités langagières, le vocabulaire et la grammaire. 22 étudiants ont affirmé que leurs professeurs travaillent toujours toutes les activités langagières, de vocabulaire et de grammaire. Pour 4 étudiants, les professeurs utilisent parfois ces 3 aspects, alors que 2 étudiants ont dit que ces éléments sont très rarement pris en compte dans les activités de classe. Enfin, 1 étudiant a mentionné que ses professeurs n'exploitent pas les activités langagières. Arrêtons-nous un peu sur ces réponses déroutantes. Nous pensons qu'elles indiquent avant tout un manque de recul des étudiants par rapport au travail effectué en classe associé à un manque de connaissance des principes méthodologiques de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. En effet, il est impossible que les activités langagières ne fassent pas l'objet d'activités didactiques puisque tout ce qui est contenu langagier en français passe nécessairement par la compréhension et/ou la production, que ce soit à l'écrit ou à l'oral. De manière

générale, les réponses obtenues ne permettent pas d'envisager la désertion comme le résultat d'un enseignement déficient au niveau des contenus d'apprentissage liés à la langue cible.

Question 12 : A l'exception des plateformes Moodle ou Teams, considérez-vous que l'utilisation de nouvelles plateformes pourrait contribuer à améliorer votre apprentissage ?

Sin contar las plataformas Moodle o Teams, ¿consideras que el uso de nuevas plataformas podría ayudar a una mejora en tus aprendizajes?



Graphique 13

Dans les réponses données à cette question, 18 étudiants (66,7%) ont déclaré que l'utilisation de nouvelles plateformes les aiderait beaucoup, car ils pourraient ainsi développer leur pratique de la langue française avec leurs camarades de classe en s'aidant entre eux, en se familiarisant à la dimension interculturelle, par exemple dans le cadre d'un club de lecture, de jeux, d'anecdotes rapportées par ceux qui ont voyagé en France, entre autres. Opposés aux précédents, 8 étudiants (29,6%) ont mentionné que les

nouvelles plateformes seraient peu utiles, probablement parce qu'ils considèrent suffisantes les plateformes existantes. Finalement, un étudiant estime que les nouvelles plateformes n'aideraient pas du tout; nous pouvons ici avancer deux hypothèses: il est habitué aux plateformes en usage et sait en tirer parti ou, au contraire, il estime que les supports d'apprentissage technologiques ne sont pas efficaces pour l'apprentissage du français.

Question 13: Comment considérez-vous votre niveau d'apprentissage ?

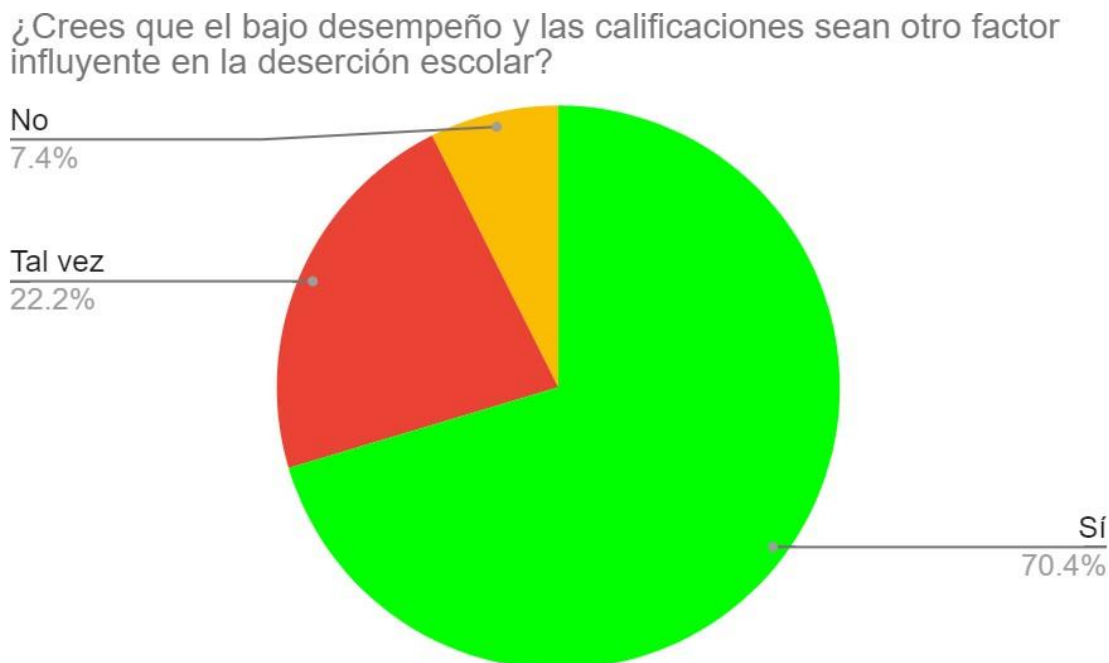


Graphique 14

19 étudiants (70,4%) ont affirmé que leur niveau d'apprentissage n'est ni bon ni mauvais, ce qui montre qu'ils sont conscients qu'ils ne cessent jamais d'approfondir leurs savoirs et leurs aptitudes. Par ailleurs, cela peut aussi signifier que, selon eux, la qualité de l'enseignement ou de l'apprentissage est insuffisante, le professeur ne s'intéressant pas assez aux performances de ses étudiants ou ces derniers ne se responsabilisant pas assez

de leur apprentissage. Viennent ensuite 4 étudiants (14,8%) qui disent avoir un niveau élevé, ce qui signifierait qu'ils sont des étudiants responsables et autonomes qui pratiquent suffisamment la langue cible. 3 étudiants (11,1%) mentionnent que leur niveau est très élevé, ce qui montre une grande confiance dans leurs compétences langagières. Enfin, 1 étudiant (3,7%) mentionne que son niveau est très faible, ce diagnostic pouvant s'accompagner d'une certaine démotivation pour la licence. En somme, la majorité des enquêtés considèrent avoir un niveau de maîtrise de la langue française moyen, un nombre relativement élevé s'auto-évaluent positivement et un seul étudiant qualifie négativement son niveau, ce qui nous permet de dire qu'un grand nombre d'entre eux est susceptible de se démotiver du fait que le niveau de langue atteint n'est pas celui qu'ils espéraient démontrer à ce niveau de leur formation. Toutefois, le bilan n'est pas assez négatif pour que nous puissions affirmer que c'est une cause de désertion.

Question 14 : Pensez-vous que les faibles rendements et les mauvaises notes sont un autre facteur qui influent sur l'abandon des études ?



Graphique 15

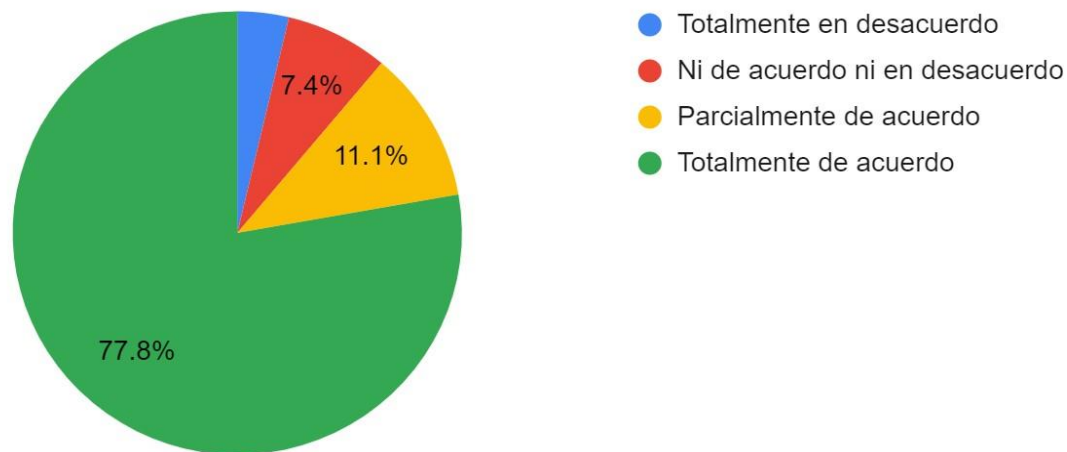
19 étudiants (70,4%) considèrent qu'il est vrai qu'un faible rendement et des notes peu satisfaisantes jouent un rôle dans la désertion. De plus, 6 étudiants (22,2%) indiquent que cela peut-être un facteur influant sur la décision de désertion. Finalement, 2 étudiants (7,4%) disent que cette situation n'est pas un facteur clé pour abandonner ses études.

Cette question, en relation avec la précédente, nous montre que, selon nos enquêtés, un rendement insuffisant dans leur formation peut influencer sur leur décision d'abandonner leur formation universitaire.

4.1.3 Aspects professionnels :

Question 15 : Pensez-vous qu'il est important que les professeurs soient formés en matière d'enseignement ?

¿Consideras que es importante que los profesores tengan una formación en docencia?

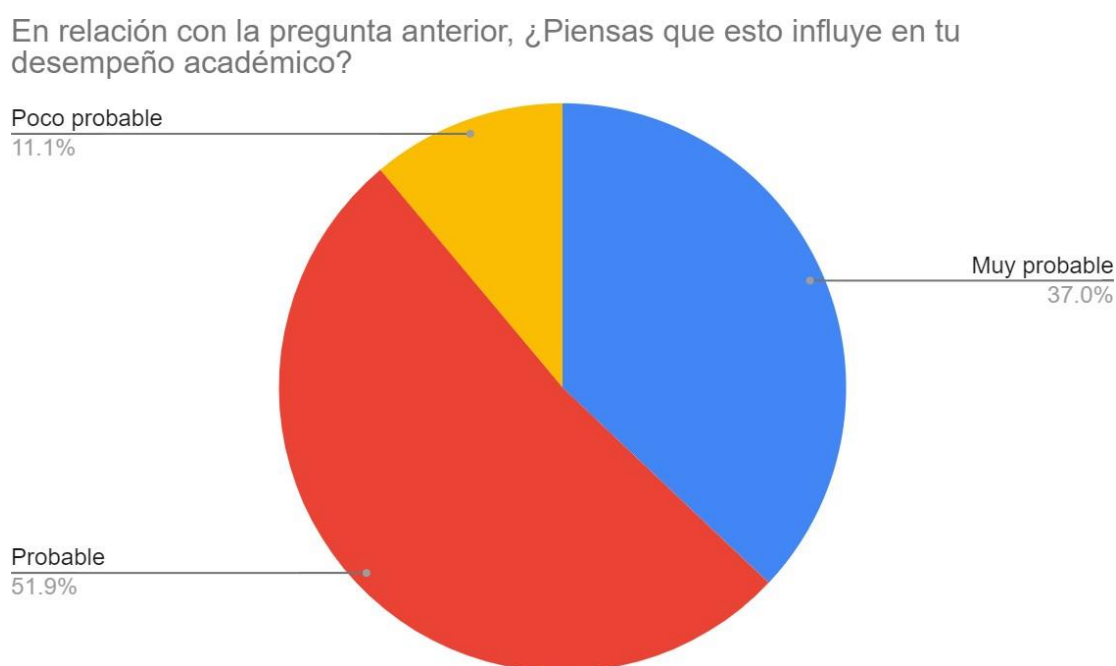


Graphique 16

Dans cette question, 21 étudiants (77,8%) sont complètement d'accord pour que leurs professeurs aient une formation pédagogique, sans doute parce qu'ils considèrent que, pour mieux enseigner la langue cible, il est important de connaître les fondements théoriques tant au point de vue linguistique que pédagogique. Ensuite, 3 étudiants (11,1%) se considèrent partiellement d'accord, peut-être parce qu'ils pensent que l'efficacité méthodologique de chaque professeur dépend de caractéristiques personnelles. 3 étudiants (7,4%) ne se préoccupent pas de la formation de leurs professeurs ou, à travers le temps, ils considèrent comme importantes les implications d'avoir l'expérience du travail pour bien enseigner. Et enfin, 1 étudiant (3,7%) est en total désaccord, peut-être qu'il considère que cela n'est pas une obligation à moins que l'université ne l'exige, ou c'est sa manière d'exprimer son

désintérêt vis-à-vis de la licence. En bref, nos enquêtés reconnaissent l'importance d'être bien formé à la profession d'enseignant, qu'ils s'agissent de leurs formateurs ou d'eux-mêmes en tant qu'enseignants en formation.

Question 16 : En relation avec la question précédente, pensez-vous que cela a une influence sur vos progrès académiques ?



Graphique 17

14 étudiants (51,9%) considèrent que cela est probablement lié à leurs progrès académiques parce que la qualité de la formation de leurs professeurs garantit qu'ils pourront apprendre mieux. On peut aussi penser qu'ils aiment la façon dont les professeurs enseignent et se présentent en classe motivés. Ensuite, 10 étudiants (37,0%) disent qu'il est très probable que cette situation ait une influence sur leurs progrès académique ou sur leur motivation par rapport à la façon dont la matière est enseignée. Puis, 3 étudiants (11,1%) affirment que cela

est peu probable, ce qui suggère qu'ils ne voient aucun lien entre la formation de leurs enseignants et leur propre formation. Il pourrait s'agir d'étudiants qui ne sont pas intéressés par la qualité de leurs études ou qui jugent que leurs résultats académiques ne dépendent que d'eux-mêmes. Comme pour la question précédente, nous voyons que la motivation des étudiants quant à leur formation de licence dépend en grande mesure de la qualité de leurs résultats d'apprentissage qui sont eux-mêmes en relation avec le profil de formation de leurs enseignants. L'importance de la figure de l'enseignant dans la décision de l'étudiant de poursuivre ou d'abandonner ses études est indéniable.

Question 17: As-tu observé des changements dans la façon dont les professeurs donnent les cours en ligne par rapport aux cours en face à face ? Mentionne quelques-uns d'entre eux.

¿Has notado algún cambio en la forma en que los profesores dan las clases en línea, en comparación con la modalidad presencial?



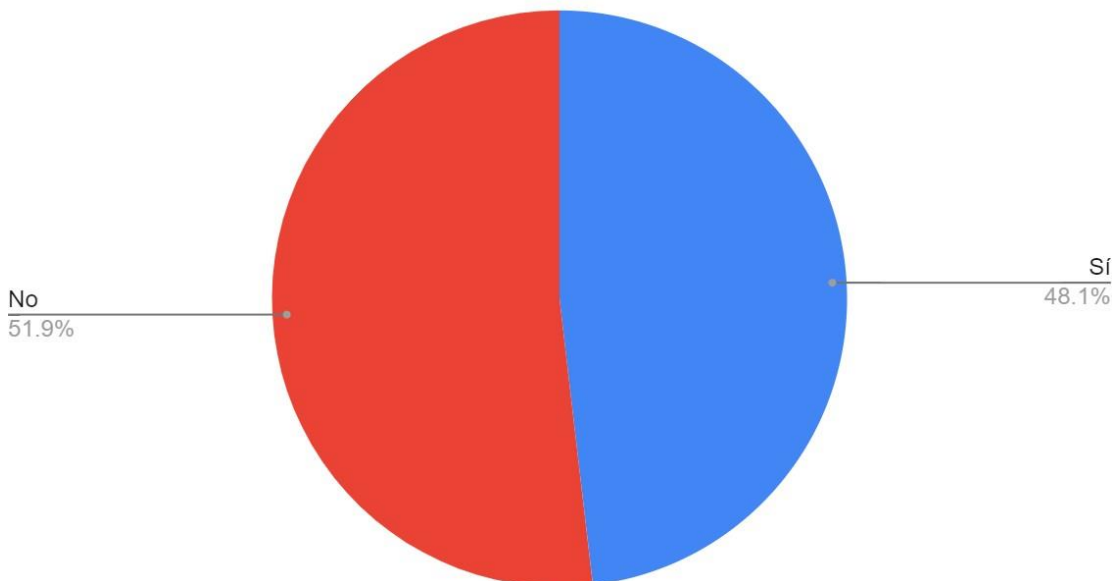
Graphique 18

Selon 11 étudiants (40,7%), il n'y a pas de changement, les classes continuent d'enrichir leurs connaissances et elles sont très dynamiques, par exemple dans le cas de la classe inversée qui permet à l'étudiant de se préparer sur un sujet chez lui afin de pouvoir construire avec ses camarades les connaissances en classe. Ensuite, 9 étudiants (33,3%) ont observé certains changements et ils affirment que les professeurs sont beaucoup mieux organisés et que les plateformes utilisées s'adaptent aux nouveaux formats de matériel pédagogique. En outre, les étudiants considèrent qu'en ligne, la progression est plus rapide et les thèmes plus vite compris, ce qui permet aux professeurs d'avancer dans le cours. Par contre, selon 7 étudiants (25,9%), il est plus compliqué pour les enseignants de s'adapter à la modalité en ligne et leur frustration est visible, parce qu'ils doivent interagir davantage avec les étudiants, parler plus et expliquer toute la classe. Enfin, il est plus compliqué de faire participer les étudiants de cette manière.

4.1.4 Aspects de motivation

Question 18 : Pensez-vous que, si les professeurs n'ont pas de formation académique en enseignement des langues, cela peut conduire certains étudiants à abandonner leurs études ?

¿Consideras que si los profesores no tienen una formación académica en didáctica de las lenguas conlleva a que ciertos alumnos abandonen sus estudios?



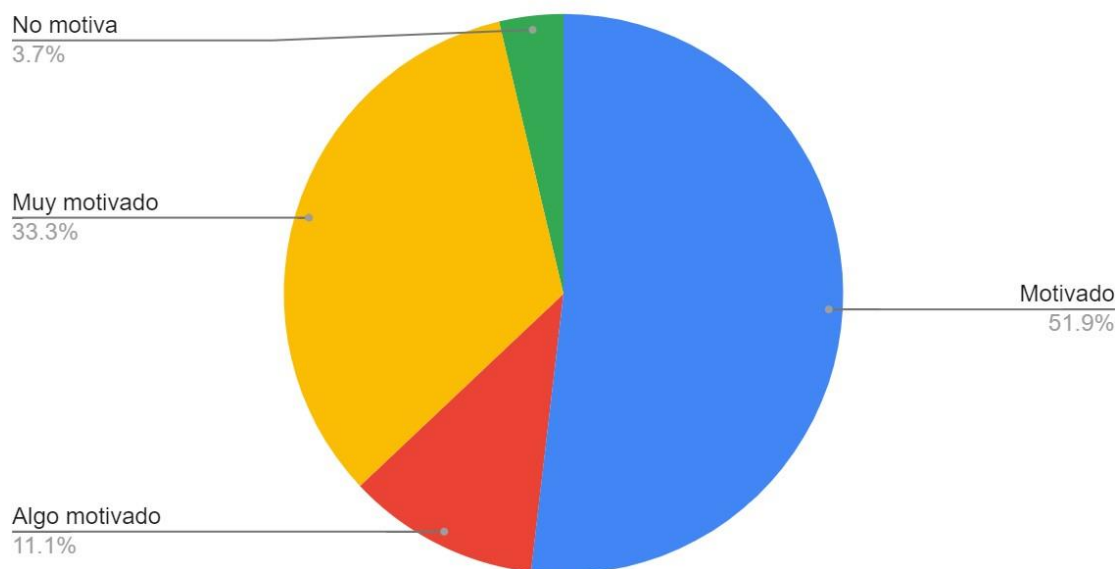
Graphique 19

On peut noter que les réponses sont très partagées. 14 étudiants (51,9%) affirment que la formation des professeurs n'est pas liée à la désertion. Il est probable qu'ils considèrent que ce qui importe davantage est la manière dont leurs professeurs travaillent les compétences à faire acquérir aux étudiants, ce qui ne dépend pas d'une formation académique en didactique. De plus, les professeurs motivent les étudiants à enseigner, dans le contexte d'une université autonome, et ce sont donc les étudiants qui doivent étudier pour se forger eux-mêmes comme futurs enseignants. Par contre, 13 étudiants (48,1%) relient l'absence de formation didactique des professeurs avec la perte d'intérêt

pour la poursuite de l'apprentissage. Peut-être ont-ils eu de mauvaises expériences d'apprentissage avec des enseignants peu formés en pédagogie.

Question 19 : Apprendre avec des activités langagières différentes vous motive-t-il à poursuivre vos études ?

Aprender con diferentes competencias, ¿te motiva a seguir estudiando?



Graphique 20

A cette question, 23 étudiants (85,2%) ont répondu qu'ils sont motivés, voire très motivés, lorsqu'ils peuvent développer plusieurs activités langagières. Ils pensent ainsi probablement mieux acquérir la langue cible et/ou se préparer à être des professionnels polyvalents capables de gérer tous les contenus d'apprentissage; en travaillant avec chaque activité langagière ils découvrent quelque chose de nouveau.

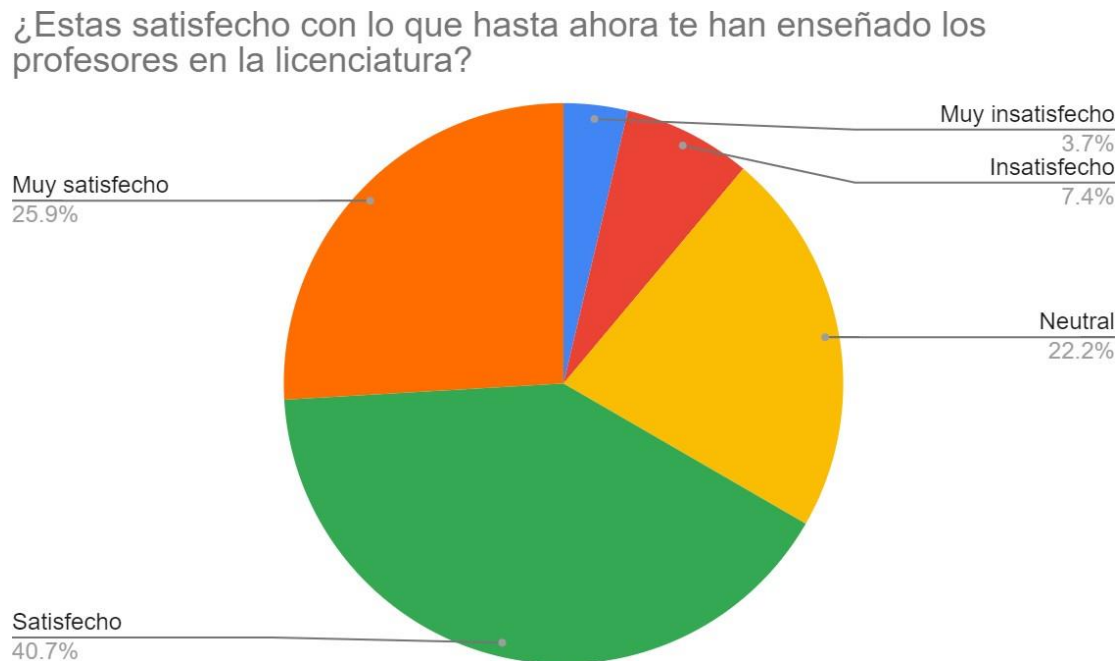
11 étudiants (11,1%) disent qu'ils sont un peu motivés par cette situation, et on peut supposer qu'ils retiennent seulement ce que le professeur leur donne ou qu'il est un peu

difficile d'assimiler à la fois beaucoup d'informations. Finalement, 1 étudiant (3,7%) a dit que cela ne le motive pas, souffrant sans doute de problèmes pour se concentrer et acquérir de nouvelles informations.

Question 20 : Le comportement du professeur en classe te motive-t-il à apprendre ?
Pourquoi?

En ce qui concerne cette question, toutes les réponses sont affirmatives, les étudiants ayant dit que les professeurs transmettent leur passion pour ce qu'ils enseignent et que cela se voit dans la structuration de leur cours, parce que quand on a un cours planifié et avec le matériel adéquat, la classe est agréable. D'autres étudiants disent que les professeurs qui se comportent de manière autoritaire mais sans être malveillants motivent à retourner en classe, c'est-à-dire que l'étudiant voit que son professeur se comporte de manière professionnelle. Si les professeurs sont intéressés par le sujet, celui-ci devient plus dynamique et les étudiants apprennent mieux. Ils partagent également leurs propres expériences et la façon dont ils ont résolu leurs problèmes lorsqu'ils étaient en France. Selon l'attitude du professeur, les étudiants montreront une attitude positive ou négative, ce qui les incitera à retourner en classe.

Question 21: Êtes-vous satisfait de ce que les professeurs de votre licence vous ont enseigné jusqu'à présent ?



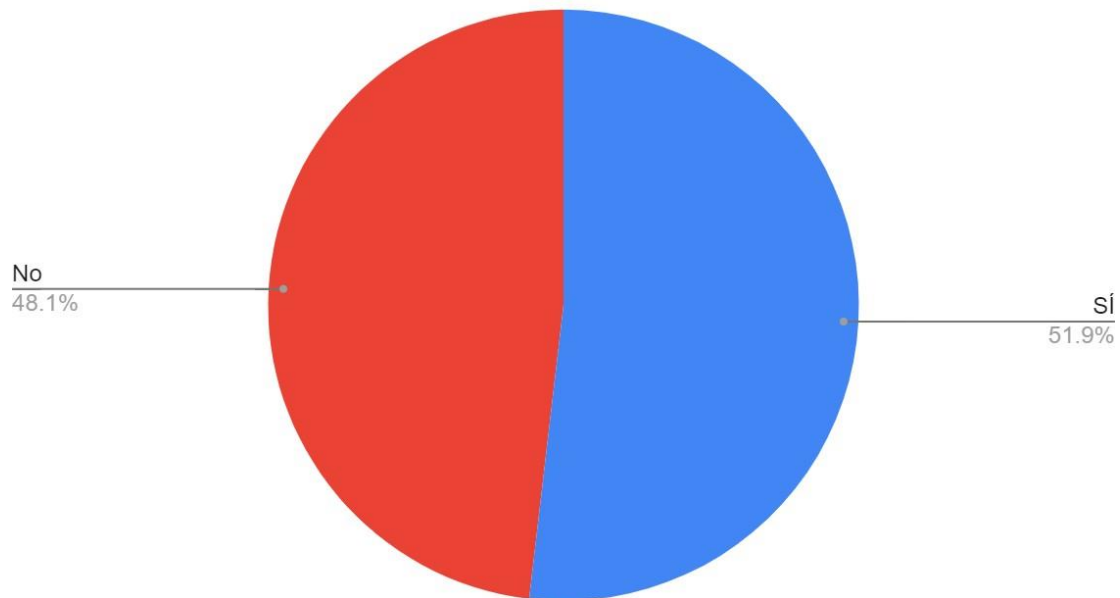
Graphique 21

En ce qui concerne cette question, 11 étudiants (40,7%) ont affirmé qu'ils sont satisfaits de ce qu'ils ont appris de leurs professeurs. 7 étudiants (25,9%) disent qu'ils sont très satisfaits de l'enseignement de leurs professeurs. Dans ces deux cas, on peut penser que les méthodologies d'enseignement mises en œuvre par les professeurs portent leurs fruits tout en facilitant la communication et le développement de la langue cible. 6 étudiants (22,2%) ont commenté qu'ils sont neutres par rapport à ce que les professeurs leur enseignent, et il est possible qu'il s'agisse d'étudiants autonomes qui apprennent davantage en faisant des recherches personnelles. Dans une autre optique, on peut supposer que les contenus des cours ne correspondent pas à leurs attentes initiales quant aux matières et au cursus. D'ailleurs, 2 étudiants (7,4%) avouent être insatisfaits par

rapport à l'enseignement de leurs professeurs et 1 étudiant (3,7%) se déclare très insatisfait de ce qu'il a appris jusqu'à présent, ce qui renvoie aussi à l'explication donnée ci-dessus.

Question 22 : Avez-vous considéré abandonner vos études ?

¿Consideraste en algún momento abandonar la carrera?



Graphique 22

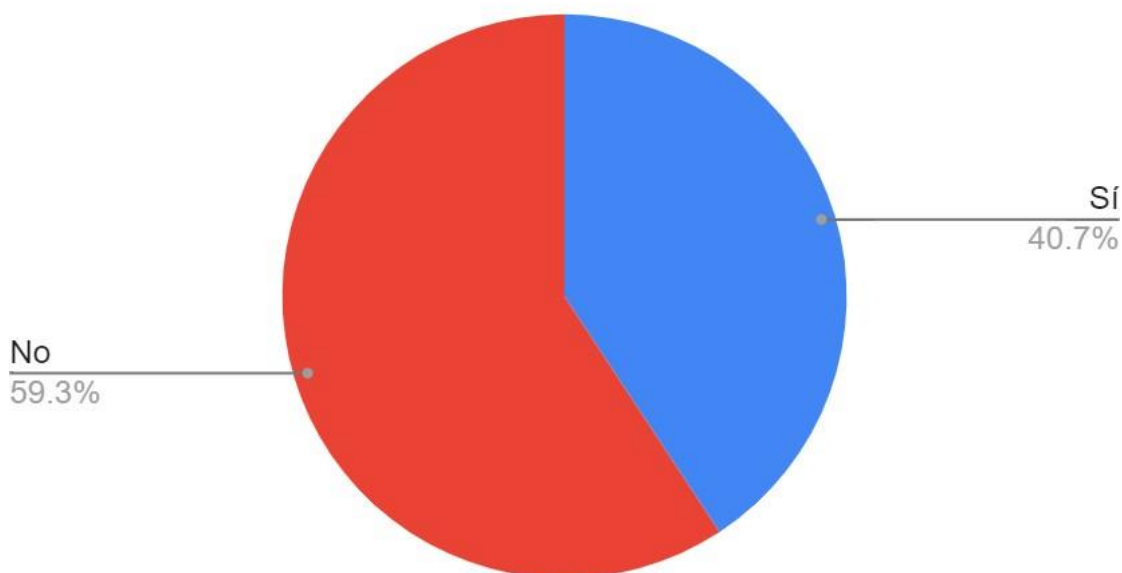
Les réponses sont très partagées ici puisque 14 étudiants (51,9%) ont considéré abandonner leurs études contre 13 étudiants (48,1%) qui disent le contraire. Dans le premier cas, nous pouvons avancer des explications telles que les problèmes économiques ou encore les difficultés vécues pour étudier et travailler en même temps. Il est normal que les étudiants se comparent à leurs camarades qui progressent très vite dans la maîtrise de la langue cible et sentent qu'ils n'ont pas vu de progrès dans leur propre apprentissage. Il est alors commun de répondre à la frustration ressentie par

la désertion. Une autre cause probable est qu'ils n'apprécient pas la pédagogie utilisée ou le contenu du programme d'études. Par contre, ceux qui n'ont jamais été tentés d'abandonner leurs études, sont sans doute des étudiants qui ont des résultats satisfaisants en classe ainsi que la motivation nécessaire pour apprendre et terminer leurs études afin d'exercer la profession d'enseignant.

4.1.5 Aspects économiques

Question 23 : Jusqu'à présent dans votre cursus, avez-vous bénéficié d'une bourse de la BUAP ou de l'État de Puebla ?

En lo que llevas de la licenciatura, ¿haz tenido alguna beca por parte de la BUAP o del estado de Puebla?



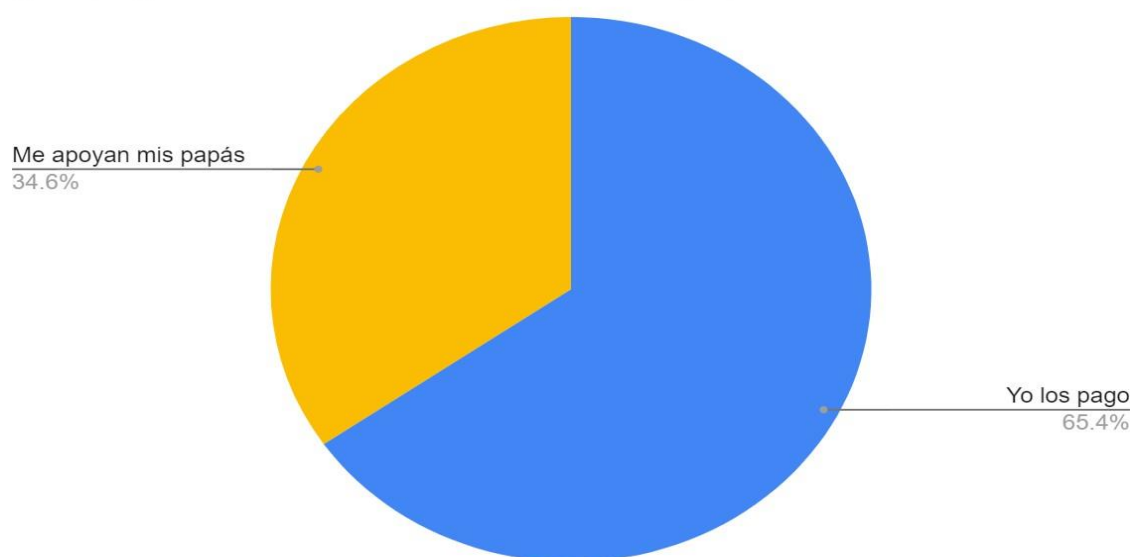
Graphique 23

16 étudiants (59,3%) n'ont jamais reçu de bourse de l'État ou de l'université; cela est probablement lié au fait que de nombreux étudiants ne sont pas informés du programme de bourses proposé à chaque période, ne s'y intéressent pas ou pensent que, parce qu'ils

ont redoublé ou ont obtenu une mauvaise note, ils ne pourront pas obtenir de bourse. 11 étudiants (40,7%) ont mentionné qu'ils ont eu une bourse d'études et il peut s'agir d'étudiants intéressés par l'obtention d'une bourse pour participer à un programme d'échange ou, principalement, pour des raisons économiques.

Question 24: Est-ce que tu paies tes études ou est-ce que tes parents te soutiennent ?

¿Tú pagas tus estudios o te apoyan tus papás?

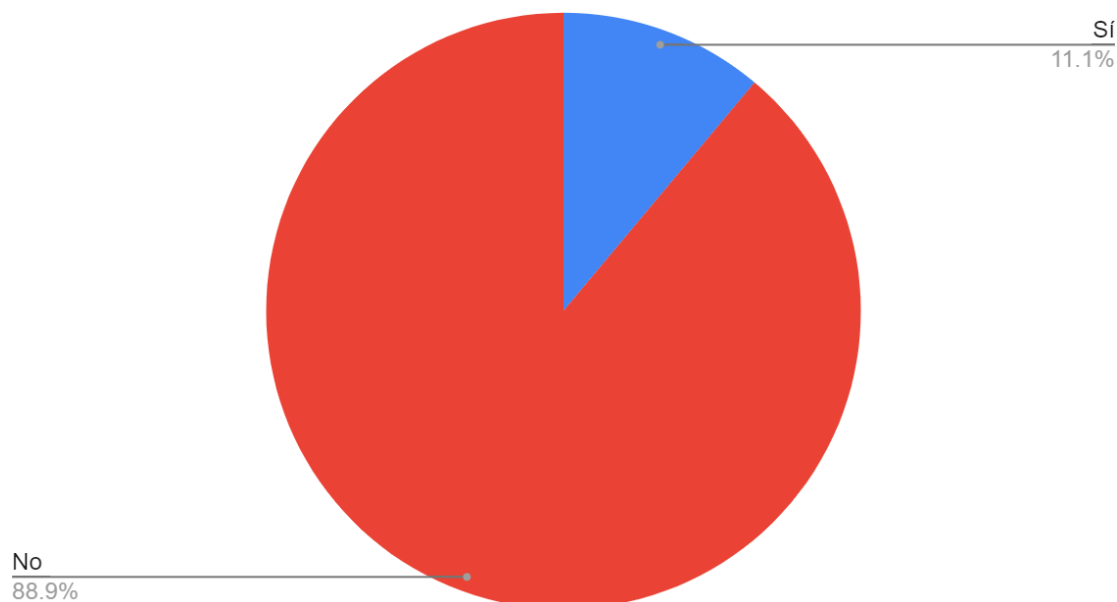


Graphique 24

17 étudiants (65,4%) mentionnent qu'ils paient leurs études, ce qui signifie qu'ils étudient et travaillent en même temps pour payer leurs frais. Or, cette situation est un peu compliquée à gérer parce qu'ils ont beaucoup de responsabilités et doivent assister à leurs cours et au travail, ce qui est parfois difficile à concilier. Le risque est grand de décider d'abandonner ses études si on ne réussit pas à mener de front celles-ci et la vie professionnelle. Ensuite, 9 étudiants (34,6%) disent que leurs parents paient leurs études et on peut supposer qu'il s'agit principalement d'étudiants de premier semestre ou qui n'ont pas encore la nécessité de travailler pour payer leurs études.

Question 25: Est-ce que tu es le soutien économique de ta famille ?

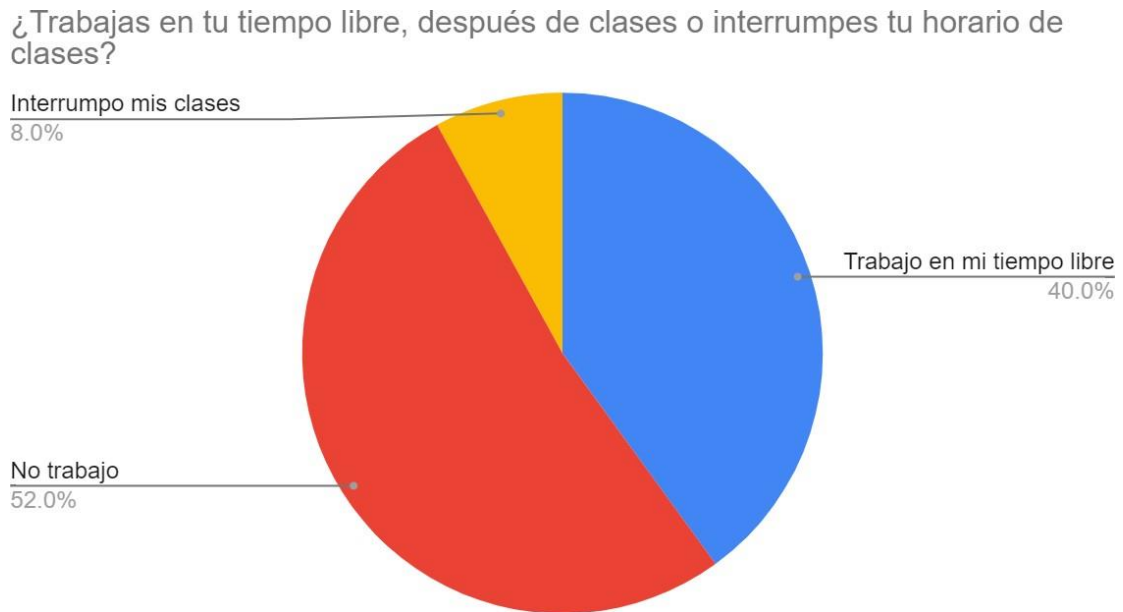
¿Eres el apoyo económico de tu familia?



Graphique 25

24 étudiants (88,9%) affirment qu'ils ne sont pas le soutien économique de leur famille, ce qui revient à dire que l'un des parents ou les deux travaillent. Dans ce cas, si l'étudiant travaille, c'est pour contribuer au bien-être économique de la famille en payant ses propres études. 3 étudiants (11,1%) sont le soutien économique de leur famille, celle-ci ayant de très faibles revenus; il est possible que certaines personnes n'aient pas leur père ou leur mère et, pour cette raison, elles portent de lourdes responsabilités au sein de la famille, ce qui est un facteur de risque de désertion car les études passent au second plan.

Question 26 : Est-ce que tu travailles pendant ton temps libre, après les études ou est-ce que tu interromps ton horaire de classe ?

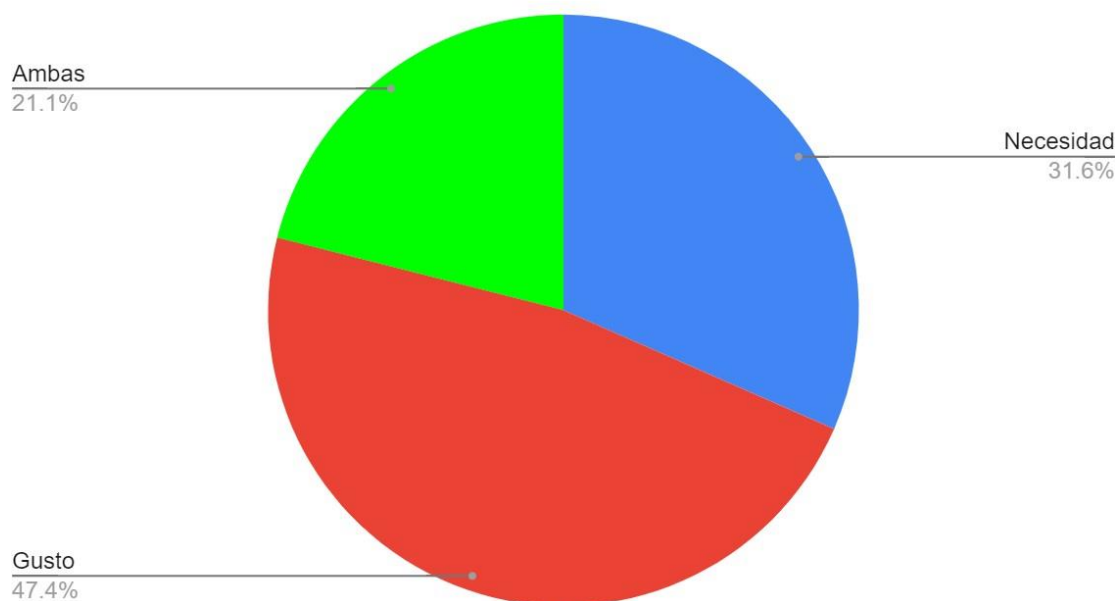


Graphique 26

13 étudiants (52,0%) disent qu'ils ne travaillent pas, parce qu'ils n'ont pas une réelle nécessité de le faire et ils privilégient donc leurs études. Parmi les étudiants qui travaillent, 10 (40,0%) le font pendant leur temps libre et 2 étudiants (8,0%) disent interrompre leurs classes. Dans ce cas, l'absentéisme et, peut-être, l'impossibilité de faire tous les devoirs requis sont susceptibles de conduire les étudiants à l'interruption de leur formation.

Question 27 : Est-ce que tu travailles pour le plaisir ou est-ce une nécessité ?

¿Trabajas por gusto o es una necesidad?

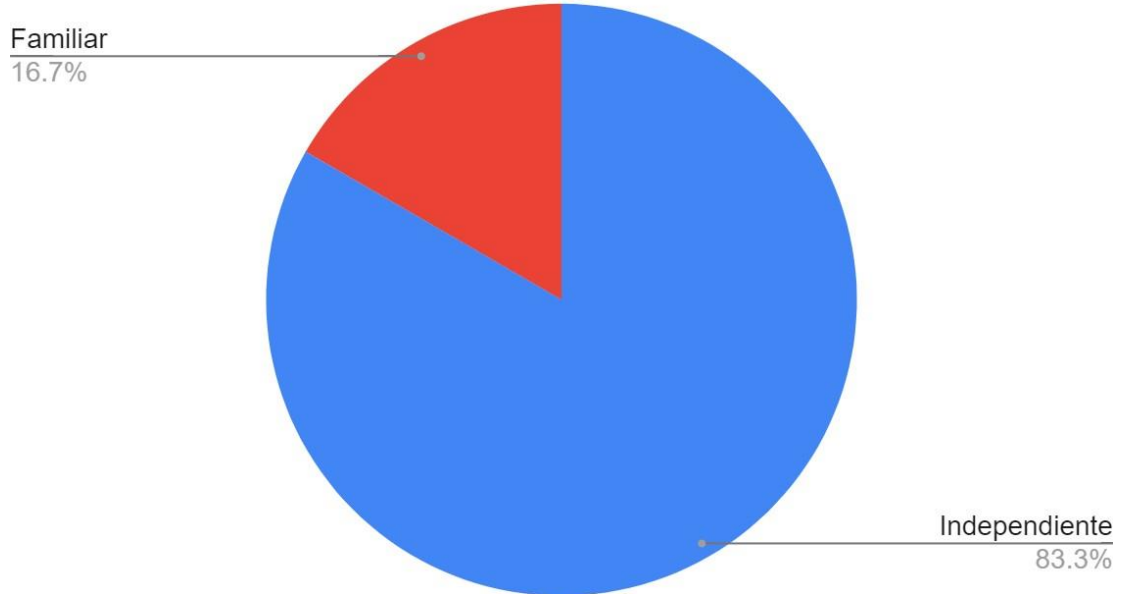


Graphique 27

9 étudiants (47,4%), mentionnent qu'ils travaillent pour le plaisir, c'est-à-dire pour acheter des choses personnelles, sortir avec des amis, aller au cinéma, etc. Au contraire, 6 étudiants (31,6%) disent travailler par nécessité, sans doute pour payer leurs études, acheter des livres, payer le logement dans lequel ils vivent, etc. Enfin, 4 étudiants (21,1%) affirment travailler pour les deux raisons (plaisir et nécessité), et il est probable qu'ils vivent avec leurs parents et travaillent pour acheter le matériel requis par leurs études, ou encore pour avoir de l'argent de poche et profiter de leur temps libre.. N'oublions pas aussi que certains étudiants sont originaires d'autres villes et travaillent pour pouvoir à la fois payer leurs frais quotidiens et avoir une vie sociale même loin de la famille.

Question 28 : Le travail est-il familial ou indépendant ?

¿El trabajo es familiar o independiente?



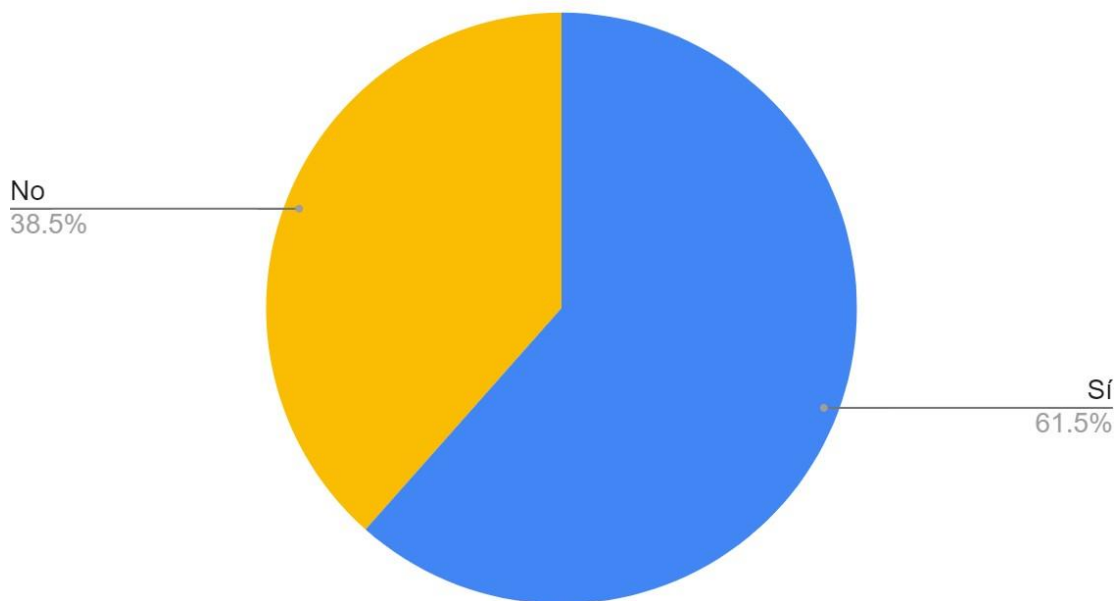
Graphique 28

Pour 15 étudiants (83,3%), leur travail est indépendant. Il y a beaucoup d' étudiants qui travaillent dans des restaurants ou des magasins, et ce dès le premier semestre universitaire. 3 étudiants (16,7%) disent que le travail est familial, peut-être s'agit-il d'un commerce ou d'une entreprise.

4.1.6 Difficultés d'apprentissage

Question 29 : Est-ce que tu aimes les classes en ligne?

¿Te gustan las clases en línea?



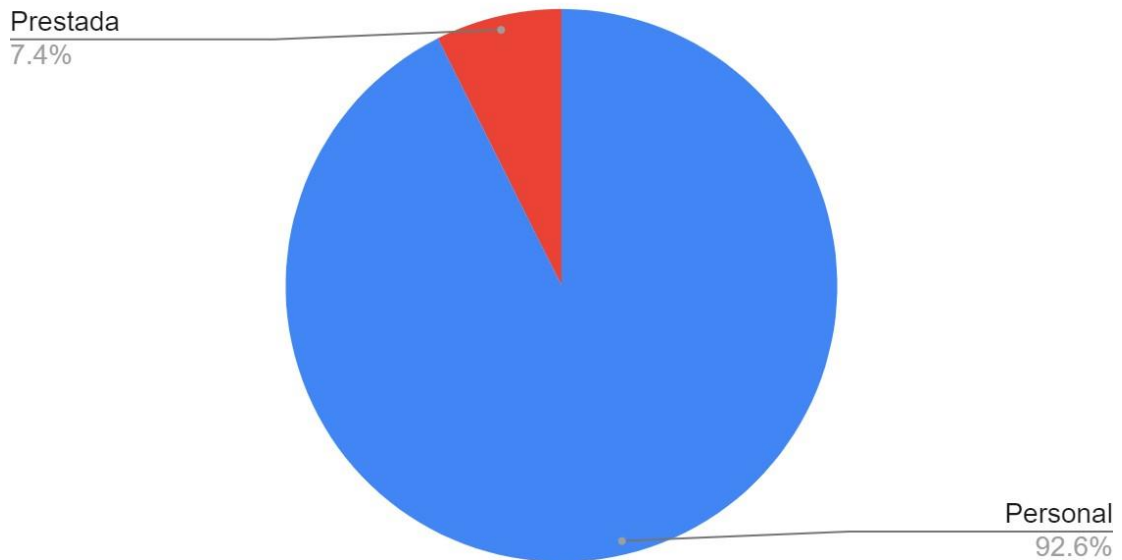
Graphique 29

16 étudiants (61,5%) affirment qu'ils aiment suivre les cours en ligne. Nous pouvons penser que la plupart d'entre eux sont des étudiants qui ne vivent pas à Puebla et qu'il est pratique pour eux de prendre les cours en ligne afin de ne pas avoir à se déplacer en ville. Une autre raison est qu'il est pratique et confortable de prendre les classes chez soi. Enfin, les cours en ligne sont en général profitables aux étudiants autonomes qui aiment pouvoir organiser personnellement leur temps et les activités liées aux études. D'autre part, 10 étudiants (38,5%) disent qu'ils n'aiment pas prendre les cours en ligne. Nous estimons qu'ils préfèrent avoir un contact direct et visuel avec le professeur et voir le tableau afin de mieux comprendre la classe. De même, la socialisation avec les camarades de classe est un facteur important de motivation. En outre, il est possible que des facteurs externes nuisent à l'apprentissage en

ligne, tels que le bruit dans la maison qui empêche de se concentrer, une connexion à internet défectueuse, entre autres choses.

Question 30: Est-ce que tu as un ordinateur personnel ou prêté ou est-ce que tu vas dans un cybercafé ?

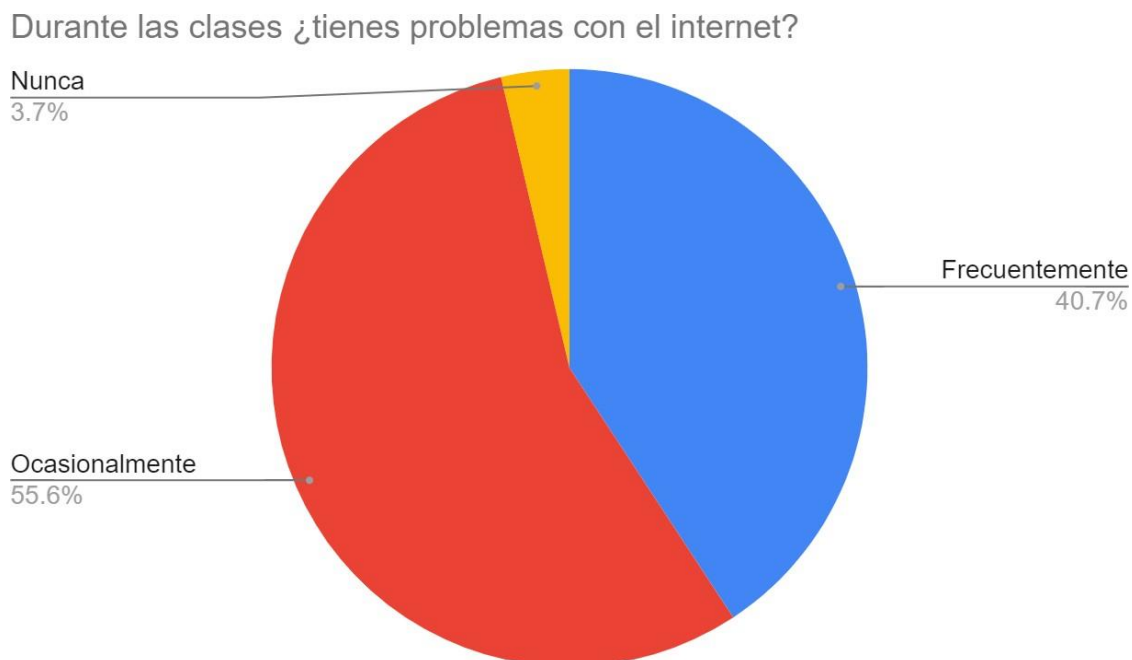
¿Dispones de una computadora personal, prestada o vas a un ciber?



Graphique 30

22 étudiants (92,6%) disent qu'ils disposent d'un ordinateur personnel. Aujourd'hui, les étudiants universitaires ne vont pas au cyber cat ils ont dû se procurer un dispositif pour poursuivre leurs études, que ce soit un ordinateur personnel ou familial. Seuls 2 étudiants (7,4%) ont emprunté l'ordinateur avec lequel ils prennent leurs cours.

Question 31 : Pendant les classes as-tu des problèmes avec internet ?

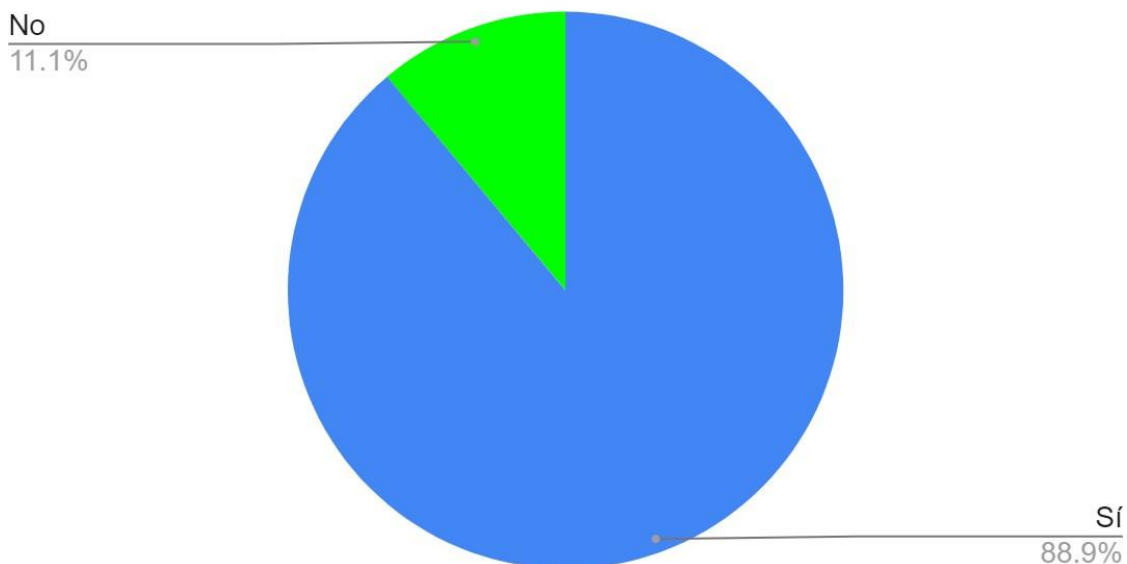


Graphique 31

En ce qui concerne cette question, 15 étudiants (55,6%) disent avoir parfois des problèmes avec la connexion internet pendant qu'ils prennent leurs classes. 11 étudiants (40,7%) indiquent qu'ils ont fréquemment des problèmes avec internet, que ce soit parce que d'autres personnes vivant avec eux utilisent internet en même temps ou que la connexion est très mauvaise. Enfin, 1 seul étudiant (3,7%) dit qu'il n'a jamais de problèmes avec internet, peut-être parce qu'il vit seul ou que personne n'utilise internet durant son horaire de classe.

Question 32 : Est-ce que tu as le matériel nécessaire pour tes cours (livres, cahiers, dictionnaires, etc.) ?

¿Dispones del material para tus clases? (libros, libretas, diccionarios, etc.)



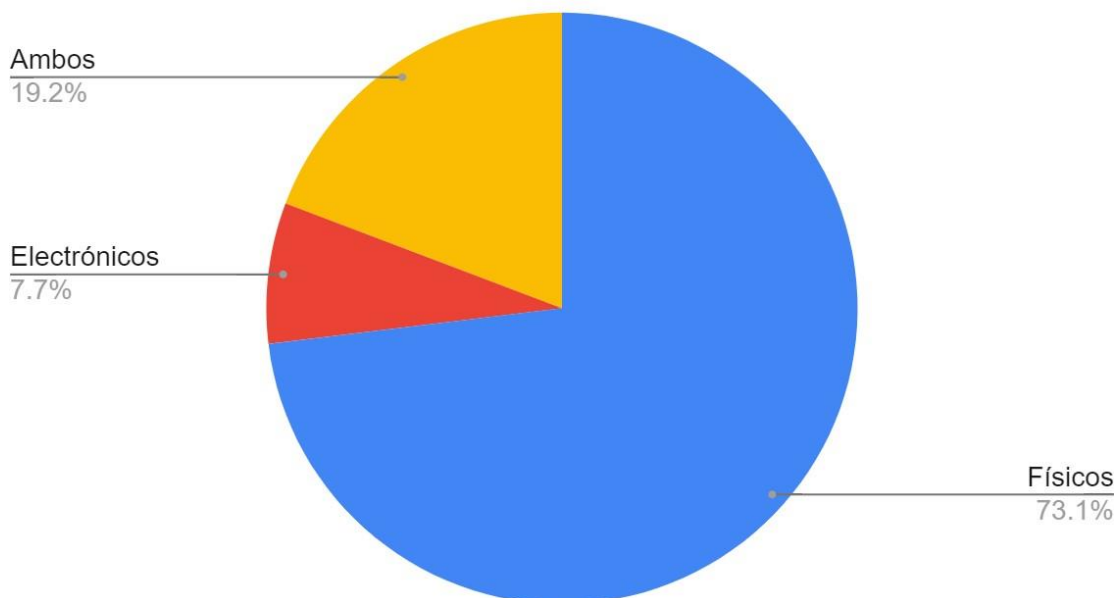
Graphique 32

24 étudiants (88,9%) disposent du matériel requis pour leurs cours, alors que 3 étudiants (11,1%) n'ont pas le matériel nécessaire. Dans ce dernier cas, il s'agit peut-être d'étudiants débutants qui n'ont pas encore acquis le matériel ou il s'agit d'un manque de ressources pour les acheter.

Question 33 : Est-ce que tu préfères prendre des notes électroniques ou physiques ?

Pourquoi?

¿Te gusta más tomar apuntes electrónicos o físicos?



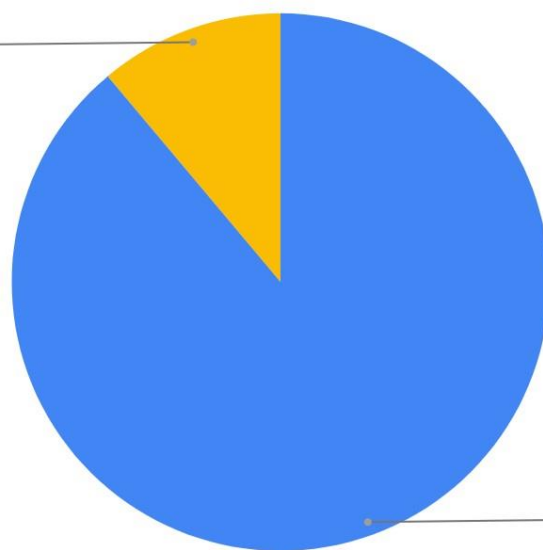
Graphique 33

19 étudiants (73,1%) affirment qu'ils préfèrent prendre des notes manuellement. Il y a des personnes qui aiment écrire ou en ont besoin pour retenir l'information, surtout d'une langue comme le français. Il est aussi plus facile d'ouvrir un cahier qu'un document Word. Enfin, les notes physiques permettent de mieux analyser ce que l'on apprend. Ensuite, 5 étudiants (19,2%) utilisent les deux méthodes en fonction de la situation, l'objectif étant d'optimiser l'activité et de retenir les informations importantes et nécessaires. Finalement, 2 étudiants (7,7%) considèrent qu'il est préférable de prendre des notes électroniques, peut-être car ils estiment que c'est plus facile et rapide, surtout lorsque les professeurs utilisent des diapositives pour expliquer et qu'il est plus rapide de prendre des notes en écrivant sur l'ordinateur.

Question 34 : Est-ce que tu penses que le fait d'avoir des notes électroniques ou physiques facilite ton apprentissage ?

¿Consideras que el tener apuntes electrónicos o físicos ayuda a tu aprendizaje?

De poca importancia
11.1%



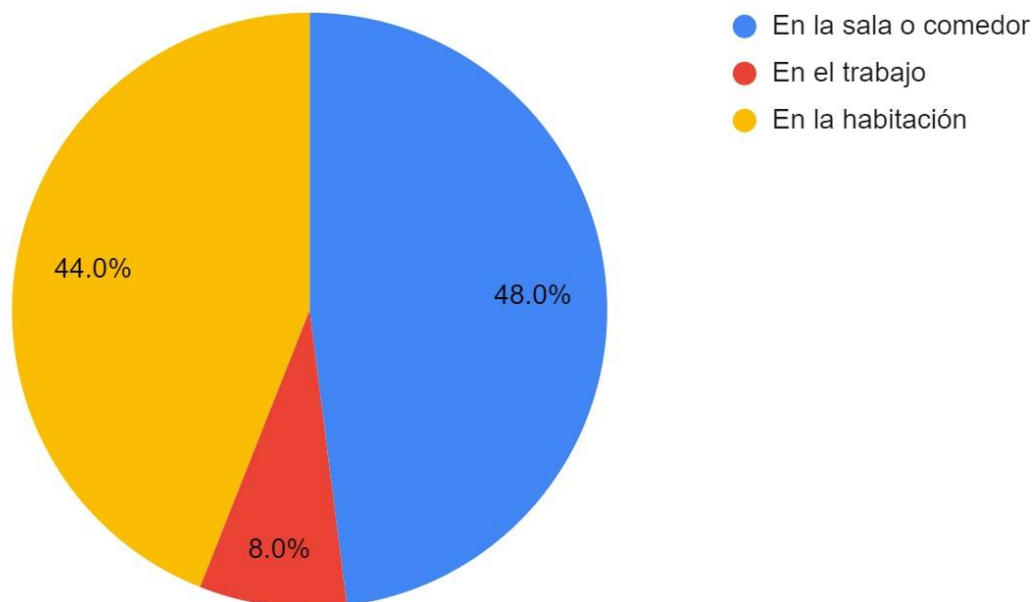
Muy importante
88.9%

Graphique 34

En ce qui concerne cette question, 24 étudiants (88,9%) affirment qu'il est très important de prendre des notes pour optimiser leur apprentissage; cela permet de consulter à tout moment certaines informations. Au contraire, pour 3 étudiants (11,1%) ce n'est pas très important, probablement parce qu'ils retiennent l'information au moment où le professeur donne la classe ou parce qu'ils prennent leurs notes électroniquement pour ne pas avoir à se préoccuper de mémoriser.

Question 35: Dans quel lieu prends-tu tes cours ?

¿En qué lugar tomas tus clases?



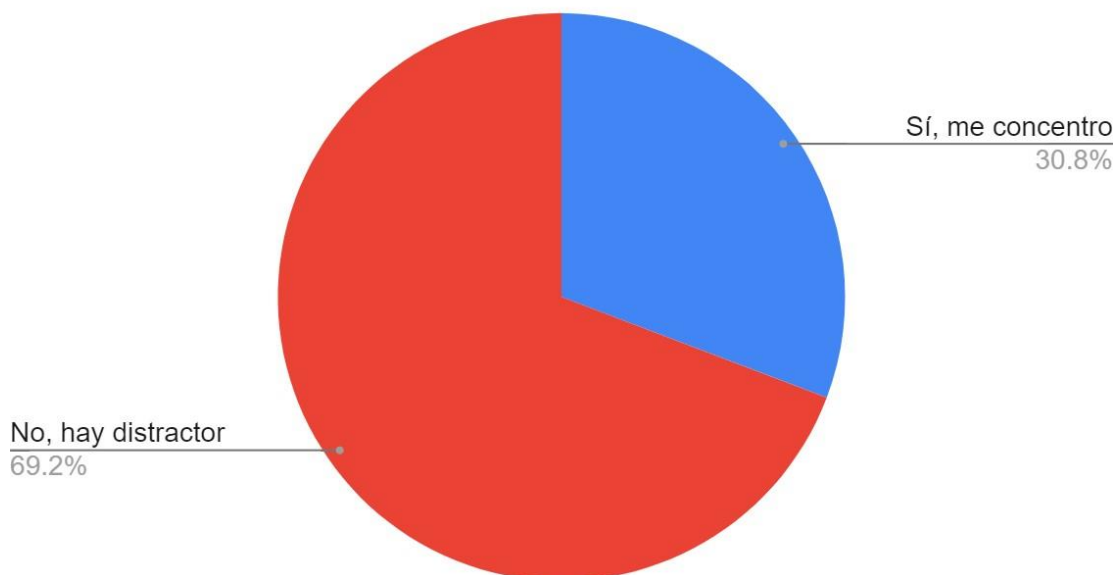
Graphique 35

Nous avons ici trois cas de figure. 12 étudiants (48,0%) prennent leurs cours dans le séjour ou la salle à manger. Ceci peut s'expliquer par le confort de l'espace dont ils disposent ou parce qu'ils prennent leur petit-déjeuner en même temps que les cours. Cela peut aussi signifier qu'ils utilisent l'ordinateur commun à tous les membres de la famille. 11 étudiants (44,0%) commentent prendre leurs classes dans leur chambre; ils ont donc plus de privacité, moins de bruit, et se concentrent mieux. Cela veut aussi dire qu'ils ont un ordinateur personnel. Finalement, 2 étudiants (8,0%) suivent les cours dans leur travail, espace qui est loin d'être idéal car, outre qu'il est plus difficile de se concentrer du fait de l'environnement de travail, ils font en même temps des activités professionnelles.

Question 36: Dans le lieu où tu prends tes cours, te concentres-tu ou y a-t-il des distractions?

Si la réponse est affirmative, indiquez le(s) distracteur(s).

En el lugar donde tomas tus clases, ¿te concentras o hay algún distractor? Si tu respuesta fue sí, menciona el o los distractor/es



Graphique 36

18 étudiants (69,2%) affirment que, pendant qu'ils prennent leurs cours, il y a beaucoup de distractions: les bruits provenant de la famille, de la télévision, des réseaux sociaux, etc. De plus, comme certains travaillent en même temps, ils ne peuvent pas se concentrer correctement. 8 étudiants (30,8%) disent qu'ils se concentrent parce que les professeurs leur demandent d'allumer leur caméra et qu'ils doivent être attentifs. Nous voyons ici que le manque de concentration dû à des distracteurs est un facteur de démotivation et de baisse de la qualité de l'apprentissage qui pourrait avoir un impact sur le déroulement des études.

Conclusion

En conclusion, avec toutes les informations reçues, nous sommes arrivées à différents constats.

En premier lieu, la majorité des étudiants ont choisi cette formation comme premier choix, parce qu'elle présentait à leurs yeux beaucoup d'intérêt.

Existe-t-il des caractéristiques communes aux étudiants qui quittent l'université ?

Certaines caractéristiques des enquêtés ont permis d'établir qu'ils n'aimaient pas la formation reçue et que, pour cette raison, ils n'avaient pas obtenu de bons résultats d'apprentissage.

Est-ce qu'il y a un manque d'identité des étudiants par rapport aux professeurs et à l'université ?

Les réponses obtenues nous permettent de constater qu'il existe un certain manque d'identité des étudiants par rapport aux professeurs et bien sûr de l'université.

Par ailleurs, ils mentionnent qu'il n'est pas nécessaire que les professeurs aient une formation plus spécialisée dans le domaine éducatif et que cela, au contraire, pourrait porter préjudice à leur apprentissage de la langue parce que c'est à eux, en tant qu'étudiants, de mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant leurs études et ce dès le premier contact avec l'enseignant. Il est important que les étudiants perdent la peur d'échanger en français avec leurs camarades de classe afin de s'habituer à la langue et de ne pas éprouver de difficultés lorsqu'ils sont amenés à faire un exposé, à poser des questions sur un sujet, etc.

Les étudiants sont-ils constamment supervisés par l'université ?

Les étudiants sont constamment supervisés par l'université au moyen d'évaluations sous la forme d'épreuves écrites ou orales ou d'activités pour les encourager à poursuivre leurs études. Il existe également un département de psychologie pour les aider à lutter contre de

potentiels problèmes émotionnels, notamment la démotivation, et les soutenir dans la poursuite de leurs études et de leur projet professionnel.

Existe-il des stratégies pour éviter l'abandon scolaire ?

Il existe des bourses visant à fournir une aide économique aux étudiants qui, sans elles, risqueraient de devoir abandonner leurs études, telles que la bourse alimentaire, la bourse socioéconomique, la bourse aux talents, entre autres. L'État contribue également, comme cela a été démontré durant la pandémie au cours de laquelle les étudiants ayant perdu leurs parents décédés du Covid-19 ont reçu une aide économique.

Par ailleurs, des structures ont été mises en place pour renforcer la motivation des apprenants, sous la forme notamment d'ateliers de conversation facilitant la production orale et la mobilisation des compétences communicatives. C'est ainsi que les étudiants perdent peu à peu la peur de s'exprimer en public tout d'abord, et dans la langue cible en particulier. Nous souhaitons souligner le fait que ces ateliers, en combinant les acquis langagiers avec la pratique réelle de la langue orale, favorisent un apprentissage significatif.

Est-il possible de mettre en œuvre institutionnellement des stratégies de remédiation aux causes de la désertion ?

De ce fait, la création d'ateliers pour encourager les étudiants pourrait les aider à se maintenir dans le programme éducatif. En effet, échanger des expériences est une bonne idée pour encourager les étudiants et continuer le programme éducatif qu'offre la BUAP; par exemple, à la fin de leur licence, ils pourront commencer un master correspondant à leurs intérêts personnels ou au domaine professionnel auquel ils se destinent.

Quelles sont les raisons pour lesquelles l'étudiant peut être amené à abandonner sa formation universitaire ?

La majorité des étudiants ont choisi cette formation comme premier choix, parce qu'elle présentait à leurs yeux beaucoup d'intérêt. Cependant, il existe des étudiants de second choix qui sont davantage susceptibles d'abandonner leurs études pour diverses raisons, la plus fréquemment mentionnée étant liée à des problèmes économiques, parce qu'ils doivent étudier et travailler en même temps et n'arrivent pas toujours à organiser leurs horaires pour que cela n'affecte pas leurs classes ni leurs activités. Bien entendu, certains étudiants de premier choix peuvent aussi abandonner leurs études pour les raisons auparavant mentionnées.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/37/37_Benitez.pdf

REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN - Vol. 14 No. 1 - 2017 - 198•206 /
DOI: 10.22507/rli.v14n1a17

Chulim, F. D., & Trejo, O. M. N. (2012). La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil. México : Manda

Hernández Sampieri R. Fernández Collado C. y Baptista Lucio P. (2014) *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES (6ª edición).

Pierella, María Paula (2018). El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y curriculum. Revista de educación, Espacios en blanco.

Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores exlicativos de la deserción universitaria. Calidad en la educación.

Baena Paz, G. (2017). Metodología de la investigación. Grupo editorial patria.

Cataño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J., (2008) Análisis de los factores asociados a al deserción estudiantil en la Eduación Superior : un estudio de caso. Revista de educación

Guzmán C, Durán D, Gallego J, Castaño E, Gallón S, Gómez K, Vásquez J. (2009). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención. Ministerio de Eduación Nacional. República de Colombia.

Redondo Bilbao, O. E., Romero Díaz, C. H., Navarro Charris, N. E., & Contreras Salinas, J. A. (2017). Permanencia y deserción versus autoeficacia de estudiantes universitarios: un desafío de la calidad educativa.