

Haute École Francisco Ferrer
Institut Cooremans

Ville de Bruxelles

Le tutorat et ses applications dans le secondaire

Eric Kirsch

Travail réalisé dans le cadre de
L'Agrégation à l'enseignement secondaire supérieur

Pour le cours
« *Étude des processus d'enseignement
et des apprentissages* »

Pr. M^{me} C. OLIVIER

28/03- 28/04 2004

Table

1. INTRODUCTION	4
2. ANALYSE ET RESUME DES SOURCES	6
2.1. REPRESENTATIONS PERSONNELLES	6
2.2. LE TUTORAT VU PAR LES MEDIAS	7
2.2.1. Centre National de Ressources pour l'Alternance en Apprentissage	8
2.2.2. Infomètre - La mesure de l'utilisation des technologies de l'information au Québec	11
2.2.3. Centre InFFo - Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente.	13
2.2.4. Le coaching, moyen de lutte contre l'échec ?	13
2.2.5. Résumé des apports des médias	14
2.3. LE TUTORAT VU PAR LES PROFESSIONNELS	15
2.3.1. Cahier des charges du tutorat enseignant dans le dispositif Ingénieurs 2000.....	16
2.3.2. Définition du tutorat par l'Université des Sciences et Technologies de Lille	16
2.3.3. Le tutorat dans l'enseignement en Belgique (Restode).....	17
2.3.4. Le tutorat : effets et limites d'une bonne idée - Université de Lille 2 « Joseph Fourier »	18
2.3.5. Tutorat entre pairs et effet-tuteur	19
2.3.6. Tutorat, mentorat ou encadrement pédagogique	21
2.3.7. Résumé des sources scientifiques.....	21
2.4. LE TUTORAT - RESUME DU LIVRE D'ALAIN BAUDRIT	23
2.4.1. L'efficacité du tutorat : un jeu subtil de plusieurs dimensions.....	23
2.4.2. L'intervention tutorale interrogée.....	25
2.4.3. L'effet tuteur : ses principales caractéristiques	27
2.4.4. Le tutorat interculturel : des données à prendre en considération.....	29
2.4.5. Conclusions et synthèse.....	31
3. ANALYSE TRANSVERSALE ET SYNTHÈSE DE TOUTES LES SOURCES	35
3.1. ANALYSE TRANSVERSALE	35
3.2. SYNTHÈSE POUR FAIRE LE TOUR DE LA QUESTION.....	39
3.2.1. Qu'est-ce que le tutorat ?	40
3.2.2. Qui sont les acteurs du tutorat ?	41
3.2.3. Où et quand le tutorat se manifeste-t-il ?	42
3.2.4. Comment fonctionne le tutorat ?	42
3.2.5. Pourquoi le tutorat ?	44

4.	EXPERIENCES PROFESSIONNELLES - PISTES ET SUGGESTIONS PERSONNELLES	46
5.	CONCLUSION	50
6.	BIBLIOGRAPHIE	52

1. Introduction

Deux **raisons** m'ont amené à choisir ce sujet. La première est pragmatique : en tant que praticien je me sens plus à l'aise avec un sujet comme le tutorat qu'avec des sujets relevant de la psychologie ou du cognitif. L'autre raison est liée à mon expérience : depuis quatre ans j'utilise les techniques de l'enseignement mutuel et du tutorat dans mes classes. Mais ces termes ne représentaient rien pour moi.

Cependant, depuis cette année académique, grâce à ces études d'agrégation, je suis devenu un observateur plus attentif des expériences ainsi menées dans mes classes. De plus, travaillant en promotion sociale, donc par modules, j'ai déjà quelques résultats probants pour certaines de ces expériences, dont le tutorat et d'enseignement mutuel.

La **méthodologie** adoptée dans ce travail est désormais « classique » :

- analyse des mes représentations personnelles sur le sujet ;
- récolte, analyse et synthèse des informations médiatisées sur le sujet ;
- récolte, analyse et synthèse des informations scientifiques sur le sujet¹ ;
- analyse transversale de ces trois sources afin de les ventiler par question (qui, quoi, quand, comment, combien, où, pourquoi) et de constituer une synthèse de chacune de ces questions ;
- apport de l'expérience personnelle, suivi des pistes et suggestions personnelles sur le sujet.

Chaque étape de cette méthodologie correspondra à un chapitre. Le tout sera encadré par la présente introduction et par une conclusion.

Les **limites** du présent travail seront essentiellement liées aux contraintes de temps et au souci de ne pas rédiger trop de pages...

J'aurais ainsi été tenté d'étudier les sources d'information sur le sujet en *langue anglaise*. Mais BAUDRIT compense cette limite car il fait dans son livre un inventaire très complet de toutes les expériences menées dans le monde sur le tutorat.

¹ Dont une part importante viendra du livre sur le tutorat de BAUDRIT (cf. bibliographie). Il sera d'ailleurs traité dans un chapitre à part.

J'ai également négligé tout l'historique qu'il serait intéressant d'étudier pour mieux comprendre le tutorat d'aujourd'hui. Notamment quand, au XIX^e siècle, l'enseignement mutuel est devenu une nécessité en Angleterre (cf. le chapitre historique de vos cours de pédagogie et de sociologie).

J'ai par contre dépassé les consignes en allant examiner les expériences de tutorat faites en dehors du secondaire. Pas systématiquement mais quand il me semblait que de telles expériences pouvaient contribuer à une meilleure compréhension du tutorat dans le secondaire².

² Et en promotion sociale en particulier, étant donné mon parcours professionnel.

2. Analyse et résumé des sources

2.1. Représentations personnelles

Au départ, la notion de tutorat, en ce début d'année académique, ne représentait rien pour moi, si ce n'est une confusion née du mélange de la notion de *parrain*³ et de la notion de *tuteur*.

Je connais bien le parrainage, pour en avoir bénéficié et pour l'avoir pratiqué à mon tour en entreprise.

Quant au mot *tuteur*, il recouvrait pour moi un aspect essentiellement juridique, vu en droit civil. (J'ignorais même l'existence du mot *tutorat*.) Manifestement, il devait exister des tuteurs dans l'enseignement, puisque nous en avons parlé dès octobre 2003. J'ai donc instinctivement associé les mots *tuteur* et *précepteur*, vocable qui me semblait davantage correspondre au tuteur de l'enseignement qu'au tuteur du droit civil...

Ces deux **amalgames** (tuteur-parrain, tuteur-précepteur) donnent une idée faussée⁴ du tutorat (cf. définition ci-dessous) mais offrent néanmoins des pistes d'investigation que j'explorerai bien plus tard dans ce travail. Car le parrainage, d'après mes recherches, est quasiment occulté aujourd'hui dans l'enseignement. Quant au préceptorat, il semble désormais faire partie de l'histoire.

Quelle est la définition du tutorat ? Voyons ce qu'en dit le dictionnaire Larousse⁵.

Tuteur, trice : nom (latin *tutor*, de *tueri*, protéger)

- Personne chargée de surveiller les intérêts d'un mineur non émancipé ou d'un incapable majeur placé sous le régime de la tutelle.
- Perche, armature qui soutient une jeune plante.

On peut en conclure que la définition de tuteur au sens éducatif est une extrapolation de la définition originale. Quant au mot

³ Le parrainage, aujourd'hui apparemment désuet, a laissé la place au *coaching*, nettement plus populaire et moderne...

⁴ Pas tout à fait tout de même : Diogène, par exemple, était tuteur (au sens, y compris, de précepteur) des enfants de XÉNIADÈ de Corinthe.

⁵ Le Robert donne des définitions tout à fait semblables.

tutorat, il existe bien dans le Larousse, mais pas dans le Robert (du moins dans mon édition de 1979). Il représente donc une extension d'une... extension.

Ma perception de tuteur au sens civil n'était donc pas totalement fausse. Tout au plus incomplète. Quant à ma perception liée au parrainage, elle entre davantage dans la définition officielle du tuteur (*surveiller les intérêts de quelqu'un*) que la définition qu'en donnera BAUDRIT (voir titre 2.4).

Partant de la définition officielle, *le tuteur éducatif serait ainsi une personne chargée de veiller aux intérêts éducatifs d'un étudiant contractuellement placé sous sa responsabilité*. A part la notion de mineur de la définition initiale, rien de plus n'est spécifié dans cette définition éducative : le tuteur semble implicitement plus avancé sur le plan éducatif que l'élève. C'est tout.

Autre remarque : au départ, indirectement, la relation tuteur-étudiant (*tutoré*⁶ comme écrit BAUDRIT) est de un tuteur pour un étudiant. Ceci rejoint les notions de parrainage et de préceptorat. Mais rien n'interdira à un tuteur de s'occuper de plusieurs étudiants. C'est le *contrat* qui spécifiera ce genre de modalité.

En conclusion, ma perception du tutorat est passée quasi instantanément du double amalgame signalé il y a un instant à une connaissance pragmatique claire du concept dès l'instant où j'ai compris (il y a quelques semaines) la définition moderne du tutorat.

2.2. Le tutorat vu par les médias

La presse parle beaucoup de *coaching* dans les entreprises et dans le sport, mais très peu de tutorat dans l'éducation. Pour une source en provenance des médias, on trouve sept sources scientifiques⁷. Cette proportion est révélatrice du caractère professionnel, peu vulgarisé, du tutorat.

⁶ Néologisme lamentable.

⁷ J'ai retenu 3 sources médiatiques et 18 sources scientifiques.

Cette déduction est d'autant plus vraie que beaucoup d'articles proviennent de revues elles-mêmes spécialisées. La première source englobe plusieurs articles.

2.2.1. Centre National de Ressources pour l'Alternance en Apprentissage

Le C.N.R.A.A. livre une bibliographie très complète de ce qui a été publié ces dix dernières années sur le tutorat dans les entreprises françaises. J'ai sélectionné les articles qui mentionnent des idées communes avec l'éducation ou qui sont innovantes pour l'éducation (les idées forces sont indiquées en italique).

- **ARDOUIN, Thierry, Alternance, tutorat et identité professionnelle, Pour, n° 154, juin 1997, pp. 83-92** : La question du statut, de l'identité professionnelle et de la position personnelle du tuteur se pose en relation avec l'intégration de l'alternance dans la gestion des ressources humaines en entreprise. Le tuteur, qu'il soit *tuteur hiérarchique* (responsable de formation), *tuteur relais* (qui met en pratique la stratégie de formation de l'entreprise) ou *tuteur opérationnel* (qui montre les gestes professionnels et accompagne le jeune au quotidien dans le travail) doit prendre en compte la logique de l'entreprise vis-à-vis de la formation.
- **BEAUD, Stéphane, Le métier de chef de travaux : entre l'école et l'entreprise, Revue française de pédagogie, n° 131, avril 2002, pp. 23-31** : Cet article fondé sur une série d'entretiens approfondis menés depuis le début des années 1990 avec un chef de travaux d'un lycée professionnel d'une région ouvrière de France vise à montrer la complexité, historiquement constituée, du *rapport entre le lycée professionnel et l'entreprise*. L'accent mis sur la trajectoire biographique de cette personne - titulaire d'un CAP d'ajusteur, ancien ouvrier qualifié devenu professeur d'atelier puis chef de travaux dans le lycée

professionnel qui a succédé au centre d'apprentissage où il était élève - fait voir comment son histoire sociale personnelle lui permet d'occuper une position privilégiée de médiateur entre le monde de l'entreprise et celui de l'enseignement professionnel.

- **BLANCARD, Pierre, Compétences à l'œuvre dans l'exercice du tutorat, Recherche et Formation, 1996, pp. 115-126 :** Cet article est un discours descriptif du compte rendu d'expérience. Consultant en formation continue au sein de la DAFCO (Délégation académique à la formation continue) et animateur d'ateliers pour les conseillers pédagogiques, l'auteur analyse les *compétences des tuteurs* à partir de sa position de praticien et de consultant. *Maîtriser sans cesse de nouvelles zones d'incertitude est une nécessité pour le tuteur* qui doit aussi faire preuve d'*invention* et d'*adaptabilité*. L'auteur analyse, à partir de compte rendu de quelques *situations-problèmes* rencontrées dans les entreprises, les actions menées et les représentations mobilisées.
- **BORU, Jean-Jacques, LEBORGNE, Christian, Introduire et développer la fonction tutorale dans les entreprises, Actualité de la formation permanente, n° 119, juillet-août 1992, pp. 24-28 :** Le tutorat ne constitue pas en soi une innovation ; c'est son *optimisation* et son *développement*, en réponse à des enjeux nouveaux qui représentent un fait social significatif pour les années 90. Deux phénomènes contribuent à placer le tutorat au cœur des enjeux de développement social et économique : *l'évolution du travail* et des entreprises d'une part, *l'exclusion sociale* par le chômage, d'autre part. Ces évolutions redéfinissent les fonctions et les rôles des acteurs concernés par le travail, l'emploi et la formation. Cela constitue un troisième déterminant pour le développement du tutorat en France.
- **DARVOGNE, Christian, Développer le tutorat : organiser des modes d'apprentissage efficaces, Les**

cahiers d'information du directeur du personnel, n° 25, 1993, pp. 24-28 : Du maître d'apprentissage au responsable de stage et au tuteur, les rôles ont évolué. L'auteur se demande comment s'exerce aujourd'hui la responsabilité de l'entreprise notamment au regard des *formules en alternance*.

- **LEFALGOUX, Victoire, Devenir tuteur dans son entreprise, Maîtriser, n° 539, décembre 1997, pp. 17-24** : Une information générale et des conseils pratiques sur le tutorat, la fonction tutorale, les qualités, le rôle et la mission du tuteur sont ici structurés en cinq parties. Par exemple : Qu'est-ce que le tutorat ? Quelles sont les conditions nécessaires au tutorat ? Comment sont sélectionnés les tuteurs ? Quels sont les points clés de la fonction tutorale ? La dernière partie liste une série de conseils pédagogiques pour les tuteurs et propose une *définition juridique* du tutorat et un *code déontologique* du tuteur.
- **LENOIR, Hugues, Le tutorat et ses effets, Flash Formation Continue, n° 444, mai 1997, pp. 13-16** : Ce texte, d'un chargé de mission à l'université Paris X - Nanterre, est centré sur les *effets* que le tutorat peut produire tant sur l'apprenant que sur l'organisation dans laquelle il intervient, que sur le tuteur lui-même. La fonction tutorale est, en effet, mal connue et trop souvent *limitée à son rôle de socialisation*. L'auteur montre après l'avoir définie, combien elle est plus large et plus enrichissante pour les individus et pour l'organisation.
- **MATHEY-PIERRE, Catherine, Dans les coulisses de l'alternance, la parole est aux formateurs, Education permanente, supplément AFPA, 1998, pp. 79-86** : *L'alternance* peut sembler se placer dans une évolution logique des pratiques de formation. Pourtant dans la pratique sa mise en oeuvre est plus *difficile*. L'auteur analyse, à partir d'expériences et de témoignages de formateurs, les principaux problèmes rencontrés :

systèmes d'intérêts de chacun des acteurs, nécessaire décentration de chacun.

- **SIX-TOUCHARD, Bénédicte, Développement de la compétence tutorale par l'auto-analyse du travail, Education permanente, n° 135, février 1998, pp. 87-98 :** La compétence tutorale est une compétence du tuteur dépendante de deux *contraintes* : l'une *didactique*, l'autre *productive*. Chaque tuteur gère différemment les deux contraintes, d'où l'apparition de profils de tuteurs et de contenus *d'interactions formatives variés*. L'objectif de l'auteur est d'aider les tuteurs dans leurs compétences tutorales par des formateurs à l'*auto-analyse* de l'activité de travail. Les effets de ces formations sont présentés en termes d'enrichissement du contenu et de la forme des interactions formatives.
- **VANDERPOTTE, Gérard, Les sept piliers du tutorat : dossier, Maîtriser, n° 489, 1992, pp. 19-26 :** Sept missions du tuteur sont précisées ici par Gérard VANDERPOTTE, responsable de l'AFPA : *accueillir, construire et gérer les rapports avec le centre de formation, valider l'hypothèse professionnelle, accompagner, évaluer, qualifier, préparer l'avenir.*

2.2.2. Infomètre – La mesure de l'utilisation des technologies de l'information au Québec

Cette association a publié un article⁸ qui corrèle étroitement tutorat et l'apprentissage assisté par ordinateur.

« Au cours du troisième trimestre de 2003, CybEOsphère, une firme de consultants en apprentissage en ligne, et ElearnActu, un portail sur le sujet, ont réalisé une étude portant sur l'apprentissage en ligne et la formation des formateurs. Un questionnaire électronique a été envoyé aux responsables de la formation de diverses organisations françaises

⁸ Le e-learning et la formation de formateurs, ElearnActu et CybEOsphere, novembre 2003.

et 106 d'entre eux y ont répondu. Comme le taux de réponse au questionnaire demeure inconnu, la vigilance du lecteur est demandée quant à la représentativité des résultats et leur généralisation à l'ensemble de la population ciblée.

Quelques résultats : L'apprentissage en ligne dans les organisations françaises sondées s'avère déjà un mode de formation utilisé. En effet, 67 % des répondants ont signalé l'avoir déjà expérimenté dans leur organisation et deux tiers de ceux-ci l'ont utilisé plus de 12 mois. Toujours parmi ceux l'ayant expérimenté, 41 % ont utilisé pour ce faire une plate-forme, 30 % un Intranet de formation et 29 % un CD-ROM. L'adoption de ce mode de formation devrait s'étendre, puisque 79 % des répondants n'ayant jamais expérimenté l'apprentissage en ligne dans leur organisation souhaitent le faire.

Le tutorat semble primordial pour les répondants : 97 % d'entre eux considèrent important que les apprenants ou stagiaires soient encadrés par des tuteurs. Si huit répondants sur dix pensent qu'un formateur traditionnel - c'est-à-dire qui enseigne en présentiel⁹ - a la capacité d'agir en tant que tuteur dans une formation à distance supportée par une plate-forme, 91 % trouvent pertinent que les formateurs soient préalablement formés au tutorat à distance. Selon les répondants, cette formation peut être utile aux formateurs puisqu'elle leur permettrait de maîtriser la technologie (28 %), de reconsidérer leur scénario pédagogique (26 %), d'apprendre le nouveau métier de tuteur (24 %) et de modifier et d'adapter leurs supports de cours (22 %).

Pour deux tiers des répondants (66 %), les pédagogues de leur organisation auraient également besoin d'être formés à la conception et à la médiation de contenus de formation en ligne. D'ailleurs, sept répondants sur dix (71 %) se disent déjà prêts à les faire former à l'apprentissage à distance. Le besoin se fait d'autant plus criant que 83 % des responsables de la formation sondés souhaiteraient développer leurs propres contenus d'apprentissage en ligne s'ils avaient un projet de la sorte à réaliser. Leur besoin se situe davantage dans le développement de formation spécifique à un métier (61 %), que dans l'apprentissage de notions de bureautiques (14 %) ou de langues (8 %). Les répondants ayant signifié vouloir développer leurs contenus à l'interne souhaitent le faire surtout dans le but de pouvoir modifier à tout moment les contenus qui sont intégrés sur leur plate-forme de formation (46 %). »

⁹ Je suppose que ce barbarisme signifie que le professeur est présent...

2.2.3. Centre InFFo – Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente.

Ce site propose un résumé d'un dossier¹⁰ complet sur la redécouverte du tutorat. Il n'apporte pas grand chose au sujet. En voici néanmoins le résumé :

« La première partie de ce dossier regroupe des contributions concernant : la place du tutorat et de la fonction tutorale dans les formations d'ingénieurs par apprentissage, le référentiel d'activités et de compétences du tuteur, la prise en compte de l'intelligence du travail dans la formation en situation professionnelle. La deuxième est centrée sur : la place du tuteur dans la validation des compétences à l'Institut des ingénieurs du BTP de Champagne - Ardenne, la fonction tutorale du maître exploitant, l'accompagnement tutoral dans le champ social, l'accompagnement des tuteurs dans le cadre d'une démarche qualité. Les dernières parties examinent le développement des compétences du tuteur et la reconnaissance de la fonction tutorale. »

2.2.4. Le coaching, moyen de lutte contre l'échec ?¹¹

Voici ce qu'écrit MARTINE LÉONARD dans la Libre du 16 décembre 2003 :

« [...] Le coaching des étudiants, à l'image de l'accompagnement des sportifs, est issu des expériences et des connaissances tirées de la pratique. Il vise la voie de l'efficacité. Il se pratique dans un esprit d'échange : l'étudiant s'investit dans les pratiques décidées de commun accord alors que le coach s'implique dans ses conseils, qui loin d'être neutres et impersonnels, sont teintés d'empathie avec le jeune. [...] »

Le moment de l'intervention du coach est important : trop tôt quand les étudiants sont occupés à découvrir et

¹⁰ TYACK, Alain, *Redécouvrir le tutorat - dossier*, Éd. Châlons en Champagne - MIFCA, 2000, In : FORMATION ET TERRITOIRE n° 5, septembre 1999, 180 p.

¹¹ http://www.lalibre.be/article.phtml?id=11&subid=118&art_id=146295

« s'affilier » à l'université est malvenu, sauf pour les anxieux qui le demandent ou les doubleurs qui sont déjà habitués. [...]

La première démarche consiste à *laisser parler l'étudiant*. [...]

Il faut qu'à tout moment, *l'étudiant se sente responsable de son cursus*. [...] »

2.2.5. Résumé des apports des médias

Les quelques sources mentionnées ci-dessus ont apporté ou renforcé les idées suivantes sur le tutorat :

- Le *coaching* est une sorte de tutorat qui met l'accent davantage sur la *motivation* que sur le contenu.
- Il existe trois types de tuteurs :
 - le *tuteur hiérarchique* (responsable de formation),
 - le *tuteur relais* (qui met en pratique la stratégie de formation de l'entreprise), et
 - le *tuteur opérationnel* (qui montre les gestes professionnels et accompagne le jeune au quotidien dans le travail).
- Le tutorat est presque toujours un succès, s'il est bien organisé, quand il est conçu dès le départ de manière tripartite : les étudiants, les professeurs, et un troisième partenaire qui « fournit » les tuteurs. Ce partenaire peut être une entreprise, une université ou l'ordinateur (dans le cas d'enseignement assisté).
- Les sept qualités d'un tuteur sont :
 - maîtriser sans cesse de *nouvelles matières et compétences*,
 - être *inventif*,
 - *intervenir à temps* (pas trop tôt, pas trop tard),
 - faire preuve d'*adaptabilité* et d'*empathie*,
 - pouvoir concilier le *paradoxe de la contrainte didactique* et de la *contrainte productive*,
 - disposer de qualités d'*auto-analyse* et

- faire en sorte que l'étudiant se sente responsable de son cursus.
- Les sept missions du tuteur sont :
 - accueillir,
 - construire et gérer les rapports avec le centre de formation,
 - valider l'hypothèse professionnelle,
 - accompagner,
 - évaluer,
 - qualifier,
 - préparer l'avenir.
- Le tutorat est une technique pédagogique ancienne. Le tutorat moderne s'en distingue par son *développement*¹² et son *optimisation* (sa rentabilité, dit-on quand il est utilisé en entreprise). A ce titre, il mérite de faire systématiquement l'objet d'un *contrat évolutif* bénéficiant de l'agrément de toutes les parties en présence.
- Le tutorat selon le mode de l'*alternance* est efficace pour les adultes, et principalement dans les entreprises, où les compétences sont naturellement partagées. Il semble difficile à mettre en œuvre à l'école.
- Le tutorat à l'école ne doit donc pas être utilisé que pour son rôle de *socialisation*. En l'occurrence ses effets sur l'organisation qui le met en place sont démontrés.

2.3. Le tutorat vu par les professionnels

Toutes les sources scientifiques sélectionnées lors de la phase de recherche documentaire du travail ne sont pas présentées ci-dessous. Pourquoi ? Pour ne pas faire double-emploi avec la compilation de BAUDRIT qui suivra (cf. titre 2.4).

¹² Dont les causes sont à rechercher du côté de la nature du travail, qui a changé profondément en quelques décennies ; et du côté de l'exclusion sociale générée par le chômage.

Autrement dit, les résumés des sources présentées ici complètent ou illustrent de manière originale tout ce qui est rapporté dans le livre de BAUDRIT sur le tutorat.

Les sources non reprises ici figurent néanmoins dans la bibliographie.

2.3.1. Cahier des charges du tutorat enseignant dans le dispositif Ingénieurs 2000¹³

Dominique REVUZ, maître de conférences à l'université de MARNE-LA-VALLEE, dans son cahier des charges, définit en réalité un véritable contrat-type pour le tutorat. Ce contrat s'inscrit dans le cadre de formations à mi-chemin entre l'université et le monde des entreprises. En voici les idées innovantes principales :

- *Le principe de l'alternance* consiste à impliquer les entreprises dans le processus d'apprentissage.
- Le tuteur participe à *l'évaluation* des étudiants, mais uniquement à titre *consultatif*.
- Le tuteur doit inciter l'étudiant à *ramener à l'école des situations professionnelles*.

2.3.2. Définition du tutorat par l'Université des Sciences et Technologies de Lille¹⁴

La législation française précise : « L'initiation des moniteurs aux fonctions d'enseignement est assurée sous la direction d'un enseignant-chercheur titulaire, qui ne peut être simultanément leur directeur de thèse, sauf dérogation accordée par le recteur d'Académie, chancelier des universités. »

¹³ http://www-igm.univ-mlv.fr/~dr/IR/Web2003/CdC_tutorat.html

¹⁴ <http://ustl.univ-lille1.fr/cies/Definitions/tutorat.htm>

En ce qui concerne le choix des tuteurs, l'opinion semble unanime pour affirmer que :

- les tuteurs doivent être *volontaires*, et non désignés d'office ; sauf rare exception justifiée, ils doivent enseigner en *premier cycle* ;
- un tuteur ne devrait pas encadrer plus de deux moniteurs ;
- les moniteurs devraient pouvoir participer au choix de leur tuteur, après une période d'un mois par exemple.
- Dans certains établissements, des *supers tuteurs* jouent le rôle de coordonnateur à l'échelle de l'établissement ou d'une discipline, et d'interlocuteurs privilégiés.

2.3.3. Le tutorat dans l'enseignement en Belgique¹⁵ (Restode)

Voici le résumé de ce qu'en disent Martine HENDRICKX (Chargée de mission) et Marcelle GEUDVERT (Inspectrice d'histoire) :

- Plusieurs pays européens ont expérimenté la pratique du tutorat dans l'enseignement (tous niveaux confondus) dont la Belgique depuis le début des années 70.
- Mettre en place un tel dispositif, c'est se situer dans la perspective de l'éducabilité : penser qu'il n'y a pas une fatalité de l'échec ou de la difficulté scolaire.
- Depuis 1995, l'équipe éducative de l'école fondamentale mise sur la pratique du *tutorat par contrat*, intégré dans son *projet éducatif*.
- Vers la mi-octobre, appel est lancé à tous les enfants de 6ème année désireux de s'inscrire dans le projet et volontaires pour s'occuper des enfants de 3^e maternelle, 1^{ère} et 2^e primaires.
- Certains élèves de 3^e, 4^e, 5^e et même 6^e peuvent adhérer au projet, à leur demande.

¹⁵ www.restode.cfwb.be/download/infoped/info51b.pdf

- Il convient de préparer les activités à partir des données fournies par les enseignants et d'encourager l'imagination.
- Après une séance d'essai, les enfants, petits et grands, *signent un contrat de réussite* qui les engage à travailler ensemble pendant 2 mois et le tuteur reçoit une *farde personnalisée* pour y glisser tous les travaux effectués durant le contrat.
- Il est bon de préciser également que le tutorat se pratique uniquement sur *base volontaire des enfants* ; ils connaissent les contraintes (notamment qu'une fois par semaine, ils ne profitent pas de toute leur récréation) mais apprécient l'aspect valorisant de leur engagement.
- *Deux locaux*, proches de la salle des professeurs, sont mis à la *disposition des tuteurs* et de leurs protégés ; une *surveillance discrète* est assurée par les *enseignants volontaires* (ici, toute l'équipe éducative est preneuse) pour ne pas aller à l'encontre de l'esprit d'autonomie qu'on souhaite développer.
- Ce programme concerne 7 établissements de l'enseignement secondaire de la Communauté française à Bruxelles.

2.3.4. Le tutorat : effets et limites d'une bonne idée¹⁶ – Université de Lille 2 « Joseph Fourier »

Face à l'échec massif en DEUG, certaines réponses ont été imaginées ces dernières années : semestre d'orientation, cours de méthodologie, compensation entre les différentes unités composant un diplôme, et... le tutorat :

- Confié à des étudiants de 2^e ou 3^e cycle, sous la responsabilité pédagogique d'un enseignant, il est réservé aux étudiants primo entrants, sur la base de volontariat et d'une durée de 25 heures. Le système semble faire ses preuves puisque le *taux de réussite* en

¹⁶ [www.ujf-grenoble.fr/ufraps/acaps/ Actes/Poster/Dorville.pdf](http://www.ujf-grenoble.fr/ufraps/acaps/Actes/Poster/Dorville.pdf)

1ère année pour les élèves sous tutorat est de 73 % (à comparer avec le pourcentage d'admis qui est de 39,9 %).

- Cependant l'intérêt de ce dispositif paraît discutable. En effet, il est *peu fréquenté* (60 étudiants en moyenne) et d'autre part *les étudiants qui le choisissent ne sont pas ceux à qui il est destiné*. Il s'agit de jeunes n'ayant pas redoublé dans le secondaire, ayant obtenu majoritairement une mention au bac et dont les parents ont suivi des études post-bac. Bref, *le tutorat profite à de bons élèves, déjà motivés, et non aux plus fragiles sur le plan scolaire.*
- Son principe se trouve alors fortement dévoyé. Face à ce dysfonctionnement, des solutions pourraient être expérimentées : *mode obligatoire, cadrage du contenu sur certaines matières, évaluation blanche en début d'année pour faire prendre conscience aux étudiants les plus faibles des exigences universitaires...*

2.3.5. Tutorat entre pairs et effet-tuteur¹⁷

Gérard BARNIER, Docteur en psychologie et Formateur nous en dit ceci :

- Au cours de ces trente dernières années, le tutorat entre pairs a connu *d'importants développements* dans de nombreux pays : États-Unis, Grande Bretagne, Australie, Nouvelle-Zélande, Israël, Belgique, etc.
- En complément à la forme habituelle d'enseignement, le tutorat autorise une *meilleure prise en compte des relations et des activités entre apprenants* et permet une *plus grande participation* des élèves à leurs propres apprentissages.
- Situé à l'articulation de l'acte d'enseigner et de celui d'apprendre, *il sollicite conjointement les processus de*

¹⁷ <http://recherche.aix-mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/barnier/index.html>

transmission, d'appropriation et de réinvestissement des connaissances.

- Il s'appuie sur une conception du développement comme processus d'assistance et de *co-élaboration* entre les individus, où la capacité à apprendre est corrélative de celle d'expliquer, d'enseigner.
- Tel qu'il est pratiqué aujourd'hui, le tutorat entre pairs cherche à favoriser la *prise de confiance en soi*, à aider au *renforcement* et à *l'acquisition de savoirs* des élèves, mais aussi à accroître la capacité à apprendre des tuteurs en développant leur capacité à enseigner.
- Bien que les dispositifs du tutorat soient extrêmement diversifiés, le principe de base reste relativement simple : *un élève plus compétent qu'un autre dans un domaine ou par rapport à une tâche particulière, vient en aide à un autre élève, non pour faire à sa place ni pour lui dicter ce qu'il faut faire, mais en lui expliquant comment s'y prendre pour qu'il parvienne à mieux réussir par lui-même.*
- Socialement parlant, *l'essor actuel des réseaux d'échanges réciproques de savoirs* où chacun à tour de rôle se retrouve tantôt comme celui qui sait, tantôt comme celui qui ne sait pas, met en pratique la *réciprocité de l'entraide* en tant que système d'apprentissage et de formation.
- C'est avec le *learning through teaching* ou apprentissage réalisé en enseignant que de nombreux dispositifs de guidage, d'entraide et de tutorat n'ont cessé de se mettre en place, un peu partout dans le monde.
- Le *regard différent* des enseignants sur les tuteurs, leur responsabilité, leur mobilisation, favorisent l'acceptation de la chose scolaire.
- *Mais il ne le fait pas tout seul : la médiation sociale, lorsqu'elle permet « la transition d'un fonctionnement psychique inter-individuel vers un fonctionnement psychique intra-individuel » facilite l'appropriation des savoirs et l'autonomie.*

2.3.6. Tutorat, mentorat ou encadrement pédagogique¹⁸

Le collège du Bois-de-Boulogne (Paris) a créé sur Internet un Collège virtuel, qui traite, notamment, du tutorat. Mais un tutorat un peu particulier puisqu'il s'appuie sur les technologies de la communication.

Voici le résumé de ce que l'on peut y lire :

- Ce modèle d'application pédagogique d'Internet vise à recréer par les applications d'Internet une relation d'aide entre l'étudiant et son professeur ou son tuteur.
- Les fonctionnalités de communication (synchronique ou pas) d'Internet permettent de prolonger et de recréer plusieurs formes d'aide ou de soutien à l'apprentissage.
- Par ailleurs, le professeur peut maintenir un lien électronique avec ses étudiants et ajouter à son encadrement un outil puissant qui lui permet d'individualiser son approche.
- Le tutorat par les pairs, le tutorat par des étudiants d'un autre niveau, le contact avec un tuteur autre que le prof, etc. sont des modes de tutorat facilement réalisables avec Internet.
- Exemple : le laboratoire littéraire de l'université PURDUE prolonge ses services de tutorat sur Internet en présentant sur ses pages W3 des pointeurs aux ressources littéraires des réseaux. On peut joindre l'équipe des tuteurs par *courrier électronique* et accéder aux ressources du laboratoire des ordinateurs du campus ou de son ordinateur domestique.

2.3.7. Résumé des sources scientifiques

Voici à présent le résumé des sources scientifiques. Pour l'instant il sera partiel car je dois encore présenter l'ouvrage de BAUDRIT. Vu l'importance qualitative et quantitative de ce livre, il méritait d'être traité à part (cf. titre suivant).

¹⁸ <http://www.colvir.net/pedagogie/parea/tutorat.html#anchor860305>

Ainsi les milieux scientifiques nous éclairent-ils sur les points suivants (je n'ai évidemment pas repris les idées déjà mises en évidence lors de l'analyse des sources médiatiques - cf. 2.2.5) :

- Le tuteur participe à l'évaluation des étudiants, mais uniquement à titre consultatif et doit inciter l'étudiant à ramener à l'école des situations professionnelles.
- Les tuteurs doivent être volontaires et ne devraient pas encadrer plus de deux élèves, lesquels devraient pouvoir participer au choix de leur tuteur, après une période d'un mois par exemple.
- Des supers-tuteurs jouent le rôle de coordinateur à l'échelle de l'établissement ou d'une discipline, et d'interlocuteurs privilégiés.
- Le contrat de tutorat devrait être intégré dans le projet éducatif des PO.
- Des locaux devraient être mis à la disposition des tuteurs.
- Le tutorat en première année d'université permet de quasiment doubler les taux de réussite. Malheureusement il est choisi par très peu de personnes (entre 10 % et 20 % des étudiants) et par des personnes auxquelles il n'est pas destiné, autrement dit les bons élèves. Des solutions sont possibles : mode obligatoire, cadrage du contenu sur certaines matières, évaluation blanche en début d'année.
- Le tutorat sollicite conjointement les processus de transmission, d'appropriation et de réinvestissement des connaissances. Il facilite l'appropriation des savoirs et l'autonomie. Il convient bien à notre époque d'essor des réseaux d'échanges réciproques de savoirs.
- La technologie Internet permet de soutenir de nombreuses expériences de tutorat et inversement, le tutorat est apparemment indispensable (demandé en tout cas par 96 % des personnes interrogées) dans les cas d'apprentissages assistés par ordinateur.

2.4. Le tutorat – Résumé¹⁹ du livre²⁰ d'Alain BAUDRIT

Le développement actuel du tutorat en Europe est dû à ce que les Américains avaient déjà constaté dans les années soixante : les professeurs rencontrent de grandes difficultés avec certains publics scolaires issus de milieux défavorisés et immigrants.

Mais le tutorat n'est pas une panacée. Il n'y a d'ailleurs pas une méthode pédagogique qui fasse l'unanimité. Aucune situation ne ressemble à une autre et il n'y a pas deux classes qui se ressemblent.

2.4.1. L'efficacité du tutorat : un jeu subtil de plusieurs dimensions

Le **tutorat inversé**, ou *reverse-role tutoring*, consiste à mettre en position de tuteur un élève porteur d'un handicap ou d'une déficience face à des élèves normaux. Les études montrent que ce type de tutorat fait progresser les élèves. Si les élèves présentent eux-mêmes également des handicaps, aucun progrès n'est constaté (par rapport à un enseignement classique), sauf si les tuteurs et les élèves présentent une différence d'âge.

Le **tutorat actif**²¹ consiste à faire agir les élèves (par l'écriture et la parole, notamment), alors que dans le **tutorat passif** c'est le tuteur qui est actif, c'est lui qui écrit et qui prend la parole.

Les études montrent à nouveau que le tutorat amène de meilleurs résultats que si les mêmes cours sont donnés de

¹⁹ Dans ce résumé j'ai volontairement éliminé les parties qui n'entrent pas directement dans le cadre du sujet, en l'occurrence le tutorat dans l'enseignement secondaire. J'ai ainsi éliminé, par exemple, toute une partie relative au tutorat chez les handicapés, à l'école primaire ou à l'université. De même, sauf exceptions qui pouvaient éclairer le sujet, le chapitre 5 sur les expériences de tutorat à travers le monde a été éliminé.

²⁰ BAUDRIT, Alain, **Le tutorat - Richesses d'une méthode pédagogique**, Coll. Pratiques pédagogiques, Éd. DEBOECK, Bruxelles, 2002, 168 p.

²¹ Comme ces études portent toujours sur des populations dites à risque (c'est-à-dire des élèves issus de milieux défavorisés), ce type de tutorat peut provoquer, selon les chercheurs, une surcharge cognitive chez les étudiants. Cette formule est également contraignante à cause des délais impartis.

manière classique mais, par contre, aucune différence de performance n'est détectée entre le tutorat actif et le tutorat passif.

Le succès du tutorat est dû à **quatre avantages spécifiques** :

- il augmente les possibilités de donner des *réponses correctes*,
- il permet une *rectification immédiate* des mauvaises réponses,
- il favorise le *renforcement des réponses correctes*,
- il réduit la *distance cognitive* des intervenants.

Ce dernier point mérite des éclaircissements. **La distance cognitive** est l'écart mesuré entre tuteur et élèves. L'écart entre quoi et quoi ? Entre leur manière de recevoir et de « digérer » l'information.

Des élèves sensiblement du même âge vont en effet avoir souvent les mêmes difficultés aux mêmes moments et pour les mêmes matières. De même, leurs façons de s'exprimer entre eux seront semblables.

Alors qu'un professeur de plusieurs années leur aîné ne perçoit évidemment pas la matière de la même manière (ne fût-ce déjà parce qu'il la connaît déjà) et, de surcroît, utilise un vocabulaire et des manières de s'exprimer très différents de ses étudiants.

Trop importante, la distance cognitive entrave la dynamique interactive.

Les études montrent que les résultats du tutorat sont incertains en ce qui concerne *l'apprentissage des matières* mais plus probants s'il s'agit de faire *apprendre des conduites sociales*.

D'abord, le fait *d'être tuteur est bénéfique* : moins de conduites disruptives, plus de confiance en soi, plus de sens des responsabilités et moins d'agressivité caractérisent les tuteurs. D'autre part les tuteurs adressent plus de remarques positives aux étudiants qu'un professeur. Les études montrent que l'absentéisme et les sanctions disciplinaires diminuent chez les tuteurs adolescents.

Les élèves aussi améliorent leurs comportements sociaux mais, semble-t-il, uniquement au contact de leurs tuteurs.

À ce titre, les échanges entre tuteurs et élèves sont qualitativement meilleurs qu'avec un professeur mais n'augmentent pas, sauf dans le cas des cours d'éducation physique.

Une nouvelle fois, des améliorations notables sont constatées quand existe une *différence d'âge* entre élèves et tuteurs.

En conclusion, en matière de tutorat, il ne s'agit pas d'apparier n'importe qui avec n'importe qui, selon leur bon vouloir, ni de leur faire apprendre n'importe quoi.

2.4.2. L'intervention tutorale interrogée

Les tuteurs sont-ils informés de leur mission ? Ont-ils conscience de leur rôle ? leur donne-t-on les moyens de leur mission ?

Une qualité précédemment citée pour un tutorat efficace est la notion de ***congruence cognitive*** (notion que l'on doit à MOUST²², 1993). Mais cette qualité très prisée, essentielle même²³, n'est pas courante chez tous les tuteurs.

Les études ont dégagé **six types de comportements** de tuteurs :

- l'utilisation de *connaissances académiques*,
- l'usage de *l'autorité*,
- la recherche de la *réussite*,
- l'incitation à la *coopération*,

²² C'est la capacité de s'exprimer dans le langage des étudiants, d'utiliser des notions et des concepts qui leur sont familiers, d'expliquer en des termes qui sont compréhensibles par eux.

²³ Elle n'est toutefois pas une panacée universelle. Par exemple, en mathématiques, elle joue un rôle nettement moins important que s'il s'agit d'apprentissage de comportements sociaux. De même, les expériences montrent que des tuteurs sourds n'améliorent pas les performances d'élèves sourds. A ce titre, les expériences montrent un phénomène apparemment paradoxal : le tutorat fonctionne d'autant mieux que les tuteurs sont moins informés du handicap de leurs élèves.

- la *congruence sociale* (= la volonté d'être reconnu comme un étudiant parmi d'autres),
- la *congruence cognitive*.

Une étude comparative a mis en évidence que les enseignants tuteurs (par rapport aux élèves tuteurs) font plus usage de compétences académiques, se montrent plus autoritaires, sont moins congruents (socialement et cognitivement) et cherchent moins la réussite.

Une autre qualité des bons tuteurs renseignée par les chercheurs est la suivante : ils doivent à la fois *maîtriser les contenus enseignés et se préoccuper des acquisitions de leurs étudiants*.

Il en résulte que pour certains auteurs (par exemple HAY, 1997) la qualité de *congruence cognitive est la résultante de la congruence sociale et du niveau d'expertise*.

En réalité DANIEL-BERIPINTE (1999) en déduit, expériences à l'appui, que c'est l'adaptation du tuteur au *niveau de structuration du langage des étudiants* qui déclenche ou non les apprentissages. En l'occurrence, le tuteur doit réduire son propre niveau de structuration et user de *phrases plus courtes, plus simples*.

Les chercheurs constatent aussi que les *performances du tutorat augmentent quand l'écart entre l'âge des tuteurs et des élèves augmente*. Par contre, dans ce cas, la congruence cognitive et sociale diminue pour se rapprocher du niveau de celles d'un professeur classique. Un équilibre est donc à trouver.

De plus, les élèves tuteurs ont tendance à *négliger la composante informationnelle* (le contenu lui-même à apprendre). Et ne sont pas à l'abri d'une *surcharge cognitive* difficilement maîtrisable.

C'est là que se situent *les limites du tutorat assuré par les jeunes élèves* : quand la complexité des matières s'additionne à celle de la cognition.

Le principe de *participation guidée* (MOUST, 1993) consiste à agir sur deux composantes : la participation de l'élève et le guidage du tuteur. Elles doivent évoluer en sens inverse.

En conclusion, le tutorat, quelle que soit sa forme, permet de simplifier l'apprentissage de l'élève, de lui transmettre un *itinéraire mental* (PONTECORVO, 1988).

Mais il s'agit d'une *méthode pédagogique d'appoint* car elle ne permet pas, par exemple, ou alors difficilement et dans des circonstances bien particulières, de transmettre des *raisonnements*, de *réorganiser des connaissances* ou encore de pratiquer du *(socio)constructivisme*.

2.4.3. *L'effet tuteur : ses principales caractéristiques*

Le constat est le suivant : celui qui enseigne peut bénéficier, apprendre lui-même de cette activité. Les tuteurs jouissent donc également de cet effet (*Learning through teaching*).

Les tuteurs sont obligés d'apprendre à fond ce qu'ils vont enseigner à leurs pairs. Cela renforce évidemment leurs connaissances. Les anglo-saxons ont l'habitude de dire à ce propos qu'enseigner c'est apprendre une seconde fois.

Il ne faut pas confondre l'effet tuteur de *l'effet moniteur*. Les **moniteurs** sont en effet considérés comme des assistants et sont normalement désignés pour intervenir auprès de pairs en difficulté. Une autre différence réside en ce que les moniteurs s'occupent d'une dizaine d'étudiants alors que le tuteur enseigne à des groupes plus restreints, jusqu'à l'individu dans le cas du parrainage. Dernière différence : *les moniteurs ont normalement toujours quelques années de plus que les étudiants* dont ils s'occupent alors que ce n'est pas toujours le cas des tuteurs.

Ainsi moniteurs et tuteurs n'ont-ils pas les mêmes fonctions. *Le monitorat fait davantage penser à une organisation hiérarchique alors que le tutorat s'appuie sur une organisation fonctionnelle*. Les moniteurs sont des assistants, les tuteurs complètent les actions de l'enseignant²⁴.

²⁴ Historiquement, l'enseignement mutuel (qui porte mal son nom, affirme BAUDRIT) est apparu en premier lieu, avant le tutorat.

Il faut cependant *nuancer l'effet tuteur*. Des progrès sont observés chez les tuteurs à la fin du programme d'apprentissage, mais ces progrès ne sont que partiels.

En fait, c'est chez les jeunes enfants tuteurs que les progrès sont les plus importants, mais avec un *effet retard*. Autrement dit, les progrès ne sont pas significatifs s'ils sont mesurés à la fin de la période d'apprentissage, mais quelques temps après. Cela semble dû au fait que chez ces jeunes un renforcement cognitif est constaté, lequel ne s'exprimera qu'après un temps de latence²⁵.

Cet *effet retard* sera d'autant plus important que la charge de tutorat aura lieu avec d'autant plus d'interactions sociales.

MCNAUGHTON, GLYNN & ROBINSON ont mis en évidence les **trois étapes PPP (pause, prompt & praise) du processus tutorial** :

- *Les tuteurs attendent généralement cinq secondes avant d'intervenir en cas de mauvaise réponse, alors que les professeurs ont tendance à intervenir directement.*
- *Les tuteurs réagissent alors (en cas de mauvaise réponse) en fonction de la nature de l'erreur, alors que le professeur n'en tient généralement pas compte.*
- *Les tuteurs ont plus tendance que les professeurs à complimenter les élèves.*

L'effet tuteur est corrélé au niveau de structuration du tutorat. Plus il est élevé, plus il a des chances d'apparaître. Alors que l'effet est inverse sur les élèves : plus l'apprentissage est spontané, plus les élèves ont facile.

Il faut ajouter à cet effet tuteur des améliorations constatées quant à l'estime de soi, la confiance en soi ou le

²⁵ BARNIER donne l'explication suivante : le langage extérieur utilisé par les tuteurs avec les élèves réels (= social réel) est inter-psychique, alors que ces mêmes tuteurs, lorsqu'ils préparent leurs leçons devant des élèves virtuels (= social virtuel), ils utilisent un langage intérieur, intra-psychique. Comme il n'y a pas une correspondance directe entre les deux, une période d'adaptation de huit à dix jours est nécessaire.

niveau d'aspiration. LIPITT & LOHMAN (1965) mentionnent même un développement de la maturité, des responsabilités et de l'empathie.

En conclusion, le tutorat est capable de promouvoir les *interactions sociales* (ou *causalités en spirale*) relativement complexes. Les *bénéfices cognitifs* observés chez les tuteurs sont étroitement liés à la *préparation* de leurs cours.

2.4.4. Le tutorat interculturel : des données à prendre en considération

Le **tutorat interculturel** consiste à associer un jeune élève tuteur du pays d'accueil avec **un** élève primo-arrivant du même âge ou légèrement plus jeune. Il s'agit donc davantage d'un parrainage, également appelé *tutorat d'appoint*.

L'efficacité d'une telle méthode de tutorat est d'autant plus grande que *le tuteur a bénéficié lui-même d'un tel parrainage* quelques années auparavant.

Le tutorat interculturel peut prendre une variante appelée **l'apprentissage coopératif** (*cooperative learning*) entre *petits groupes* (ensemble de quatre à six élèves d'une même classe) au sein desquels *chacun devient tuteur à son tour*.

L'arrière-pensée est de voir les préjugés entre groupes disparaître et, progressivement, les relations entre groupes se bonifier.

Le postulat de telles initiatives est le suivant : un groupe, quel qu'il soit, est toujours à la recherche d'une reconnaissance au sein de la société et cherche à se différencier des autres groupes (c'est la théorie de *l'identité sociale de l'école de Bristol*). Ce dernier aspect suscite, par voie de conséquence, le *favoritisme dans le groupe* et la *discrimination vis-à-vis des autres groupes*.

L'apprentissage coopératif entre groupe vise à réduire cette discrimination. Il est toujours assorti d'un système

de récompense offert aux groupes qui réalisent des objectifs préalablement définis.

Venu des États-Unis, ce système d'apprentissage est davantage *compétitif*²⁶ que coopératif. Il suscite évidemment la compétition entre les groupes.

L'État d'Israël pratique la méthode SGT (*Small Group Teaching*): les élèves se regroupent selon un thème préalablement choisi pour l'apprentissage, définissent leur système de fonctionnement et de règles avec les professeurs. L'accent est mis sur l'hétérogénéité des groupes.

Les Pays-Bas ont expérimenté le système du *Dyadic Peer Learning*. Les groupes sont alors réduits à deux élèves qui doivent coopérer ensemble. Il s'agit alors de *tutorat réciproque*.

Au vu des recherches effectuées sur ce thème, le tutorat interculturel devrait s'appuyer sur l'apprentissage coopératif en lui ôtant sa dimension compétitive (qui ne facilite pas les apprentissages interculturels).

Ce type de tutorat est de nature à limiter les dérives (le rôle de tuteur est valorisant, celui d'élève pas) liées à la dissymétrie du tutorat classique. De plus, se basant sur de petits groupes, il a un effet accélérateur d'échanges que l'on trouve moins dans les autres méthodes.

Mais pour que ce tutorat conserve toute son efficacité, il doit être mis en place, d'après les chercheurs, le plus tôt possible, c'est-à-dire avant que les préjugés et les comportements interculturels soient enracinés : 90 % des conflits entre élèves ont lieu entre personnes de cultures différentes dans l'enseignement classique, contre 45 % seulement lorsque le tutorat interculturel conjugué avec un système d'apprentissage coopératif est pratiqué.

Sans le mode d'apprentissage coopératif, le tutorat interculturel est plus efficace lorsque les tuteurs sont issus de minorités culturelles. Cela est dû, comme on l'a

²⁶ Exemples de telles expériences : le *Student Teams Achievement Divisions* (STAD) et les *Teams Games Tournaments* (TGT).

déjà constaté, au fait qu'ils sont eux-mêmes passés par ce type de tutorat quelques années auparavant, mais aussi au fait qu'ils connaissent au moins deux cultures : la leur et la culture dominante.

En conclusion, le tutorat interculturel met en évidence la *distinction entre la communication relationnelle et la communication référentielle*. La première caractérise le tutorat interculturel (puisque l'on insiste sur la construction des relations entre interlocuteurs), la seconde le tutorat pour l'apprentissage de matières (puisque l'on insiste sur la construction de savoirs sur un thème donné). Quant à la nature même du tutorat, établissant une « *différence de potentiel* » (FRANÇOIS, 1990) entre tuteur (qui est bien perçu) et élève (qui est moins bien perçu), elle s'estompe grâce au tutorat coopératif sans règles de compétition, puisqu'il s'articule sur le *tutorat réciproque*.

2.4.5. Conclusions et synthèse

Les présentes conclusions sont de mon cru (celles de BAUDRIT sont lamentables). BAUDRIT semble exhaustif et il est vrai que son ouvrage est un des rares sur le sujet (en langue française). Mais il ne parle pas du tout, par exemple, des *collèges de tuteurs* (KIRSCH, 2004²⁷). C'est-à-dire, comme je le pratique dans certaines de mes classes, des groupes de deux à trois étudiants qui servent de tuteurs au reste de la classe (mais toujours un élève à la fois).

BAUDRIT a fait une compilation exemplaire sur le sujet mais manque cruellement de structure et d'esprit de synthèse. Le tutorat interculturel, par exemple, est abordé à trois endroits forts différents du livre. S'en faire une idée nécessite donc de le lire intégralement. Il en va de même pour l'effet tuteur.

²⁷ C'est pour rire ! (Je pratique réellement cette technique, mais je n'ai pas la prétention de publier quoique ce soit sur le sujet...)

BAUDRIT ne peut s'empêcher d'adorer le social et les possibilités de socialisation qu'offre le tutorat. Des pages entières d'expériences faites dans le monde entier sur cet aspect limité du tutorat encombre son travail.

Voici donc la synthèse et les conclusions que l'on peut dégager de son étude :

- **L'efficacité du tutorat** est indéniable en matière de *conduites sociales*²⁸ (grâce aux effets cumulatifs et en spirale des relations entre tuteurs et élèves) mais dépend du choix judicieux du mode de tutorat approprié pour les *autres matières*²⁹, où son succès est moins évident (sauf si le niveau de structuration des préparations des leçons est suffisamment élevé) :
 - Le *tutorat inversé* (le tuteur est défavorisé par rapport à la classe) convient dans le domaine des *apprentissages cognitifs*.
 - Le *tutorat actif* (la classe parle et écrit) et le *tutorat passif* (le tuteur parle et écrit) sont tous deux aussi efficaces l'un que l'autre, particulièrement dans *l'apprentissage des langues*.
 - Le *tutorat interculturel* ou *d'appoint* (= parrainage) convient bien à *l'insertion sociale* d'élèves de milieux défavorisés nouvellement arrivés dans le pays. Pour qu'il soit efficace il doit être instauré *le plus tôt possible* et les tuteurs doivent, de préférence, être d'anciens élèves ayant vécu eux-mêmes cette expérience de tutorat quelques années auparavant.
 - Le *tutorat coopératif*³⁰ (de préférence sans système de compétition entre les groupes) est utile lorsqu'il faut diminuer les *préjugés et les conflits socioculturels*. Ici aussi : pour qu'il soit efficace il doit être instauré le plus tôt possible et les tuteurs doivent, de préférence, être d'anciens élèves ayant

²⁸ Il s'agira alors de miser sur la communication relationnelle.

²⁹ Il s'agira alors de miser sur la communication référentielle.

³⁰ Le *tutorat réciproque et alternatif* (dyades) en font partie.

vécu eux-mêmes cette expérience de tutorat quelques années auparavant.

- L'efficacité des expériences de tutorat dépend également des **facteurs antinomiques suivants** :
 - Les tuteurs doivent absolument être recrutés pour leurs qualités de *congruence sociale et cognitive*, lesquelles permettent de réduire la distance cognitive avec les étudiants. Il faut toutefois éviter la possibilité de *surcharge cognitive* propre aux très jeunes tuteurs.
 - Ils doivent aussi préférablement être *le plus âgé possible* par rapport à leurs étudiants. Il faut toutefois éviter un écart d'âge trop important, qui ferait davantage ressembler le tuteur à un... professeur.
 - Plus une *leçon* donnée par un tuteur est *spontanée*, plus la *participation des élèves augmente* mais d'autant *moins efficace* sera la *transmission des savoirs* (sauf s'ils sont socioculturels).
 - À l'inverse, plus une leçon donnée par un tuteur est *préparée et structurée*, plus la *transmission des savoirs sera efficace* (et plus grand sera aussi l'effet tuteur) mais la *participation des élèves sera moindre*.
- **Les tuteurs se distinguent des professeurs** :
 - Ils font moins souvent usage de leurs *connaissances académiques*.
 - Ils recourent moins à *l'autorité*.
 - Ils sont par contre davantage motivés par la *réussite* de leurs étudiants.
 - Ils sont soucieux du *rapprochement cognitif* de leurs élèves.
 - Ils attendent généralement *5 secondes* avant de réagir à une mauvaise réponse et répondent en fonction de la *nature de l'erreur*.
 - Ils *complimentent* plus les élèves.
 - Enfin, méthodologiquement, les tuteurs doivent songer au principe de la *participation guidée*

(participation croissante des élèves pour une guidance décroissante du tuteur).

- Les **effets tuteurs et effets moniteurs** ne doivent pas être ignorés dans les expériences de tutorat. On peut même envisager des tentatives axées principalement sur ces effets (mais attention à l'effet retard inéluctable). C'est-à-dire viser essentiellement les progrès des tuteurs. Ce genre d'initiative peut se révéler concluante dans une classe si le tutorat est de type *réiproque, alternatif* (dyadique par exemple) ou *collégial* (cf. supra).
 - Les *moniteurs* sont des assistants de professeurs dans une *organisation plutôt hiérarchique*.
 - Les *tuteurs* sont des assistants de professeurs dans une *organisation plutôt fonctionnelle*³¹.
 - L'effet tuteur / moniteur est *proportionnel au niveau de structuration* de la préparation des leçons.

³¹ La distinction entre organisation hiérarchique (dite aussi par services) et organisation fonctionnelle (dite aussi par tâches ou par activités) est évidente dans le milieu des entreprises (il s'agit respectivement des OBS et WBS des entreprises gérées selon le management par projet). La distinction sera expliquée sur demande lors de la présentation orale.

3. Analyse transversale et synthèse de toutes les sources

Le but de cette analyse est de récolter toutes les synthèses effectuées auparavant et de les ventiler, éléments par éléments dans chacune des questions fondamentales qui permettent de cerner le sujet traité : Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Combien ? Comment ? Pourquoi ?

Mais il convient au préalable de nuancer chacune de ces questions. Ainsi, dans le « Qui ? » il faut distinguer par exemple qui le tutorat peut intéresser ? Quel public cible ou quelles matières cibles sont-ils concernés ? Qui peut être tuteur ? Etc. Autrement dit chaque question couvre elle-même plusieurs subdivisions qui n'ont parfois aucun rapport entre elles.

Certaines réponses couvrent plusieurs questions. Elles sont donc répétées dans chaque colonne concernée.

Ensuite, cette analyse terminée, je synthétiserai l'ensemble des données récoltées (toutes sources confondues) question par question, en subdivisant chacune d'entre elles selon le principe qui vient d'être évoqué et en les réordonnant.

Des questions seront sans réponse ou en auront peu. Voilà pourquoi je terminerai par un dernier chapitre, dit « espace de liberté » où, notamment grâce à mes expériences personnelles menées dans mes classes, je tenterai de combler quelques manques.

3.1. Analyse transversale

Comme dans mes précédents travaux, je présenterai toutes les idées récoltées source par source (ligne par ligne). Elles seront ventilées, comme annoncé, par question, chaque question étant placée en colonne dans le tableau ci-après.

Si des anomalies ou contradictions pouvaient apparaître dans le choix de telle ou telle colonne, des notes en bas de page justifieront les choix.

Référence	Qui ?	Quoi ?	Quand ?	Combien ?	Comment ?	Où ?	Pourquoi ?
Représentations personnelles	Parrainage → définition individuelle ou collective ? Collège de tuteurs	Contrat (surveiller de manière responsable les intérêts de quelqu'un) Enseignement mutuel versus tutorat	Remédiation				
Représentations médiatisées	Tuteur hiérarchique <i>Tuteur relais</i> (« facilitateur » ? <i>Tuteur opérationnel</i> Sept qualités du tuteur (voir p. 14) Sept missions du tuteur (voir p. 14)	Quid du coaching ? Tutorat en alternance (entreprises) Tutorat classique (écoles, surtout socialisation ³²)	Tutorat moderne : développement et optimisation		Organisation tripartite : élèves, professeurs, partenaires	En entreprise : tutorat en alternance A l'école : tutorat classique	Tutorat moderne : nature du travail changée et exclusion sociale (chômage)
Représentations scientifiques (hors BAUDRIT)	Tuteurs volontaires , de préférence choisis par les élèves Tuteurs coordinateurs (=	Evaluation des étudiants par le tuteur à titre consultatif Contrat	Tutorat <i>indispensable</i> (97 %) dans les cas d'apprentissages assistés par	Taux de réussite doublés en 1 ^{ère} année d'université	Processus de transmission, d'appropriation et de <i>réinvestissement</i> des	Université (1 ^{ère} année) : <i>taux de réussite doublés</i>	Les étudiants devraient ramener des situations professionnelles à l'école

³² Il faut rappeler également l'effet qu'a le tutorat sur l'organisation elle-même qui le met en place.

Référence	Qui ?	Quoi ?	Quand ?	Combien ?	Comment ?	Où ?	Pourquoi ?
	tuteurs relais) nécessaires.	indispensable Locaux à disposition des tuteurs	ordinateur.		connaissances sollicité. <i>Appropriation des savoirs et autonomie développées</i>		
BAUDRIT	Sept différences entre tuteurs et professeurs (voir page 31) Effet tuteur / moniteur	Conduites sociales : tutorat classique ou coopératif Apprentissages cognitifs : tutorat inversé Apprentissage des langues : tutorat actif et tutorat passif Insertion sociale : tutorat interculturel ³³ (= d'appoint ou parrainage) Diminution	Effet différé de l'effet tuteur / moniteur		Effets cumulatifs et en spirale des interactions sociales Niveau de structuration des préparations de leçons Congruence sociale et cognitive Différence d'âge favorable Equilibre entre niveau de structuration et spontanéité		Effet tuteur / moniteur : interaction entre le <i>langage intérieur</i> intrapsychique et le <i>langage extérieur</i> interpsychique (étudiants virtuels et étudiants réels)

³³ Mais doit intervenir le plus tôt possible (avant l'apparition des préjugés et conflits interculturels).

Référence	Qui ?	Quoi ?	Quand ?	Combien ?	Comment ?	Où ?	Pourquoi ?
		<p>préjugés et conflits interculturel : tutorat coopératif</p> <p>Autres matières : tutorat à haut niveau de structuration</p> <p>Effet tuteur / moniteur</p>			<p>Equilibre entre <i>participation active des élèves et transmission des savoirs</i></p>		

Tableau 1

3.2. Synthèse pour faire le tour de la question...

Sur 43 idées de base répertoriées :

- 5 proviennent des représentations personnelles,
- 11 des représentations médiatisées,
- 11 des sources scientifiques et
- 16 de l'ouvrage de BAUDRIT.

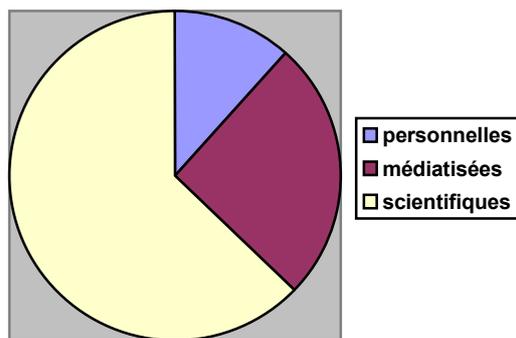


Figure 1 — Répartition des représentations

On peut donc aisément en déduire que j'ai appris énormément lors de cette étude puisque mes représentations ne couvraient que tout au plus 10 % du sujet...

On constatera également que les représentations médiatisées ne couvrent que quelques 20 % du sujet.

La répartition des idées de base par question fondamentale est la suivante :

- | | | | |
|-----------|-------|------------|------|
| • Qui | : 10. | • Comment | : 8. |
| • Quoi | : 15. | • Où | : 3. |
| • Quand | : 4. | • Pourquoi | : 2. |
| • Combien | : 1. | | |

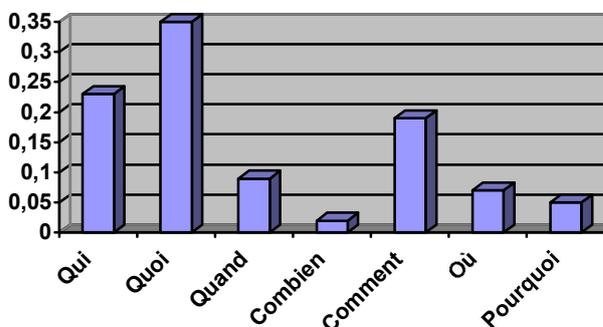


Figure 2 — répartition en % des idées de base par question

On constate que comme dans beaucoup d'études en éducation (cf. cours sur la recherche), la question tabou reste le combien ! Combien rapporte ou combien coûte le tutorat ? Aucune source (sélectionnée) ne nous renseigne.

Ensuite, ce sont les réponses aux questions « quand ? », « où ? » et « pourquoi ? » qui font défaut. Certaines sources en parlent, mais les réponses fournies ne représentent tout au plus 9 % de l'ensemble des réponses.

3.2.1. Qu'est-ce que le tutorat ?

Le tutorat est un contrat (oral par défaut, de préférence écrit) *consensuel* (consentement des parties qui s'obligent) et *synallagmatique* (obligations réciproques) entre minimum *trois parties* (un professeur, un tuteur et un élève) par lequel un ou plusieurs tuteurs s'engagent à *surveiller* de manière responsable les *intérêts* du ou des élèves à leur charge, en l'occurrence la *transmission* de *savoirs* ou de *comportements*, sous la *supervision* du ou des professeurs maîtres d'œuvre.

Ce contrat doit énumérer et décrire les savoirs et comportements à acquérir (y compris l'éventuel *effet tuteur* souhaité) et, pour chacun d'entre eux, définir qui et quand on se chargera de leur *contrôle* et de leur *évaluation*, ainsi que les *remédiations* à mettre en œuvre en cas de dépassement des *normes* préalablement établies entre les parties.

Le tutorat peut prendre **différentes formes** que l'on peut distribuer par ordre croissant d'implication du tuteur vis-à-vis des élèves :

- le coaching,
- le parrainage,
- l'enseignement mutuel,
- le tutorat au sens classique.

À chaque type de savoirs et de comportements à transmettre correspond un **mode de tutorat** assurant davantage d'efficacité :

- *Pour les entreprises* : le tutorat en alternance.
- *Pour les conduites sociales* : le tutorat coopératif.
- *Pour l'insertion sociale* : le tutorat interculturel.
- *Pour les apprentissages cognitifs* : le tutorat inversé.
- *Pour l'apprentissage des langues* : le tutorat actif ou passif.
- *Pour l'apprentissage des autres matières* : un tutorat à haut niveau de structuration.

3.2.2. Qui sont les acteurs du tutorat ?

Élèves, professeurs et tuteurs ont été évoqués dans la définition ci-dessus. Tous doivent être mis au courant de l'**effet tuteur** et comprendre la « **charte des trois sept** » :

- *les sept qualités* du tuteur (voir page 14),
- *les sept missions* du tuteur (voir page 15),
- *les sept différences* entre tuteurs et professeurs (voir page 33).

Le tutorat peut être mis en place à l'instigation d'un professeur mais il peut aussi faire l'objet d'une *politique éducative* au sein d'un établissement. Dans ce cas, des **structures** doivent être mises en place :

- Le *tuteur hiérarchique* supervisera les tuteurs opérationnels. Il peut être professeur ou élève.
- Les *tuteurs opérationnels* seront les tuteurs en contact direct avec les étudiants.
- Des *tuteurs de liaison* (ou moniteurs) peuvent être désignés pour faciliter les communications entre les diverses expériences de tutorat menées dans l'établissement ainsi qu'avec la hiérarchie.
- Une *salle des tuteurs* doit être mise à disposition des tuteurs, à l'instar de la salle des professeurs.

3.2.3. Où et quand le tutorat se manifeste-t-il ?

Le tutorat se manifeste particulièrement **aujourd'hui** : pour des raisons évoquées précédemment (nature modifiée du travail et exclusion sociale), le tutorat ancestral, issu historiquement de l'enseignement mutuel, se développe, se structure et s'optimise terriblement aujourd'hui.

Fortement utilisé depuis des **dizaines d'années en entreprise** (sous forme de parrainage ou de tutorat en alternance), tant pour faciliter l'insertion de nouvelles recrues que pour former aux nouvelles technologies le personnel existant sans faire appel à des formateurs professionnels, le tutorat est **également au service de l'éducation**.

Dans ce domaine, il sert aussi, avec succès, à *l'insertion de nouveaux élèves* (principalement issus de milieux socioculturels différents du milieu dominant). Il est utilisé également pour l'apprentissage de matières, mais principalement en tant *qu'outil de remédiation*.

A ce titre, rappelons que le tutorat pratiqué en première année d'université permet de *doubler les taux de réussite*.

Il existe enfin un domaine intermédiaire aux deux précédents, à cheval entre le monde des entreprises et le monde éducatif : **l'apprentissage assisté par ordinateur**.

Dans ce cas particulier - et lui aussi en plein développement - le *tutorat est non seulement indispensable mais demandé* par les étudiants (dans 97 % des cas).

Rappelons également que le tutorat se manifeste aussi *quelques jours après l'expérience de tutorat* : quand on constate des changements chez les tuteurs eux-mêmes. C'est **l'effet tuteur qui se manifeste en différé** (voir page 27).

3.2.4. Comment fonctionne le tutorat ?

Tous les acteurs concernés - professeurs, tuteurs et élèves - doivent connaître les tenants et les aboutissants

du tutorat. D'où l'idée récurrente rencontrée chez beaucoup de chercheurs d'établir préalablement un **contrat entre les représentants de ces trois parties**. Le tutorat est en effet avant tout une *expérience de volontariat*.

Le tutorat se caractérise, du point de vue de son fonctionnement, par un **effet d'accélération des échanges** entre élèves et tuteurs, suscité, notamment, par la *congruence sociale et cognitive* : la *transmission des appropriations* de savoirs des tuteurs vers les élèves augmente en qualité et en quantité pendant que les élèves *réinvestissent, réutilisent* ces mêmes savoirs.

C'est l'effet cumulatif et en spirale des interactions sociales qui permet cette accélération des échanges.

Sur le plan méthodologique, le tutorat permet aux élèves d'augmenter l'efficacité de leurs *méthodes de travail* et leur *autonomie*, alors que chez les tuteurs, après le tutorat se manifeste *l'effet tuteur* qui leur confère une *consolidation de leurs connaissances*, sans compter une augmentation de la *confiance en soi* et de leur *autonomie*.

Le secret du tutorat consiste à ajuster **l'équilibre entre niveau de structuration et spontanéité** en fonction des matières ou compétences à transmettre aux étudiants.

Il faut en effet que la *différence d'âge* entre tuteurs et élèves soit la plus grande possible pour gagner en *structuration* de préparation des leçons alors qu'il convient au contraire que cette différence soit la plus petite possible pour obtenir une *congruence socio-cognitive optimale*. Autrement dit, il faut que le tuteur soit à la fois un quasi-professeur tout en restant étudiant !

Cet équilibre difficile à trouver est aussi celui qui permet l'équilibre entre la *participation active* des élèves et la *transmission efficace* des savoirs.

Il faut en tout cas que le tuteur ait vécu lui-même, *peu d'années auparavant*, une *expérience de tutorat similaire* à celle à laquelle il participe.

De tout ce qui vient d'être mentionné concernant le fonctionnement du tutorat, il découle une nécessité

absolue : répertorier - ne fût-ce qu'au niveau national - toutes les **expériences de tutorat dans une grande base de données** accessible au public (en out cas certainement aux professeurs). Cette mine d'information permettrait *d'ajuster de mieux en mieux les profils adéquats des tuteurs et de trouver l'équilibre* dont on vient de parler. Cette base de données fournirait également des données quantitatives et qualitatives *à la recherche*. Des plus, cette mine d'informations fournirait enfin un début de réponse à la **question maudite : combien ?** Combien coûte ou rapporte le tutorat ? Quels sont les taux de réussite ou d'échec avec ou sans l'expérience de tutorat ? Etc.

3.2.5. Pourquoi le tutorat ?

On l'a vu, depuis l'école primaire jusqu'aux entreprises, le tutorat, sous différentes formes et différents modes est pratiqué avec un **succès garanti** pour ce qui concerne les **intégrations socioculturelles**, avec un **succès moins évident pour les matières classiques**.

Pourquoi ? Parce que les matières classiques nécessitent un *niveau de structuration de préparation des leçons élevé*. Autrement dit, il exige un professionnalisme accru de la part des tuteurs (voir 3.2.4).

Sociologiquement parlant, toutes ces expériences de tutorat trouvent généralement leur origine dans le constat suivant : *l'écart social, culturel, linguistique et, parfois cognitif entre les professeurs et les étudiants* (en entreprise : entre les nouveaux venus et la culture de l'entreprise hôte) est devenue tellement importante dans nombre de cas que la *transmission de savoirs ou de compétences s'avère pratiquement impossible*.

D'où l'idée du **tutorat assuré par des pairs** (des élèves) ayant de préférence vécu la même expérience de tutorat auparavant. Ces tuteurs s'expriment dans le langage (verbal, gestuel et autre) des élèves, tout en ayant connaissance de la culture hôte.

Depuis le simple parrain jusqu'au collège de tuteurs organisé et officialisé dans l'établissement scolaire, les bénéfices seront identiques : *les écarts socioculturels diminueront et la transmission des savoirs et des compétences pourra redémarrer.*

Personnellement, il m'arrive de plus en plus, face à des étudiants en (grosse) difficulté, de demander l'aide de mes « assistants » (mes tuteurs, en réalité) alors que je suis totalement disponible et que je pourrais fort bien redonner les explications moi-même. Mais l'expérience m'a prouvé qu'il est **plus efficace de faire appel à la congruence scio-cognitive** (même si les explications fournies sont parfois fausses !).

4. Expériences professionnelles – pistes et suggestions personnelles

Maintenant que nous avons fait le tour des questions essentielles, nous pouvons à présent nous faire une idée bien plus consistante du tutorat. Mais, nous l'avons constaté aussi, pas mal de questions ont reçu peu de réponses : on ne sait quasi rien sur le « combien ? », et très peu sur le « où ? », le « quand ? » et le « pourquoi ? »

L'objet du présent chapitre est de tenter de combler partiellement ces manques, notamment en faisant appel aux expériences personnelles menées avec le tutorat.

On peut déjà dire d'emblée que ce n'est apparemment pas le hasard qui m'a amené à pratiquer le tutorat dans la plupart de mes classes. Je travaille en effet principalement en **promotion sociale**, là où précisément les *écarts socioculturels* sont énormes.

Il est un domaine où *l'échec est important*, causé par une *incompréhension culturelle* et une *carence parfois cognitive* dans le chef des étudiants : ce sont les **travaux de fin d'études**, parfois appelés *mémoires*, et dénommés « *épreuves intégrées* » en promotion sociale.

En promotion sociale, sur 40 inscrits, 2 seulement réussiront à obtenir leur diplôme alors qu'une bonne dizaine aura réussi tous les autres examens !

Ce constat pitoyable, sinon alarmant, pourrait être résolu, étant donné la nature de l'échec, par le **tutorat**. Problème : plus aucun tuteur n'est disponible, puisque, par définition, les tuteurs potentiels sont des étudiants qui ont quitté l'établissement !

Or une solution existe. Dans le cadre du cours « Stages d'activités scolaires hors cours » de Mme VANWINKEL, j'ai effectué un travail³⁴ sur l'amélioration des *épreuves intégrées*.

L'enquête a mis en évidence une expérience de tutorat unique, menée par l'*Athénée Adolphe Max* (c'est le seul établissement de niveau secondaire supérieur à filières classiques à pratiquer cela).

En effet, cet athénée, dans le cadre d'un accord de *partenariat avec l'ULB* organise un système de tutorat (ce sont des assistants

³⁴ KIRSCH, Éric, *Comparaison critique de la méthodologie de suivi des épreuves intégrées*, HEFF/IC, 2004, 25 p.

universitaires bénévoles) sous la supervision des professeurs titulaires de l'athénée Adolphe Max. *Ce tutorat facultatif* (les étudiants de dernière année peuvent en bénéficier ou non : le choix est libre) entre directement dans le cadre du travail de fin d'études que cet établissement organise depuis quelques années en rhétorique.

Une telle expérience de tutorat pourrait être mise en place en **promotion sociale**. Mais alors que la finalité d'un tel type d'enseignement n'est généralement pas d'orienter les étudiants sortants vers l'université, le *partenariat pourrait s'organiser avec le monde des entreprises*.

Ce type d'expérience existe par ailleurs (cf. sources médiatiques) dans les sections techniques et professionnelles en France.

Cela mis à part, dans un autre précédent travail sur les situations-problèmes, j'ai décrit quelques expériences de tutorat³⁵. Elles se sont développées depuis. Car je me suis rendu compte du temps énorme que cette technique me faisait gagner par rapport à toute autre forme de remédiation.

J'utilise cette technique pédagogique uniquement dans les cas de **remédiation** ou, comme je le dis souvent en paradoxe, dans les cas de **remédiation anticipée**...

Je m'explique : pendant un cours, lors d'exercices, je vois rapidement, après quelques minutes, quels sont les élèves qui vont faire perdre du temps aux autres. J'anticipe donc deux problèmes latents : les *difficultés qu'éprouveront ces élèves, et l'impatience que manifesteront les autres*.

Comment ? En demandant aux élèves qui auront réussi rapidement les exercices de bien vouloir me servir d'assistants. Outre les indéniables *aspects ludiques et valorisants* (d'ailleurs mentionné par BAUDRIT), je gagne du temps par rapport à des explications répétées, qui par ailleurs n'intéresseront pas les bons étudiants.

En cas de remédiation classique (après une interrogation par exemple), je procède de la même manière, mais généralement en autorisant à partir les bons élèves qui souhaitent quitter la classe. Je pratique donc ce type de tutorat en fin de cours.

³⁵ KIRSCH, Éric, *Situations d'apprentissage - Travail d'examen*, HEFF/IC, 2003, 19 p.

Comme je donne des cours variés à une même section (économie et bureautique par exemple), je pratique, sans le forcer, **le tutorat réciproque et le tutorat coopératif de type alternatif**. En effet, les matières diversifiées suscitent naturellement une alternance dans les tuteurs : certains se distinguent en économie quand d'autres seront plus à l'aise en bureautique. Il en résulte un respect mutuel grandissant et une plus grande cohésion du groupe.

Quant au **tutorat interculturel**, il existe aussi d'office : les instituts pour lesquels je travaille comptabilisent plus de *85 nationalités* différentes. Les étudiants sont aussi issus de milieux sociaux et culturels très différents, ils ont tous les âges et ont des *parcours académiques et professionnels des plus hétérogène*.

Je terminerai ce court chapitre par quelques considérations sur le « **Combien ?** », la fameuse question quasiment sans réponse.

Le texte qui suit est extrait d'un travail³⁶ personnel sur les « facteurs de réussite et d'échec dans l'enseignement secondaire », cours donné par Mlle GÉRARD.

[...] tous les étudiants qui n'ont pas acquis les compétences requises ne finissent pas nécessairement par les acquérir après ces séances de remédiation. Pourquoi ? À cause d'un phénomène naturel observé dans toutes les classes du monde, lié à la structure essentiellement **fractale**³⁷ des classes.

Pour mieux le comprendre, on peut faire appel à la loi dite de PARETO (mieux connue sous le nom de loi des 80/20³⁸). Par exemple - c'est une loi que l'on voit souvent en économie - 80 % des rentrées d'une entreprise proviennent de seulement 20 % des clients.

Appliquées aux classes, cette loi dirait, dans mon cas : « Pour gagner 10 % de réussite supplémentaire, je dois voler 20 % du temps du cours. »

Expliquons-nous : sans remédiation [par le tutorat], j'observais 70 %³⁹ de réussite⁴⁰. Or, j'évalue (l'année n'est pas encore terminée pour disposer des chiffres définitifs) à quelques 10 % à 15 % le gain supplémentaire de réussite généré par mes actions de remédiation. Si je prends à nouveau le cas pessimiste (10 % seulement), j'obtiens bien 77 %⁴¹ de réussite pour 20 % d'efforts consentis.

³⁶ KIRSCH, Éric, **Enquête sur les représentations des élèves et des enseignants sur les facteurs de réussite ou d'échec dans l'enseignement secondaire**, HEFF/IC, 2004, 35 p.

³⁷ Une structure est fractale quand elle se répète à l'infini (exemples : le chou-fleur, le dessin des côtes sur une carte géographique, les montagnes, les cours de bourse, etc.)

³⁸ Qui ne constitue qu'un cas très particulier de la Loi de PARETO.

³⁹ J'ai pris le cas le plus pessimiste.

⁴⁰ [Je ne tiens pas compte du tiers de la classe qui a « disparu » en cours d'année (abandons).]

⁴¹ 10 % de 70 %, soient 7 %, que j'ajoute aux 70 % de départ.

Je me suis alors demandé ce que la classe gagnerait à davantage d'heures de remédiation. C'est ici qu'entre à nouveau en jeu la structure fractale (dans notre cas, des 10/20) : si je consacre encore 20 % de temps supplémentaire sur les 80 % de temps restants (soient 16 % absolus supplémentaires, ce qui mène de 80 % de temps restant à 64 % de temps restant), je vais avoir 10 % de réussites supplémentaires sur les 77 % existantes (soient 8 % de plus, ce qui mène de 77 % de réussite à 85 % de réussite).

Ainsi, à ce stade du raisonnement, au lieu des 77 % de réussite pour 20 % de temps volé, j'obtiendrais 85 % de réussite pour 36 % de temps volé.

On l'aura compris, au stade suivant, j'aurai 94 % de réussite pour 49 % de temps volé. Etc.

C'est le paradoxe de Xénon : pour avoir 100 % de réussite, il faudrait un temps infini (ici : 100 % de temps volé !). Le paradoxe saute cruellement aux yeux : si j'ai consacré tout mon temps à la remédiation, je n'ai pas pu donner une seule heure de cours [pour transmettre les matières du programme]. Autrement dit, aucune compétence n'a pu être transmise et tout le monde est en échec !

Car, rien qu'au stade n° 2 (85 % de réussite pour 36 % de temps volé), on empiète sur les programmes officiels.

Conclusion pragmatique : il ne faut pas se lamenter ou s'arracher les cheveux - d'ailleurs le bon sens le dicte : on ne pourra jamais totalement enrayer l'échec ! C'est un mythe. D'ailleurs l'échec ne va pas sans la réussite et inversement.

J'estime qu'avec le système belge [professeurs payés à l'heure de cours] et avec cette expérience de remédiation élémentaire, ce gain de 10 % de réussite supplémentaire pour 20 % de temps volé est non seulement raisonnable mais fort encourageant.

On pourrait, certes, arriver aux 85 % de réussite par classe si des budgets [ne fût-ce qu'en heures de cours supplémentaires] de remédiation étaient alloués aux établissements.

5. Conclusion

Compte tenu des apports en idées des différentes sources (personnelles, médiatisées et scientifiques), le tutorat est indéniablement un **sujet professionnel**. *Il ne s'improvise effectivement pas*. Il m'a effectivement fallu trois à quatre années de pratique pour le roder (alors que j'ignorais pratiquer le tutorat).

Paradoxalement, alors que je faisais du tutorat sans le savoir, et compte tenu de mes représentations personnelles théoriques au départ du présent travail, les différentes sources m'ont fait *multiplier par neuf mes connaissances sur le sujet*.

Indéniablement, les prochaines années s'enrichiront des nouvelles expériences que je mènerai en la matière, en jouant sur les différents modes de tutorat.

J'ai cependant été déçu par BAUDRIT. Il a, certes, mené un travail considérable de compilation en matière d'expériences et de recherches sur le sujet, mais son manque de structure et sa propension à filtrer presque exclusivement que les expériences de tutorat social et interculturel le rendent peu lisible et confère à son travail une couleur politique dérangeante. Il parle par exemple à peine de tutorat pour les mathématiques, jamais de tutorat pour la finance, l'économie, la comptabilité, les théories économiques, le management, la gestion de projet, l'apprentissage des logiciels, etc.

C'est dommage parce qu'en langue française il est un des rares auteurs à avoir abordé le sujet.

Fort heureusement, les apports des autres sources rééquilibrent les choses. Qu'il s'agisse des médias ou des autres sources scientifiques, nous avons pu faire **le tour des questions essentielles sur le tutorat**.

Les acteurs du tutorat ont été étudiés dans le détail (peut-être pas assez le point de vue des professeurs). De même, la typologie des différentes formes et des différents modes de tutorat est désormais connue, de même que les mécanismes de son fonctionnement, lesquels permettent d'optimiser les chances de réussite du tutorat.

Je voudrais encore insister sur les indéniables apports **des expériences du tutorat en entreprise** (lui aussi totalement négligé par BAUDRIT). Je l'ai délibérément réduit à sa plus simple expression pour ne pas trop

sortir du sujet (pour rappel : normalement essentiellement réservé au tutorat dans l'enseignement secondaire).

Mais, pour l'avoir vécu, pratiqué et organisé durant plus de 17 ans en entreprise, je peux affirmer que le monde éducatif pourrait au moins utilement s'inspirer des **aspects contractuels et organisationnels du tutorat** tel qu'il est pratiqué en entreprise.

Grâce à la **méthodologie** appliquée au présent travail, après sélection et analyse de chacune des sources, on a pu ranger toutes les idées de base sur le tutorat question par question. Ensuite, la lecture verticale, colonne par colonne, après le tri des idées de base en différentes catégories, a permis d'élaborer, *question par question*, une *synthèse* permettant de circonscrire le sujet.

Compte tenu de l'insuffisance réponses à certaines questions, les **développements futurs possibles** pourraient être les suivants :

- Outre les quelques idées que j'ai apportées dans le chapitre « Pistes et suggestions personnelles », une *étude quantitative et statistique* sur le tutorat devrait être faite, de manière à pouvoir enfin répondre aux questions suivantes :
 - Combien coûte le tutorat ?
 - Qu'est-ce que rapporte le tutorat ?
 - Quelles sont les économies réalisées avec le tutorat ?
 - Quels sont les gains en réussite si le tutorat est utilisé ?
 - Etc.
- Une *base de données* des différents paramètres sur les expériences de tutorat devrait voir le jour au niveau national, sinon communautaire.
- Une *étude* sur les « lieux » *privilegiés* du tutorat serait la bienvenue : À quel niveau d'enseignement le tutorat est-il plus favorable ? À quel type de matières ou de filières ? À quel type d'établissement ? Fonctionne-t-il mieux dans certains pays ou dans certaines cultures que dans d'autres ? Etc.
- Enfin, une *étude* sur le tutorat à *travers les âges* ne serait pas sans intérêt. De même qu'une étude, elle aussi liée à la question du « Quand ? », sur les *moments* ou les *circonstances privilégiés* où le tutorat s'impose, serait la bienvenue.

6. Bibliographie

- BARNIER, Gérard, **Tutorat entre pairs et effet-tuteur**⁴², Etablissement Public d'Enseignement supérieur assurant la formation aux métiers, Académie d'Aix- Marseille.
- BARNIER, Gérard, **Tutorat entre pairs et l'entraide pédagogique**, IUFM d'Aix- Marseille / LAMES, octobre 2000, 23 p.
- BAUDRIT, Alain, **Le tutorat interculturel**, VEI Enjeux, n° 120, mars 2000, 11 p.
- BAUDRIT, Alain, **Le tutorat - Richesses d'une méthode pédagogique**, Coll. Pratiques pédagogiques, Ed. DEBOECK, Bruxelles, 2002, 168 p.
- **Centre National de Ressources pour l'Alternance en Apprentissage : série d'articles avec abstract**⁴³.
 - ARDOUIN, Thierry, **Alternance, tutorat et identité professionnelle**, Pour, n° 154, juin 1997, pp. 83-92.
 - BEAUD, Stéphane, **Le métier de chef de travaux : entre l'école et l'entreprise**, Revue française de pédagogie, n° 131, avril 2002, pp. 23-31.
 - BLANCARD, Pierre, **Compétences à l'œuvre dans l'exercice du tutorat**, Recherche et Formation, 1996, pp. 115-126.
 - BORU, Jean-Jacques, LEBORGNE, Christian, **Introduire et développer la fonction tutorale dans les entreprises**, Actualité de la formation permanente, n° 119, juillet-août 1992, pp. 24-28.
 - DARVOGNE, Christian, **Développer le tutorat : organiser des modes d'apprentissage efficaces**, Les cahiers d'information du directeur du personnel, n° 25, 1993, pp. 24-28.
 - LEFALGOUX, Victoire, **Devenir tuteur dans son entreprise**, Maîtriser, n° 539, décembre 1997, pp. 17-24.
 - LENOIR, Hugues, **Le tutorat et ses effets**, Flash Formation Continue, n° 444, mai 1997, pp. 13-16.
 - MATHEY-PIERRE, Catherine, **Dans les coulisses de l'alternance, la parole est aux formateurs**, Education permanente, supplément AFPA, 1998, pp. 79-86.

⁴² <http://recherche.aix-mrs.iufm.fr/publ/voc/n1/barnier/index.html>

⁴³ http://www.ac-nancy-metz.fr/cnraa/bibliographie/tut_articl.htm

- SIX-TOUCHARD, Bénédicte, **Développement de la compétence tutorale par l'auto-analyse du travail**, Education permanente, n° 135, février 1998, pp. 87-98.
- VANDERPOTTE, Gérard, **Les sept piliers du tutorat : dossier**, Maîtriser, n° 489, 1992, pp. 19-26.
- Collège virtuel, **Tutorat, mentorat ou encadrement pédagogique**⁴⁴, Collège du Bois-de-Boulogne, Paris, avril 2004.
- Éducation nationale, **Séminaire sur la « valorisation du tutorat »**, Région Rhône-Alpes, Académies de Grenoble et de Lyon, 21 octobre 2001, 13 p.
- ElearnActu et CybEOsphere, **Le e-learning et la formation de formateurs**⁴⁵, ElearnActu et CybEOsphere, novembre 2003.
- Espace Compétences, **Bibliographie sur le tutorat**, Aubagne (France), février 2001, 9 p.
- Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix, **Le tutorat 2002-2003**⁴⁶, Namur, 2002.
- HENDRICKX, Martine, GEUDVERT, Marcelle, **Le tutorat dans l'Enseignement**⁴⁷, RESTODE, octobre 2001, 4 p.
- KIRSCH, Eric, **Comparaison critique de la méthodologie de suivi des épreuves intégrées**, HEFF/IC, 2004, 25 p.
- KIRSCH, Eric, **Enquête sur les représentations des élèves et des enseignants sur les facteurs de réussite ou d'échec dans l'enseignement secondaire**, HEFF/IC, 2004, 35 p.
- KIRSCH, Eric, **Situations d'apprentissage - Travail d'examen**, HEFF/IC, 2003, 19 p.
- LÉONARD, Martine, **Le coaching, moyen de lutte contre l'échec ?**⁴⁸, La Libre, 16/12/2003.

⁴⁴ <http://www.colvir.net/pedagogie/parea/tutorat.html#anchor860305>

⁴⁵ <http://www.infometre.cefrio.qc.ca/fiches/fiche671.asp>

⁴⁶ <http://www.info.fundp.ac.be/~rra/francais/enseignement/tutorat.htm>

⁴⁷ <http://www.restode.cfwb.be/download/infoped/info51b.pdf>

⁴⁸ http://www.lalibre.be/article.phtml?id=11&subid=118&art_id=146295

- REVUZ, Dominique, **Cahier des charges du tutorat enseignant dans le dispositif Ingénieurs 2000**⁴⁹, Université de MARNE-LA-VALLEE, 2000, 6 p.
- TYACK, Alain, **Redécouvrir le tutorat - dossier**⁵⁰, Éd. Châlons en Champagne - MIFCA, 2000, In : FORMATION ET TERRITOIRE n° 5, septembre 1999, 180 p.
- Université de Lille 2 « Joseph Fourier », **Le tutorat : effets et limites d'une bonne idée**⁵¹, Université de Lille II « Joseph Fourier », novembre 2001, 1 p.
- Université des Sciences et Technologies de Lille, **Définition du tutorat**⁵², mars 2004.

⁴⁹ http://www-igm.univ-mlv.fr/~dr/IR/Web2003/CdC_tutorat.html

⁵⁰ <http://www.centre-inffo.fr/bib/www/47419.html>

⁵¹ <http://www.ujf-grenoble.fr/ufraps/acaps/Actes/Poster/Dorville.pdf>

⁵² <http://ustl.univ-lille1.fr/cies/Definitions/tutorat.htm>