



# **Le tutorat en Communauté française de Belgique**

**Inventaire des pratiques, éléments  
d'évaluation et recommandations**



Fondation  
Roi Baudouin

*Agir ensemble pour une société meilleure*



# **Le tutorat en Communauté française de Belgique**

**Inventaire des pratiques, éléments  
d'évaluation et recommandations**

Pascale LEPAGE  
Marc ROMAINVILLE

Centre de Didactique Supérieure  
de l'Académie universitaire 'Louvain'  
Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix – Namur  
Service de Pédagogie Universitaire



## COLOPHON

### **Le tutorat en Communauté française de Belgique**

Inventaire des pratiques, éléments d'évaluation et recommandations

Une édition de la Fondation Roi Baudouin, rue Brederode 21 à 1000 Bruxelles

#### AUTEURS

Marc Romainville et Pascale Lepage,  
Centre de Didactique Supérieure de l'Académie universitaire 'Louvain',  
Facultés Universitaire Notre-Dame de la Paix, Namur

#### COORDINATION POUR LA FONDATION ROI BAUDOUIN

Françoise Pissart, directrice  
Benoît Fontaine, conseiller  
Karoline Impens, assistante

#### CONCEPTION GRAPHIQUE MISE EN PAGE PRINT ON DEMAND

PuPiL  
Jean-Pierre Marsily  
Manufast-ABP asbl, une entreprise de travail adapté

Cette publication peut être téléchargée gratuitement sur notre site [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)  
Une version imprimée de cette publication électronique peut être commandée (gratuitement) sur notre site [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be), par e-mail à l'adresse [publi@kbs-frb.be](mailto:publi@kbs-frb.be) ou auprès de notre centre de contact, tél. +32-70-233 728, fax +32-70-233-727

DÉPÔT LÉGAL: D/2848/2009/02  
ISBN-13: 978-2-87212-573-9  
EAN: 9782872125739  
N° DE COMMANDE: 1880

Mars 2009  
Avec le soutien de la Loterie Nationale

Dans le cadre de son programme Intégration et Migration, la Fondation Roi Baudouin a développé une série de projets visant à favoriser l'intégration des personnes d'origine étrangère. Il ne fait aucun doute que la réussite scolaire des jeunes issus de l'immigration est un des éléments clés de cette politique d'intégration. Les études basées sur des données de l'enquête PISA montrent pourtant que les résultats obtenus par ces jeunes à l'école se situent en général sous la moyenne.

C'est la raison pour laquelle la Fondation Roi Baudouin désire soutenir des initiatives susceptibles d'inverser cette tendance. Le **tutorat** est une des pistes envisageables. Il s'agit d'une situation pédagogique d'accompagnement individualisé au sein de laquelle chacun apprend, notamment sur la base d'un mécanisme **d'identification**, alors qu'aucun des acteurs n'est a priori un professionnel de l'enseignement. Clairement, les expériences existant en Communauté française montrent que le tutorat a des **impacts positifs** sur les conduites sociales des élèves, particulièrement ceux qui sont issus de **milieux défavorisés** ou **d'origine étrangère**.

En 2007, la Fondation a publié un premier rapport intitulé '*Le tutorat d'étudiants. Exemples de bonnes pratiques en Belgique*'. Cette publication présentait des bonnes pratiques pour les établissements d'enseignement supérieur qui souhaitent mettre en oeuvre un projet de tutorat. Ensuite, elle a lancé un appel à projets afin de soutenir le lancement ou le développement d'initiatives de tutorat menées avec des étudiants de l'enseignement supérieur ou universitaire au profit d'élèves de l'enseignement primaire ou secondaire. Une aide financière de 10 000 à 25 000 euros a été allouée à huit initiatives sélectionnées. Trois rencontres avec les porteurs des projets ont été organisées.

Aujourd'hui, des pratiques de tutorat émergent ici et là en Communauté française. Dans ce cadre, la Fondation Roi Baudouin a souhaité aller un pas plus loin. C'est pourquoi, elle a demandé à Marc Romainville et Pascale Lepage de l'Académie universitaire 'Louvain' de réaliser un rapport. Ce rapport poursuit **trois objectifs**:

- dresser un **état des lieux** des pratiques de tutorat existant en Communauté française,
- en dégager les **impacts** majeurs,
- formuler des **recommandations** à la fois à destination des opérateurs de tutorat et des décideurs.

En fin de rapport, il est proposé aux pouvoirs publics de soutenir la création d'un **Centre de référence** pour le développement du tutorat en Communauté française. Ce centre permettrait de mutualiser des moyens et de réaliser des **économies d'échelle substantielles**. Il aurait des missions de coordination, d'information, de formation, de recherche et de représentation. Les modalités pratiques de création d'un tel centre devraient faire l'objet d'une analyse et d'un débat dans les prochains mois.

La Fondation tient à adresser ses plus vifs remerciements à Marc Romainville et Pascale Lepage, auteurs de ce rapport, pour leur travail fouillé et de qualité. Elle dédie ce rapport à Pascale Lepage, décédée le 16 février 2009. La Fondation a particulièrement apprécié son engagement dans ce travail.

La Fondation Roi Baudouin

# CONTENU

Avant-propos .....	3
Synthèse .....	5
Samenvatting .....	7
Executive summary.....	9
<b>Première partie – Le tutorat</b> .....	<b>11</b>
I. Cadre de l'étude .....	11
A. Objectifs .....	11
B. Méthodologie .....	11
II. Le tutorat .....	13
A. Qu'est-ce que le tutorat? .....	13
B. 'Tutorat' versus 'Monitorat' .....	14
C. Les différentes formules de tutorat .....	14
<b>Deuxième partie – Les pratiques de tutorat</b> .....	<b>17</b>
I. Expériences hors financement de la Fondation Roi Baudouin .....	17
A. Expériences .....	17
B. Description .....	18
II. Les huit expériences soutenues par la Fondation Roi Baudouin.....	22
A. Expériences .....	22
B. Description .....	22
C. Répartition budgétaire .....	65
<b>Troisième partie – Les impacts du tutorat</b> .....	<b>67</b>
I. Impacts auprès des tutorés.....	67
A. Effets déclarés.....	67
B. Facteurs modulant les effets .....	68
II. Impacts auprès des tuteurs.....	68
A. Selon les responsables des projets.....	68
B. Selon les tuteurs .....	69
<b>Quatrième partie – Recommandations</b> .....	<b>79</b>
I. Recommandations à l'intention des opérateurs de tutorat.....	79
A. Le Guide du tutorat.....	79
B. Difficultés fréquentes et pistes de solution .....	83
II. Recommandations à l'intention des décideurs .....	85
A. Informer les acteurs de l'école des potentialités du tutorat .....	85
B. Réunir les conditions propices au développement du tutorat .....	85
C. Soutenir les pratiques naissantes de tutorat .....	86
<b>Conclusions</b> .....	<b>87</b>
Références .....	89

# SYNTHÈSE

## **Le tutorat en Communauté française de Belgique**

Inventaire des pratiques, éléments d'évaluation et recommandations

Le rapport commandité par la Fondation Roi Baudouin dresse un état des lieux des pratiques de tutorat existant en Communauté française, en dégage les impacts majeurs et en tire des conclusions en termes de recommandations à la fois à destination des opérateurs de tutorat et des décideurs. Le rapport a été réalisé sur la base d'une double enquête. La première a été menée auprès des responsables des établissements d'enseignement supérieur (Haute Écoles et Universités). La seconde a consisté en une analyse détaillée et critique d'un certain nombre d'expériences de tutorat soutenues récemment par la Fondation Roi Baudouin.

Par «tutorat», le rapport entend toute situation pédagogique d'accompagnement individualisé au sein de laquelle chacun apprend, notamment sur la base d'un mécanisme d'identification, alors qu'aucun des acteurs n'est a priori un professionnel de l'enseignement. Le tutorat suppose en effet une approche individualisée de l'apprentissage qui ne fait intervenir que deux acteurs, le tuteur (celui qui détient une expertise) et le tuteur (celui qui bénéficie de cette expertise). Au sein de cette relation de «un à un», l'apprentissage est mutuel, même si aucun des acteurs ne peut se prévaloir (ou pas encore) d'être un professionnel de l'enseignement ou de l'accompagnement.

Le tutorat offre un accompagnement scolaire complémentaire au travail des enseignants et qui ne se substitue en aucun cas à celui-ci: il joue en effet sur des registres différents, essentiellement l'identification instaurée par la proximité d'âge, sociale et cognitive entre tuteur et tuteur. Le bon fonctionnement du tutorat suppose d'ailleurs le développement d'une relation de confiance réciproque entre l'enseignant et le tuteur, une autonomie de chacun et une collaboration étroite notamment pour que le tuteur recueille de l'information sur les difficultés du tuteur et pour qu'il informe en retour l'enseignant du travail effectué en tutorat.

Au-delà de ces traits caractéristiques de base, les formules de tutorat peuvent connaître une grande variété selon les fonctions qui lui sont assignées, le type de compétences visées, les mobiles des tuteurs et la méthodologie suivie, comme l'indiquent les portraits détaillés des différentes expériences de tutorat qui constituent le cœur du rapport.

Clairement, ces expériences montrent que le tutorat a des impacts positifs sur les conduites sociales des élèves, particulièrement ceux qui sont issus de milieux défavorisés ou d'origine étrangère. Grâce au soutien individualisé d'un «grand frère», des élèves se réconcilient avec l'école et retrouvent le goût des études. La relation personnalisée et le sentiment de sécurité

inhérents au tutorat fournissent un cadre dans lequel ont pu se reconstruire certains apprentissages: l'élève retrouve alors une confiance en soi et un sentiment de compétence scolaire, facteurs déterminants dans la réussite scolaire. Le tuteur « profite » aussi du tutorat. Au-delà du développement de compétences spécifiques de diagnostic individuel et de prise en charge ciblée et personnalisée des difficultés d'apprentissage, le tuteur apprend également à poser un autre regard sur l'élève en difficulté et sur l'échec scolaire. Le tutorat ne se limite d'ailleurs pas à une technique pédagogique. Comme le montre le type de mobiles qui poussent les jeunes à être tuteurs, le tutorat véhicule des valeurs de solidarité et d'action citoyenne qui dépassent le strict cadre pédagogique.

La dernière partie du rapport est résolument prospective. Elle cherche d'abord à identifier ce qu'il convient de retenir de ces expériences au bénéfice de ceux qui souhaiteraient mettre en place du tutorat. Un Guide du tutorat propose ainsi une démarche de mise en place progressive et éclairée d'un dispositif de tutorat. Le rapport propose ensuite une série de recommandations destinées aux autorités publiques et politiques relatives aux mesures que ces dernières devraient prendre pour encourager, soutenir et encadrer le développement de pratiques tutorales. Il y est notamment prôné la création d'un Centre de référence pour le développement des pratiques tutorales en Communauté française ayant des missions d'information, de formation, de recherche et de représentation.



## SAMENVATTING

### **Tutoraat in de Franse Gemeenschap in België**

Inventaris van praktijkvoorbeelden, elementen van evaluatie en aanbevelingen

Dit rapport werkt gemaakt op vraag van de Koning Boudewijnstichting en inventariseert de bestaande voorbeelden van tutoraat in de Franse Gemeenschap, analyseert de belangrijkste impact ervan en trekt enkele conclusies in de vorm van aanbevelingen die zowel bestemd zijn voor de instanties die het tutoraat uitvoeren als voor de politieke besluitvormers. Het rapport kwam tot stand op basis van een dubbel onderzoek. Een eerste onderzoek werd gevoerd bij de verantwoordelijken van instellingen voor hoger onderwijs (hogescholen en universiteiten). Het tweede onderzoek bestond uit een gedetailleerde en kritische analyse van een aantal experimenten met tutoraat die recentelijk de steun hebben gekregen van de Koning Boudewijnstichting.

In het rapport betekent 'tutoraat' elke pedagogische situatie van individuele begeleiding waarbij iedereen iets leert, vooral op basis van een proces van identificatie en waarbij geen van de actoren a priori een professionele lesgever is. Tutoraat veronderstelt inderdaad een individuele benadering van het leerproces waarbij slechts twee actoren betrokken zijn, de tutor (die een bepaalde deskundigheid heeft) en de getutorde (die voordeel heeft bij deze deskundigheid). Binnen deze 'één-op-één relatie' is er sprake van wederzijds leren, ook al kan geen van de actoren er (al) prat op gaan een professioneel lesgever of begeleider te zijn.

Het tutoraat biedt een schoolse begeleiding die het werk van de leerkrachten aanvult en dit werk in geen geval vervangt: het speelt namelijk in op andere gevoelens en vooral op een identificatie doordat de tutor en de getutorde ongeveer dezelfde leeftijd, dezelfde sociale achtergrond of hetzelfde cognitieve niveau hebben. Om goed te kunnen werken, vergt een tutoraat trouwens een wederzijdse vertrouwensrelatie tussen de leerkracht en de tutor. Zij moeten allebei onafhankelijk zijn en nauw samenwerken. Zo moet de tutor informatie krijgen over de moeilijkheden van de getutorde en moet hij of zij op zijn/haar beurt de leerkracht informeren over het werk in het kader van het tutoraat.

Afgezien van deze basiskenmerken kunnen de vormen van tutoraat sterk verschillen afhankelijk van de functies die eraan worden toegekend, het soort vaardigheden dat wordt nagestreefd, de drijfveren van de tutors en de gevolgde methode, zoals blijkt uit de gedetailleerde beschrijvingen van de verschillende experimenten op het vlak van tutoraat die de kern van het rapport vormen.

Deze experimenten tonen duidelijk aan dat het tutoraat een positieve impact heeft op het sociale gedrag van de leerlingen, vooral wanneer die uit een achtergesteld of allochtoon milieu komen. Dankzij de individuele steun van een 'grote broer of zus' verzoenen leerlingen zich met de school en krijgen zij weer zin om te studeren. De persoonlijke relatie en het gevoel van veiligheid die inherent zijn aan het tutoraat, bieden een kader waarin bepaalde leerprocessen mogelijk zijn: de leerling krijgt opnieuw zelfvertrouwen en een gevoel van beheersing van schoolse vaardigheden en dat zijn bepalende factoren om te slagen op school. Ook de tutor 'heeft baat' bij het tutoraat. Hij of zij ontwikkelt niet alleen specifieke vaardigheden op het vlak van individuele diagnose en gerichte en persoonlijke zorg bij leerproblemen, maar leert ook op een andere manier kijken naar leerlingen met moeilijkheden en naar mislukkingen op school. Het tutoraat beperkt zich trouwens niet tot een pedagogische techniek. Zoals blijkt uit de verschillende beweegredenen waarom jongeren als tutor optreden, heeft tutoraat ook te maken met waarden als solidariteit en burgerzin, die verder gaan dan het zuiver pedagogische kader.

Het laatste deel van het rapport kijkt duidelijk naar de toekomst. Het probeert in de eerste plaats aan te geven welke positieve elementen uit die experimenten nuttig kunnen zijn voor mensen die met tutoraat aan de slag willen gaan. Zo stelt een 'gids voor het tutoraat' een methode voor om geleidelijk aan en weloverwogen een systeem van tutoraat in te voeren. Het rapport bevat verder ook een aantal aanbevelingen voor overheid en beleid in verband met te nemen maatregelen om de ontwikkeling van tutoraat in de praktijk aan te moedigen, te ondersteunen en te omkaderen. Het pleit onder andere voor de oprichting van een referentiecentrum voor de ontwikkeling van tutoraat in de Franse Gemeenschap, met een opdracht op het vlak van informatie, vorming, onderzoek en vertegenwoordiging.

## EXECUTIVE SUMMARY

### **Tutoring in Belgium's French Community**

Summary of practices, evaluation items and recommendations

This report, which is commissioned by the King Baudouin Foundation, provides an up-to-date analysis of tutoring practices in the French Community, ascertains the main impact of such practices and draws conclusions in terms of recommendations for both individuals delivering tutorials and decision-makers. The report was based on two surveys: the first involving directors of higher education institutions (university colleges and universities) and the second consisting of a detailed, critical analysis of a number of tutoring experiences supported recently by the King Baudouin Foundation.

By 'tutoring' this report means any teaching situation involving individual coaching in which both parties learn through being able to identify with one another, although none of those concerned is a priori a professional teacher. Tutoring assumes an individual approach to learning where only two people are involved: the tutor (the person with expertise) and the tutee (the person benefitting from this expertise). In this 'one-on-one' relationship, both parties learn from each other, even though neither of them can claim (at least not yet) that they are a teaching or coaching professional.

Tutoring provides academic coaching on top of the work done by teachers and in no way acts as a substitute for the latter since the context of tutoring is quite different, not least due to the similar age and social and cognitive status of tutor and tutee. In addition, for tutoring to work properly a relationship of mutual trust must be built up between the teacher and the tutor; each must be able to operate independently but both must coordinate their work closely to ensure, for example, that the tutor gathers information on the tutee's difficulties and, in return, informs the teacher of the work done during tutoring.

In addition to these basic features, tutoring can take on a wide variety of methods depending on its designated purpose, the type of skills sought, the tutors' motives and the methodology adopted, as illustrated by the detailed portraits of tutoring experiences that form the main part of the report.

Obviously, these experiences show that tutoring has a positive impact on pupils' behaviour in society. This is especially true for pupils of immigrant origin or those from disadvantaged backgrounds. The individual support of an 'older brother' enables pupils to reconnect with school and rediscover their enthusiasm for their studies. The personal relationship and feeling of security that are an inherent part

of the tutoring system mean that certain pupils have been able to rebuild some of their skills and rediscover their self-confidence and the feeling that they are competent at school, both of which are crucial factors in ensuring their success there. The tutor also benefits from the tutoring. As well as developing specific skills (identifying individual weaknesses and providing targeted personal support for those experiencing difficulties with their learning), the tutor also learns to look from a different perspective at children having problems and failing at school. Moreover, the tutoring system is not limited to a single teaching technique. As shown by the type of reasons that motivate young people to become tutors, the tutoring system instils values of solidarity and community action which go beyond the context of teaching alone.

The final section of the report focuses on the future. It first seeks to identify what points taken from these experiences should be used to help people wanting to set up a tutoring system, with a tutoring guide outlining a process of introducing a tutorial system gradually and in a considered manner. The report goes on to put forward a series of recommendations for the public and political authorities. These cover measures that they should take to encourage, support and guide the development of tutoring practices. It advocates establishing a reference centre for developing tutoring practices in the French Community which would be tasked with providing information and training, carrying out research and ensuring representation.

# PREMIÈRE PARTIE

## LE TUTORAT

### I. Cadre de l'étude

#### A. Objectifs

Les objectifs de cette étude sont triples. Le premier est de **dresser un état des lieux des pratiques de tutorat** existant en Communauté française et d'en dégager les impacts majeurs. Dans cette perspective, l'étude a tiré parti d'un certain nombre d'expériences de tutorat soutenues récemment par la Fondation Roi Baudouin et d'expériences existant hors de ce cadre en Communauté française de Belgique. Les leçons de ces expériences ont par ailleurs été confrontées à la littérature disponible sur le sujet.

Le deuxième objectif est de **comparer les différents types de tutorats** présents en Communauté française afin, d'une part, d'identifier les principales caractéristiques constitutives du tutorat, et, d'autre part, de déterminer quelles en sont les différentes formules, notamment en regard de leurs impacts.

Enfin, le dernier objectif est de **proposer des recommandations** permettant l'extension de la pratique du tutorat. Plusieurs bénéficiaires sont visés par ces recommandations: les personnes qui souhaiteraient mettre en place ou améliorer un projet de tutorat et les responsables publics et politiques qui pourraient soutenir ce genre d'initiatives. L'étude vise ici à dégager des « bonnes pratiques » à généraliser en cette matière et à présenter les conditions à réunir pour assurer le bon fonctionnement et la pérennité du tutorat.

#### B. Méthodologie

##### **1) Inventaire des expériences de tutorat**

De manière à identifier les expériences actuelles de tutorat et à les décrire selon les dimensions de l'étude, nous avons procédé à une enquête auprès des directeurs-présidents et des recteurs des établissements d'enseignement supérieur (Haute Écoles et Universités) de la Communauté française de Belgique. Les directeurs-présidents et les recteurs ont été invités à nous communiquer les coordonnées des personnes qui organisent du tutorat au sein de leur établissement. Dans tous les cas, il s'agit de tutorat interne à l'enseignement supérieur, soit de l'accompagnement d'étudiants de première année pris en charge par des étudiants plus âgés. Ces expériences sont relatées dans le présent rapport sur la base:

- d'un questionnaire soumis aux responsables des projets;
- d'entretiens téléphoniques;
- de la documentation que ces responsables nous ont fait parvenir.

## 2) Analyse des huit expériences soutenues par la Fondation Roi Baudouin

Nous avons par ailleurs élaboré des outils de recueil d'information auprès des acteurs des huit expériences de tutorat soutenues par la Fondation ainsi qu'une grille d'analyse de ces expériences. Il s'agit ici de dispositifs de tutorat mis en place par des établissements d'enseignement supérieur à destination d'élèves de l'enseignement obligatoire.

Les documents rendant compte de ces expériences ont d'abord été analysés en cherchant à dégager les éléments clés de chacune d'elles. Cette analyse préalable a permis de mettre au point une grille d'analyse qui a servi de guide pour les entretiens menés avec les différents acteurs des projets de tutorat (responsables, coordinateurs, professeurs et tuteurs).

Nous avons par ailleurs interrogé par questionnaire un échantillon de tuteurs afin de disposer de leur avis sur l'intérêt et les apports du tutorat. Une récolte d'information auprès d'un échantillon de tutorés aurait également été instructive. Cependant, les délais de la présente étude et la période durant laquelle celle-ci a été effectuée ne permettaient pas de contacter les élèves ayant pu bénéficier du tutorat pendant l'année académique écoulée. Les responsables de projet ne disposaient pas non plus toujours des coordonnées de ces élèves. Dès lors, nous nous sommes centrés exclusivement sur les tuteurs dont un échantillon a été interrogé par courriel (Cf. tableau 1).

**Tableau 1**

	Nombre de tuteurs	Nombre de questionnaires transmis	Nombre de questionnaires retournés	Proportion de participation à l'enquête
<b>Portrait 1</b> – FUCaM	17	14	4	11 %
<b>Portrait 2</b> – Académie 'Louvain'	50	42	10	27 %
<b>Portrait 3</b> – HEBP	60	36	5	13,5 %
<b>Portrait 4</b> – HECh 'Rivageois'	44	32	5	13,5 %
<b>Portrait 5</b> – HEPCUT	17	0	0	0 %
<b>Portrait 6</b> – HELMO	18	17	7	10 %
<b>Portrait 7</b> – ISEK	32	32	4	11 %
<b>Portrait 8</b> – Schola ULB	200	11	2	5 %
<b>TOTAL</b>	<b>438</b>	<b>184</b>	<b>37</b>	<b>8 %</b>

Sur un total de 438 tuteurs concernés par ces expériences, 8% d'entre eux ont répondu à l'enquête. Il paraît évident que notre enquête n'est dès lors pas représentative de l'avis de l'ensemble des tuteurs. Il s'agit donc simplement d'un coup de sonde, éclairant la manière dont les tuteurs ont vécu leur expérience.

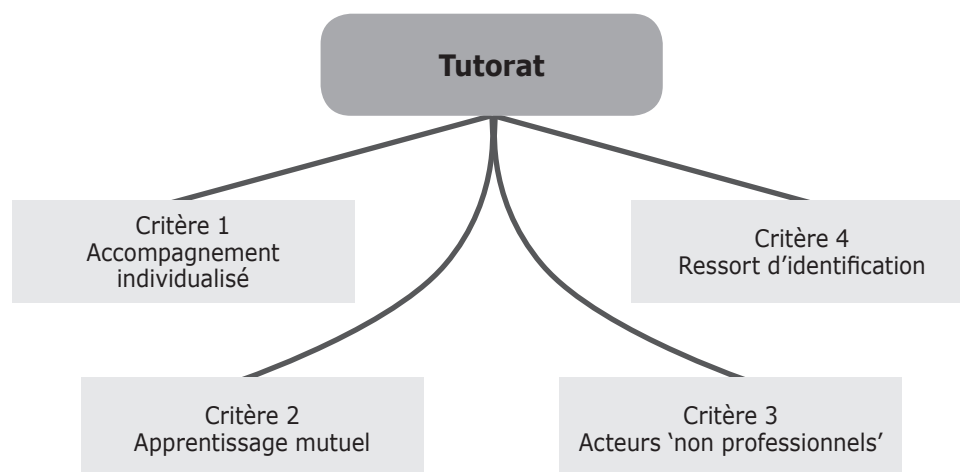
## II. Le tutorat

Le tutorat est un terme utilisé pour décrire diverses pratiques pédagogiques, parfois assez différentes les unes des autres. Le mot étant familier, chacun l'emploie selon un usage propre. Il nous a dès lors semblé important de « stabiliser » quelque peu le concept de tutorat en proposant une définition opérationnelle courte, mais précise.

### A. Qu'est-ce que le tutorat ?

**Par « tutorat », nous entendons une situation pédagogique d'accompagnement individualisé au sein de laquelle chacun apprend, notamment sur la base d'un mécanisme d'identification, alors qu'aucun des acteurs n'est a priori un professionnel de l'enseignement.**

Figure 1



Pour la présente étude, il a été considéré que tout dispositif pédagogique rencontrant les quatre critères suivants constituait du tutorat.

#### **Critère 1: Accompagnement individualisé**

Le tutorat suppose une approche individualisée de l'apprentissage; la relation d'accompagnement qui s'y développe est soit individuelle soit réalisée en tout petits groupes. À la différence de la relation d'aide en groupe, elle ne fait intervenir que deux acteurs, le tuteur (celui qui détient une expertise) et le tuteuré (celui qui désire bénéficier de cette expertise) dans une relation de « un à un ».

#### **Critère 2: Apprentissage mutuel**

Le tutorat est le lieu d'enjeux d'apprentissage mutuel pour les deux parties, tuteur et tuteuré. Ce critère s'applique particulièrement au 'tutorat entre pairs', « système d'enseignement au sein duquel les apprenants s'aident les uns les autres et apprennent en enseignant (Barnier, 2001) ». Cependant, même dans le tutorat réunissant des membres qui ne sont pas des pairs, une des caractéristiques majeures du tutorat est que chaque membre de la dyade apprend à l'occasion de leur rencontre, chacun développant alors des compétences différentes en fonction du rôle qu'il joue au sein de cette dyade. Par exemple, l'élève « apprend à apprendre » dans le tutorat méthodologique et son tuteur s'initie aux compétences d'accompagnement individualisé.

### **Critère 3: Acteurs 'non professionnels'**

Le tutorat se déroule dans un contexte de formation et de développement de connaissances et de compétences. Aucune des deux parties de la relation tutorale ne joue cependant son rôle en vertu de sa fonction professionnelle. Il s'agit donc de deux personnes qui acquièrent de l'expertise alors qu'aucune d'elles ne peut se prévaloir (ou pas encore) d'être un professionnel de l'enseignement ou de l'accompagnement.

### **Critère 4: Ressort d'identification**

Le tutorat use d'un ressort d'identification pour favoriser l'apprentissage. L'identification est ce « mécanisme psychologique inconscient par lequel un individu modèle sa conduite afin de ressembler à une autre personne (Sillamy, 2003) ». Le tuteur, en fonction de ses caractéristiques, dispose de qualités que le tutoré souhaite à son tour acquérir, en s'identifiant à son tuteur. Les principales caractéristiques qui favorisent l'identification du tutoré au tuteur sont la proximité d'âge, la proximité sociale et culturelle, la proximité de parcours scolaire, voire la proximité de difficultés dans le tutorat entre pairs. On comprend alors pourquoi le tutorat se révèle particulièrement efficace lorsqu'il s'adresse à des jeunes issus de milieux défavorisés ou d'origine étrangère puisqu'il propose à ces jeunes un référent dont ils peuvent se sentir proches et qui pallie le manque de points de repère scolaires dont ils souffrent bien souvent.

Les expériences de tutorat que nous décrivons ci-après jouent à des degrés divers sur les quatre critères du tutorat évoqués dans notre définition, selon leurs objectifs et leur public à la fois de tuteurs et de tutorés.

## **B. 'Tutorat' versus 'Monitorat'**

Comme l'a montré l'enquête menée auprès des établissements d'enseignement supérieur, le monitorat est souvent confondu avec le tutorat. Le monitorat relève aussi d'une relation « de un à un » entre un jeune et un adulte compétent et bienveillant qui encourage, promeut et valide un talent lors d'une période critique d'apprentissage. Une personne expérimentée guide un néophyte. Par exemple, un monitorat est régulièrement proposé aux étudiants de première année de l'enseignement supérieur: un encadrant (professeur ou assistant) accompagne de manière privilégiée quelques-uns de ces nouveaux étudiants, de manière à ce qu'ils disposent d'un référent connu et familier. Cette pratique présente donc a priori de fortes similitudes avec le tutorat. Cependant trois différences sont à relever:

- le tuteur est bien un professionnel qui n'a pas d'enjeu d'apprentissage personnel (absence du critère 2);
- bien que l'on assiste également à un rapport d'expert à novice, l'expert est ici un adulte qui joue son rôle d'accompagnateur dans le cadre de ses attributions professionnelles (absence du critère 3);
- le ressort principal du monitorat peut difficilement être l'identification étant donné la distance d'âge et d'expérience existant entre le moniteur et les étudiants qu'il accompagne (absence du critère 4).

## **C. Les différentes formules de tutorat**

En regard de la définition proposée ci-dessus, il existe bien entendu plusieurs formules tutorales qui varient selon les critères suivants.



### 1) Perspectives

Le tutorat peut agir dans une perspective soit de prévention, soit de remédiation. En **prévention**, le tuteur travaille sur certaines de ses difficultés pour préparer son avenir ou anticiper un processus à mettre en place (exemple: le tutorat d'aide à la transition d'un niveau de formation à un autre dans lequel on remédie à certaines lacunes de prérequis pour l'étape scolaire suivante). En **remédiation**, le tuteur travaille sur des difficultés actuelles pour répondre à un besoin immédiat (exemple: le tutorat d'aide aux devoirs au sein duquel on remédie également à certaines difficultés scolaires, mais pour avoir un effet réparateur immédiat sur la scolarité de l'élève).

### 2) Fonctions

Le tutorat peut poursuivre plusieurs fonctions qui peuvent d'ailleurs se combiner au sein d'un même dispositif particulier. Le tutorat d'**affiliation** cherche à ce que le tuteur négocie au mieux le passage d'un niveau de formation à un autre, en facilitant son intégration dans un univers auquel il se destine et en lui fournissant les clés de lecture de ce nouveau monde via son tuteur. Le tutorat d'**information**, quant à lui, pour fonction de fournir au tuteur un ensemble d'informations sur le fonctionnement de l'institution afin de lui permettre une prise de repères et une meilleure intégration au sein de cette institution. Le tutorat de **régulation** propose un cadre qui permet de travailler les relations entre l'élève et les acteurs de l'école (les professeurs, par exemple) et de développer, chez le tuteur, ses compétences et ses attitudes en matière de vie scolaire et de citoyenneté. Enfin, le tutorat de **formation** travaille explicitement un objet d'apprentissage scolaire à contenu soit méthodologique (exemple: se familiariser avec les méthodes de travail pour favoriser l'autonomie du tuteur), soit disciplinaire (exemple: remédier aux lacunes de prérequis en mathématiques).

### 3) Compétences visées

La formule de tutorat peut également varier selon le type de compétences qu'il cherche à développer. Certaines formes de tutorat visent prioritairement à développer des **savoirs et des savoir-faire intellectuels**. Le tutorat méthodologique a ainsi pour objectif d'aider les élèves dans l'organisation de leur travail et la gestion de leur temps et d'apporter un soutien méthodologique à leur travail personnel. D'autres formes de tutorat sont davantage centrées sur l'acquisition de connaissances ou de compétences disciplinaires.

Le tutorat peut également s'avérer efficace à soutenir le **développement affectif** des élèves et à favoriser chez eux l'émergence d'**attitudes** nouvelles. Le tutorat est alors choisi comme formule pédagogique pour résoudre:

- des problèmes de *motivation*: absence d'intérêt pour les activités scolaires, voire refus et rejet;
- des problèmes *relationnels* avec le corps enseignant ou avec le groupe-classe. Le tutorat peut aider l'élève à dissocier ce qu'il éprouve à l'égard d'un professeur de ses sentiments à l'égard de la discipline que ce professeur enseigne. Il remplit alors une fonction de médiation entre l'élève, les autres professeurs et les membres de l'administration, voire les parents;
- des problèmes *affectifs* à l'égard de la vie scolaire: peur de l'examen, stress, angoisse à propos de son orientation ou de ses résultats scolaires).

Enfin, le tutorat est également utilisé dans le cadre du développement de **compétences psychomotrices ou psychosociales**. Par exemple, une des expériences de tutorat rapportées dans cette étude visait à prendre en charge des problèmes de dysgraphie chez de jeunes élèves. Le tutorat est aussi mis en place pour accompagner l'élève dans son processus de construction de sens par rapport à son activité d'apprenant ou dans l'élaboration de son projet d'études pour préparer une meilleure insertion scolaire et sociale.

#### **4) Mobile des tuteurs**

Le tuteur peut être contraint ou non de participer au tutorat. Dans le cas du tutorat volontaire, les mobiles peuvent être de nature différente:

- **crédits de formation**: le tuteur réalise son travail dans le cadre d'une formation et des crédits (heures de cours et/ou de stage, ECTS) lui sont accordés en compensation du travail réalisé;
- **rémunération**: le tuteur reçoit un salaire ou une contrepartie matérielle pour son travail;
- **bénévolat**: le tuteur choisit de participer au tutorat sans contrepartie financière ou matérielle et sans crédits de formation. La plupart du temps, le tuteur s'investit alors dans le tutorat par conviction et parce qu'il adhère aux valeurs sous-jacentes au projet. Parfois aussi, le tuteur souhaite «renvoyer l'ascenseur», ayant bénéficié lui-même du tutorat lorsqu'il était plus jeune.

#### **5) Méthodologie**

Les responsables d'un projet de tutorat peuvent imposer une certaine méthodologie et former strictement les tuteurs à celle-ci ou laisser libre le tuteur dans le choix de sa méthodologie. **Imposer** une méthode d'intervention dans le cadre d'un tutorat très technique permet de former de manière ciblée le tuteur. Cependant, «le tuteur est alors considéré comme un agent au service de la méthode et l'aspect personnel de sa manière de faire, considéré comme facteur négligeable, n'est pas véritablement pris en considération» (Barnier, 2001, p.111).

En laissant au contraire la méthodologie **libre**, les tuteurs s'approprient davantage leur travail puisqu'ils disposent d'une marge de liberté. On peut également opter pour une formule mixte, soit offrir une formation minimale à quelques grands principes de base et fournir un éventail large de pistes d'actions aux tuteurs sans les contraindre trop précisément dans leurs choix, pour autant que les résultats suivent.

## DEUXIÈME PARTIE

### LES PRATIQUES DE TUTORAT

#### **I. Expériences hors financement de la Fondation Roi Baudouin**

##### **A. Expériences**

Six projets de tutorat mis en œuvre à l'initiative des établissements d'enseignement supérieur (Universités et Haute Écoles) ont été portés à notre connaissance. Le tableau 2 présente une vue synthétique des caractéristiques de ces projets.

**Expérience 1** – Haute École Pratique des Hautes Études Commerciales (EPHEC)

> Cap vers la réussite en 1ère BAC à l'EPHEC

**Expérience 2** – Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix (FUNDP)

> Intégration des étudiants de 1ère BAC en Sciences économiques, sociales et de gestion

**Expérience 3** – Haute École Francisco Ferrer (HEFF)

> Activités d'intégration professionnelles: tutorat, mentorat, coaching

**Expérience 4** – Haute École de Namur (HENAM)

> Projet 'Tutorat'

**Expérience 5** – Université de Mons – Hainaut (UMH)

> Monitorat entre étudiants de BAC3 et de BAC1

**Expérience 6** – Institut Supérieur d'Architecture de la Communauté française – La Cambre (ISACF)

> Tutorat intégré dans les cours d'étudiants de BAC1 par des futurs diplômés

Tableau 2

EXPÉRIENCE DE TUTORAT	FORMATION	TUTEURS		TUTORÉS		SÉANCES Tutorat/Tuteur
		Année	Nombre	Année	Nombre	
<b>Expérience 1 EPHEC</b>	Études commerciales	2e/3e BAC	<b>73</b>	1ère BAC	<b>134</b>	choix / année (1h)
<b>Expérience 2 FUNDP</b>	Sciences économiques	1ère master	<b>10</b>	1ère BAC	<b>300</b>	4-5 séances (1h)
<b>Expérience 3 HEFF</b>	Sciences économiques	3e BAC	<b>10</b>	1ère BAC	<b>100</b>	4 séances (demi-journée)
<b>Expérience 4 HENAM</b>	Infirmiers	3e ou 4e	<b>15</b>	1ère BAC	<b>85</b>	7 séances (1h-1h30)
<b>Expérience 5 UMH</b>	Économie et gestion	3e BAC	<b>20</b>	1ère BAC	<b>200</b>	15 séances (50 min)
<b>Expérience 6 La Cambre</b>	Architecture	2e master	<b>5</b>	1ère BAC	<b>225</b>	+/- 30 séances (après-midi)
<b>TOTAL</b>			<b>133</b>		<b>1044</b>	

## B. Description

Ces expériences existent souvent depuis plusieurs années et ont été mises en place à l'initiative des établissements. Elles présentent toutes un tutorat interne à l'enseignement supérieur: des étudiants de 1ère année de baccalauréat y sont pris en charge par des étudiants d'une année plus avancée dans la même formation. Depuis le 19 juillet 2008, le décret démocratisant l'enseignement supérieur impose d'ailleurs aux Hautes Écoles, dans le cadre de la promotion de la réussite, de mettre en place de telles expériences. Les expériences décrites ci-après ont donc joué un rôle précurseur en la matière. Les expériences sont décrites brièvement selon les mêmes rubriques. La rubrique «clefs de réussite» identifie, sur la base des difficultés et des solutions propres à chaque expérience, les éléments auxquels il faut porter une attention particulière pour un meilleur fonctionnement du tutorat.

<b>Expérience 1 – EPHEC</b>		
<b>« Cap vers la réussite en 1ère BAC à l'EPHEC »</b>		
<b>Formule</b>	En remédiation, un tutorat de formation	
<b>Objectif</b>	Développer un service d'aide à la réussite en 1ère BAC axé sur la collaboration entre étudiants de niveaux différents	
<b>Tuteurs</b>	73 étudiants volontaires de 2ème ou 3ème BAC ayant obtenu au minimum 14/20 dans les matières concernées	
<b>Tutorés</b>	134 étudiants volontaires de 1ère BAC	
<b>Dispositif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Séances individuelles d'1h d'octobre à juin selon le souhait des tutorés</li> <li>– Encadrement proposé au tuteur par un enseignant</li> </ul>	
<b>Clefs de réussite</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Cibler tuteurs et tutorés</li> <li>– Choisir le bon moment pour lancer le tutorat</li> <li>– Déterminer précisément l'objet et la fonction du tutorat</li> <li>– Dégager des moyens logistiques et informatiques</li> </ul>	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Colette Malcorps		Coordinatrice: Isabelle Ingelrelst
Adresse:	HE EPHEC Avenue K. Adenauer, 3 B-1200 Bruxelles	Mail: i.ingelrelst@ephec.be

<b>Expérience 2 – FUNDP</b>		
<b>« Intégration des étudiants de 1ère BAC en Sciences économiques »</b>		
<b>Formule</b>	En prévention, tutorat d'affiliation et d'information	
<b>Objectif</b>	Favoriser l'intégration de l'étudiant dans la faculté en proposant un relais, via le tuteur, avec l'institution	
<b>Tuteurs</b>	En moyenne, 10 étudiants de 1ère master sont sélectionnés selon leurs compétences académiques afin d'être tuteurs rémunérés comme jobistes	
<b>Tutorés</b>	Environ 300 étudiants volontaires de 1ère BAC	
<b>Dispositif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 4 à 5 séances d'1h en groupe de 20 à 25 étudiants</li> <li>– Pas de formation des tuteurs, mais ils reçoivent de la documentation sur leur tâche et une réunion « bilan » est organisée</li> </ul>	
<b>Clefs de réussite</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capacité du tuteur à mobiliser les étudiants</li> <li>– Aspect volontaire du tutorat</li> </ul>	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Paul Favraux		
Adresse:	FUNDP Rue de Bruxelles, 61 B-5000 Namur	Mail: paul.favraux@fundp.ac.be

**Expérience 3 – HEFF****« Activités d'intégration professionnelles: tutorat, mentorat, coaching »**

<b>Formule</b>	En prévention, tutorat de formation et d'affiliation	
<b>Objectif</b>	Permettre aux tutorés de vivre des épreuves de Team Building par l'intermédiaire, entre autres, d'étudiants « aînés » ayant vécu ce dispositif	
<b>Tuteurs</b>	En moyenne, 10 étudiants volontaires de 3ème BAC	
<b>Tutorés</b>	Environ 100 étudiants sur les 800 de 1ère BAC en sciences économiques participent au tutorat dans le cadre des Activités obligatoires d'Intégration à l'Enseignement supérieur	
<b>Dispositif</b>	Au sein de 4 demi-journées d'animation dans le cadre d'un dispositif Team Building, 100 étudiants répartis en équipe de 8 à 10 tutorés effectuent un circuit d'épreuves comportant 10 postes, les tuteurs animent 1 ou 2 postes	
<b>Clefs de réussite</b>	Intégration du tutorat dans le système de formation	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Bernard Cobut		
Adresse:	HEFF Rue de la Fontaine, 4 B-1000 Bruxelles	Mail: <a href="mailto:bernard.cobutrunette@brucity.be">bernard.cobutrunette@brucity.be</a>

**Expérience 4 – HENAM****« Projet 'Tutorat' »**

<b>Formule</b>	En prévention, tutorat d'affiliation et de remédiation	
<b>Objectifs</b>	Tutoré: apprentissage du métier d'étudiant Tuteur: formation de maîtres-praticiens	
<b>Tuteurs</b>	15 étudiants de 3ème ou 4ème année de formation 'infirmiers' n'ayant pas de crédits résiduels choisissent d'être tuteurs. Leur expérience est créditée comme 3 jours de stage.	
<b>Tutorés</b>	Entre 70 et 100 étudiants volontaires de 1ère année de formation pour être infirmiers signent un engagement au tutorat	
<b>Dispositif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 7 séances (5 au premier semestre, 2 au second) d'1h ou d'1h30</li> <li>– 4h de formation initiale et 2 supervisions afin de soutenir le travail des tuteurs ainsi qu'une évaluation finale pour faire le bilan des apprentissages</li> <li>– évaluation intermédiaire auprès des tutorés, proposée après 2 séances afin de réguler l'intervention des tuteurs</li> </ul>	
<b>Clefs de réussite</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– L'évaluation du projet auprès des tuteurs et des tutorés</li> <li>– Le soutien du projet par la direction</li> </ul>	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Sophie Cavigioli		
Adresse:	HENaM - Paramédical Rue Louis Loiseau, 39 B-5000 Namur	Mail: <a href="mailto:sophie.cavigioli@scarlet.be">sophie.cavigioli@scarlet.be</a>

<b>Expérience 5 – UMH</b>		
<b>« Monitorat entre étudiants de BAC3 et de BAC1 »</b>		
<b>Formule</b>	En prévention, tutorat d'affiliation, d'information et de formation	
<b>Objectif</b>	Intégrer les étudiants arrivant à la Faculté et favoriser la réussite académique	
<b>Tuteurs</b>	Environ 20 étudiants de 3ème BAC ayant choisi le cours optionnel «Initiation à la gestion d'équipe» interviennent, pour 3 crédits, dans des travaux pratiques en tant que tuteurs	
<b>Tutorés</b>	Tous les étudiants (environ 200) d'économie et de gestion de 1ère BAC	
<b>Dispositif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–15 séances de TP de 50 minutes sont organisées toute l'année par groupes restreints de 8-10 étudiants</li> <li>–Le cours que suivent les tuteurs leur offre un cadre théorique sur la gestion d'équipe; les TP en sont l'application</li> <li>–Un questionnaire de satisfaction est proposé aux acteurs afin de réguler le projet</li> </ul>	
<b>Clefs de réussite</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–La reconnaissance institutionnelle</li> <li>–La collaboration entre les enseignants</li> </ul>	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Patricia Nimal		
Adresse:	UMH – FWEG Place Warocqué, 17 B-7000 Mons	Mail: patricia.nimal@umh.ac.be

<b>Expérience 6 – La Cambre</b>		
<b>« Tutorat d'étudiants de BAC1 dans les cours par de futurs diplômés »</b>		
<b>Formule</b>	En régulation, tutorat de formation	
<b>Objectif</b>	Transmettre les savoir-faire et accompagner les enseignants	
<b>Tuteurs</b>	Environ 5 étudiants bénévoles de 2ème master en architecture qui n'ont plus qu'à présenter leur mémoire en janvier sont recrutés et rémunérés pour assister des groupes d'exercices de projet	
<b>Tutorés</b>	Environ 225 étudiants de 1ère BAC en architecture	
<b>Dispositif</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–2 à 3 après-midi par semaine, durant le premier quadrimestre, environ 30 séances</li> <li>–Recrutement des tuteurs sur lettre de motivation</li> </ul>	
<b>Clefs de réussite</b>	La nature de la relation entre tuteurs et tutorés: connivences liées à l'âge, absence de relation d'autorité	
<b>Pour plus d'informations</b>		
Responsable de projet: Patrick Burniat		
Adresse:	ISACF – La Cambre Place Eugène Flagey, 19 B-1050 Bruxelles	Mail: patrick.burniat@lacambre-archi.be

## II. Les huit expériences soutenues par la Fondation Roi Baudouin

### A. Expériences

Huit projets de tutorat ont été soutenus par la Fondation Roi Baudouin en 2007-2008, au sein de huit établissements d'enseignement supérieur (Universités et Hautes Écoles) de la Communauté française. Le tableau 3 présente une vue synthétique des caractéristiques de ces projets.

**Portrait 1** – «Support pour l'avenir», Facultés Universitaires Catholiques de Mons (FUCaM)

**Portrait 2** – «Pour une égalité sociale des prérequis», Académie universitaire 'Louvain'

**Portrait 3** – «Tutorat de jeunes en difficulté scolaire», Haute École Blaise Pascal (HEBP)

**Portrait 4** – «Coup d'pouss'», Haute École Charlemagne, 'Rivageois'

**Portrait 5** – «Action de support éducatif individualisé», Haute École Provinciale de Charleroi Université du Travail – Institut Provincial Supérieur de Marcinelle (HEPCUT – IPSMA)

**Portrait 6** – «Tenter plus ensemble», Haute École Libre Mosane – Sainte-Croix (HELMo)

**Portrait 7** – «Accompagnement par l'ergothérapeute d'enfants présentant des difficultés dans l'apprentissage de l'écriture», Haute École Paul-Henri Spaak – Département paramédical (ISEK)

**Portrait 8** – «Extension du tutorat dans des écoles secondaires de Bruxelles», asbl Schola ULB

Tableau 3

FORMULE TUTORALE	TUTEURS		TUTORÉS		HEURES Tutorat/Tuteur	BUDGET
	Formation	Nombre	Écoles	Nombre		
<b>Portrait 1 FUCaM</b>	Bachelors (3 orientations)	<b>17</b>	2	<b>27</b>	50 h	<b>10.000 €</b>
<b>Portrait 2 Académie 'Louvain'</b>	Agrégés (3 universités)	<b>50</b>	7	<b>141</b>	15 h	<b>25.000 €</b>
<b>Portrait 3 HEBP</b>	Instituteurs primaire Régents	<b>60</b>	5	<b>16 72</b>	16 h ou 32 h	<b>25.000 €</b>
<b>Portrait 4 HECh 'Rivageois'</b>	Régents (3 filières)	<b>44</b>	1	<b>33</b>	15 h	<b>20.000 €</b>
<b>Portrait 5 HEPCUT</b>	Instituteurs primaire	<b>17</b>	1	<b>50</b>	20 h	<b>17.512 €</b>
<b>Portrait 6 HELMO</b>	Régents (3 filières)	<b>18</b>	1	<b>14</b>	15 h	<b>10.000 €</b>
<b>Portrait 7 ISEK</b>	Ergothérapeutes	<b>32</b>	4	<b>27</b>	34 h	<b>12.160 €</b>
<b>Portrait 8 Schola ULB</b>	Étudiants du supérieur	<b>200</b>	23 (3)	<b>1700 (303)</b>	18 h	<b>150.000 € (18.750 €)</b>
<b>TOTAL</b>		<b>438</b>		<b>2064</b>		

### B. Description

Les portraits de ces huit expériences ont été réalisés selon une structure et un style communs. Les portraits reprennent parfois des extraits des documents élaborés par les auteurs des projets, des extraits (en italique) des commentaires recueillis lors des entretiens, ainsi que des extraits des conclusions de leur rapport, en termes d'apports ou de clefs de réussite.



## Formule tutorale

### Descriptif du projet

Soutien au suivi scolaire d'enfants de 5 à 12 ans, dans le cadre d'écoles des devoirs dans la région montoise par des étudiants des FUCaM.

### Intentions générales

1. Apporter une aide individualisée et régulière dans la réalisation des devoirs
2. Amener des étudiants à proposer, initier, développer et évaluer un projet en équipe

### Partenaires

Établissements bénéficiaires: Des «écoles des devoirs» qui sont en contact avec les écoles dans lesquelles sont scolarisés les enfants (Écoles des devoirs de Mons, Nimy et Frameries).

## Naissance du projet

«Le projet «Support pour l'avenir» a été créé par un groupe d'étudiants de 3ème BAC des FUCAM, en 2006-2007, dans le cadre du cours «projet associatif» intégré à part entière dans leur cursus. Ce cours a pour objectif que les étudiants conçoivent un projet et le développent. Les étudiants qui ont mis en place ce projet renforcent régulièrement les effectifs d'une école de devoirs de la région de Mons qui s'adresse à des élèves de l'enseignement fondamental issus d'un milieu défavorisé, belges et immigrés. Ils collaborent à la réalisation des devoirs scolaires ainsi qu'à l'animation d'activités récréatives et culturelles organisées une fois les devoirs terminés.» (Extrait du dossier de candidature des FUCaM)

## Objectifs

### Pour les tutorés et les tuteurs

	Tutorés	Tuteurs
Formule tutorale	Soutien scolaire à long terme au niveau affectif et cognitif	Développement et soutien d'un projet associatif
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Acquérir des connaissances et des compétences scolaires: améliorer la compréhension des contenus enseignés</li> <li>— Développer des méthodes et des démarches de travail et réfléchir sur leurs difficultés d'apprentissage</li> <li>— Développer la confiance en soi et (re)donner sens à leur scolarité</li> <li>— La jeunesse des étudiants, par rapport aux personnes plus âgées qui s'occupent habituellement d'eux</li> <li>— Susciter l'intérêt et la motivation à entrer dans un processus d'apprentissage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Via le projet associatif, travailler des compétences de gestion de projet: prendre des initiatives, se confronter à la réalité, organiser, développer des compétences relationnelles, mener à bien un projet jusqu'au bout, travailler en collaboration en équipe, prendre des responsabilités</li> <li>— Apprendre à enseigner</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Accompagnement personnalisé: disponibilité, écoute</li> <li>— Effet de nouveauté</li> <li>— Statut universitaire de l'étudiant, valorisant pour l'enfant pris en charge</li> <li>— La jeunesse des étudiants, par rapport aux personnes plus âgées qui s'occupent habituellement d'eux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Découverte d'un autre monde</li> <li>— Compréhension des difficultés des élèves</li> </ul>

**Pour les écoles des devoirs bénéficiant du tutorat**

- Créer un réseau de soutien pour chaque enfant grâce à l'écoute des problèmes personnels et familiaux qu'ils rencontrent et grâce à l'organisation d'activités récréatives;
- bénéficier d'un support matériel et humain d'aide aux devoirs;
- faire le lien entre l'école des devoirs et les écoles, assurer l'information réciproque;
- rencontrer les enseignants ayant en charge les enfants.

**Caractéristiques du projet****Acteurs****Tutorés**

Les tutorés sont des élèves du primaire à Nimy et à Frameries et quelques élèves du secondaire à Mons. Vu l'insertion géographique de l'école des devoirs, les enfants sont issus d'un milieu socio économique défavorisé. Ces écoles comptent également quelques primo-arrivants. C'est principalement à la demande des parents, plus que des enseignants, que les enfants fréquentent l'école des devoirs.

**Tuteurs**

Les tuteurs sont des étudiants de 3ème BAC. Les FUCaM sont inscrites dans une région qui a connu plusieurs périodes d'immigration et qui comporte un pourcentage important d'étudiants issus de cette immigration. Ils participent au projet sur une base volontaire. Leurs frais de déplacement sont remboursés grâce au financement de la Fondation Roi Baudouin et le projet correspond à 5 ECTS dans leur formation.

**Coordinateurs**

Le projet est laissé à l'initiative des étudiants et est géré par ces derniers, même s'il est encadré par les «marraines», professeurs des étudiants. Ces professeurs ont surtout sensibilisé les étudiants à ce projet et les ont accompagnés: lecture des rapports intermédiaires, réunions mensuelles et moments de rencontre avec les responsables des écoles des devoirs.

**Dispositif**

Le projet de tutorat est organisé en deux équipes de 8 et de 9 étudiants: une équipe à l'école des devoirs de Mons et de Nimy et une autre équipe à l'école des devoirs de Frameries. Le tutorat se déroule sur le second semestre académique de manière régulière, une fois par semaine. Il a lieu au sein des écoles de devoirs. Un tuteur prend en charge un élève.

Tout au long de l'année scolaire, les responsables du projet planifient des moments de rencontre avec les tuteurs et les responsables des écoles de devoirs afin qu'ils partagent leurs expériences.

**Encadrement****Suivi**

Des fiches de suivi des **élèves** ont été mises en place. Elles répertorient les difficultés identifiées chez les tutorés et la remédiation envisagée et effectuée par le tuteur. Les **tuteurs**, quant à eux, ont bénéficié de diverses formes de suivi: un encadrement par les responsables de l'école des devoirs, un carnet de bord relatif au suivi pédagogique de chaque élève et des rapports intermédiaires mensuels.

## Formation

Les étudiants sont de futurs professionnels de la gestion et n'ont pas eu de formation à l'enseignement. Cette lacune a été un souci pour les étudiants et pour les professeurs qui ont encadré cette expérience:

*«Le tutorat proposé aux élèves n'est pas de la remédiation car l'accompagnement proposé n'est pas professionnel, les tuteurs n'ont a priori pas de compétences pédagogiques. C'est un peu comme fait une maman, un grand frère qui suit l'enfant.»*

## Bilan

### Évaluation

Un questionnaire a été soumis aux tutorés et aux responsables des écoles des devoirs à la fin du tutorat. Il évaluait les résultats obtenus par les tutorés dans leur parcours scolaire, le nombre de tutorés engagés dans le projet, la satisfaction des tutorés et la qualité du contact établi. Pour les plus jeunes, il leur a été proposé de donner leur avis via des dessins.

Les rapports intermédiaires mensuels, le rapport final et la présentation du projet ont constitué les éléments de base pour l'évaluation du cours «projet associatif» pour les tuteurs. Ceux-ci ont également été invités à réaliser un poster sur leur expérience et à participer à une conférence de presse sur l'ensemble des projets associatifs.

### Effets

#### Pour les tutorés

- Aide aux devoirs, prise de conscience de l'importance des apprentissages scolaires, plus grande motivation au travail scolaire régulier et de qualité, écoute attentive de leurs problèmes personnels et familiaux.
- Mise en place de cahiers et de fiches de suivi des élèves (difficultés rencontrées et remédiations envisagées).

#### Pour les tuteurs

- Développement de compétences de gestion des ressources humaines: sens des responsabilités, organisation de leur propre travail, gestion de conflits, capacité de s'adapter aux aléas.
- Sensibilisation à l'ouverture d'esprit et à l'importance du dialogue.
- Capacité d'écoute, d'empathie et de patience (répéter souvent la même information en trouvant des formulations différentes).
- Capacité à se décentrer de façon à pouvoir expliciter une matière ou une méthode à un tutoré en difficulté d'apprentissage.
- Capacité de rendre les explications claires et adaptées au niveau des enfants, de poser les bonnes questions au bon moment du processus d'apprentissage.
- Compétences de communication à travers les contacts établis avec les écoles des devoirs et avec la Fondation Roi Baudouin.

#### Pour les écoles des devoirs

- Les responsables et les enfants se sont sentis valorisés par l'aide apportée par des étudiants issus de l'université.
- Les responsables ont pu recevoir une aide au quotidien en multipliant les ressources humaines.
- L'apport financier ne fut pas non plus négligeable. Les équipes ont acquis des livres didactiques et des logiciels éducatifs adaptés au public visé et soutenant de façon directe le tutorat.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

- Les étudiants tuteurs ne disposaient **pas de bagage pédagogique**. Lors d'un projet précédent, les tuteurs avaient signalé qu'une meilleure information sur l'activité d'aide aux devoirs, sur les programmes scolaires et sur les méthodes de travail les aiderait à être plus efficaces.
- > *Solutions*: Au-delà de l'encadrement des tuteurs par deux professeurs de psychopédagogie («marraines» du projet) et par les personnes-ressources des écoles des devoirs, il serait souhaitable d'offrir aux tuteurs une formation ciblée sur le thème du tutorat. Bien organiser et structurer le travail des tuteurs permet aussi de mieux tirer parti de leurs services.
- Les étudiants ont essayé de créer un **contact avec les enseignants** ayant en charge les élèves, mais sans y parvenir de manière satisfaisante.
 

*«Les instituteurs sont un peu réticents, il y a malaise. Ils se demandent ce que ces gens-là, bénévoles, vont pouvoir apprendre à leurs élèves.»*
- > *Solution*: Renforcement des contacts avec les enseignants dès l'entame de l'expérience de manière à pouvoir ajuster les actions de tutorat et à pouvoir enregistrer une amélioration éventuelle, par exemple au niveau des résultats scolaires des tutorés.
- **La pérennité du projet n'est pas assurée** car elle dépend à chaque fois de l'intérêt des nouveaux étudiants pour ce projet précis par rapport aux autres offres de «projets associatifs».

### **Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Bernadette Noël  
 Adresse: Facultés Universitaires Catholiques de Mons  
 Chaussée de Binche, 151  
 7000 Mons  
 Coordinatrices: Bernadette Noël et Caroline Letor  
 E-mails: bernadette.noel@fucam.ac.be - caroline.letor@fucam.ac.be

## Formule tutorale

### Descriptif du projet

Durant quelques mois, des étudiants d'agrégation ont offert leurs services, le mercredi après-midi, à des élèves de « rhéto » afin de les aider à prendre conscience de leurs acquis scolaires et, si nécessaire, à combler d'éventuelles lacunes en vue de futures études supérieures.

### Intentions générales

1. Aider à la transition vers l'enseignement supérieur
2. Favoriser l'égalité des chances, en luttant notamment contre le phénomène d'auto-limitation des aspirations au seuil du supérieur

### Partenaires

*Établissements partenaires:* Centre de Didactique Supérieure (CDIS) de l'Académie universitaire 'Louvain' (AUL) dont les membres sont:

1. Facultés Universitaires Catholiques de Mons (FUCAM)
2. Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix de Namur (FUNDP)
3. Facultés Universitaires Saint-Louis de Bruxelles (FUSL)
4. Université catholique de Louvain (UCL)

#### *Écoles bénéficiaires:*

##### **Région Bruxelles-Capitale:**

1. Institut de la Sainte-Famille d'Helmet de Schaerbeek  
Population cible: environ 50 élèves
2. Institut Marie-Stella de Bruxelles  
Population cible: environ 30 élèves

##### **Région de Charleroi:**

3. Athénée Royal de Tamines  
Population cible: environ 25 élèves
4. Collège Pie X de Chatelineau  
Population cible: environ 30 élèves
5. Collège Saint-Augustin de Gerpinnes  
Population cible: environ 125 élèves
6. Centre Scolaire Saint-Joseph - Notre-Dame de Jumet  
Population cible: environ 40 élèves

##### **Région de Mons:**

7. Collège Saint-Joseph de Saint-Ghislain  
Population cible: environ 30 élèves

## Naissance du projet

Des opérations d'identification et de mesure des prérequis de première année sont menées depuis plusieurs années au sein des quatre universités de l'Académie universitaire 'Louvain'. Ce projet a montré qu'il était possible de promouvoir la réussite à l'université par:

- l'identification d'un certain nombre de prérequis à l'enseignement universitaire;
- la mesure de leur maîtrise auprès d'étudiants via les « Passeports pour le BAC » (tests de connaissances et de compétences);
- la mise au point d'actions correctrices.

Les futurs étudiants connaissent ainsi mieux ce qu'ils doivent impérativement savoir pour poursuivre avec succès la première année de leur formation.

Le projet de tutorat de transition vise, d'une part, à aider les jeunes issus de milieux moins favorisés à **prendre conscience de leurs acquis effectifs** à l'aide d'outils validés (les «Passeports pour le bac») et, d'autre part, à **remédier à d'éventuelles lacunes** qui handicaperaient leur passage vers l'enseignement supérieur. Le tutorat cherche aussi à ce que ces élèves puissent, si leurs compétences le permettent, envisager d'entreprendre des études supérieures, de manière à **contrer le phénomène d'auto-limitation des aspirations**. On sait en effet que certains élèves issus de milieux défavorisés s'interdisent de poursuivre leurs études, alors qu'ils disposent pourtant des compétences pour le faire, soit parce qu'ils n'ont pas été incités par leur famille vers ce type d'aspirations, soit parce qu'ils craignent de trahir leurs origines en accédant à un diplôme plus élevé que celui de leurs parents.

## Objectifs

### Pour les tutorés et les tuteurs

	Tutorés	Tuteurs
Formule tutorale	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Information</li> <li>—Remédiation</li> <li>—Accompagnement formatif individualisé</li> </ul>	Développement et soutien d'un projet associatif
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Acquisition de connaissances et compétences en français et en mathématiques</li> <li>—Développement de compétences transversales spécifiques au supérieur</li> <li>—Consolidation d'un projet personnel</li> <li>—Familiarisation à l'enseignement supérieur</li> <li>—Développement de la confiance en soi et surtout en ses compétences scolaires</li> <li>—Prise de conscience de son niveau de compétences et des exigences de l'enseignement supérieur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Appréhension de la diversité des méthodes et des modes d'apprentissage: apprendre à accompagner individuellement un élève, compléter leur formation pédagogique par une expérience d'aide individualisée</li> <li>—Sensibilisation à la problématique de la transition et de l'égalité des chances</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Identification au tuteur</li> <li>—Proximité d'âge entre tuteur et tutoré(s)</li> <li>—Personne extérieure pouvant avoir une autre vision des élèves afin qu'ils développent une autre représentation d'eux-mêmes et qu'ils dépassent d'éventuelles stigmatisations</li> </ul>	—Approche individualisée

## Caractéristiques du projet

### Acteurs

#### Tutorés

Les élèves ciblés sont ceux de **6ème année de l'enseignement secondaire** et proviennent en majorité d'**écoles en discrimination positive ou à public défavorisé**. Au sein de ces écoles, ce sont les options dans lesquelles une proportion significative de jeunes déclaraient souhaiter poursuivre des études qui ont été sélectionnées pour le projet. Ainsi, en 2007-2008, 60% des élèves provenaient de la filière générale, 10% du technique de transition et 30% du technique de qualification.

Parmi ce public cible, **141 élèves** se sont inscrits spontanément au tutorat. Leur **participation facultative** a été **guidée** par leurs résultats à des tests de compétences. Une fois inscrits, ils s'engageaient à participer jusqu'au bout au tutorat et à prévenir le coordinateur en cas d'absence.

### Tuteurs

Les tuteurs sont **50 étudiants d'agrégation ou de master à finalité didactique** de l'UCL, des FUCaM ou des FUNDP. Ils ont participé au tutorat sur base volontaire avec comme exigence minimale de disposer des compétences en français ou en mathématiques mesurées par les « Passeports ». Ainsi, pour la remédiation en mathématiques, les tuteurs étaient principalement des étudiants des filières scientifiques et plus particulièrement mathématiques. Les tuteurs ayant assuré la remédiation en français provenaient de la Faculté de Philosophie et Lettres, essentiellement de philologie romane ou germanique.

En contrepartie des séances de tutorat, les étudiants étaient **dispensés d'un séminaire de 15h**. La participation au tutorat n'était pas rémunérée. Le projet prenait cependant en charge le remboursement des frais de déplacement des tuteurs dans les écoles.

### Coordinateurs

Les directeurs ont désigné, dans chacune des écoles, une personne-ressource qui a servi de **coordinateur local** du tutorat. Cette personne était chargée d'accueillir et de guider les tuteurs ainsi que de vérifier la présence des élèves aux séances de tutorat.

Il a également été jugé important de créer un **partenariat** entre les **professeurs** ayant quotidiennement en charge les tutorés et les **tuteurs**. Ces derniers pouvaient en effet développer une autre représentation de l'élève, en tant que personnes extérieures et parce qu'ils proposaient un autre type de travail avec l'élève, ciblé notamment sur les compétences prérequis au supérieur.

Une **coordinatrice générale** a géré l'ensemble du projet. Elle a régulièrement rendu compte de l'état d'avancement du projet au Centre de Didactique Supérieure de l'Académie qui l'avait initié.

### Dispositif

#### Organisation

Le tutorat a été proposé à 334 élèves issus de 8 établissements d'enseignement secondaire et à 340 étudiants engagés dans une formation pédagogique (agrégation ou master à finalité didactique). De ce public, **141 élèves** ont choisi d'être *tutorés* (54,2 % filles /45,8 % garçons) et **50 étudiants** ont choisi d'être *tuteurs*.

Le tutorat s'organisait dans les établissements des tutorés par petits groupes de 1 à 5 élèves par tuteur. Les séances de tutorat avaient lieu presque toutes les semaines de mars à mai, excepté les congés scolaires. De cinq à six séances d'1h en moyenne de tutorat ont donc été proposées aux élèves.

#### Méthode

Deux des « **Passeports pour le bac** » ont été utilisés pour évaluer la maîtrise par les élèves des prérequis à l'enseignement supérieur. Ces Passeports ont préalablement été simplifiés et allégés afin de les adapter à des élèves qui n'ont pas encore terminé leurs études secondaires. Les élèves ont été encouragés à choisir le test de compétence qu'ils souhaitaient compléter en fonction de leur choix probable d'études supérieures (filière scientifique ou santé vs filière de lettres ou de sciences humaines). Le Passeport de compréhension en profondeur d'un texte mesure les compétences suivantes: la compréhension globale d'un texte (identification de la thèse soutenue et des principaux arguments) et le repérage de la polyphonie; la compréhension de vocabulaire contextualisé et la compréhension de relations logiques contextualisées (implication, causalité, but...). Le Passeport de mathématiques

mesure les compétences suivantes: le calcul algébrique de base; les fonctions (notion de fonction et vocabulaire associé, interprétation de graphiques de fonction, caractéristiques élémentaires d'une droite, terminologie propre aux polynômes; la trigonométrie et la compréhension de formules simples. Les élèves ont pu prendre conscience des exigences réelles de l'enseignement supérieur et de leur potentiel face à celles-ci grâce à une rencontre individualisée avec un tuteur présentant les résultats des tests de manière personnalisée. C'est sur cette base que 141 élèves (sur les 334 qui ont passé un des Passeports) ont choisi librement de participer au tutorat.

### **Encadrement**

Une **plateforme informatique** dédiée au tutorat permettait de centraliser toutes les annonces, les documents, les forums et l'information générale. Les étudiants ont participé à une séance de 2h **d'information** générale sur le projet. Une fois inscrits au tutorat, les tuteurs ont bénéficié d'une **formation** d'1h à la remédiation en français.

### **Bilan**

#### **Évaluation**

À l'issue des séances de tutorat, un questionnaire d'évaluation a été rempli par les tutorés. Ce questionnaire les interrogeait sur l'atteinte des objectifs visés par le tutorat et recueillait leur avis sur le dispositif et son impact.

Un questionnaire d'évaluation a également été proposé aux tuteurs au terme des séances via la plateforme. On leur demandait leur avis sur l'apport du tutorat pour les tutorés et pour eux-mêmes ainsi que sur l'organisation du dispositif de tutorat en vue de l'améliorer.

Afin de pérenniser le partenariat, l'avis des établissements partenaires a également été récolté. Quelques questions ouvertes leur étaient proposées: «*Quels sont, selon vous, les points forts du projet tutorat? Comment le projet a-t-il été accueilli par l'équipe enseignante de votre établissement? Avez-vous rencontré des difficultés organisationnelles ou autres? Avez-vous des suggestions à proposer pour améliorer le projet?*»

#### **Impacts**

L'apport principal de ce type de tutorat semble être la rencontre humaine et interculturelle entre des futurs professeurs issus de l'université et des élèves issus d'écoles en discrimination positive ou à public défavorisé.

#### **Pour les tutorés**

Les tutorés estiment que cette expérience:

- leur a permis d'améliorer leurs compétences en français ou en mathématiques;
- aura un impact sur leurs résultats scolaires;
- les a aidés à se préparer à l'enseignement supérieur, notamment en faisant évoluer leurs représentations à ce propos;
- les a aidés à faire un choix d'étude (77% des tutorés sont sûrs ou tout à fait sûrs de leur choix d'études à l'issue du tutorat alors qu'ils étaient seulement 38% à appartenir à cette catégorie avant le tutorat);
- a favorisé une augmentation significative du sentiment de compétence scolaire.



### **Pour les tuteurs**

En tant que tuteurs, les étudiants universitaires soulignent, quant à eux, que le projet leur a permis:

- de partir à la rencontre de la différence interculturelle et sociale et de dépasser leurs a priori;
- d'aider quelques jeunes à préparer leur avenir et à prendre confiance en eux dans le cadre d'une relation de confiance;
- de développer leurs compétences en termes d'accompagnement pédagogique individuel et différencié (leur cursus ne proposant que des stages d'enseignement collectif);
- de développer un autre regard sur la manière d'enseigner, en prenant conscience de la façon dont les élèves en difficulté perçoivent et comprennent les informations;
- d'échanger et de collaborer avec des étudiants d'autres facultés et/ou d'autres universités lors de la préparation des séances de tutorat;
- d'ajouter une expérience professionnelle valorisable sur leur CV et lors des entretiens d'embauche.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

- **Irrégularités dans la présence des élèves:** le nombre d'élèves irréguliers a varié fortement d'une école à l'autre et ces variations sont indépendantes de la taille de l'école ou du statut de la personne qui coordonne le projet au sein de l'école (directeur, coordinateur pédagogique ou professeur). Les irrégularités de présence semblent par contre fortement liées à la qualité de la relation entre les élèves et la personne coordonnant le projet au sein de l'école ainsi qu'à son implication dans cette tâche. De manière plus générale, la communication avec les écoles impliquées dans le projet et entre les différents intervenants au sein même de l'école constitue un facteur clé de la réussite du tutorat. Lorsque l'information passait mal entre ces intervenants, des taux élevés d'absence au tutorat ont souvent été enregistrés.
  - > *Solution:* établir une relation de confiance avec le tuteur en accordant du temps au tutorat, intensifier la communication avec les « personnes ressources » au sein des écoles et inciter les tuteurs confrontés à ce type de problème à contacter directement leurs tutorés avant chaque séance pour s'assurer de la présence de ces derniers.
- Difficulté de **coordonner la logistique** et la présence/absence des tuteurs et des tutorés, issus de 3 régions, au sein de 7 établissements.
  - > *Solution:* Créer des valves électroniques de manière à ce que les tuteurs et les coordinateurs disposent d'une ressource centralisée.
- **Le nombre de séances de tutorat** a été jugé trop faible pour observer une réelle amélioration des compétences ciblées par les tests. Certains tuteurs se sont en particulier retrouvés dans une situation de quasi impossibilité de remédier, surtout en si peu de temps, à des carences de compétences trop importantes et/ou qui remontaient trop loin dans la scolarité des élèves.
  - > *Solution:* Attribution d'ECTS supplémentaires pour le projet aux tuteurs afin qu'ils puissent dispenser un plus grand nombre d'heures de tutorat.
- **La distance entre les institutions d'origine et les écoles bénéficiaires était importante.** Les tuteurs étaient principalement originaires du Brabant Wallon ou de Namur et devaient se rendre dans le Hainaut ou à Bruxelles. Ils étaient donc réticents à faire les trajets; peu d'entre eux disposaient de voitures.
  - > *Solution:* Rembourser davantage les frais de déplacement; proposer le tutorat à des écoles plus proches des lieux de formation.

**Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Marc Romainville  
Adresse: FUNDP - Service de Pédagogie Universitaire  
Place Saint-Aubain, 14  
5000 Namur  
Coordinatrice: Marielle Dony  
E-mail: [marielle.dony@fundp.ac.be](mailto:marielle.dony@fundp.ac.be)

**Haute École Blaise Pascal (Bastogne)****Portrait 3**

*Tutorat de jeunes en difficulté scolaire à Bastogne par les étudiants de la Catégorie pédagogique de la Haute École*

**Formule tutorale****Descriptif du projet**

Des étudiants du département pédagogique de la Haute École Blaise Pascal aident des jeunes du primaire ou du secondaire à surmonter leurs difficultés d'apprentissage.

**Intentions générales**

Proposer un tutorat sur mesure et continu, au bénéfice de jeunes en difficulté scolaire, intégré et valorisé dans la formation initiale des maîtres. L'objectif à long terme est de faire réussir ces élèves et, au-delà, de contribuer au développement de leur projet personnel, clef de voûte du projet d'apprendre. Il s'agit aussi de compléter, avec des moyens différents, le travail de l'école et des enseignants. Enfin, le projet vise plus largement à tisser un lien institutionnel, professionnel et intellectuel positif entre les différents acteurs de l'enseignement à Bastogne.

**Partenaires**

*Bénéficiaires:* les élèves de quelques écoles de Bastogne (ci-dessous) et des élèves isolés, proposés par la Maison des jeunes de Bastogne

1. Institut Notre-Dame
2. Institut Saint-Joseph
3. Institut communal d'enseignement technique (ICET)
4. Institut Notre-Dame Séminaire - 1er degré
5. Centre d'Éducation et de Formation en Alternance - Institut Notre-Dame Séminaire (INDSé)

**Naissance du projet**

Le projet est né de l'enthousiasme de quelques professeurs de Français Langue Étrangère (FLE) de la catégorie pédagogique pour un tutorat d'enfants, issus de l'immigration, qui ont un besoin de soutien en maîtrise de la langue française. Cette première expérience de tutorat a encouragé ces professeurs à reconduire le dispositif élaboré tout en améliorant la communication, en renforçant le partenariat avec les enseignants du secondaire et en créant un partenariat avec d'autres sections de la Haute École. L'appel à candidatures de la Fondation Roi Baudouin a permis de soutenir ce prolongement.

Dans la section normale **primaire**, le projet a été présenté aux classes de 2ème année. Une vingtaine d'étudiants ont répondu à l'appel. Les formateurs avaient souhaité au départ valoriser leur implication dans le cadre d'un cours portant sur la différenciation pédagogique, mais cette reconnaissance s'est avérée impossible à mettre en œuvre.

Aux futurs **régents**, le projet a été présenté comme activité d'enseignement à caractère obligatoire. Il a été demandé à chacun d'eux de prendre en charge au moins 1 tuteur sur toute l'année et d'assurer au minimum 8 séances de tutorat.

## Objectifs

### *Pour les tutorés et les tuteurs*

	<b>Tutorés</b>	<b>Tuteurs</b>
Formule tutorale	Accompagnement/aide personnalisé(e)	Formation des futurs enseignants
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Acquisition de connaissances et compétences scolaires</li> <li>—Développement de la confiance en soi</li> <li>—Ouverture aux autres et communication</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Développement de compétences professionnelles: planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage</li> <li>—Conception d'outils pour la remédiation et la différenciation</li> <li>—Comprendre l'enfant/l'adolescent, comment il réagit et réfléchit</li> <li>—Développer la confiance en soi, en ses capacités à enseigner, à être à l'aise en classe, conforter ses compétences</li> <li>—Projet expansif de savoir: un savoir n'est jamais arrêté</li> <li>—Formation initiale plus réflexive: porter un regard réflexif sur sa pratique</li> <li>—Approcher la face cachée de l'école en découvrant les difficultés que peuvent vivre les élèves</li> <li>—Développer les compétences relationnelles liées à la profession</li> <li>—Travailler en équipe au sein de l'école</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Accompagnement personnalisé</li> <li>—Relation durable installée</li> <li>—Motivation: "grand frère, grande sœur" qui travaille de façon volontaire pour eux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Relation durable installée avec l'apprenant</li> <li>—Contact direct avec le public-cible</li> <li>—Motivation: l'un comme l'autre a envie d'apprendre</li> </ul>

### *Pour les écoles bénéficiant du tutorat*

Via le tutorat, les contacts entre la Haute École et le « terrain » n'ont plus lieu uniquement et ponctuellement pendant les stages. Ces contacts devraient être l'occasion de vivre un véritable partenariat qui déboucherait sur le développement d'attitudes réflexives nécessaires à toute action véritablement pédagogique.

### *Pour l'institution qui met en place le tutorat*

Une nouvelle culture pour la formation initiale et l'accès à un vivier d'authentiques situations-problèmes, qui permet d'aborder les didactiques de manière plus concrète et plus inductive.

## Caractéristiques du projet

### **Acteurs**

#### **Tutorés**

Les élèves ciblés sont des élèves en difficulté, défavorisés, issus de l'immigration et ne jouissant pas de capacités d'adaptation suffisantes. Les élèves du secondaire se trouvent dans des filières qu'ils n'auraient peut-être pas choisies s'ils avaient bénéficié d'un accompagnement ad hoc.

En **préscolaire et primaire**, le tutorat concerne un groupe d'élèves de 5 à 12 ans. Ce sont des enfants d'ouvriers peu qualifiés, employés, petits commerçants ou de personnes sans emploi. 10% d'entre eux sont issus de l'immigration. En **secondaire**, sont concernés des élèves:

- du premier degré dont 5% sont issus de l'immigration;
- du deuxième degré qualifiant comprenant en majorité des garçons de 15 à 18 ans provenant de tous milieux, dont 5% sont issus de l'immigration;
- des deuxième et troisième degrés du professionnel comprenant en majorité des garçons de 15 à 20 ans, dont 10% sont issus de l'immigration;
- du CEFA, dont 10% sont issus de l'immigration.

Tous ces élèves ont été choisis par leurs professeurs, en fonction de leurs résultats scolaires et de leurs besoins.

### **Tuteurs**

Les futurs instituteurs primaires ont participé au projet sur base volontaire. Les **futurs régents**, quant à eux, étaient obligés d'en faire partie (cf. ci-dessus). Le tutorat leur a été valorisé dans le «paquet» des heures de stage (environ 4h/semaine de travail en moyenne). Les frais sont théoriquement remboursés: déplacements, photocopies et achat de matériel de base. Dans les faits, peu d'étudiants ont présenté des notes de frais.

### **Coordinateurs**

Le projet est encadré par une équipe de professeurs, de maîtres de formation pratique sensibilisés à la problématique (publics fragilisés, orthopédagogie, prévention de l'illettrisme, didactique du français langue étrangère, didactiques des disciplines scolaires) et d'experts. Les deux professeurs coordinateurs s'occupent de l'organisation et des contacts qui ont demandé beaucoup de bénévolat et de travail en dehors des heures de cours. Le relais a été moins évident avec les enseignants des élèves et leurs parents. C'est le directeur des écoles partenaires qui a joué le rôle d'interface entre eux.

## **Dispositif**

### **Organisation**

- **60 tuteurs** et **88 élèves**
- **8 séances** de tutorat pour chaque tuteur, de durée variable, entre 20 minutes et 2 heures.
- Le tutorat envisagé était un tutorat **individuel**, mais pouvait également se réaliser par petits groupes selon les cas. Il a eu lieu **toute l'année scolaire**, en fonction des disponibilités de chacun.
- Les séances se déroulaient **dans l'établissement soit du tuteur, soit du tuteuré** ou, dans certains cas, dans un endroit qui n'est pas lié à des lieux scolaires, comme le domicile du tuteuré ou un café (pour les plus âgés...).

### **Méthode**

- En **primaire**
  - Tutorat de 16 élèves en difficulté (FLE, lecture-écriture, mathématique, méthode de travail, concentration).
  - Tutorat d'élèves dans le cadre du projet «une école sans violence»: une équipe de tuteurs a accompagné régulièrement les élèves dans la cour de récréation et a contribué à mettre en place une infrastructure sportive pour les orienter vers des activités «oxygénantes».
- Dans le **secondaire** (1er degré – 37 élèves)
  - Tutorats d'élèves éprouvant des difficultés dans des disciplines scolaires, mais aussi des difficultés méthodologiques, relationnelles ou d'intégration sociale.
  - Tutorats d'élèves éprouvant des difficultés en langue française.

- Au **CEFA** (19 élèves)
  - Quelques tutorats classiques d'élèves éprouvant des difficultés disciplinaires ou méthodologiques.
  - La plupart des tutorats concernent des élèves en décrochage scolaire et se centrent alors sur le goût d'apprendre, la concentration et l'estime de soi et visent à lutter contre la pauvreté culturelle et relationnelle que connaissent bon nombre de ces élèves.

### **Encadrement**

Plusieurs types de **suivis** ont été prévus:

- entre partenaires: des réunions de routine et d'évaluation en cours de projet;
- entre professeurs de la Haute École et les tuteurs: deux fois par semaine, deux professeurs ont été disponibles pour répondre aux questions des étudiants et pour leur proposer des pistes et des conseils. Une réunion générale avec tous les tuteurs a été organisée afin d'établir un relevé des questions et des demandes. Un carnet est proposé aux tuteurs comme outil de régulation, pour réaliser un retour sur les séances et pour analyser leur expérience de tuteur. L'utilité de ce carnet n'a cependant pas toujours été bien perçue par les étudiants: *«Ce n'est pas toujours évident de mettre une émotion sur le papier. Comment décrire une situation sans dévoiler l'intimité du tuteur? C'est un peu le secret professionnel, de garder ce qu'il y a à garder. Du coup, j'ai eu le coup de la page blanche plus d'une fois. Dans l'action, on n'a pas toujours la distance nécessaire pour écrire.»*

Les tuteurs n'ont **pas bénéficié de véritable formation** au tutorat. C'est une des lacunes du projet. À l'avenir, il serait souhaitable d'outiller les tuteurs en organisant un partage d'expériences et une présentation de l'expériences d'anciens tuteurs; des séances de régulation, pour intégrer le tutorat dans la formation des futurs enseignants ; de la formation à la communication non violente et des conférences d'intervenants extérieurs sur les problématiques soulevées.

### **Bilan**

#### **Évaluation**

Une évaluation du tutorat a été effectuée par les **tutorés** à travers le carnet de route, qui recueillait leurs attentes et leurs avis sur les séances de tutorat. Ce carnet suscitait leur réflexion à travers des questions du type: «Ce que j'ai envie de dire à mon tuteur», «Ce que j'ai apprécié ou moins apprécié», «Mon sentiment/état ...», «Mon plus beau moment»...

Comme au tutoré, le carnet de route a permis au **tuteur** de réguler les séances de tutorat via quelques questions portant sur sa rencontre avec l'enseignant de référence, son rapport au travail de tutorat, son intérêt par rapport à celui-ci, etc. Au terme du tutorat, un entretien oral individuel a eu lieu avec chaque tuteur, sur la base du contenu du carnet de route. Les futurs régents étaient évalués sur leur travail de tutorat et cette note intervenait dans la note globale de stage. Le projet a également été évalué en interne par les **formateurs** et les **directeurs** des établissements partenaires.

#### **Impacts**

##### **Pour les tutorés**

De manière générale, les tutorés ont développé des compétences en matière de méthodes de travail et d'étude (notamment d'organisation du travail à domicile), de gestion du stress et de confiance en soi et d'expression orale et écrite. Le tutorat a aussi eu un impact positif sur leur intérêt pour leur scolarité et pour la lecture.

On a parfois constaté une transformation étonnante du comportement des tutorés. Ainsi, dans le cadre du projet «cour de récré», on a observé moins de violence, plus de discipline et un investissement plus important dans le travail scolaire dans le chef des élèves. Presque tous les tutorés (sauf ceux qui ont quitté l'école en cours de route) ont par ailleurs vu leur année couronnée de succès.

Les avis des tutorés confirment ce sentiment général de réussite: «*C'est grâce aux séances que j'ai réussi mes contrôles du lendemain.*» (Dylan), «*J'étais à l'aise et je n'avais pas peur de parler, même si je faisais des fautes.*» (Dylan), «*Je me suis senti écouté.*» (Romain), «*J'étais ravie de travailler avec M., je lui fais confiance.*» (Dédé), «*Est-ce que tu seras encore là pour l'année prochaine?*» (Jérôme), «*J'ai appris à contrôler mon stress.*» (Jean)

### **Pour les tuteurs**

Pour les tutorats qui ont fonctionné, un enthousiasme croissant a été constaté pour l'accompagnement humain. Les compétences des tuteurs en matière de prise de responsabilités et d'initiative ont également été développées. Les tuteurs ont aussi appris à faire la part des choses entre leur vie privée et leur action d'écoute et de prise en charge des difficultés du tutoré (qui connaît souvent une situation personnelle difficile): «*Le tutorat m'a appris à fermer la porte sur ma vie privée, à faire la part des choses.*»

### **Pour les établissements bénéficiaires**

Certains enseignants des écoles partenaires ont fait part de leur sentiment d'admiration pour les tutorats qui se sont bien déroulés. Du sentiment de méfiance ou d'indifférence enregistré en octobre, on a évolué vers davantage de confiance. Le tutorat a été perçu comme une aide en retour de la part de la Haute École qui bénéficie, via ces établissements, d'un terrain de stage.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

#### **Représentations du tutorat peu interrogées, mêlées de méfiances mutuelles**

- Beaucoup de témoignages rapportent, dans le chef du **tutoré**, la  **Crainte d'être trahi par le tuteur**. Cette crainte peut expliquer, pour les duos en difficulté, l'échec de certaines tentatives de médiations.
  - > *Solution*: L'an prochain, il sera demandé aux enseignants intéressés de parler très tôt de l'existence du tutorat à leurs élèves et de déculpabiliser la difficulté scolaire.
- Dans le chef des **enseignants**, le tutorat est vécu au début comme de **l'ingérence** ou de **l'espionnage**. Il a généré chez de nombreux enseignants le sentiment inavouable d'incompétence en prévention et en pédagogie différenciée ou le sentiment d'ignorance de cet aspect de leur mission. Le dialogue avec les tuteurs a été difficile au début.
  - > *Solution*: les directeurs veilleront à organiser des rencontres enseignants-tuteurs, à intégrer davantage le tutorat dans les stratégies pédagogiques de leur établissement et à accompagner les enseignants dans leur questionnement sur le tutorat.
- Les **directeurs-coordonateurs** des écoles partenaires ont été confrontés à la difficulté de **sensibiliser leurs enseignants** à l'idée qu'ils ne peuvent pas tout faire et donc qu'ils ne peuvent pas nécessairement prendre en charge toutes les difficultés individuelles de leurs élèves. Ces enseignants avaient la sensation d'être jugés et donc de passer une sorte de «pacte avec l'ennemi» quand leur directeur leur demandait de désigner des élèves en difficulté. À leurs yeux, le directeur s'immisçait alors dans l'intimité de la classe. Cette réaction montre à quel point un élève en difficulté constitue un tabou et est vécu comme un échec personnel pour l'enseignant.
- Les **étudiants-tuteurs** ont fait part de leur difficulté à vivre un projet personnel au sein d'une formation qui y laisse, en temps ordinaire, peu de place. Si leur participation au tutorat n'est pas intégrée dans leur formation, ils se demandent «pourquoi faire ce travail supplémentaire s'il ne

rapporte pas?». Dans le cas contraire, ils ont **peur de l'évaluation**: «Sur quels critères sera-t-on évalué?». Par ailleurs, ils ont le **sentiment d'être dépassés**, si le besoin du tutoré n'est pas clairement en rapport avec leur spécialité.

- > **Solution**: Une collaboration accrue avec les professeurs de la Haute École et l'intervention d'experts lors des Ateliers de Formation Professionnelle.
- Dans le chef des **professeurs** de la Haute École, on a déploré un **manque de flexibilité et de conviction**. Le projet ne leur paraît légitime que dans la mesure où il ne dérange pas les attributions, le planning, les horaires et les habitudes d'évaluation. Mais la direction a de la peine à mobiliser l'équipe des professeurs au-delà de ce cadre, car le projet demande alors du bénévolat et une attitude plus audacieuse.

### **Le temps: durée des séances, rythme et horaires**

Le manque de temps et les difficultés d'articulation des plannings respectifs (de la Haute École et des écoles partenaires) ont constitué des obstacles.

> **Solutions**: Il serait utile d'instituer le **tutorat comme projet personnel sur base volontaire**, pour un certain nombre de crédits, en alternative à certains cours, au cas par cas. Une autre forme de reconnaissance consisterait à cadrer les activités de tutorat dans un contrat signé par toutes les parties et à faire apparaître l'activité au descriptif de la formation. De manière plus générale, il s'agirait aussi de **mieux informer les étudiants sur le tutorat**: témoignage d'anciens tuteurs, communication par les coordinateurs à la séance d'accueil, à la reprise de l'année académique.

### **Communication entre partenaires parfois lente, lourde et difficile**

La communication entre les multiples partenaires du projet (tuteurs, tutorés, directeur, professeurs de la Haute École et enseignants des établissements partenaires) n'a guère été aisée. En particulier, les tuteurs ont appréhendé les rencontres avec l'enseignant de référence et le directeur de l'école partenaire (rapport hiérarchique, peur d'échouer dans le tutorat, peur d'être jugé). Plusieurs pistes de solutions ont été évoquées:

- désigner une **personne-relais au sein de la Haute École**, dont la fonction est reprise dans ses attributions et mentionnée à l'horaire et doter cette personne du matériel adéquat;
- proposer un **contrat** stipulant les engagements du tuteur et du tutoré;
- **faire intervenir les partenaires** (coordinateurs et enseignants) dans la **formation** des tuteurs et organiser davantage de **rencontres** entre les coordinateurs et les tuteurs.

### **Formation des tuteurs**

Il est apparu important que les séances de tutorat ne se réduisent pas à des rattrapages ou à des remédiations techniques, mais prennent en compte l'importance du facteur humain dans la relation pédagogique. Il serait dès lors utile d'organiser des **séances de formation** sur le coaching et sur différentes pratiques permettant d'aborder l'aspect relationnel du métier d'enseignant.



### Notation des expériences, évaluation interne et externe

Dans la plupart des cas, la rédaction du carnet (cf. ci-dessus) a été vécue, tant par les tuteurs que par les tutorés, comme une difficulté, voire un obstacle.

- **L'élève en difficulté ne parle pas facilement de lui-même**, de ses apprentissages et de ses fragilités. Il ne sait souvent pas lui-même ce qui fait obstacle à ses apprentissages et ce qu'il peut faire pour résoudre ses difficultés. Il vit souvent l'école comme un lieu de «délation». Le tuteur, dans quelques cas, est ressenti comme un complice du système. L'accès au langage réflexif et autoréflexif ne se fait que dans des rares cas. Les carnets contiennent d'ailleurs peu de notations d'élèves tant écrites de leur main que dictées à l'adulte.
- La plupart des étudiants-tuteurs ont vécu la rédaction de ce carnet comme un **travail supplémentaire** et non comme une occasion de réflexivité. Les étudiants sont encore en apprentissage de cette posture. Lors des entretiens oraux d'évaluation finale, peu d'étudiants ont développé le décentrement attendu par des questions de type: «*Si toi-même tu avais été professeur, comment aurais-tu considéré l'étudiant qui vient tutorer certains de tes élèves?*» ). Il faut aussi noter que les carnets n'ont pas été l'objet d'analyses au sein des cours de la Haute École, ce qui a sans doute contribué à ce que les étudiants le néglige: «*L'utilité du carnet ne m'a pas sauté aux yeux au début. Il pourrait être d'une véritable utilité pour quelqu'un qui ne saurait pas se poser de bonnes questions, s'autogérer et organiser son travail.*»

### Pour plus d'informations

Responsable de projet: Maggy Pierret-Hannecart - coordinatrice de la Section Normale secondaire -  
et Francis Jusseret - professeur de didactique du français

Adresse: Haute École catholique du Luxembourg Blaise Pascal  
Rue des Déportés 140  
6700 Arlon

E-mails: maggy.hannecart@hebp.be - francis.jusseret@hebp.be

**Haute École Charlemagne – Rivageois (Liège)***Coup d’pouss***Portrait 4****Formule tutorale*****Descriptif du projet***

De futurs régents viennent en aide à des élèves défavorisés de l’enseignement secondaire afin d’augmenter leurs chances de réussite scolaire.

***Intentions générales***

Le projet s’inscrit dans un cadre plus global de lutte contre les inégalités à l’école. Ce projet constitue une occasion privilégiée de tester la pertinence du postulat d’éducabilité de la pédagogie de la maîtrise de B. Bloom: «La majorité des élèves sont capables de réussir si on leur en donne le temps et les moyens».

***Partenaires***

École bénéficiaire: Athénée royal de Fragnée (Liège)

Collaboration: Université de Liège pour l’accompagnement du projet (F. Crépin)

**Naissance du projet**

L’idée du projet a émergé avec l’appel de la Fondation Roi Baudouin. Auparavant, la coordinatrice pédagogique de la Haute École avait déjà mis en place un projet de tutorat entre des étudiants du régentat en mathématiques et des élèves d’un établissement en discrimination positive (Liège 2). Cette première expérience a alimenté la réflexion qui a abouti à la mise en place d’un nouveau projet ouvert à un public plus élargi de futurs régents en mathématiques, mais aussi en français et en langues modernes.

Le tutorat intervient comme stage d’ouverture sur l’extérieur, en 2ème année de formation des tuteurs. Un partenariat de stages existant avec l’Athénée royal de Fragnée, la proposition de ce projet a directement été acceptée par la direction et par l’équipe éducative de l’établissement.

## Objectifs

### *Pour les tutorés et les tuteurs*

	Tutorés	Tuteurs
Formule tutorale	Soutien scolaire sur une matière précise	Formation des futurs enseignants
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Acquérir des connaissances et compétences scolaires: travailler une compétence ciblée au préalable</li> <li>— Développer des compétences transversales: identifier et préciser, avec l'aide des enseignants, les lacunes en termes de maîtrise des contenus (difficultés au niveau des prérequis ou difficultés de compréhension d'une matière récemment abordée) et remédier le plus efficacement possible à ces lacunes par des méthodologies diverses et adaptées</li> <li>— Acquérir des méthodes de travail performantes adaptées à leur profil d'apprentissage, pour devenir plus autonomes.</li> <li>— Représentations des études: adopter des attitudes positives face au travail scolaire, reprendre goût à la matière</li> <li>— Sensibiliser les élèves à l'enseignement supérieur grâce au soutien de référents proches en âge</li> <li>— Encourager la confiance en soi, renforcer l'estime de soi et la motivation, notamment en abordant la matière d'une façon plus individualisée</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Développer des compétences professionnelles: mener une réflexion sur des actions pédagogiques permettant de répondre aux besoins des élèves en recourant à la pédagogie différenciée, découvrir la réalité de la multiculturalité de manière motivante et autonome</li> <li>— Appréhender la diversité des méthodes et des modes d'apprentissage: sélectionner un contenu adapté et proposer une méthodologie appropriée en réponse à la difficulté ciblée</li> <li>— Développer des démarches d'analyse plus professionnelles: analyser une difficulté d'apprentissage en envisageant le maximum d'origines possibles au problème pour cibler objectivement la remédiation</li> <li>— Développer la confiance en eux: oser se lancer dans des démarches de travail réellement constructivistes où les notions abordées sont travaillées en fonction du vécu et des besoins spécifiques de l'élève</li> <li>— Travailler l'originalité, la créativité;</li> <li>— Percevoir la globalité de l'élève, considérer chaque individu en tant que personne unique</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Proximité d'âge entre tuteur et tutoré(s): statut particulier de l'étudiant qui n'est pas un enseignant</li> <li>— Accompagnement personnalisé: un soutien individualisé leur permet de se sentir mis en valeur</li> <li>— Relation durable installée: chaque tutoré s'engageait à respecter des relations d'échanges et de politesse avec son tuteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Relation durable installée avec l'apprenant: établir et maintenir une relation d'aide avec les élèves, basée sur une confiance en leurs possibilités et en leur réussite</li> <li>— Accompagnement personnalisé: relation privilégiée à négocier ensemble, contrat de collaboration à instaurer</li> </ul>

### *Pour les écoles bénéficiant du tutorat*

Pour les enseignants de l'Athénée, le dispositif a pour objectifs:

- de renforcer des relations de partenariat avec la Haute École;
- d'asseoir plus solidement chez leurs élèves les apprentissages réalisés en classe;
- de bénéficier d'outils de remédiation construits par et avec les futurs régents;
- d'améliorer les résultats de leurs élèves.

### *Pour l'institution qui met en place le projet de tutorat*

Pour les professeurs de la Haute École en charge des cours disciplinaires et de psychopédagogie, ce projet constitue une occasion privilégiée:

- de mieux appréhender et approfondir la complexité de l'enseignement secondaire, notamment au niveau des difficultés d'apprentissage rencontrées par les élèves;
- d'analyser les effets d'un dispositif de tutorat en tenant compte des contraintes réelles du terrain;

- de concrétiser nombre de thématiques abordées dans la formation des régents: psychologie des apprentissages, motivation scolaire, difficultés disciplinaires et épistémologiques, pédagogie différenciée, relation d'aide avec l'adolescent, choix critique et élaboration d'outils.

## Caractéristiques du projet

### **Acteurs**

#### **Tutorés**

Il s'agit de **30 élèves en difficulté scolaire de 1ère année secondaire** ainsi que de quelques autres élèves de 2ème année (6 élèves) et de 3ème année (3 élèves). Sont ciblés les élèves issus de l'immigration et les belges d'origine socioculturelle et/ou socio économique défavorisée, les élèves démotivés ou s'intégrant difficilement au système scolaire et les élèves présentant des problèmes d'apprentissage dans l'une des disciplines suivantes: français, mathématiques et langues modernes.

Les enseignants ont diagnostiqué les difficultés scolaires des élèves de leur classe. Ils ont ensuite présenté le projet à leur classe et ont encouragé certains élèves, rencontrant des difficultés majeures, à y participer. Il a été proposé aux autres élèves de s'inscrire au tutorat sur base volontaire. Le choix des tutorés par les tuteurs s'est effectué sur la base de fiches anonymes. Un contrat, comprenant une partie commune et une partie libre, a été établi entre chaque dyade.

#### **Tuteurs**

Il s'agit d'**étudiants de 2ème année, futurs régents** en mathématiques (15), en langues modernes (5) ou en français (28). Des étudiants issus de cette dernière section et spécialisés en Français Langue Étrangère ont travaillé avec les élèves primo-arrivants et avec ceux qui ne parlaient pas le français à la maison.

#### **Coordinateurs**

La direction de la Haute École a veillé à ce que toutes les conditions soient réunies pour la réussite du projet, notamment en octroyant une charge de travail de 3/10ème à une coordinatrice de projet. Un soutien méthodologique extérieur a été assuré par F. Crépin du Département Éducation et Formation de l'Université de Liège.

### **Dispositif**

#### **Organisation**

Le tutorat a été organisé en duos (1 tuteur pour 1 tutoré), à l'exception de 5 groupes qui ont fonctionné en trio (1 tutoré a été pris en charge par un binôme de tuteurs). Le tutorat avait lieu pendant une heure, le jeudi après la fin des cours, durant 6 semaines du second semestre dans des classes de l'Athénée. Lors de la dernière séance, les tutorés réguliers ont reçu un diplôme «COUP D'POUSS».

#### **Méthode**

La première rencontre entre les tuteurs et les tutorés s'est faite autour d'un repas. Les objectifs de cette rencontre étaient d'informer les tutorés du projet, de créer un climat de confiance et d'établir un contrat et un plan de travail ciblant une lacune à travailler dans la branche désignée. Le plan de travail devait cibler une difficulté disciplinaire précise, de manière à ce que l'élève prenne conscience rapidement des progrès réalisés et soit ainsi valorisé dans ses efforts.

À la fin de chaque séance, une **fiche** évaluant le contenu de la rencontre et planifiant le travail de la semaine suivante était complétée. Les enseignants ont été invités à y ajouter leurs souhaits et leurs suggestions.

Les tuteurs étaient incités à mettre en œuvre une **démarche globale**, c'est-à-dire allant de l'analyse de la situation (notamment de la difficulté scolaire et de ses causes possibles) à la préparation, la réalisation et l'évaluation des activités. Ils étaient également invités à recourir à des dispositifs de **pédagogie différenciée** qui tiennent compte des spécificités des élèves (milieu socioculturel et socio-économique; contexte linguistique, environnemental et familial; niveau d'apprentissage; motivation; profil d'apprentissage). Enfin, le tutorat devait être intégré au projet plus global de lutte contre l'échec scolaire mené par l'Athénée.

## Encadrement

### *Suivi*

La **coordinatrice** était présente à chaque séance de tutorat et prenait les présences. Selon les besoins, une rencontre avec l'enseignant de référence du tutoré pouvait avoir lieu avant les séances.

Pour préparer la première rencontre, chaque tutoré a répondu à un **questionnaire** destiné à son tuteur, au sujet de son âge, son emploi du temps, ses difficultés scolaires et ses atouts dans la matière ciblée. En fonction des informations recueillies, le tuteur a ensuite élaboré un premier plan d'action.

Durant toute la durée du projet, des périodes de travail ont été consacrées à la préparation et au suivi des séances pendant des activités de formation prises en charge par les pédagogues de la Haute École. Un **carnet de route** accompagnait les tuteurs, mais cette démarche a été peu porteuse car les étudiants la trouvaient rébarbative.

Une **rencontre entre tuteurs** s'est tenue à mi-parcours du projet. Elle a permis notamment d'orienter certains tuteurs vers des référents extérieurs, de partager leur vécu, leurs besoins et leurs difficultés. Enfin, un rapport réflexif a été établi, par chaque tuteur, au terme des 6 séances de tutorat.

### *Formation*

La coordinatrice du projet a assuré une courte formation sur le tutorat pour les futurs tuteurs puis a expliqué l'organisation du projet. Elle a ensuite présenté les cas diagnostiqués par les enseignants. La coordinatrice et les pédagogues sont intervenus pour préparer au mieux le projet, en:

- établissant des liens entre les cours théoriques (motivation, pédagogie de la réussite) et les activités des séances;
- organisant une régulation après 3 séances de tutorat pour échanger les « bonnes pratiques »;
- encourageant les tuteurs à demander conseil à des professeurs de discipline et en les guidant vers des références théoriques.

## Bilan

### *Évaluation*

Au terme des séances, les tuteurs et les tutorés ont été invités à compléter un questionnaire anonyme. Les enseignants de l'Athénée ont également évalué le projet. Au sein de la Haute École, une évaluation interne entre pédagogues et direction a permis de faire le point sur le projet.

## **Impacts**

### **Pour les tutorés**

- Développement d'un autre regard sur les contenus de cours et d'une plus grande autonomie dans leur manière de travailler.
- Capacité à adresser des demandes précises concernant des points de matière à leur tuteur. Ils ont été amenés à prendre du recul pour identifier des contenus qui leur posaient problème et à entrer dans des démarches métacognitives qui, pour de jeunes élèves, constituent un exercice difficile et inhabituel.
- Acquisition de méthodes de travail adaptées à leur profil d'apprentissage et ainsi développement de leur autonomie face au travail scolaire et renforcement de leur estime d'eux-mêmes et de leur motivation face à la matière travaillée aux séances.

### **Pour les tuteurs**

- Acquisition de compétences relatives à la pédagogie différenciée: travailler de façon individuelle avec des adolescents; concevoir des méthodologies qui tiennent compte des différences et des besoins spécifiques des élèves; apprendre à connaître réellement ces derniers, à les écouter, à entrer en relation avec eux pour les motiver, à prendre en compte la réalité de la multiculturalité, ainsi qu'à faire preuve d'originalité et de créativité.
- Renforcement de la confiance en eux et de leur capacité à se lancer dans des démarches de travail constructivistes.
- Création d'outils de différenciation utiles pour leurs autres stages.
- Apports positifs incontestables sur le plan de la dimension relationnelle: la plupart des étudiants ont en effet été très satisfaits du contact et de l'échange qu'ils ont eus avec leur tutoré.

### **Pour l'établissement initiateur du projet**

Création et utilisation de différents outils par l'ensemble des acteurs:

- outils de diagnostic et d'analyse de la demande des élèves tutorés pour préciser au mieux leurs difficultés;
- plans de travail reprenant les activités de tutorat;
- outils de remédiation et d'accompagnement de l'élève «tutoré» (contrat de travail entre lui et son tuteur et cahier de communication, support essentiel pour la régulation avec les enseignants);
- outils d'évaluation.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

- Il a été difficile de trouver un **nombre suffisant de tutorés**.
  - > *Solution*: étendre l'expérience à un plus grand nombre d'élèves des classes de 2ème et 3ème année.
- Les professeurs de pédagogie associés au projet ont parfois éprouvé des difficultés dans **l'accompagnement des tuteurs** et dans l'évaluation du stage, notamment en raison de la nature individuelle et différenciée du tutorat.
- Certains enseignants étaient parfois demandeurs, pour leurs élèves inscrits au tutorat, de **véritables cours de remédiation**, c'est-à-dire des révisions systématiques de la matière vue par eux au cours.
  - > *Solution*: la coordinatrice a clarifié à nouveau l'objectif du tutorat auprès des enseignants concernés.

- Beaucoup de tuteurs ont éprouvé des **difficultés à rédiger le plan d'intervention** car ils n'arrivaient pas toujours à anticiper les besoins des tutorés pour préparer les séances. Certains ont eu besoin de plusieurs séances pour cibler de façon précise les difficultés des tutorés car ceux-ci n'en prenaient pas toujours eux-mêmes conscience ou ne faisaient pas part de leurs difficultés «fondamentales».
- > *Solution*: lors de la première heure de travail, un régent expérimenté dans chaque section a soutenu le pédagogue pour guider les étudiants dans leurs démarches de préparation.

### **Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Giovanni Sutura  
Adresse: Haute École Charlemagne de Liège  
Rue des Rivageois 6  
4000 Liège  
E-mail: valerie.stevens@hech.be

**HEPCUT – IPSMA**

Action de support éducatif individualisé

**Portrait 5****Formule tutorale****Descriptif du projet**

Aide pédagogique individualisée assurée par des tuteurs (issus de la catégorie pédagogique de la Haute École Provinciale de Charleroi – Université du Travail (HEPCUT)) auprès d'enfants d'école primaire en difficulté scolaire.

**Intentions générales**

L'objectif est double: il s'agit d'aider les enfants en difficulté, mais également de former les étudiants, futurs instituteurs primaires: «Aider de façon individualisée et différenciée les élèves en difficulté d'apprentissage dans une école primaire en discrimination positive et assurer un suivi pédagogique journalier devrait permettre un meilleur taux de réussite.» (extrait du dossier de candidature)

**Partenaires**

École bénéficiaire: École de la Cité Parc à Marcinelle, école en discrimination positive

**Naissance du projet**

L'appel à projets de la Fondation Roi Baudouin a suscité, au sein de la Haute École, l'envie de mettre en place un projet de tutorat. Le dispositif a ensuite été proposé à la directrice de l'école de la Cité Parc avec laquelle la Haute École collabore régulièrement: «Ce projet était une façon d'offrir un retour d'ascenseur à cette école qui accueille régulièrement les étudiants futurs instituteurs pour des leçons "type" et des activités d'observation.» La directrice s'est montrée d'emblée fort intéressée par ce projet qui constituait un moyen de plus pour soutenir la réussite des élèves issus d'un milieu défavorisé.

**Objectifs****Pour les tutorés et les tuteurs**

	<b>Tutorés</b>	<b>Tuteurs</b>
Formule tutorale	Remédiation	Formation des futurs enseignants
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Acquisition de connaissances et de compétences scolaires en mathématique et en français (lecture)</li> <li>—Développement de méthodes et de démarches</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Appréhender la diversité des méthodes et des modes d'apprentissage: analyse diagnostique de l'erreur, différenciation pour adapter la matière aux spécificités des enfants</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Accompagnement personnalisé: public restreint d'enfants bénéficiant d'un encadrement</li> <li>—Travail en profondeur avec chaque enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—La liberté de s'essayer à enseigner, sans pression, sans évaluation, contribue à la construction de l'identité professionnelle des tuteurs</li> </ul>



## Caractéristiques du projet

### Acteurs

#### Tutorés

Le public cible concernait des élèves **de la 1ère à la 6ème année primaire** de l'école de la Cité Parc à Marcinelle. Les élèves tutorés étaient en difficulté scolaire. Les instituteurs ont désigné les élèves pouvant participer au tutorat en fonction de leurs besoins spécifiques. En outre, le tutorat étant organisé en dehors des heures scolaires, l'accord des parents a été sollicité.

#### Tuteurs

Le tutorat a été proposé à tous les **étudiants de 3ème année de formation d'instituteurs primaires**. Ils ont participé au tutorat sur base volontaire et étaient rémunérés en tant que jobistes (15€/h). Bien que le tutorat se déroulait en-dehors du temps de formation des étudiants, quelques liens avec le projet ont été effectués dans les cours dispensés à la Haute École.

#### Coordinateurs

L'organisation et la coordination du projet reposaient sur trois pédagogues de la Haute École. Les instituteurs étaient des partenaires importants pour le projet: *«Ils ont compris rapidement l'aspect positif du tutorat, bien que la formule ait été imposée par la direction. C'est d'eux que sont venus les premiers commentaires positifs car ils ont vu directement l'évolution des élèves en classe.»*

#### Dispositif

Au total, **17 étudiants** ont choisi d'être tuteurs et environ **50 élèves** ont pu bénéficier du tutorat. Le tutorat a été proposé tout au long de l'année scolaire, excepté lors des périodes de stage des étudiants. Les séances de tutorat avaient lieu **après les heures de classe**, dans l'école des enfants. Un tuteur s'occupait d'un groupe de 2 à 3 tutorés. Chaque tuteur a dispensé en moyenne **18h de tutorat**. Des groupes d'âges et de difficultés similaires ont été constitués.

#### Encadrement

Pour les tutorés, une **personne** assurait le **relais** entre l'institution et l'école; cette institutrice était présente tous les jours et passait dans les classes de remédiation. Elle le faisait sur base volontaire, à la place des heures d'étude à encadrer dans l'école. Un **«cahier de communication»** faisait le lien entre le travail en tutorat et l'enseignant. Cet outil de communication permettait à chacun de transmettre des informations sur les difficultés de l'élève tutoré et de suivre son évolution: *«Il a été globalement bien accepté, investi différemment selon les tuteurs et les enseignants.»* Un des trois **pédagogues** soutenant le projet assistait à chaque séance de tutorat, afin d'encadrer le travail effectué par le tuteur.

## Bilan

### Évaluation

Aucun élément quantifiable mesurant les progrès des tutorés n'a pu être recueilli. Néanmoins, une amélioration des comportements et des résultats des enfants a été rapportée par les instituteurs. Un autre indicateur d'efficacité réside dans le fait que certains enfants ne sont plus venus au tutorat, leurs difficultés étant résolues. En guise d'évaluation du travail des tuteurs, une évaluation formative informelle a été effectuée par leurs professeurs de pédagogie.

Des réunions entre pédagogues, instituteurs et tuteurs ont eu lieu à trois reprises au cours de l'année, de manière à partager les difficultés rencontrées et à trouver des solutions.

## **Impacts**

### **Pour les tutorés**

- Beaucoup de tutorés ont repris confiance en eux. Leur participation à la vie de la classe et leur intégration ont été améliorées.
- C'est essentiellement au niveau du savoir-être que les plus grands progrès ont été observés. Les progrès concernant des lacunes cognitives ont été beaucoup plus difficiles à évaluer étant donné le manque d'informations transmises par les enseignants. Beaucoup d'étudiants estiment néanmoins que leur action a porté ses fruits dans ce domaine.
- Le tutorat s'est révélé plus efficace auprès des élèves les plus jeunes: plus les élèves sont âgés, plus les difficultés sont complexes et relèvent de lacunes anciennes et d'apprentissages de bases mal fixés.

### **Pour les tuteurs**

- Ils ont pris conscience qu'avec un travail individuel auprès des élèves ils peuvent mettre le doigt sur des difficultés dont ils ne prendraient pas connaissance avec une classe d'une vingtaine d'élèves.
- Ils ont pu apprendre à pratiquer l'évaluation diagnostique. Ils ont compris l'intérêt de cette étape: la remédiation est plus efficace lorsqu'ils ciblent un type précis de difficulté.
- Ils ont appris à faire face à des demandes ponctuelles auxquelles il faut répondre dans l'immédiat. Ils ont dû faire preuve d'une certaine réflexivité pour dégager des solutions chaque fois qu'un problème se présentait chez l'enfant.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

- **Participation de l'école partenaire:** Au départ, le projet n'a pas suscité un grand enthousiasme de la part des enseignants de l'école partenaire. Les titulaires de classe se sont vu imposer le tutorat et trouvaient anormal que les étudiants soient rétribués pour ce travail, alors qu'eux-mêmes ne percevaient rien pour le travail supplémentaire que l'accompagnement du projet occasionnerait. Ils ont manifesté une grande méfiance lors du lancement du projet, voire de la réticence.
  - > **Solution:** il conviendrait de prévoir davantage de réunions rassemblant les différents acteurs du projet et d'impliquer d'autres personnes, comme les parents des tutorés.
- Dans certains cas, un **manque de préparation** des remédiations proposées par les tuteurs aux enfants a été observé. Leurs prestations n'étant pas cotées, certains étudiants y ont accordé une importance relative. La rémunération des étudiants n'a pas amélioré leurs performances. Les activités proposées étaient trop souvent des activités de remédiation dictées par le titulaire de classe, parfois contraires à l'esprit du projet.
  - > **Solutions:** il conviendrait d'insérer le tutorat dans la formation des étudiants. À l'avenir, il faudrait également cibler le **type de remédiation** à proposer aux tutorés pour que les tuteurs puissent mieux s'y préparer. Le tutorat pourrait aussi **commencer en janvier**, pour laisser le temps aux tuteurs de préparer le projet.
- **Certains tutorés ont abandonné le tutorat**, notamment lorsque les séances étaient interrompues à la suite du départ en stage des tuteurs.
  - > **Solution:** Des étudiants d'autres années de formation pourraient prendre le relais lorsque les tuteurs sont en stage.

### **Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Guy Strainchamps

Adresse: HEPCUT – IPSMA

Rue de la Bruyère, 151

6001 Marcinelle

Coordinateurs: Richard Boogaerds, Sophie Gravez, Manuel de Vilar

E-mail: richardboogaerds@belgacom.net

**Formule tutorale****Descriptif du projet**

Organisation d'un système de tutorat entre des étudiants du régendat et des élèves de deuxième professionnelle dans le cadre d'un « atelier-classe », conduit sous la forme de pédagogie du projet.

**Intentions générales**

Tenter plus ensemble: faire réussir ceux que l'école fait habituellement échouer.

Rapprocher deux mondes culturellement éloignés et développer des compétences croisées chez les tuteurs (impératifs de formation) et chez les tutorés (impératifs d'apprentissage).

**Partenaire**

École bénéficiaire: Institut Saint-Louis en Amercœur - École secondaire en discrimination positive

**Naissance du projet**

L'idée est partie de l'appel à projets de la Fondation Roi Baudouin. Le projet a été proposé à une école secondaire et aux étudiants en leur présentant l'aspect formatif du dispositif, ses ressources et ses contraintes. La responsable au sein de la Haute École et les étudiants ont ensemble amendé plusieurs aspects du projet.

Le tutorat constitue le projet de l'atelier-classe des étudiants de 2<sup>ème</sup> année de régendat en Sciences humaines. La grille horaire de ces étudiants a récemment été repensée de manière innovante, en transformant le cours de pédagogie en « atelier-classe », qui travaille par projet. Sont par ailleurs intégrés à cet atelier les cours de psychologie de l'apprentissage, de techniques de gestion de groupe, de psychologie de l'adolescent et une partie des Ateliers de Formation Professionnelle. L'objectif est de faire vivre aux étudiants ce que leurs formateurs souhaiteraient qu'ils fassent vivre plus tard à leurs élèves: une pédagogie active, fonctionnelle et intégrée.

**Objectifs****Pour les tutorés et les tuteurs**

	<b>Tutorés</b>	<b>Tuteurs</b>
Formule tutorale	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Remédiation</li> <li>— Accompagnement formatif</li> </ul>	Formation des futurs enseignants
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Acquisition de connaissances et de compétences scolaires</li> <li>— Développement de compétences transversales</li> <li>— Représentations sur les études</li> <li>— Développement de la confiance en soi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Préparer à travailler avec des jeunes de milieux défavorisés</li> <li>— Développer l'aspect psycho-socio-pédagogique</li> <li>— Développer des démarches d'analyse plus professionnelles</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Identification au tuteur: dans un certain nombre de cas, "jeune adulte immigré" qui a réussi dans sa scolarité</li> <li>— Accompagnement personnalisé</li> <li>— Travail avec quelqu'un qui se préoccupe de sa réussite</li> <li>— Relation durable et de confiance avec un jeune adulte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Relation durable installée avec l'apprenant</li> <li>— Tutorat ciblé</li> <li>— Contact direct avec le public-cible</li> </ul>

## Caractéristiques du projet

### Acteurs

#### Tutorés

Le public est constitué d'une **vingtaine d'élèves de 2ème professionnelle** d'une école en discrimination positive. Ces élèves, âgés de 12 à 15 ans, sont pour la très grande majorité issus de milieux très défavorisés (exclusion sociale et/ou immigration récente). Le tutorat a été proposé à tous les élèves. La sélection s'est faite naturellement, en entonnoir, en choisissant ceux qui manifestaient une réelle envie d'y participer. Un contrat a été signé par le tuteur et le tutoré, sans se faire trop d'illusions quant à ses effets: *«Les élèves ont donc signé le contrat mais signer ça ou rien c'était la même chose. Ils sont dans une relation de soumission, ils font ce qu'on leur dit, ils signent, mais ne savent pas à quoi ils s'engagent. Il n'y avait pas de sanctions prévues en cas de non respect du contrat. Néanmoins, l'école était tenue informée des absences des élèves. Mais l'absentéisme étant déjà un facteur difficile à gérer en "temps normal", il était encore plus compliqué d'avoir une emprise sur ce point auprès des élèves.»*

#### Tuteurs

Le tutorat été proposé aux **étudiants de 2ème année du régendat en Sciences humaines**. Il a concerné une vingtaine d'étudiants. Les étudiants ne sont pas obligés de participer au tutorat, mais s'ils ne le font pas, ils doivent proposer une formule de formation équivalente. *«Ils ont hésité au départ à s'engager. Il y a eu une négociation du contrat avec le professeur. Et une fois engagés, ils ont compris que symboliquement ça représentait beaucoup auprès des tutorés de ne pas y aller. Et ils ont été vraiment très réguliers. Ils ont pu choisir d'être tuteurs, il y a ainsi une motivation autre que la contrainte externe.»* Le tutorat s'est déroulé durant les heures de cours des étudiants. Leurs frais de déplacement et ceux liés aux activités proposées ont été remboursés.

#### Coordinateurs

Dans le cadre de l'atelier-classe, professeurs et étudiants partageaient la responsabilité du tutorat. Le professeur de la Haute École était responsable de l'organisation logistique (contacts, locaux, horaires...). Une personne-relais partageait sur place cette responsabilité. En outre, une personne-ressource extérieure a fourni un appui à l'accompagnement méthodologique des étudiants. Les activités et le contenu des rencontres étaient placés sous la responsabilité des tuteurs, même si les outils didactiques ont été co-construits sur la base de suggestions de l'équipe de coordination.

### Dispositif

#### Organisation

Au final, **14 élèves** et **18 tuteurs** ont participé au projet. Le tutorat s'organisait en dyade, un tuteur pour un tutoré. Les étudiants qui n'ont pas pris en charge directement des tutorés ont préparé les activités collectives du projet. Les séances avaient lieu durant 1h, toutes les semaines (sauf pendant les stages des étudiants) de décembre à mai, ce qui fait **15 séances** au total. Elles se déroulaient dans l'école des tutorés, excepté pour une tutorée qui était exclue de l'école.

#### Méthode

Ce tutorat a été conçu et organisé au sein d'un atelier-classe dont le but était d'offrir une formation à la diversité culturelle et aux pédagogies favorables à la réussite scolaire des jeunes issus de minorités culturelles. Le tutorat était centré sur l'aide scolaire, mais avec une volonté de la dépasser, par la réalisation de projets extrascolaires (visites, rencontres...). S'agissant de l'aide scolaire, les tuteurs ont parfois eu recours à d'autres étudiants régents (mathématiques, français...), pour des difficultés relatives à ces disciplines. Deux activités extrascolaires ont été réalisées, avec l'ensemble des tuteurs et des tutorés: une visite du zoo d'Anvers et une descente de la Semois en kayak.

### **Encadrement**

La sous-directrice faisait office de personne-relais dans l'école. Elle était présente lors de la première rencontre et rappelait les élèves en cas d'absence. L'année prochaine, c'est un éducateur qui jouera ce rôle de relais, de manière à ne pas interférer avec les relations d'autorité qui se nouent entre les élèves et la direction. L'atelier-classe a accompagné le projet, à raison de deux heures par semaine. On y a notamment travaillé le mode d'intervention à privilégier lors du tutorat. Un carnet de route a été instauré à l'attention des étudiants.

### **Bilan**

#### **Évaluation**

Les tutorés ont d'abord été invités à répondre à un questionnaire et à participer ensuite à des entretiens par petits groupes avec un tuteur autre que celui qui les avait accompagnés. Les tuteurs ont également complété un questionnaire. Ils ont ensuite participé à une rencontre-bilan avec leurs professeurs et la sous-directrice de l'école, sur la base des résultats de l'ensemble des évaluations.

Les étudiants n'ont pas été évalués sur la manière dont ils ont mené le tutorat. Ils ne sont évalués en fin d'année que sur les compétences acquises globalement au travers de l'ensemble des activités de formation: *«Ils sont habitués à ne pas être évalués de façon sommative pour leur travail de l'année, ce n'est qu'aux examens qu'ils ont une telle évaluation. Ainsi, s'ils ont appris beaucoup grâce aux séances de tutorat, ils vont pouvoir le valoriser dans l'un ou l'autre examen. Les étudiants sont dans une autre logique que celle des "points", eux-mêmes le disent: "c'est pas pour les points qu'on fait ce travail".»*

Au terme du tutorat, une rencontre a été organisée avec la sous-directrice en passant en revue chaque élève, sur la base d'un questionnaire d'évaluation rempli par les professeurs et relevant les changements qu'ils avaient pu observer chez les élèves.

### **Impacts**

#### **Pour les tutorés**

L'effet majeur du tutorat se situe du côté d'une évolution des attitudes des élèves:

- évolution dans le mode de communication de quelques tutorés, délaissant petit à petit la bagarre comme mode d'expression;
- confidences faites par certains tutorés, probablement jamais divulguées à d'autres adultes;
- meilleure intégration scolaire dans certains cas;
- de manière générale, capacité à faire face autrement à l'obligation scolaire et à se projeter de façon plus optimiste et plus impliquée dans un futur scolaire moins menaçant: *«Maintenant je comprends mieux. », "Maintenant je me suis fait une amie qui a les mêmes problèmes que moi.".*

L'impact sur les résultats scolaires n'est cependant pas négligeable: ainsi, certains tutorés obtiennent, à la suite du tutorat, de meilleures notes aux bulletins et estiment sans hésitation que le tutorat leur a été utile pour mieux comprendre une série de matières.

Pour les élèves, le tuteur est différent du professeur: c'est quelqu'un avec qui on apprend plus facilement parce qu'il réexplique, parle plus lentement, voit la matière de différentes façons et parce que l'ambiance de travail et la relation sont plus détendues. Les réponses des élèves montrent bien que cette relation privilégiée avec un tuteur a clairement eu des effets sur leurs apprentissages: *«Ici, je peux rigoler et j'apprends mieux parce que je suis plus relax.»*

« Dans le parcours de vie des élèves de 1<sup>e</sup> accueil ou de 2<sup>P</sup>, il y a peu de rencontres, de relations positives qui redonnent confiance en soi et montrent d'autres voies possibles. Pour un élève de 1<sup>e</sup> accueil ou de 2<sup>P</sup>, la rencontre avec un jeune qui réussit des études supérieures et se préoccupe de sa réussite et qui fait le point avec lui sur ses progrès, trouve avec lui des moyens de mieux progresser constitue un puissant facteur de réussite. »

### **Pour les tuteurs**

Dans certains cas, le tuteur pense avoir été davantage qu'un soutien scolaire: "une grande personne qui s'intéresse et croit en l'élève et qui peut le soutenir dans ses questionnements d'adolescent". Leurs acquis se situent sur divers plans:

- les activités collectives, enrichissantes en termes de gestion de groupe;
- la possibilité de tester de nombreuses techniques d'enseignement et la nécessité d'être créatif pour trouver la posture à adopter face à des élèves de milieux sociaux différents;
- l'entraînement mental comme technique d'analyse des incidents critiques;
- en tant que futurs enseignants, une meilleure préparation au travail avec des jeunes de milieux défavorisés et dévalorisés par l'école;
- la rencontre positive d'un terrain et d'un public mal connu, malgré les stages;
- des découvertes riches d'un point de vue culturel et humain;
- différents savoir-faire, savoirs et savoir-être professionnels précis ("créer des activités attrayantes", "découvrir les capacités des élèves", "envie de travailler avec des élèves moins faciles", etc.).

### **Pour l'établissement bénéficiaire**

Le tutorat a aidé à renforcer des liens de collaboration. Les enseignants estiment que ce soutien leur est utile. Certains font des suggestions d'amélioration et souhaitent que les tuteurs participent à certaines de leurs activités.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

#### **— Absentéisme ou irrégularité au tutorat**

Plusieurs élèves qui s'étaient montrés intéressés lors de la présentation du projet n'ont jamais participé aux rencontres; d'autres ont arrêté après une ou deux séances; d'autres encore, réguliers au tutorat, ont quitté l'école brusquement.

#### **> Solutions:**

- Intensifier la communication via la personne-relais et instaurer chez les élèves des démarches d'anticipation et le souci de prévenir d'une absence.
- Modifier la manière de démarrer le projet: instaurer d'abord une relation de confiance ("briser la glace") avec les futurs tutorés avant qu'ils fassent leur choix de participer ou non au tutorat.
- Impliquer et sensibiliser les parents au projet de tutorat.

#### **— Charge du travail organisationnel**

Travailler avec la réalité du terrain d'une école secondaire dont le public est particulièrement mouvant et parfois proche du décrochage scolaire a nécessité des ajustements constants.

- > Solution:** Pour faire face à la charge de travail organisationnel, les responsables envisagent d'en décharger encore davantage les étudiants et de confier à un professeur le pilotage de l'atelier et de la coordination des actions; à cette fin, ils demandent à leur Haute École un soutien en heures /professeur.

— **Représentations initiales des étudiants-tuteurs assez stéréotypées**

Rapidement sont apparus, chez plusieurs étudiants, des a priori et des préjugés à propos des familles des élèves et des interprétations simplistes à propos de leurs comportements dérangeants, comme l'absentéisme.

> *Solution*: proposer un travail d'analyse critique de ces préjugés et promouvoir une approche plus fine et nuancée du rapport à l'école et au savoir que développent les élèves issus de milieux défavorisés.

— Une **instrumentalisation trop étroite du tutorat** par les enseignants a parfois été observée.

> *Solutions*:

— Affirmer clairement l'autonomie du projet et ses objectifs spécifiques.

— Faire nommer et cibler les difficultés à travailler au tutorat par les tutorés eux-mêmes.

— Recueillir les suggestions des enseignants ayant en charge les élèves, mais sans considérer les tuteurs comme des «enseignants de rechange».

— Instaurer un carnet de liaison entre l'enseignant et le tuteur afin d'identifier les éventuelles suggestions des enseignants et de disposer d'un retour sur l'expérience de tutorat.

— **L'horaire** a été perçu comme très contraignant par les tutorés, dans la mesure où il s'agissait de rester à l'école le jour où ils pouvaient normalement rentrer plus tôt à domicile.

> *Solution*: modifier les horaires du tutorat, en privilégiant les temps de midi et les heures d'étude.

— Inadéquation entre la **formation initiale des étudiants** et les demandes des tutorés: les étudiants ne sont pas formés pour toutes les demandes, notamment au niveau de la didactique des disciplines.

> *Solution*: collaborer avec des étudiants futurs régents FLE ou des futurs instituteurs primaires afin de bénéficier d'autres compétences pour la remédiation.

**Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Claudine Kefer

Adresse: HELMO - Département pédagogique 'Sainte-Croix'

Hors-Château, 61

4000 Liège

E-mail: claudinekefer@hotmail.com



**Haute École Paul-Henri Spaak – ISEK (Bruxelles)****Portrait 7**

*Accompagnement par l'ergothérapeute de l'enfant présentant des difficultés dans l'apprentissage de l'écriture*

**Formule tutorale****Descriptif du projet**

Permettre aux élèves défavorisés et/ou d'origine étrangère qui présentent des difficultés dans l'apprentissage de l'écriture d'être encadrés individuellement par un étudiant de 3ème année d'ergothérapie de l'ISEK, au sein de son environnement scolaire et en collaboration avec l'instituteur, le psychologue du centre PMS, le logopède et les parents.

**Intentions générales**

Favoriser la réussite scolaire.

Mettre en évidence les domaines d'expertise de l'ergothérapeute dans le milieu scolaire au sein d'une équipe pluridisciplinaire.

**Partenaires**

- *Écoles bénéficiaires*: 4 écoles en discrimination positive de la commune de Schaerbeek, dont une école d'enseignement spécialisé (type 8)
- Le centre PMS
- La commune de Schaerbeek

**Naissance du projet**

En réponse à l'appel à projets de la Fondation Roi Baudouin, la coordinatrice de la section d'ergothérapie de l'ISEK a initié cette expérience de tutorat, en mettant à profit les compétences des étudiants en 3ème année d'ergothérapie pour soutenir l'apprentissage de l'écriture d'enfants défavorisés.

Ce projet a été intégré dans le programme de formation, sous la forme d'heures de stages de pédiatrie. L'intérêt pédagogique de ce stage est de proposer aux étudiants d'opérer un suivi d'un enfant sur le long terme, à la différence des stages habituels qui s'étendent sur une période limitée. D'un point de vue stratégique, il s'agissait aussi d'une opportunité à saisir pour montrer les compétences de l'ergothérapeute dans le milieu scolaire « ordinaire » où ces services ne sont généralement pas utilisés.

Ce projet a été accompagné par la cellule de recherche de la Haute École Paul-Henri Spaak. Une enseignante de la section d'ergothérapie, coordinatrice de ce projet, a pris contact avec le PMS de Schaerbeek et l'échevin de l'Instruction. Le PMS a sélectionné trois écoles en discrimination positive et une école d'enseignement spécialisé. Vu le nombre d'étudiants, les interventions se sont limitées à la 1ère primaire, là où les apprentissages de l'écriture débutent de façon formelle.

## Objectifs

### *Pour les tutorés et les tuteurs*

	<b>Tutorés</b>	<b>Tuteurs</b>
Formule tutorale	Accompagnement formatif	Formation des futurs ergothérapeutes
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Acquérir une écriture confortable, lisible et efficace</li> <li>— Avoir confiance en ses capacités</li> <li>— Trouver ses propres stratégies pour améliorer la qualité de son écriture</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Améliorer la formation des étudiants en ergothérapie en matière de troubles de l'apprentissage</li> <li>— Etoffer le champ d'action des ergothérapeutes qui pourraient proposer leurs services dans les écoles</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Accompagnement personnalisé avec une action dans et sur l'environnement scolaire de l'enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Formation spécifique par des experts dans le domaine</li> <li>— L'étudiant doit rendre compte de ce qu'il fait avec l'enfant, il est "supervisé"</li> </ul>

### *Pour les écoles bénéficiant du tutorat*

- Développer l'interdisciplinarité en construisant une réelle collaboration avec les instituteurs, les parents et les autres professionnels.
- Montrer dans quelle mesure l'ergothérapeute peut accompagner des enfants "défavorisés" d'origine belge ou immigrée dans leurs difficultés d'apprentissage de l'écriture et mesurer objectivement l'impact de son intervention.

## Caractéristiques du projet

### **Acteurs**

#### **Tutorés**

Les tutorés sont **27 enfants de 1ère année primaire** issus de trois écoles en discrimination positive et d'une école spécialisée. Au départ, la coordinatrice a demandé aux instituteurs d'identifier les enfants qui, selon eux, éprouvaient des problèmes d'écriture et de les classer par ordre de priorité.

À la suite d'un **bilan** effectué auprès des enfants par les tuteurs, ceux-ci ont constaté que les difficultés rencontrées par certains des enfants sélectionnés étaient dues à un problème plus global de maîtrise de la langue française. En observant les enfants en classe, les étudiants ont ensuite identifié les difficultés d'écriture précises de chaque enfant ciblé: mauvais positionnement, difficulté de concentration, etc. Ce sont ces difficultés qui ont ensuite été travaillées lors des séances de tutorat.

#### **Tuteurs**

Les tuteurs sont des **étudiants de 3ème BAC** en ergothérapie qui participent de façon obligatoire au tutorat. La charge de travail correspond à 4h par semaine. Les tuteurs ont reçu une formation de 32h assurée par deux ergothérapeutes experts dans le domaine.

#### **Coordinateurs**

La coordinatrice centralisait toutes les informations et les rapports écrits des étudiants. Elle veillait à la bonne organisation du programme. Les instituteurs ont été contactés par l'intermédiaire des directeurs. Des conventions de stages étaient passées avec les écoles. Les échanges avec l'enseignant n'étaient cependant pas toujours suffisants, les tuteurs rencontraient parfois «en coup de vent» les instituteurs.

### **Dispositif**

Le tutorat fonctionne sur un **mode individuel**, même si quelques binômes ont été constitués (2 tuteurs pour 1 tutoré). Les séances de tutorat avaient lieu **chaque semaine** dans l'école des enfants. Elles se sont étalées sur **toute l'année scolaire**, sauf en janvier. Les séances duraient 45 minutes.

Le tuteur, en tant qu'ergothérapeute, était invité à «poser des actes» classiques de son métier: observer (bilan pour cerner l'enfant dans sa globalité) - évaluer - rechercher (des informations, des moyens) - accompagner (stimuler, proposer, renforcer, etc.) en travaillant avec l'enfant.

### **Encadrement**

Les étudiants ont commencé leur intervention par la réalisation d'un **bilan spécifique**, en collaboration avec les deux ergothérapeutes experts qui avaient dispensé la formation. À la fin du tutorat, ils ont effectué un bilan final pour mettre en évidence les progrès de l'enfant. Une fois par mois, les tuteurs rencontraient la coordinatrice et les deux ergothérapeutes experts.

Les tuteurs étaient tenus de rédiger trois **rapports** sur le travail effectué avec leur tutoré: le bilan initial; les objectifs poursuivis, les moyens mis en place et la réévaluation de leurs actions; le bilan final. Ces rapports ont été corrigés par les enseignants de la section d'ergothérapie.

Une **formation** de 32h aux troubles d'apprentissage de l'écriture a été proposée aux tuteurs lors de quatre journées animées par les experts extérieurs.

### **Bilan**

#### **Évaluation**

Des bilans ont été effectués par les tuteurs auprès des élèves tutorés autour des difficultés d'apprentissage de l'écriture de manière à évaluer les progrès des enfants. Aucune évaluation directe de la pratique n'a été réalisée, faute d'ergothérapeute sur le terrain. Une régulation continue du projet a été effectuée ainsi qu'un bilan de l'expérience lors d'une réunion finale rassemblant tous les acteurs du projet. Un questionnaire a été distribué aux professionnels des écoles (instituteurs, logopèdes, etc.) encadrant les enfants afin de connaître leur avis sur le déroulement du projet.

#### **Impacts**

##### **Pour les tutorés**

Les témoignages suivants de professionnels encadrant les élèves illustrent l'apport et l'intérêt de l'intervention de l'ergothérapeute:

*«Aide individuelle précieuse pour les enfants en difficulté». «R. a pu s'épanouir auprès de l'étudiant qui était à son écoute». «Ces enfants ont fait de réels progrès». «D. a une écriture lisible». «G. a pris confiance en lui». «E. a été appuyé dans ses apprentissages». «J'ai remarqué une amélioration chez les différents enfants. La prise en charge leur a été très bénéfique». «Une évolution auprès de tous a été constatée».*

D'autres réactions déplorent cependant le manque de communication:

*«En tant que logopède, je n'ai reçu aucun compte rendu écrit ou oral du travail réalisé avec les enfants. Cela m'aurait été utile afin de mieux connaître l'enfant». «Je n'ai vraiment aucune idée de ce que les étudiants ont fait avec les enfants. Le manque de communication a été un réel frein au projet en ce qui me concerne».*

##### **Pour les tuteurs**

- Les étudiants ont reçu une attestation relative à cette formation et à ces heures de stages effectuées en «dysgraphie». Cette expérience a beaucoup apporté aux étudiants qui souhaitaient trouver un

emploi dans ce domaine. Certains de ces étudiants ont choisi un sujet de mémoire relatif aux troubles de l'apprentissage.

- Ils ont dû apprendre à gérer une relation avec un jeune enfant.
- Ils ont appris à collaborer et à intervenir en apportant leur spécificité.

### **Pour l'établissement bénéficiaire**

L'objectif de développer une approche pluridisciplinaire en construisant une réelle collaboration entre les instituteurs, les parents et les autres professionnels a été atteint dans trois écoles au sein desquelles les échanges se sont avérés positifs. Par contre, pour la dernière école, un déficit de collaboration a été la source de déception, voire de frustration, tant du côté des enseignants que des étudiants.

### **Pour l'établissement initiateur du projet**

La spécificité des objectifs ergothérapeutiques, explicités dans les rapports de stage des étudiants, a permis de préciser le périmètre de leur intervention dans le projet. Ces objectifs ont en outre permis d'établir les prémices d'une nomenclature des actes ergothérapeutiques spécifiques aux difficultés d'apprentissage de l'écriture.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

- La plupart des enfants ne présentaient **pas de réelles difficultés d'apprentissage de l'écriture** mais plutôt des difficultés de maîtrise d'une langue qui n'est pas leur langue maternelle, d'hyperactivité ou d'attention et de concentration. Les enseignants ont souligné le fait qu'ils ne connaissaient pas bien les enfants en début d'année et qu'ils ne se sentaient pas qualifiés pour évaluer la nécessité de l'intervention d'un ergothérapeute.
  - > *Solution*: une période d'observation des élèves par les étudiants sera prévue au début du projet et la liste des enfants sera ensuite établie en collaboration avec les instituteurs, logopèdes, psychologues et kinésithérapeutes.
- **Le suivi n'a parfois pas été suffisamment régulier** à cause d'absences répétées de certains enfants et d'absences des étudiants durant les périodes de cours et les congés scolaires.
  - > *Solution*: il a été décidé qu'un programme pour l'année serait établi et communiqué aux différents intervenants de l'école. Ce programme prévoit des moments d'échange dans une tranche horaire où chacun peut se libérer. Il reprend également les différentes dates de présence des étudiants dans les écoles. Concernant les échanges avec les parents, ceux-ci se feront dans la mesure du possible à la sortie de l'école. Enfin, les étudiants solliciteront les psychologues du centre PMS afin d'obtenir des renseignements complémentaires sur les enfants.
- **Les étudiants n'ont pas suffisamment été suivis sur place**: à l'inverse des autres stages, les étudiants ne disposaient pas d'un maître de stage ergothérapeute chargé de les superviser.
  - > *Solution*: engager un ergothérapeute au sein du milieu scolaire, de manière à résoudre ce problème d'accompagnement et à assurer une permanence sur place.
- **Les contacts avec les enseignants ont été trop peu nombreux**, étant donné que les tuteurs intervenaient après les heures scolaires.
  - > *Solution*: une réunion initiale sera proposée aux instituteurs, ainsi que des réunions de bilan intermédiaire. Les séances de tutorat se dérouleront pendant les heures scolaires, afin que les étudiants puissent rencontrer les instituteurs.

### **Pour plus d'informations**

Responsable de projet: Virginie Verdier  
 Adresse: Haute École Paul-Henri Spaak - ISEK  
 Rue Royale 150  
 1000 Bruxelles  
 E-mail: verdier.virginie@gmail.com  
 Coordinatrice: Nathalie Ramon  
 E-mail: nathalie.ramon@gmail.com

**Asbl Schola ULB (Bruxelles)****Portrait 8***Extension du tutorat dans des écoles secondaires de Bruxelles***Formule tutorale****Descriptif du projet**

Élargissement du système de tutorat de l'ULB, existant depuis 1989, à d'autres écoles secondaires bruxelloises.

**Intentions générales**

Le tutorat mis en place tend à «réduire l'échec scolaire et à faciliter la transition des élèves qui le désirent vers l'enseignement supérieur» (Schola ULB, p.11).

**Partenaires***Écoles bénéficiaires:***Communauté française**

1. Athénée Royal Andrée Thomas à Forest
2. Athénée Royal Serge Creuz à Molenbeek-Saint-Jean
3. Athénée Royal Victor Horta à Saint-Gilles et Forest
4. Athénée Royal Alfred Verwée à Schaerbeek
5. Athénée Royal de Jette
6. Athénée Royal Léonardo da Vinci à Anderlecht

**Cocof**

7. Institut Émile Gryzon - CERIA à Anderlecht

**Communes****Schaerbeek**

8. Institut Technique Frans Fischer
9. Lycée Émile Max (Haecht et Dailly)

**Ixelles**

10. Institut Technique René Cartigny

**Bruxelles**

11. Athénée Léon Lepage
12. Institut Paul-Henri Spaak
13. Institut Diderot
14. Institut De Mot-Couvreur

**Anderlecht**

15. Athénée Bracops-Lambert

**Saint-Josse-Ten-Noode**

16. Lycée Guy Cudell

**Saint-Gilles**

17. "Objectif Réussite" Centre de soutien scolaire (4 écoles)

**Réseau libre confessionnel**

18. Institut des Ursulines
19. Institut Technique Cardinal Mercier
20. Institut Saint-Louis
21. Centre scolaire des Dames de Marie

**Naissance du projet**

«En 1989, l'Université libre de Bruxelles a mis en place la première opération de tutorat impliquant des étudiants de l'Université dans l'enseignement secondaire à Bruxelles. À l'origine, ce dispositif pédagogique consistait à faire encadrer de petits groupes de 3 à 8 élèves du secondaire supérieur par des étudiants de l'Université.

Le principe de base restait donc comparable à celui de la démarche classique initiée par Diane Finkelsztein et dans laquelle l'animateur du tutorat était généralement un élève de 6ème année, interne à l'école. Le projet, repris depuis janvier 2006 dans les missions de l'asbl Schola ULB, permet actuellement à une centaine d'étudiants recrutés principalement à l'ULB d'aider un bon millier d'élèves dans plus de 21 écoles secondaires bruxelloises. Le Programme Tutorat s'intéresse plus particulièrement aux élèves des 2ème et 3ème degrés.» (Extrait du programme de tutorat de Schola ULB)

«Grâce au soutien financier de la Fondation Roi Baudouin, Schola ULB a pu développer le Programme Tutorat, pour l'année académique 2007-2008, dans trois nouvelles écoles bruxelloises. C'est ainsi que les élèves du Centre scolaire des Dames de Marie (Saint-Josse), de l'Institut Saint-Louis (Bruxelles-Ville) et de l'Institut De Mot-Couvreur (Bruxelles-Ville) bénéficient aujourd'hui de l'accompagnement de tuteurs. Au total, ce sont 303 nouveaux élèves qui se sont inscrits au Programme, sur plus de 1.700 élèves pour l'ensemble des écoles participantes, parmi lesquels 75 % ont assisté régulièrement aux séances.» (Extrait du rapport d'évaluation de Schola ULB)

## Objectifs

### Pour les tutorés et les tuteurs

	Tutorés	Tuteurs
Formule tutorale	Renforcement de compétences et information	Job étudiant
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Acquérir des connaissances et des compétences scolaires</li> <li>—Aider les élèves à se réconcilier avec l'école et à retrouver confiance en eux</li> <li>—Informier et faciliter la transition des élèves vers l'enseignement supérieur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Validation d'une expérience professionnelle: les tuteurs peuvent se rendre utiles, apprennent à gérer un groupe, à communiquer, à prendre conscience des différences de milieux sociaux</li> </ul>
Leviers	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Identification au tuteur ayant un parcours universitaire</li> <li>—Statut du tuteur différent d'un professeur</li> <li>—Proximité d'âge entre tuteur et tutorés</li> <li>—Proximité culturelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>—Climat de confiance, de convivialité</li> </ul>

## Caractéristiques du projet

### Acteurs

#### Tutorés

Les tutorés sont des élèves de la **3ème à la 6ème secondaire** (ou 7ème professionnelle), toutes filières confondues, dans 22 écoles ne disposant pas d'autres mesures de soutien pédagogique. Ne rentrent pas dans le projet les 1ère et 2ème années car ces classes bénéficient déjà de remédiation spécifique.

Le choix des écoles bénéficiant du tutorat fait déjà la sélection des élèves. La plupart d'entre eux sont issus de l'immigration (78% des élèves de nationalité belge sont des immigrés de seconde génération), ils ont connu l'échec scolaire (36% ont doublé au moins une année et 75% reconnaissent avoir des difficultés dans leurs études secondaires) et ils ne bénéficient pas aisément d'autres types de soutien.

«Lorsque l'on leur demande les raisons de leur inscription au Programme Tutorat, ils répondent: *«parce que j'éprouve des difficultés dans la matière»* (72,5%), *«pour réussir mon année»* (18,1%), *«pour me perfectionner dans une matière et me préparer aux études futures»* (3,4%), *«pour apprendre à mieux organiser mon travail»* (2,2%).

Lorsque l'on leur demande comment ils perçoivent leur tuteur, ils répondent: «*comme un grand frère/une grande sœur*» (50%), «*comme un autre professeur*» (76%), «*comme un modèle à suivre*» (75%), «*comme quelqu'un de proche*» (60%).» (Extrait du rapport d'évaluation de Schola ULB)

Une fois l'école sélectionnée, le projet est présenté aux professeurs, puis aux élèves à l'aide de quelques tuteurs-témoins. La participation au tutorat relève ensuite du libre choix des élèves. Les futurs tutorés sont invités à signer un engagement moral pour un semestre.

«*Dans certains cas, ils signent un «contrat de tutorat» qui les engage à suivre ces séances avec assiduité pendant au moins un module, l'année scolaire étant divisée en deux modules.»*

### **Tuteurs**

«Les tuteurs sont le plus souvent des étudiants inscrits en **3ème année de BAC ou en master au sein des différentes Facultés, Écoles et Instituts de l'Université libre de Bruxelles**. Schola ULB recrute également des candidats issus de la VUB (pour le néerlandais) et des Hautes Écoles du Pôle Universitaire Européen de Bruxelles Wallonie.» (Extrait du programme de tutorat de Schola ULB)

Les tuteurs sont des étudiants volontaires qui sont **rémunérés** 10 €/h, comme «job» étudiant. Le montant de la rémunération est cependant considéré comme insuffisant pour constituer la seule motivation des tuteurs. Les **critères de sélection** des tuteurs sont les suivants: compétence dans un ou plusieurs domaines, maîtrise du français, motivation pour le tutorat, capacité à communiquer, disponibilité et la proximité par rapport aux établissements: «*Les tuteurs ne sont pas des profs, ils ne vont pas donner cours. Ils arrivent avec une innocence pédagogique qui est intéressante. Nos tuteurs, on les compare souvent à des grands frères. Ils doivent être compétents dans la matière qu'ils donnent et abordent la relation tutorale avec spontanéité.*»

Les tuteurs sélectionnés sont pour une bonne partie issus de l'immigration et certains étudiants recrutés sont issus des établissements secondaires participant au Programme. Bien que n'ayant pas de compétences spécifiques d'enseignement, «*les étudiants sont très motivés par une première expérience dans l'enseignement*». Par ailleurs, il est également demandé aux candidats de «*faire preuve d'une certaine force de caractère*», étant donné que les écoles participant au tutorat connaissent des problèmes de discipline.

### **Coordinateurs**

Un coordinateur est désigné dans chaque école participant au tutorat. Les coordinateurs remplissent leur mission, pour certains, dans le cadre de leurs charges de travail et, pour d'autres, sur un mode bénévole: «*Assumant déjà une fonction au sein des écoles (professeur, éducateur, médiateur, proviseur, etc.), le coordinateur joue un rôle fondamental dans le déroulement du Programme. En effet, le coordinateur permet de faciliter la communication non seulement entre les professeurs et les étudiants-tuteurs, entre les étudiants-tuteurs et les élèves, mais aussi entre l'école et Schola ULB. Il se charge également d'organiser le tutorat au sein de son école de façon pratique.*»

La coordination générale est prise en charge par Marie Kuyl et comprend diverses tâches: organiser des séances d'information à la rentrée, coacher les coordinateurs, recruter les tuteurs, recevoir les tuteurs en entretien, attribuer les groupes aux tuteurs, assurer un suivi des tuteurs, évaluer le programme et rechercher des subsides.



## **Dispositif**

### **Organisation**

En 2007-2008, le Programme Tutorat comptait plus de **1700 tutorés** ( $\pm$  60% de filles et 40% de garçons) et plus de **150 tuteurs**. Le tutorat a lieu dans l'établissement du tutoré après les cours. C'est le coordinateur de l'école qui organise l'horaire du tutorat selon l'horaire des élèves. Il s'effectue en petits groupes de 3 à 8 élèves par tuteur. Les groupes se veulent homogènes: de même niveau de compétence et, si possible, de la même classe. Les séances ont lieu **toutes les semaines durant un semestre**. Il existe également un tutorat "été" où l'on travaille essentiellement la préparation des examens de passage. Les séances de tutorat se déroulent à raison de deux heures par semaine, par matière.

### **Méthode**

Le programme de tutorat débute, dans une école sélectionnée, par une réunion au cours de laquelle les professeurs peuvent rencontrer les étudiants-tuteurs affectés pour faire le point sur l'avancement dans le programme, sur leurs attentes et leurs méthodes d'enseignement.

Les tuteurs ne redonnent pas cours. Ils partent des difficultés, des questions des élèves. Le tuteur va reprendre le tutoré là où il en est, recommencer là où il a compris. Il le rassure de cette façon sur ses compétences: *«Le mot d'ordre c'est la convivialité, on se met tous autour de la table pour travailler ensemble. Il n'y a pas du tout d'évaluation.»*

### **Encadrement**

Pour motiver les tutorés à poursuivre le tutorat, une forme de **valorisation** selon le nombre de séances assurées a été prévue. Les tutorés participant à plus de 75% reçoivent une attestation de participation. Ceux qui participent à plus de 80-85% reçoivent un chèque-lire de 5 €. La participation au tutorat est également prise en compte lors des conseils de classe.

*«Il est difficile de maintenir les élèves dans le tutorat. Certaines écoles fonctionnent avec des sanctions: les élèves payent une caution en début de tutorat et la récupèrent s'ils ont été réguliers. Mais l'important c'est la motivation de départ, la libre participation. Par contre, il n'y a pas de problème de motivation lors du tutorat "été". Cela s'explique par l'enjeu des examens de seconde chance et la participation financière demandée aux tutorés (25 € pour les 20h de cours)»*

Lors de **séances d'information**, les membres de Schola ULB explicitent la manière dont ils souhaiteraient que les tuteurs travaillent. Des **ateliers de formation** fonctionnant selon un partage d'expériences sont également organisés. Ainsi, les anciens tuteurs tutorisent les nouveaux: *«Il y a un tutorat dans le tutorat où chacun fonctionne avec ses propres ressources. C'est voulu que les tuteurs n'aient pas un canevas de fonctionnement où ils n'auraient pas beaucoup d'autonomie.»* Ces ateliers s'organisent autour des thèmes suivants: Comment gérer la collaboration avec les professeurs (leurs attentes, leur pédagogie ou leur méthode)? Comment gérer un groupe qui n'est pas homogène? Comment gérer un rapport de séduction qui peut s'installer au sein d'un groupe?

### **Bilan**

#### **Évaluation**

Deux fois par an, Schola ULB recueille l'avis des tutorés via un questionnaire. Une évaluation du même ordre est proposée, aux mêmes moments, aux tuteurs. Au mois de juin, l'asbl sonde les enseignants



ayant en charge les tutorés via un questionnaire et les interroge sur l'impact du tutorat. Des questions concernant les différents objectifs et l'organisation du Programme Tutorat ont également été posées aux coordinateurs dans les écoles à la fin du second semestre.

### **Impacts**

#### **Pour les tutorés**

— Les tutorés rapportent que le tutorat leur a apporté une meilleure connaissance de la matière (61%), des encouragements (41,7%), une plus grande confiance en eux (27,2%), l'envie de poursuivre des études (19,5%) et une meilleure organisation du travail (13,7%).

— Pour les élèves réguliers, les objectifs semblent atteints en matière de résultats scolaires et de gestion de leur scolarité; certains viennent d'ailleurs plusieurs années de suite au tutorat.

Avis d'un tuteur: *«C'est chouette parce que je vois une certaine régularité, et donc une amélioration des notes de mes élèves.»*

Avis d'enseignants: *«Voir une matière d'une autre façon avec une autre personne est idéal pour les élèves livrés à eux-mêmes sans soutien au domicile»; «Je constate une amélioration de la méthode de travail»; «Les difficultés sont examinées en détail et de façon personnalisée.»*

— De plus, grâce à l'amélioration de leurs résultats, les élèves retrouvent confiance en eux et se sentent à nouveau valorisés dans leurs efforts. C'est tout un processus de réconciliation avec l'école qui se développe et permet aux jeunes de se projeter dans l'avenir.

Les élèves se déclarent satisfaits du programme à plus de 87% et plus de 75 % d'entre eux recommanderaient le tutorat à leurs amis.

#### **Pour les tuteurs**

Les tuteurs font état d'un sentiment d'être utiles et d'avoir pu aider quelqu'un qui en avait besoin: *«Dans ces établissements, certains élèves ont un retard scolaire important et se remettent en question continuellement. On y entend des phrases du style: «de toute façon, même si on a notre diplôme d'études secondaires, on ne pourra jamais réussir à l'unif ou dans une école supérieure». Face à ce genre de propos, il est indispensable d'agir.»*

Certains tuteurs ont été tutorés ou ont pu profiter d'une aide au travail scolaire et veulent être tuteurs pour pouvoir aider à leur tour. Cette réciprocité semble avoir un impact fort auprès des élèves.

### **Problèmes rencontrés et pistes de solution**

— Le **suivi** et le **soutien** des tuteurs sont difficiles à réaliser.

> **Solution:** développer la formation car les tuteurs ne disposent pas des ressources nécessaires face à des élèves stressés et démotivés. Encadrer aussi les tuteurs avec des outils, en proposant des espaces de parole sans pour autant rendre leur intervention «professionnelle».

*«L'objectif n'est pas d'apprendre à enseigner. On n'a pas envie de les former trop fort dans tout ce qui est pédagogie, car c'est vraiment important qu'il y ait cette «innocence», mais bien de les former à l'écoute active, à la motivation et à la gestion du stress. Ce n'est pas évident car ça reste un job étudiant et on ne peut pas leur imposer un grand nombre d'heures de formation alors qu'ils ont besoin d'être encadrés, ne fût-ce que par des réunions régulières, un peu comme une supervision.»*

— La **demande de tutorat dépasse les capacités actuelles de l'asbl**. De nouvelles demandes proviennent des écoles de devoirs et d'écoles qui ne rentrent pas a priori dans les critères de sélection.

- > *Solution*: besoin de moyens humains et financiers complémentaires pour ne pas perdre en qualité tout en acceptant ces nouvelles demandes.
- Il peut y avoir un **manque de communication, voire de collaboration entre les professeurs et les tuteurs**. Certains enseignants se demandent ce que peuvent apporter les tuteurs: pourquoi les étudiants se débrouilleraient-ils mieux que nous avec nos élèves? D'autres ont peur que les tuteurs remettent en cause leur travail. Pour palier cette difficulté, la coordinatrice a été à la **rencontre des professeurs** au début de l'année par le biais de séances d'information organisées dans les écoles. Il semble que le problème ait tendance à se résorber au fil du temps lorsque le tutorat a réellement trouvé sa place dans l'école et que les professeurs ont intégré l'intérêt d'une telle pratique. Il s'agirait aussi de **présenter le projet** chaque année car les professeurs changent et il est important de nouer à chaque fois un dialogue afin de clarifier le projet, d'explicitier le caractère complémentaire du tutorat et d'insister sur l'importance de la collaboration des enseignants, car ce sont eux qui connaissent le mieux les élèves: *«L'idéal serait d'inciter les élèves à impliquer le prof en lui montrant le travail effectué avec le tuteur pour établir une relation triangulaire.»*
- Le manque de **communication** entre les coordinateurs, les élèves et les tuteurs peut venir d'un manque de coordination interne à l'école: *«En effet, les coordinateurs ne sont pas toujours informés à temps des modifications des horaires des élèves, des absences individuelles ou collectives de ceux-ci ainsi que des activités organisées pour certaines classes. Principalement dans les écoles où les coordinateurs font le travail en dehors de leurs heures.»*
- > *Solution*: favoriser l'utilisation des **nouvelles technologies** permettant la communication à distance entre les différents acteurs du tutorat.
- L'asbl rencontre enfin des problèmes de **recrutement des tuteurs en néerlandais** pour faire face aux nombreuses demandes de soutien scolaire dans cette matière.
- > *Solution*: multiplier les ouvertures vers les étudiants néerlandophones et ouvrir le projet à des Hautes Écoles afin de trouver des tuteurs en langue néerlandaise.

### Pour plus d'informations

Responsable de projet:	Ahmed Medhoune
Adresse:	Schola ULB Campus du Solbosch Avenue F.D. Roosevelt 50/CP178 1050 Ixelles
E-mail:	info@schola.ulb.be
Coordinatrice:	Marie Kuyl
E-mail:	marie@schola-ulb.be

### C. Répartition budgétaire

Une analyse des comptes rendus budgétaires de ces huit expériences soutenues par la Fondation Roi Baudouin permet de dresser un bilan des principales ressources nécessaires au bon fonctionnement d'un projet de tutorat. En moyenne, près de la moitié de la subvention (48%) a été consacrée à des frais de personnel, essentiellement en faveur d'un coordinateur, ce qui confirme l'importance du travail d'organisation et de coordination lié au tutorat. Le poste suivant (31%) a trait au matériel didactique (photocopies, livres et matériel divers). Le troisième poste (15%) concerne la prise en charge des frais des tuteurs (notamment leurs déplacements) et leur éventuelle rémunération. Enfin, toujours en moyenne, 6% des subventions ont été consacrés aux frais de fonctionnement en tant que tels (frais de communication, secrétariat, etc.).

Cette analyse fait également apparaître que, au-delà de ces moyennes, la répartition de l'utilisation du budget varie fortement d'un projet à l'autre. Ainsi, lorsque les tuteurs sont rémunérés (Schola ULB), c'est plus de la moitié du budget qui est consacré à ce poste (56%).



## TROISIÈME PARTIE

### LES IMPACTS DU TUTORAT

#### I. Impacts auprès des tutorés

Quels sont les effets du tutorat? Pour répondre à cette question, plusieurs sources de données ont été sollicitées: les avis des tuteurs, des tutorés et des responsables des expériences soutenues par la Fondation Roi Baudouin. Dans certains cas, ces avis se fondaient sur des enquêtes réalisées par questionnaires auprès des tuteurs et/ou des tutorés. Par ailleurs, les responsables des projets ont également identifié, dans leur rapport ou à l'occasion des entretiens, quelques facteurs de nature à accroître les effets bénéfiques du tutorat.

##### A. Effets déclarés

Le **comportement social** des jeunes a souvent été amélioré à la suite du tutorat. Certains projets avaient explicitement pour intention de réduire les *comportements violents*, de *réconcilier le tutoré avec l'école* et de lui redonner le *goût aux études*. Ces objectifs ont notamment été atteints par le biais d'activités à caractère ludique et/ou sportif. Ces activités offrent la possibilité aux jeunes non seulement de «se défouler», mais surtout d'exister dans un autre cadre que celui de l'école, de développer l'appartenance à un groupe et de travailler d'autres compétences que les compétences scolaires. Ces activités ont, par ailleurs, aidé à renforcer les liens entre tuteurs et tutorés.

Le tutorat permet également de **développer la confiance en soi** et de **renforcer le sentiment de compétence scolaire**. En tutorat, l'élève travaille avec une méthodologie différente et complémentaire de celle utilisée en classe par son enseignant. La relation personnalisée et le sentiment de sécurité propres au tutorat ont fourni un cadre dans lequel ont pu se construire certains apprentissages. C'est notamment en identifiant les points forts de l'élève et les compétences qu'il avait acquises que le travail a pu être entamé. Rassuré sur ses capacités, l'élève est prêt à se pencher sur ses faiblesses.

Le tutorat a également des impacts en matière de **compétences disciplinaires et méthodologiques** et, via celles-ci, en matière de **réussite scolaire**. Un coordinateur de projet souligne que: «*si l'échec scolaire est perçu par nombre d'enseignants comme une fatalité, le tutorat permet de démentir cet a priori en montrant qu'il est possible de conduire un maximum d'enfants vers la réussite scolaire*». La **gestion de la scolarité** par l'élève s'en trouve également améliorée: autonomie dans le travail et consolidation de son projet scolaire.

Le développement de ces compétences s'effectue en interrelation les unes avec les autres. Le tutoré qui acquiert une meilleure estime de lui sera

davantage disposé à travailler ses difficultés scolaires. Un travail de remédiation suppose que l'élève accorde de l'importance à son parcours scolaire et qu'il se sente suffisamment en confiance avec son tuteur.

En outre, les expériences décrites ne relèvent **pas d'impacts négatifs**. Le seul à avoir été évoqué est un éventuel effet négatif sur l'autonomisation du tutoré, dans le cas d'une trop longue durée du tutorat. On installerait alors l'élève dans une attitude passive, d'attente permanente d'aide extérieure, ce qui le transformerait en « assisté scolaire ». De ce point de vue, il est important que les tuteurs rappellent régulièrement aux tutorés qu'ils peuvent demander à interrompre le tutorat. C'est d'ailleurs ce que certains ont fait: dans une des expériences, des élèves qui s'étaient volontairement inscrits dans une démarche de tutorat se sont dits « contents » de s'en dégager quand ils ont estimé que l'aide n'était plus nécessaire.

## B. Facteurs modulant les effets

Les effets observés du tutorat, surtout à visée de remédiation, apparaissent plus importants si le tutoré est **jeune**. En effet, plus l'élève avance dans sa scolarité, plus certaines difficultés peuvent relever de lacunes anciennes et solidement ancrées. En agissant au moment où les difficultés apparaissent, on offre la possibilité à l'élève d'y remédier rapidement. Bien sûr, ce critère d'âge est moins pertinent pour les autres types de tutorat, comme le tutorat d'affiliation.

On observe également des effets différenciés selon le **profil socioculturel** des élèves. Dans le cas d'élèves provenant de milieux défavorisés ou d'origine étrangère, les effets les plus importants sont observés au niveau de la relation qu'ils nouent avec une personne instruite qui prend soin de leur scolarité. Dans le cas d'élèves issus de milieux favorisés, l'impact du tutorat se situe davantage au niveau des compétences cognitives, l'élève disposant par ailleurs de soutien personnel et scolaire. Le tutorat constitue en outre un complément à d'autres formes d'aides pédagogiques et se révèle, sur le plan des effets cognitifs, particulièrement adapté aux élèves qui ont besoin d'un coup de pouce dans leur scolarité. Le tutorat est, par contre, moins adapté aux décrocheurs et aux problèmes d'apprentissage majeurs.

Une **relation de qualité** est bien évidemment indispensable à l'efficacité de la relation tutorale, puisque celle-ci est fondée, on l'a dit, sur un mécanisme d'identification. Un tuteur averti de son rôle et de l'importance de la relation qu'il établira avec son élève tutoré sera plus à même d'en tenir compte et de veiller à cet aspect de son intervention.

## II. Impacts auprès des tuteurs

L'analyse de l'impact du tutorat auprès des tuteurs se réalisera en deux temps. Nous présenterons d'abord une synthèse des observations des responsables des différents projets sur cette question. Dans un second temps, nous évoquerons les résultats de l'enquête que nous avons menée par questionnaire auprès d'un échantillon de tuteurs (cf. première partie - méthodologie).

### A. Selon les responsables des projets

Dans les huit projets de tutorat, les tuteurs ont pu développer des compétences de gestion de soi, principalement en termes de **méthodologie personnelle de leur travail de tutorat**. Les tuteurs ont appris, par ailleurs, à faire preuve de **réflexivité sur leur travail**, à prendre de la distance et à analyser le travail

effectué avec le tutoré. Dans le cadre de la formation d'enseignants, l'approche personnalisée et la prise de distance par rapport aux difficultés d'apprentissage des élèves ont permis aux tuteurs de s'approprier leur métier, dans sa dimension d'accompagnement individuel. Divers témoignages des responsables de projet en attestent: *«Quand ils ont fait du tutorat, les futurs enseignants sont plus attentifs aux approches individuelles et plus seulement au groupe classe».*

Notons au passage que cette professionnalisation des tuteurs en matière de suivi individuel peut se révéler contreproductive auprès des enseignants, ces derniers se déchargeant alors de cette mission sur le tuteur: selon un des responsables de projet, *«le risque existe que les enseignants se déchargent sur les tuteurs des aspects individuels, bien que par ailleurs ils s'aperçoivent qu'il faut opérer un ralenti».* Les premiers experts en matière d'accompagnement méthodologique restent les enseignants eux-mêmes et le tutorat ne doit pas devenir un prétexte pour qu'ils accordent moins d'importance à cette facette de leur métier.

Les tuteurs ont également appris à **être à l'écoute du jeune dans sa globalité**: son développement cognitif n'était pas leur seule préoccupation. Au terme de l'expérience, les tuteurs qui sont en formation initiale d'enseignant ont un autre regard sur la classe. Au-delà du groupe-classe qu'ils doivent faire évoluer selon un programme, ils perçoivent mieux **l'importance d'une approche individualisée**, du **diagnostic des difficultés de l'élève et de la différenciation de l'enseignement**.

Les tuteurs ont aussi fait part de leur **sentiment d'être utile** aux autres et de pouvoir aider, parfois en retour, des jeunes en difficulté. Ils ont pris conscience du rôle qu'ils pouvaient tenir et ils se sont sentis responsables face au jeune avec lequel ils travaillaient. Leur **sentiment de confiance en leurs compétences** s'en est accru. Ils ont également appris à **construire une relation pédagogique**, notamment en développant une meilleure connaissance du public tutoré. Ils ont développé leur capacité d'écoute, d'empathie et de patience. Ils ont enfin dû apprendre à se séparer de leur tutoré. Pour certains, la relation établie était forte et ils souhaitaient la poursuivre au-delà du tutorat. D'autres se sentaient inquiets de laisser leur tutoré avec des difficultés.

## B. Selon les tuteurs

Pour rappel, 184 tuteurs ont été invités par courriel à remplir et à retourner un questionnaire visant à recueillir leurs avis sur l'expérience qu'ils avaient vécue en tant que tuteur: motivation à s'engager dans le tutorat, fonctions prises en charge, qualités requises et impacts sur leurs tutorés. Trente-sept tuteurs ont retourné ce questionnaire, soit 8% de l'ensemble des tuteurs impliqués dans les huit projets (cf. tableau 1).

### 1) Enjeux personnels en tant que tuteur

Les tuteurs étaient d'abord invités à choisir sept propositions qui correspondent le mieux aux motivations et aux craintes qu'ils avaient à propos de leur future activité de tuteur, avant de commencer celle-ci (question empruntée à Bonnichon & Martina, 1997).

On observe (tableau 4) que la principale motivation des tuteurs à faire du tutorat est qu'ils aiment aider les autres (item A) et qu'ils aiment leur discipline de formation dont ils souhaitent partager la maîtrise et le goût (item K). Les craintes qu'ils éprouvent sont secondaires par rapport aux motivations qu'ils ont à s'engager dans le tutorat; elles concernent essentiellement le temps que le tutorat va prendre au détriment de leur propre travail personnel (item T) et la difficulté à répondre à des questions précises des tutorés (item B).

Tableau 4

	Enjeux personnels en tant que tuteur	Résultats
A	J'ai toujours aimé aider les autres	77,8 %
K	J'aime suffisamment ma discipline pour réussir à en faire partager le goût à d'autres	66,7 %
O	Je pense que tout le monde peut et doit réussir si chacun y met du sien	63,9 %
S	Gérer un petit groupe de travail me paraît plus dynamique	58,3 %
H	Les heures de tutorat ne vont pas trop peser sur mon temps de travail personnel	55,6 %
G	Mon atout est que je suis très organisé(e) dans mon travail	50 %
T	Je suis engagé(e) au tutorat, mais cela va me prendre beaucoup sur mon temps de travail personnel	44,4 %
B	Je crains de ne pouvoir répondre à des questions pointues dans certaines disciplines	41,7 %
D	J'ai toujours eu pour projet d'enseigner	38,9 %
R	Réexpliquer en tutorat, cela va me permettre moi-même de mieux comprendre	38,9 %
N	J'ai l'habitude depuis longtemps de m'occuper de plus jeunes que moi	36,1 %
L	A mon avis, c'est toujours bon de se faire connaître dans le monde de mon institution	22,2 %
P	L'aspect «maman nounou», ce n'est pas vraiment mon fort	16,7 %
F	C'est la première fois que je dois encadrer des plus jeunes que moi	13,9 %
J	A mon sens c'est peu (pas) d'argent pour beaucoup de travail	13,9 %
Q	Certains vont faire du tutorat pour se faire remarquer par les professeurs	11,1 %
V	Mon handicap est qu'enseigner ne me plaît pas trop	11,1 %
M	La maîtrise de l'organisation du travail est un problème pour moi	8,3 %
E	Le grand nombre d'élèves va nuire à mon action	5,6 %
I	Je ne pense pas que tout le monde puisse réussir dans sa scolarité	5,6 %
C	Le tutorat est pour moi un apport financier important	2,8 %
U	Intellectuellement, pour moi, le tutorat, c'est du temps perdu	0 %

De manière à interpréter plus en détail les résultats, nous avons soustrait le nombre de réponses à un item présentant une facette négative du nombre de réponses à l'item présentant la facette positive correspondante. Ces données sont présentées dans le tableau 5. Ainsi, pour la rubrique «Rapport protecteur



aux autres», l'item A («J'ai toujours aimé aider les autres») est mis en opposition à l'item P («L'aspect «maman nounou», ce n'est pas vraiment mon fort»). Nous avons donc soustrait les 6 sélections de l'item P des 28 sélections de l'item A, ce qui nous donne 22 réponses pour la rubrique 'Rapport protecteur aux autres'. Le tableau ci-dessous fournit ainsi une indication de l'importance relative des différentes rubriques.

**Tableau 5**

Items	Rubriques	Résultats
A - P	Rapport protecteur aux autres	22
O - I	Convictions au plan des idées	21
S - E	Nombre d'élèves	19
G - M	Capacités personnelles d'organisation	15
R - U	Progrès personnel	14
D - V	Intérêt pour l'enseignement	10
K - B	Attachement à la discipline, la spécialité	9
N - F	Expérience personnelle d'encadrement de plus jeunes	8
L - Q	Statut personnel dans l'institution	4
H - T	Charge de travail	4
C - J	Aspect financier	- 4

On peut en conclure que le rapport protecteur aux autres (envie d'aider) est un mobile affectif important de participation au tutorat. Vient ensuite une conviction sur le plan des idées auxquelles les tuteurs adhèrent: on peut rapprocher cette conviction du célèbre «postulat d'éducabilité» qui stipule que «Nul ne peut jamais décréter que, pour un élève, un apprentissage soit définitivement impossible». Les tuteurs qui s'engagent dans le tutorat sont convaincus du potentiel de développement des élèves et partagent une conception évolutive des capacités intellectuelles. Enfin l'enjeu financier ne semble pas constituer un facteur clé de motivation à participer au tutorat.

## **2) Tâches du tuteur**

Les tuteurs étaient ensuite invités à estimer la fréquence (sur une échelle à 4 degrés: jamais = 1, rarement = 2, parfois = 3, souvent = 4) de chacune des tâches qu'ils ont effectuées au cours de leur tutorat, selon la classification de ces tâches proposée par Laurent, Gagné-Iattoni et Lessard (1992). Le tableau 6 présente les résultats à cette question.

Tableau 6

Tâches effectuées par un tuteur	Résultats (.../4)
<b>Tâches d'information générale</b>	
Tenir un «dossier» sur l'accompagnement effectué	3,6
Répondre aux questions sur les exigences d'un cours	3,3
Informar les élèves sur les procédures académiques et administratives	2,0
<b>Interventions (spécifiques)</b>	
Clarifier ou répondre aux questions sur le contenu du cours	3,6
Réviser un contenu de cours	3,6
Aider les étudiants à préparer leurs travaux d'évaluation notés, leurs travaux écrits de fin de session, à se préparer aux examens	3,3
Gérer un groupe de tutorat	2,9
Réviser le contenu d'activités ou de travaux d'évaluation notés	2,6
Aider les étudiants à trouver des ressources pour leurs projets	2,3
Corriger les travaux d'évaluation notés et donner un feedback	2,2
Réviser le format d'un cours, l'ordre des activités	2,2
Autres:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; donner de nouveaux outils pour améliorer une compétence</li> <li>&gt; donner des outils pour résumer un texte</li> <li>&gt; donner une aide aux devoirs</li> <li>&gt; effectuer un bilan graphomoteur</li> </ul>	
<b>Relations interpersonnelles</b>	
Encourager et donner du support moral	3,9
Conseiller des stratégies d'apprentissage	3,5
Aider l'élève – en donnant des conseils – à trouver des solutions à ses problèmes familiaux, financiers, d'orientation	2,6
Aider l'élève à clarifier ses objectifs d'apprentissage	2,6
Contactar l'élève inactif (qui ne donne pas de nouvelles)	2,5
Contactar l'élève pour vérifier ses progrès	2,3
Référer l'élève à d'autres services (social, orientation, etc.)	1,6
Autre:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; trouver une méthode de travail</li> </ul>	

La tâche la plus fréquente des tuteurs a été d'encourager les tutorés et de leur fournir un support moral (moyenne de 3,9/4), ce qui confirme l'importance du ressort relationnel du tutorat. Viennent ensuite des tâches liées au contenu « matière » travaillé au tutorat, comme « répondre aux questions sur le contenu d'un cours » (3,6) et « réviser le cours » (3,6), mais aussi des tâches davantage administratives telles que « tenir un dossier sur l'accompagnement effectué » (3,6). Selon des tuteurs, cet aspect constitue un point faible du tutorat: « *L'administration (feuilles à compléter, etc.) est trop lourde: le temps nous est déjà compté.* »

### 3) Nature de l'aide apportée aux tutorés

Les tuteurs ont également été interrogés, selon la même modalité, sur la fréquence des différents types d'aide qu'ils ont pu apporter aux tutorés (tableau 7).

**Tableau 7**

Nature de l'aide apportée aux tutorés	Résultats (.../4)
Développer ou soutenir leur confiance en soi et leur moral	3,5
Comprendre le contenu d'un cours	3,5
Acquérir des stratégies d'apprentissage	3,5
Se préparer aux examens	3,1
Appliquer de nouveaux apprentissages à des situations pratiques	2,8
Les guider dans leurs projets scolaires	2,6
Développer une pensée critique	2,5
Trouver des solutions à leurs problèmes administratifs	1,4
Autre: > les aider à mieux se connaître	

Les trois formes d'aide les plus fréquemment apportées aux tutorés correspondent aux tâches les plus fréquemment effectuées par les tuteurs. Il s'agit de développer et de soutenir la confiance en soi et le moral des tutorés (3,5/4), de les aider à comprendre le contenu d'un cours (3,5) et à acquérir des stratégies d'apprentissage (3,5): « *Le bonheur de voir "le franc tomber" dans la tête de jeunes et de les voir reprendre confiance en eux.* »

#### **4) Qualités requises**

Les tuteurs ont été invités à décrire librement les qualités qu'ils estimaient requises pour tenir leur rôle. Voici en synthèse les neuf qualités les plus fréquemment citées par les tuteurs:

1. Être patient.
2. Avoir une bonne capacité d'écoute; être attentif aux besoins des tutorés; montrer à l'élève qu'il peut avoir confiance.
3. Être soi-même motivé et avoir de l'enthousiasme; pouvoir encourager et motiver à son tour le tutoré; avoir de la volonté; avoir du courage.
4. Pouvoir dégager une partie de son temps au tutorat.
5. Être présent; montrer de l'engagement, de l'investissement; ne pas ménager ses efforts.
6. • Être organisé.
  - Montrer de la compréhension envers autrui; être capable de savoir quelles sont les vraies difficultés des élèves; montrer de la compréhension par rapport à ces difficultés.
  - Être à l'aise dans la matière qui est travaillée en séance de tutorat.
  - Être capable de s'adapter aux imprévus, à la personnalité et au rythme du tutoré, à ses désirs et à ses capacités ...
7. • Aimer transmettre des savoirs; aimer le métier d'enseignement.
  - Avoir de l'humanité: donner de la confiance aux tutorés et les rassurer à propos de leur avenir scolaire; montrer de l'intérêt pour les autres; avoir de la considération envers les élèves.
  - Être pédagogue; connaître les stratégies d'enseignement-apprentissage.
8. Être dynamique tout en sachant mettre en confiance.
9. • Être capable d'expliquer clairement les choses; être précis dans les explications.
  - Avoir le contact facile avec les jeunes.
  - Avoir de la confiance en soi et en l'autre... sans être arrogant.
  - Avoir une attitude d'ouverture afin de mettre le tutoré en confiance.

### 5) Compétences développées

Le tableau 8 présente un relevé des 10 compétences que les tuteurs estiment avoir eux-mêmes le plus développées sur une échelle à trois degrés (pas du tout = 1, un peu = 2, beaucoup = 3), selon une classification proposée par Hill et Topping (1995).

**Tableau 8**

	Compétences développées par les tuteurs	Résultats (.../3)
1.	Identification des problèmes	2,7
2.	Planification des actions et identification des solutions	2,7
3.	Efficacité dans l'écoute, le questionnement et la clarification	2,6
4.	Capacité d'improviser, d'innover et de créativité	2,6
5.	Transmission de principes et de faits liés à la matière	2,6
6.	Compréhension de la manière dont les autres apprennent	2,6
7.	Communication orale des idées	2,5
8.	Confiance en mes connaissances sur le sujet	2,5
9.	Conscience des limites de mes connaissances du sujet	2,5
10.	Collaboration en groupe	2,5

Les compétences que les tuteurs estiment avoir le plus développées sont l'identification des problèmes, la planification des actions et l'identification des solutions. Un acquis important, surtout, pour les futurs enseignants, réside dans leur plus grande compréhension de la multiplicité des façons d'apprendre et dans la découverte des caractéristiques des jeunes actuels (intérêts extrascolaires et manières de vivre leur scolarité, notamment): *«Le fait d'avoir une relation privilégiée avec un adolescent m'a permis de mieux comprendre la nouvelle génération (ses attentes, ses problèmes), cela m'a également aidé à mieux envisager les objectifs de ma formation et mon futur métier.»*

### 6) Formation des tuteurs

Les tuteurs ont enfin été invités à identifier les formations dont ils ont pu bénéficier (tableau 9) et celles dont ils auraient aimé pouvoir bénéficier pour leur préparation au métier de tuteur (tableau 10).

**Tableau 9**

	Quel genre de formation ou de support avez-vous reçu?	Réponses (35)	%
a	Une information globale sur votre tâche	33	94,3
d	Une évaluation et des commentaires de la part des élèves	19	54,3
g	Une formation sur la didactique d'une matière	9	25,7
c	Des ateliers, des cours, tout au long du tutorat	7	20
e	Une formation sur la façon de travailler avec les élèves en difficulté	6	17,1
b	De l'aide (in)formelle de la part de tuteurs expérimentés	5	14,3
f	Une formation sur la remédiation	3	8,6
h	Des informations sur l'évaluation et la notation des élèves	3	8,6
i	Autres: un recueil de notes utile, un cours de français expliqué par une prof d'unif, des cours de l'agrégation, une analyse de situations de tutorat, une formation sur la dysgraphie		

Alors que chaque projet proposait un suivi et/ou une formation minimale aux tuteurs, la nature de ces formations varie fortement d'un projet à l'autre. Certes, de nombreux projets ont souhaité ne pas outiller trop les tuteurs, de manière à ce que ces derniers jouent leur rôle de «grand frère», de façon spontanée. Mais, on peut quand même s'interroger sur le degré de préparation de ces tuteurs quand on constate que moins de la moitié d'entre eux seulement disent avoir été formés à propos de dimensions pourtant essentielles, telles que la manière de travailler avec un élève en difficulté ou la remédiation. Un tuteur a d'ailleurs fait part de son sentiment d'impréparation, notamment en matière de gestion de la relation: «*Nous ne sommes pas du tout préparés dans notre formation à vivre le tutorat. Le but du tutorat était d'aider des élèves mal dans leur peau. Mais nous ne sommes pas préparés à travailler la confiance en soi, gérer le stress, accepter des situations familiales invivables... nous ne sommes pas psychologues et nous n'avons pas eu un cours, un moment dans notre formation pour apprendre à gérer et à vivre cela avec un élève. J'ai énormément galéré au début, puis j'ai trouvé un moyen, mais je trouve que l'on n'est pas préparé à faire face à ça...*»

Le tableau 10 indique d'ailleurs que les étudiants auraient souhaité bénéficier de formation à la gestion de ce type de relation, en particulier par le biais d'anciens tuteurs.

**Tableau 10**

	<b>Quel genre de formation ou de support aimeriez-vous recevoir?</b>	<b>Réponses /34</b>	<b>%</b>
e	Une formation sur la façon de travailler avec les élèves en difficulté	22	64,7
b	De l'aide (in)formelle de la part de tuteurs expérimentés	18	52,9
d	Une évaluation et des commentaires de la part des élèves	13	38,2
f	Une formation sur la remédiation	12	35,3
a	Une information globale sur votre tâche	7	20,6
h	Des informations sur l'évaluation et la notation des élèves	7	20,6
c	Des ateliers, des cours, tout au long du tutorat	7	20,6
g	Une formation sur la didactique d'une matière	7	20,6
i	Autres: > rien d'autre, c'était suffisant		





## QUATRIÈME PARTIE

### RECOMMANDATIONS

Que faut-il retenir de ces expériences au bénéfice de ceux qui souhaiteraient mettre en place un dispositif de tutorat? Comment leur conseiller d'aborder et de gérer les difficultés qu'ils ne manqueront de rencontrer dans leur démarche? Comment les autorités publiques et politiques pourraient-elles soutenir le développement de pratiques tutorales? La quatrième partie du présent rapport vise à apporter quelques éléments de réponses à ces questions, sur la base des analyses réalisées dans les trois premières parties.

#### **I. Recommandations à l'intention des opérateurs de tutorat**

##### **A. Le Guide du tutorat**

Le guide<sup>1</sup> proposé ci-dessous distingue trois phases dans la mise en place d'un tutorat: la préparation du tutorat, sa gestion et sa conclusion. Ces trois phases se déclinent en dix étapes pour lesquelles de « bonnes pratiques » ont été identifiées.

##### **Phase 1: La préparation**

###### **Étape 1 – Établir le besoin et l'objectif**

La première étape est de déterminer si le tutorat est la **meilleure option** pour l'objectif pédagogique poursuivi et compte tenu du groupe d'apprenants ciblé. La réponse doit prendre en compte à la fois les besoins des différents acteurs concernés (tuteurs, tutorés et partenaires) et les autres possibilités d'intervention.

Le tutorat peut rencontrer diverses **finalités et fonctions**. Le tutorat constitue une option pédagogique particulièrement adaptée aux objectifs suivants: lutter contre l'échec scolaire, faciliter la transition d'un niveau de formation à un autre, promouvoir l'égalité des chances d'accès et de réussite et former de futurs acteurs de l'éducation.

Il faut ensuite s'interroger sur la **formule de tutorat la plus adaptée**. La grille proposée au point II C de la première partie peut accompagner cette réflexion.

Pour qu'un tutorat fonctionne, il faut que celui-ci soit **reconnu et soutenu** par l'institution qui le met en place. Plus le tutorat sera en phase avec des prescrits légaux, plus ce soutien institutionnel sera aisé. Dans cette perspective, plusieurs décrets régissant l'enseignement en Communauté française peuvent être invoqués en appui du tutorat.

<sup>1</sup> *inspiré de Clasen & Clasen (1997).*

- Pour **l'enseignement supérieur**, plusieurs décrets ont été consacrés à la promotion de la réussite des étudiants de première année. Le tutorat a bien sûr toute sa place au sein des méthodes innovantes permettant d'atteindre cet objectif. S'agissant des Hautes Écoles, le décret démocratisant l'enseignement supérieur envisage explicitement le tutorat comme option pédagogique dans le cadre des politiques à mettre en place pour promouvoir la réussite. (cf. extrait 1)

#### Extrait 1

##### **Décret démocratisant l'enseignement supérieur du 18-07-2008**

– Des politiques mises en place pour la réussite – Article 4. – [...]

Le service d'aide à la réussite de la Haute École développe un **programme de tutorat des étudiants** de 1ère année d'études de bachelier, identifiés comme étant en difficulté, par des étudiants inscrits à une des années d'études supérieures, sur la base d'une candidature validée par le service.

- Pour **l'enseignement obligatoire**, le tutorat rencontre manifestement et à maints égards les quatre objectifs généraux définis par le décret «Missions» de 1997 (cf. extrait 2). Les expériences de tutorat ont en effet montré que cette formule pédagogique est de nature à développer la «confiance en soi» et à «aider les élèves à s'approprier des savoirs et compétences». Comme indiqué ci-dessus, le tutorat permet également d'assurer au tuteur davantage de «chances égales d'émancipation sociale» et, pour le tuteur, de le préparer, à être un «citoyen responsable».

#### Extrait 2

##### **Décret 'Missions' du 24-07-1997**

Objectifs généraux de l'enseignement fondamental et secondaire – Article 6. – [...]

- 1° promouvoir la **confiance en soi** et le **développement de la personne** de chacun des élèves;
- 2° **amener tous les élèves à s'approprier des savoirs** et à **acquérir des compétences** qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle;
- 3° préparer tous les élèves à être des **citoyens responsables**, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures;
- 4° assurer à tous les élèves des **chances égales d'émancipation sociale**.

#### **Étape 2 – Recruter les acteurs**

Pour conserver au tutorat une certaine qualité, il est préférable d'envisager un **effectif raisonnable** afin de maintenir une relation privilégiée entre les différents acteurs du projet: tuteurs, tutorés, coordinateur et enseignants-partenaires.

Il convient aussi de cibler **l'âge adéquat des tuteurs et des tutorés**, notamment si le ressort d'identification est essentiel à la démarche. Dans le cas de jeunes tuteurs, il peut être judicieux de leur proposer une méthodologie précise et de mettre à leur disposition des ressources.

Le recrutement des acteurs doit se réaliser préférentiellement sur une **base volontaire**. L'adhésion aux valeurs qui sous-tendent le tutorat est essentielle et ne peut guère être forcée.

Une **information préalable** doit être faite aux acteurs, avant leur engagement dans le projet, sur le programme envisagé, ses objectifs, les besoins couverts et le cadre général du projet (partenaires, localisation, crédits compensatoires, formation éventuelle, ...)

### Étape 3 – Sélectionner les acteurs

Les **tuteurs** doivent idéalement **choisir librement** d'être tuteurs, même si leur expérience de tutorat leur est reconnue comme partie de formation. Dans ce cas, il faut donc veiller à leur proposer une alternative au tutorat s'ils ne souhaitent pas s'y engager. Il est capital que le tuteur participe au tutorat en fonction de ses convictions et de ses motivations propres. Par ailleurs, on peut procéder à une **sélection des tuteurs**, sur la base de critères définis au préalable, en vue notamment de s'assurer de la maîtrise de certaines compétences nécessaires à l'exercice de leur rôle. Le recrutement des tuteurs peut également se fonder sur les dix qualités personnelles qui ont été jugées essentielles par les tuteurs interrogés dans notre enquête (cf. point III B2 de la deuxième partie). De manière plus générale, les caractéristiques principales à rechercher chez des candidats tuteurs sont les suivantes:

- détenir l'expertise et/ou un savoir-faire dans un domaine spécifique;
- vouloir partager son expertise: ce partage demandera d'y consacrer de l'énergie, d'accepter d'être confronté à des questions ardues et d'être capable de résoudre les problèmes complexes;
- être sensible au public tutoré et avoir envie de participer à son développement.

Les **tutorés** doivent eux aussi **choisir librement** de participer au tutorat, après avoir pris connaissance des autres formes d'aides proposées par l'institution. Il est également conseillé de sélectionner les tutorés, de manière à lutter contre l'absentéisme et à cibler les tutorés qui sont les plus à même de bénéficier du tutorat. Ainsi, il est préférable de privilégier les tutorés qui auraient besoin d'un « coup de pouce » dans le cas d'objectifs cognitifs alors que le tutorat peut être élargi à tous les élèves s'il poursuit des objectifs psychosociaux, comme l'aide à la transition.

Les caractéristiques générales qu'un tutoré doit présenter pour que l'expérience de tutorat aboutisse sont les suivantes:

- être disposé à entrer dans une dynamique d'accompagnement individualisé;
- avoir un besoin défini et identifié;
- montrer de l'intérêt et de l'enthousiasme à combler ce besoin;
- être disposé à consacrer du temps et de l'énergie aux tâches proposées par le tuteur.

### Étape 4 – Associer tuteurs et tutorés

Parce que la **compatibilité** entre le tuteur et le tutoré constituera un **facteur majeur de réussite** du tutorat, du temps et des efforts devraient être consacrés à cette étape, particulièrement lorsque le tutorat est envisagé pour une longue période.

Le duo peut être **imposé** de manière aléatoire ou selon des critères précis en fonction des objectifs du tutorat et des compétences des tuteurs. Le duo peut aussi être invité à **s'auto-sélectionner**, de manière à favoriser une meilleure relation a priori et un partenariat plus fort et plus stable, puisque fondé sur des affinités.

Le mécanisme d'identification étant à la base du tutorat, on veillera à associer des **duos «proches»** en matière d'âge, de proximité sociale et/ou culturelle, de proximité d'études ou de proximité de formes de difficultés rencontrées.

À long terme et si le projet le permet, il est également important d'**inverser les rôles** de tuteur et de tutoré. En effet, être toujours tutoré ne donne pas une image favorable de soi. Ainsi, lors d'un tutorat concernant un même niveau de formation, on peut alterner la position d'aidant (tuteur) et d'aidé (tutoré).

### **Étape 5 – Donner les lignes directrices du tutorat**

Tous les **partenaires** du tutorat (tuteurs, tutorés, coordinateurs, enseignants, parents) doivent être **clairement informés** de ses lignes directrices, particulièrement lorsque ces partenaires proviennent d'horizons différents en termes social, culturel ou professionnel. Ces acteurs doivent être informés de l'objectif du tutorat et de ses modalités précises. Il est également conseillé de fournir une **formation minimale aux tuteurs** (cf. enquête sur leurs besoins de formation au point III B 2 de la deuxième partie).

## **Phase 2: La gestion du tutorat**

### **Étape 6 – Définir le contrat et le plan de travail**

Les tuteurs et tutorés doivent d'abord être invités à **identifier leurs rôles et leurs responsabilités** respectives, éventuellement à l'aide d'un coordinateur. Ensuite, tuteurs et tutorés se mettent d'accord sur une méthode de travail et sur le contenu des séances. On peut aussi demander aux tutorés et/ou aux tuteurs de tenir un **journal de bord** relatant les activités réalisées. Ce journal peut comprendre en outre des réflexions sur l'expérience de tutorat. La tenue de ce carnet est néanmoins jugée assez lourde par les acteurs des expériences décrites dans ce rapport. Il est souvent perçu comme une charge de travail supplémentaire et non comme un lieu de réflexivité. L'exigence de l'écriture en elle-même peut constituer un frein dans le chef du tutoré ... et parfois du tuteur!

### **Étape 7 – Prévoir un système de feedback**

Il est par ailleurs essentiel de prévoir un **système de régulation** du tutorat, celui-ci pouvant prendre plusieurs formes: journal de bord, rencontres entre tuteurs et coordinateur et rencontre entre tuteurs et enseignants.

### **Étape 8 – Permettre au tutorat de suivre son cours naturel**

Le tutorat se déroule selon un **canevas prédéfini**, mais il doit aussi pouvoir **s'adapter** aux besoins émergents et à l'évolution des intérêts des tutorés, en accord avec le coordinateur du tutorat.

### **Étape 9 – Réaliser un produit final**

Il est également conseillé de penser à l'avance à la manière dont le tutorat va se terminer et à matérialiser sa fin par un **produit** ou un **évènement** final «marquant»: production d'un rapport écrit, rencontre entre les tuteurs et les partenaires, présentation par les tuteurs de leur réalisation, bilan des acquis, etc.

### **Étape 10 – Évaluer le tutorat**

L'évaluation **formative** du tutorat peut se réaliser via des feedbacks envoyés aux tuteurs par leurs formateurs ou via des rencontres entre les différents acteurs du tutorat. L'évaluation **sommative** s'avère parfois nécessaire, notamment dans le cas d'enseignants en formation. Des outils peuvent être développés dans ce sens: études de cas, questionnaires, questionnaires d'auto-évaluation destinés aux tuteurs et aux tutorés. Souvent, les objectifs à long terme du tutorat (par exemple, se réconcilier avec l'école) ne peuvent pas être

évalués directement. Néanmoins, des évaluations qui se basent sur la perception qu'ont les participants de leur expérience immédiate peuvent apporter des indications raisonnables quant à l'efficacité probable du tutorat.

## B. Difficultés fréquentes et pistes de solution

Les responsables des projets de tutorat nous ont fait part des difficultés qu'ils ont rencontrées et des solutions qu'ils ont tenté de mettre en œuvre pour dépasser ces difficultés. Nous avons regroupé ces difficultés et ces solutions en six domaines: l'analyse des besoins des tutorés, la communication entre les différents acteurs du tutorat, les compétences des tuteurs, la charge de travail liée à l'organisation du tutorat, les systèmes de soutien au tutorat et l'absentéisme.

### 1) L'analyse des besoins des tutorés

Dans certains cas, **les tutorés ne présentaient pas les difficultés qui avaient été identifiées comme devant être travaillées par le tutorat**. Par exemple, les tuteurs de l'expérience de l'ISEK (portrait 7) se sont rendu compte que les tutorés ne connaissaient pas tous des troubles dysgraphiques. Les enseignants avaient envoyé ces élèves au tutorat sur la base de difficultés d'apprentissage générales. Il est donc important de clarifier dès le départ l'objet précis du tutorat auprès des bénéficiaires et auprès de ceux qui vont orienter ces derniers vers le tutorat. Une période d'observation des élèves susceptibles d'être tutorés doit également être prévue, de manière à confirmer qu'ils correspondent au public-cible.

Il est aussi difficile de faire **correspondre exactement le nombre de tuteurs au nombre d'élèves souhaitant bénéficier du tutorat**. Un tutorat de qualité repose idéalement sur une relation de un à un. Une demande forte de tutorat suppose donc de trouver rapidement de nouveaux tuteurs en élargissant le profil de ceux-ci, en informant davantage les tuteurs potentiels ou en reconnaissant mieux leurs prestations.

Dans certains cas, le tutorat s'est vu **instrumentalisé de manière excessive par les enseignants partenaires**. Ceux-ci développaient des attentes trop précises par rapport au travail à effectuer en tutorat et avaient alors tendance à le considérer comme un prolongement de leur action, sur lequel ils devaient avoir prise. Il faut donc clarifier dès le départ le rôle de chacun et le type de travail réalisé au tutorat. La difficulté provient du fait que le tutorat est certes complémentaire au travail de l'enseignant, mais qu'il doit aussi se déployer dans une certaine autonomie, pour des raisons à la fois d'objectifs, de motivation du tuteur et de méthodes (explorer de nouvelles manières de faire comprendre et de vivre l'apprentissage).

### 2) La communication entre les différents acteurs

Les difficultés de communication sont présentes dans tous les projets décrits. Les **représentations a priori des différents acteurs** peuvent notamment constituer des freins à la bonne marche du tutorat. Celui-ci n'étant pas une pratique pédagogique courante, les *enseignants* partenaires émettent a priori des doutes à son égard. Ils se demandent notamment quelle place peut prendre le tutorat par rapport au travail qu'ils font en classe avec leurs élèves: «*Qu'est-ce qu'un étudiant-tuteur arrivera à faire de mieux que ce que je pourrais faire avec mes élèves qui ont des difficultés?*». Dans l'autre sens, certains élèves craignent de participer au tutorat par peur de mettre à jour leurs lacunes; ils craignent notamment que celles-ci soient portées à la connaissance de leur enseignant. Certains tuteurs peuvent également avoir des représentations initiales envers les tutorés assez stéréotypées, notamment dans le cas de collaboration avec des établissements en discrimination positive.

La **collaboration entre les partenaires** est décrite, dans les projets, comme pouvant être **lourde, lente, voire difficile**. Pour faciliter cette communication, des personnes-relais et/ou des coordinateurs doivent faire le lien entre les différents acteurs impliqués. Un autre moyen de favoriser une meilleure communication est d'organiser des rencontres entre partenaires et de recourir à des outils de communication, tels qu'un carnet de route ou un journal de bord.

### **3) Les compétences des tuteurs**

Il est important de privilégier les tuteurs **maîtrisant un contenu spécifique**, en rapport aux objectifs du tutorat. Il faut en particulier veiller à **l'adéquation entre la formation initiale des tuteurs et les besoins des tutorés**. Une fois choisis, les tuteurs peuvent aussi **développer leurs compétences** par des collaborations avec d'autres étudiants tuteurs, par des formations ou par l'organisation de réunions de régulation avec leur coordinateur.

### **4) L'organisation du tutorat**

Le tutorat demande un **travail d'organisation et de coordination très important, mais indispensable** étant donné le nombre d'acteurs qu'il implique. Il est donc capital que des personnes soient clairement désignées comme responsables de cette coordination et que cette fonction soit reconnue dans leur charge de travail, que ce soit le coordinateur du tutorat ou la personne relais au sein des établissements partenaires.

Pour faciliter ce travail d'organisation et de coordination, certains projets ont eu recours à des outils électroniques, notamment des plateformes dédiées au projet de tutorat. Cette ressource présente l'avantage de centraliser les informations et de donner à tous un accès libre et aisé pour les diffuser et les consulter.

La distance entre les institutions partenaires peut également constituer un frein à la motivation des tuteurs. Un incitant peut être de rembourser les frais de déplacement. D'autres éléments organisationnels doivent être pris en compte pour favoriser l'implication de tous les acteurs dans le tutorat: ne pas organiser des séances trop courtes, les planifier selon un rythme adéquat, organiser le tutorat dans les heures scolaires, etc.

### **5) Les systèmes de soutien du tutorat**

Les tuteurs regrettent parfois de ne pas avoir bénéficié d'un **suivi** sur le terrain. Ils souhaiteraient également que des **référents experts** soient disponibles afin de leur donner des conseils et de cadrer leur travail. Une alternative est de proposer un espace de parole en support au tutorat où les tuteurs peuvent faire part de leurs difficultés et en discuter collectivement.

Le travail des tuteurs peut aussi être facilité par l'utilisation d'**outils**. Un exemple d'outil est le carnet de route qui permet au tuteur et au tutoré de mettre en mots leur expérience du tutorat.

### **6) L'absentéisme**

**L'absence** et **l'irrégularité** de certains tutorés constituent également une difficulté récurrente. Les dispositifs mis en place pour lutter contre ces absences sont les suivants: expliciter clairement les besoins et les attentes entre tuteur et tutoré, signer un contrat de travail et impliquer davantage les parents dans le projet. **L'absence de tuteurs** durant les périodes de cours et de stages peut également poser problème, ce qui a poussé certains projets à assurer le suivi des séances avec des étudiants d'autres années de formation.

## II. Recommandations à l'intention des décideurs

Les recommandations visant à soutenir les pratiques de tutorat seront articulées autour de trois axes: l'information, la mise en place de conditions favorables et l'accompagnement des pratiques de tutorat.

### A. Informer les acteurs de l'école des potentialités du tutorat

La première recommandation a trait à la nécessité d'**informer plus largement les acteurs de l'école des potentialités du tutorat** en tant que méthode complémentaire d'accompagnement pédagogique et en tant que pratique citoyenne au sein de laquelle un aîné soutient un plus jeune dans ses apprentissages. Cette information peut être véhiculée de différentes manières:

- *diffuser de l'information* sur les expériences et leurs impacts auprès des enseignants de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement supérieur, des parents et des élèves;
- *intégrer l'initiation au tutorat dans la formation pédagogique des enseignants<sup>2</sup>*, voire organiser explicitement des stages de tutorat au sein de cette formation;
- *créer des lieux d'échange* au sein des établissements partenaires: entre les tuteurs et les enseignants des établissements bénéficiaires et entre les tuteurs et leurs propres professeurs.

### B. Réunir les conditions propices au développement du tutorat

Le deuxième volet des recommandations concerne **les conditions à mettre en place pour que le tutorat puisse se développer**. Le tutorat reste encore une pratique assez rare en Communauté française de Belgique et il est donc à craindre qu'il ne se développe guère si les promoteurs de projets de tutorat ne rencontrent pas les meilleures conditions propices à son développement.

- *Au bénéfice des établissements partenaires*
  - créer des possibilités d'insérer le tutorat dans l'horaire de cours des élèves, afin d'accorder une place et une reconnaissance au tutorat;
  - créer un guichet unique de tutorat, de manière à centraliser l'information à propos des offres possibles de tutorat pour une région donnée
- *Au bénéfice des établissements organisateurs de tutorat*
  - favoriser l'échange de « bonnes pratiques » entre les différents opérateurs de tutorat;
  - mutualiser les bénéfices des diverses expériences;
  - former les tuteurs et leur permettre d'échanger eux aussi sur leurs pratiques
- *Au bénéfice des deux types de partenaires, soutenir des projets pilotes de tutorat via des actions conjointes aux deux ministères de l'Enseignement de la Communauté française, sur le mode de l'appel d'offre lancé en janvier 2008 en matière d'expériences d'aide à la transition.*

<sup>2</sup> *Ce qui suppose que les responsables des Hautes Écoles disposent d'informations claires et précises sur les marges de manœuvre que les décrets réglementant les formations leur laissent en la matière. Par exemple, les stages d'enseignement doivent-ils présenter nécessairement un caractère collectif? Le fait que les tuteurs doivent bénéficier « d'un défraiement forfaitaire » (décret du 19-07-2008) est-il compatible avec l'octroi de crédits compensatoires à leur implication dans le tutorat?*

### C. Soutenir les pratiques naissantes de tutorat

Enfin, le troisième volet de nos recommandations a trait à l'**accompagnement de la mise en place de formules tutorales**. Une fois les projets de tutorat lancés, encore faut-il les soutenir largement car ceux-ci impliquent une charge de travail très importante, notamment en matière de coordination et d'organisation des multiples collaborations que le tutorat implique.

- Mieux *reconnaître l'implication des différents acteurs* du tutorat: attestation de participation et bilan d'acquis pour les tutorés et référentiel de compétences développées pour le tuteur, valorisable dans un CV.
- Créer un *centre de référence* pour le développement des pratiques tutorales en Communauté française ayant des missions:
  - *d'information*: notamment via un site web consacré au tutorat qui prendrait en charge la fonction de guichet unique évoquée ci-dessus;
  - *de formation*: formation à la gestion d'un projet de tutorat à destination des organisateurs et formation-type à la relation tutorale à destination des tuteurs;
  - *de recherche*: collecte et analyse de données sur l'évolution des pratiques et sur leurs impacts et développement d'outils de mesure des effets et d'évaluation des pratiques tutorales;
  - *de représentation* des différents opérateurs de tutorat: défense de leurs intérêts auprès des autorités publiques et recherche coordonnée de sources de financement.
- Soutenir la charge organisationnelle importante que requiert toute expérience de tutorat:
  - faciliter les modalités d'octroi de crédits de formation pour les tuteurs;
  - accorder du temps à la coordination du tutorat dans les établissements organisateurs, en attribuant des heures à du personnel pour coordonner et gérer le tutorat;
  - au sein des établissements bénéficiaires, consacrer x heures d'NTPP à la fonction de relais du tutorat (accompagner le tuteur, gérer l'organisation pratique du tutorat et favoriser la communication entre tuteurs et enseignants).
- Développer des partenariats pour des co-financements de projets et favoriser des partenariats entre le privé (fondations et mécénats) et le public dans le domaine.



## CONCLUSIONS

Le petit nombre de projets de tutorat inventoriés par notre enquête auprès des établissements d'enseignement supérieur montre que les **pratiques tutorales** sont encore **rares** et **récentes** en Communauté française de Belgique, à l'exception de la longue expérience de l'asbl Schola-ULB.

Ces pratiques sont pourtant **appelées à se développer** pour au moins trois raisons. La première est l'inscription du tutorat, par le récent décret de juillet 2008, au rang des dispositifs à mettre en œuvre par les Hautes Écoles dans le cadre de leurs activités de promotion de la réussite. La deuxième réside dans le fait que le tutorat permet d'optimiser les ressources à l'heure où celles-ci ont tendance à se faire rares en éducation. S'il nécessite de gros efforts de coordination, le tutorat constitue en effet une forme d'accompagnement pédagogique qui n'implique pas la rémunération de ceux qui la prennent en charge ou qui n'implique qu'une rémunération souple, symbolique et minimale dans les rares cas où les tuteurs sont rétribués. La troisième raison a trait à l'observation suivante: les pays qui connaissent de bons résultats aux tests internationaux de type PISA sont bien souvent ceux qui ont développé des pratiques pédagogiques de différenciation et d'individualisation des apprentissages et qui, en particulier, recourent massivement aux pratiques tutorales (Mons, 2008).

Les principaux obstacles à l'extension de cette pratique concernent davantage les **barrières psychologiques que les enseignants dressent a priori à son égard**. Ces derniers craignent en effet que le tutorat empiète sur leur travail et contribue à remettre en cause leur professionnalisme. L'extension du tutorat ne se réalisera que si l'on réussit à persuader les enseignants qu'il offre un accompagnement complémentaire à leur travail, qui ne se substitue pas à celui-ci. Il s'agit en particulier de les convaincre que le tutorat joue sur des registres différents des leurs, essentiellement la proximité d'âge, sociale et cognitive entre tuteur et tutoré. Toutes les expériences relatées dans cette étude ont rencontré des difficultés à gérer cette relation délicate, mais nécessaire entre les tuteurs et les enseignants des tutorés. Cette relation suppose tout à la fois une confiance réciproque, une autonomie de chacun et une collaboration notamment pour que le tuteur recueille de l'information valide sur les difficultés du tutoré et pour qu'il informe en retour l'enseignant du travail effectué en tutorat. Une autre dimension importante de cette relation est qu'à l'inverse le tutorat ne doit pas devenir une béquille du travail des enseignants, qui les dispenserait de se remettre en cause. Un effet pervers du tutorat pourrait en effet être que les enseignants se reposent sur les tuteurs pour régler des difficultés individuelles d'apprentissage et qu'ils s'en soucient dès lors moins, sachant qu'elles seront prises en charge par d'autres.

Les différentes expériences sur lesquelles est basée cette étude ont confirmé que **le tutorat se révèle efficace pour certains objectifs pédagogiques** et notamment ceux qui sont en rapport avec la promotion d'une **plus grande égalité des chances** à l'école. Or, on sait désormais qu'il s'agit précisément

d'une des faiblesses de l'enseignement en Communauté française: les études PISA en particulier ont montré que les résultats scolaires sont, chez nous plus qu'ailleurs, dépendants de l'origine sociale des élèves. Le tutorat intervient donc là où le bât blesse dans notre enseignement. Il est de nature à assurer aux jeunes issus de milieux défavorisés ou d'origine étrangère un soutien scolaire adapté.

Un des avantages de la formule tutorale réside dans les **bénéfices réciproques** qu'elle procure au tuteur et au tutoré. Les élèves sont évidemment les premiers bénéficiaires du tutorat sur les dimensions variées pour lesquelles il a été mis en place: remédiation disciplinaire ou méthodologie, affiliation à un nouveau monde, socialisation des comportements, rapport positif à l'école, etc. Mais la plupart des expériences rapportées dans cette étude visaient aussi à ce que les tuteurs développent des compétences spécifiques: gestion et conduite d'un projet associatif, diagnostic individuel, prise en charge ciblée des difficultés d'apprentissage, gestion de réalités scolaires inconnues, etc. Les tuteurs consolident même leur maîtrise des matières, selon l'adage *«enseigner, c'est apprendre une deuxième fois»*.

Après des tuteurs qui se trouvent en formation initiale d'enseignants, le tutorat a aussi l'avantage de favoriser le développement d'un autre regard sur école et sur l'échec scolaire. Les «élèves en difficulté» restent une réalité assez théorique tant que l'on s'en tient à des interventions magistrales et collectives. Le tutorat met à l'épreuve des faits les représentations les plus convenues à propos de cette réalité. Les futurs enseignants prennent conscience de ce qu'il y a de l'autre côté du miroir: comment les élèves se débrouillent avec les matières scolaires; comment certains élèves, pourtant de bonne volonté «calent», même en fournissant des efforts et comment aussi des déclics peuvent se réaliser avec un appui différencié et ciblé. L'échec scolaire n'est plus ni une réalité lointaine et désincarnée ni une fatalité. Le tutorat pourrait donc contribuer à l'émergence d'une véritable «école de la réussite».

Le tutorat participe aussi au **bouleversement du schéma classique de la relation de formation** en tant que relation asymétrique et unidirectionnelle, d'un «maître qui sait» vers un «élève qui apprend». Dans le tutorat en effet, les deux partenaires ne se font plus face, mais se retrouvent côte à côte dans une relation d'accompagnement et de connivence, chacun apprenant de la situation. À sa manière, le tutorat constitue un micro réseau d'apprentissage.

Le tutorat ne se limite pas à une technique pédagogique. Comme le montre le type de mobiles qui poussent les jeunes à être tuteurs, le tutorat véhicule des valeurs de solidarité et d'action citoyenne qui dépassent le strict cadre pédagogique. Les tuteurs interrogés dans cette étude ont souvent fait part de l'intérêt qu'ils ont eu à aller à la rencontre de jeunes issus de milieux qu'ils ne connaissaient pas nécessairement et de poursuivre ensemble des projets communs, cassant au passage un certain nombre de clichés et de stéréotypes.

Si malgré toutes ses vertus le tutorat ne se met en place que très timidement, c'est parce qu'il constitue une formule pédagogique, certes peu coûteuse, mais **chronophage et consommatrice d'énergie** en matière de coordination et d'information réciproque des différents partenaires. L'extension de cette pratique ne se réalisera sans doute pas en l'absence d'une politique forte de soutien. Les grandes lignes de cette politique ont été esquissées dans les recommandations présentées à la fin de la quatrième partie, avec notamment comme message principal la création d'un Centre de référence pour le développement du tutorat en Communauté française, ce Centre ayant des missions d'information, de formation, de recherche et de représentation. La faisabilité et les modalités pratiques de création d'un tel centre devraient rapidement faire l'objet d'un examen approfondi.

## RÉFÉRENCES

- Allouch, A. & van Zanten A. (2008). Formateurs ou «grands frères»? Les tuteurs des programmes d'ouverture sociale des Grandes Écoles et des classes préparatoires. *Éducation et Sociétés*, 21, 49-65.
- ASBL Schola ULB (2007). *Programme Tutorat*. Publication interne.
- Barnier, G. (2001). *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*. Paris: L'Harmattan.
- Bélaïr, L. (1999). *L'évaluation dans l'école. Nouvelles pratiques*. Paris: ESF.
- Blesson, P. & Durand, M. (2002). Une approche plurielle des interactions dans l'entretien du tutorat. Dynamiques identitaires des conseillers d'orientation-psychologues et des enseignants. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (1), 33-55.
- Bonnichon, G. & Martina, D. (1997). *Tutorat. Méthodologie du travail universitaire*. Paris: Vuibert.
- Boru, J.J. (1996). Du tuteur à la fonction tutorale: contradictions et difficultés de mises en œuvre. *Recherche et Formation*, 22, 99-114.
- Bossaerts, B. (2007). *Le tutorat d'étudiants: Exemples de bonnes pratiques en Belgique*. Bruxelles: Fondation Roi Baudouin.
- Brauduit, A. (2007). *Le tutorat: richesses d'une méthode pédagogique*. Bruxelles: De Boeck.
- Campbell, I. (1995). Student tutoring and pupil aspirations. In Goodlab, S. *Student as tutors and mentors* (pp. 155-165). London: Kogan Page.
- Chaliès, S. & Durand, M. (2000). L'utilité discutée du tutorat en formation initiale des enseignants. *Recherche et formation*, 35. 145-180.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant*. Paris: Presses universitaires de France.
- Clasen, D.R. & Clasen, R.E. (1997). Mentoring: A Time-Honored Option for Education of the Gifted and Talented. In Colangelo, N. & Davis, G.A. (Eds.) *Handbook of Gifted Education* (pp. 218-229). Nedham Heights, MA: Allyn and BACon.
- Cros, F. (1998). *Le mémoire professionnel en formation des enseignants*. Paris: L'Harmattan.
- De Backer, L. & Van Keer, H. (2008). *Tutors maken het verschil. Tutoring- en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*. Bruxelles: Koning Boudewijnstichting.
- Dony, M. (2008). *Pour une égalité sociale des pré-requis: Actes du 25ème congrès de l'AIPU, Montpellier, France, mai 2008*.
- Finkelsztein, D. (1994). *Monitorat: s'entraider pour réussir*. Hachette: Paris.
- Vassart, C. (2007), *Réussite scolaire des jeunes d'origine étrangère en Communauté française: Interview auprès de témoins privilégiés*. Bruxelles: Fondation Roi Baudouin.
- Galand, B. & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation: Quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir? *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 29, 1-21.
- Goodlad, S. & Hirst, B. (1989). *Peer tutoring: a guide to learning by teaching*. London: Kogan Page.
- Goodlab, S. (1995). Student as tutors and mentors. In Goodlab, S. *Student as tutors and mentors* (pp.135-154). Londres: Kogan Page.

Hanciaux, C. (1996). *Le tutorat: une démarche au service de la lutte contre le décrochage scolaire?* Mémoire de licence en psychopédagogie non publié. Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain.

Hill, S. & Topping, K.J. (1995). Cognitive and transferable skill gains for students tutors. In Goodlab, S. *Student as tutors and mentors* (pp.135-154). Londres: Kogan Page.

Jacobs, D., Rea, A. & Hanquinet, L. (2007). *Performances des élèves issus de l'immigration en Belgique selon l'étude PISA*. Fondation Roi Baudouin: Bruxelles.

Laurent, J., Gagné-Iattoni, L. & Lessard, M. (1992). *Le tutorat: un office de médiation controversé*. Télé-université.

Legrand, L. (1982). *Pour un collège démocratique: rapport au ministre de l'Éducation nationale*. La Documentation française: Paris.

Mons, N. (2008). *Quelles relations existe-t-il entre école unique, enseignement individualisé et performances des élèves?*, Forum Retz - Le Monde de l'éducation «Comment l'école peut-elle s'adapter à chaque élève?». Paris.

Moyne, A. (1983). *La relation d'aide et le tutorat*. Fleurus: Paris.

Romainville, M. (2000). *L'échec dans l'université de masse*. Paris: L'Harmattan.

Romainville, M. & Dony, M. (2008). Le tutorat de transition. *Réseau*, 68. Namur: FUNDP. Disponible à l'adresse: <http://www.fundp.ac.be/universite/interfacultaire/det/spu/RESEAU/revue-reseau>

Sabon, G. (1995). *La formation des tuteurs et maîtres d'apprentissage*. Paris: Éditions Sociales Françaises.

Sillamy, N. (2003). *Dictionnaire de psychologie*. Saint-André-Montrond: Larousse-VUEF.

Topping, K.J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32, 321-345.

Vygotsky, L.S. (1985). Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire. In B. Schneuwly & J.P. Bronckart (dir.), *Vygotsky aujourd'hui*, (pp.95-117). Lausanne: Delachaux & Niestlé.

### Sites internet consultés

Académie de Paris:

[http://innovatio.scola.ac-paris.fr/Innovatio/Innovatio\\_1/Enquete/tutorat.htm](http://innovatio.scola.ac-paris.fr/Innovatio/Innovatio_1/Enquete/tutorat.htm)

HELMo – Sainte-Croix: <http://www.isell.be/tenterplus/>

Schola ULB: <http://www.scola-ulb.be>



Fondation  
Roi Baudouin

*Agir ensemble pour une société meilleure*

[www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)

Vous trouverez davantage  
d'informations au sujet de nos projets,  
de nos manifestations et de nos  
publications sur [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be).

Une lettre d'information électronique  
vous tient au courant.  
Vous pouvez adresser vos questions à  
[info@kbs-frb.be](mailto:info@kbs-frb.be) ou au 070-233 728

Fondation Roi Baudouin,  
rue Brederode 21, B-1000 Bruxelles  
02-511 18 40  
fax 02-511 52 21

Les dons à partir de 30 euros  
sont déductibles fiscalement.  
CCP 000-0000004-04  
IBAN BE10 0000 0000 0404  
BIC BPOTBEB1

La Fondation Roi Baudouin est une fondation indépendante et pluraliste au service de la société. Nous voulons contribuer de manière durable à davantage de justice, de démocratie et de respect de la diversité. Chaque année, la Fondation soutient financièrement quelque 2.000 organisations et individus qui s'engagent pour une société meilleure. Nos domaines d'action pour les années à venir sont la pauvreté, la démocratie, le patrimoine, la philanthropie, la santé, le leadership, l'engagement local, la migration et le développement dans les pays du Sud. La Fondation a vu le jour en 1976, à l'occasion des 25 ans de règne du roi Baudouin.

Nous travaillons avec un budget annuel de 48 millions d'euros. À notre capital propre et à l'importante dotation de la Loterie Nationale s'ajoutent des Fonds de particuliers, d'associations et d'entreprises. La Fondation Roi Baudouin reçoit aussi des dons et des legs.

Le Conseil d'administration de la Fondation Roi Baudouin trace les grandes lignes de notre action et assure la transparence de notre gestion. Une cinquantaine de collaborateurs sont chargés de la mise en œuvre. La Fondation opère depuis Bruxelles et est active au niveau belge, européen et international. En Belgique, elle mène aussi bien des projets locaux que régionaux et fédéraux.

Pour réaliser notre objectif, nous combinons diverses méthodes de travail. Nous soutenons des projets de tiers, lançons nos propres actions, stimulons la philanthropie et constituons un forum de débats et réflexions. Les résultats sont diffusés par l'entremise de différents canaux de communication. La Fondation Roi Baudouin collabore avec des pouvoirs publics, des associations, des ONG, des centres de recherche, des entreprises et d'autres fondations. Nous avons un partenariat stratégique avec le European Policy Centre, une cellule de réflexion basée à Bruxelles.

