

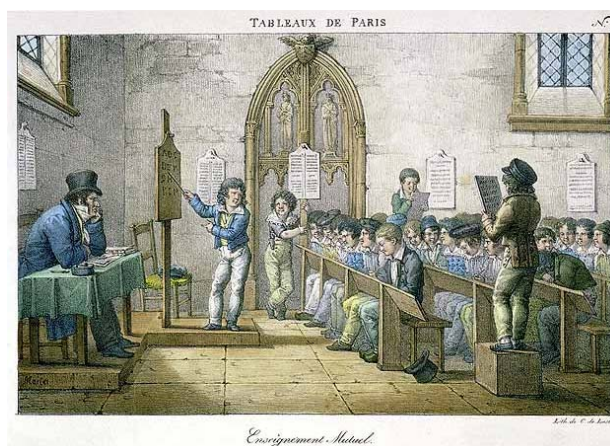
# LE TUTORAT EN MILIEU DE TRAVAIL

## Une pratique pédagogique à double effet

Note de synthèse

### Sommaire

1. Introduction	2
2. Mise en perspective	4
2.1. Le tutorat en milieu scolaire	5
2.2. Le tutorat en milieu de travail	9
2.3. Facteurs transversaux du développement actuel du tutorat	12
3. L'espace du tutorat en milieu de travail	13
4. La fonction tutorale	14
4.1. Formation	14
4.2. Socialisation et médiation	16
5. La formation des tuteurs	17
6. Les effets du tutorat	19
6.1. Les tutorés	19
6.2. Les tuteurs	19
7. Exemples de tutorat dans le secteur non marchand	21
8. Difficultés du tutorat	23
9. Conclusions	25
10. Sources et ressources bibliographiques	27



Enseignement Mutuel, le tutorat de transmission au XIX<sup>e</sup> siècle

## **1. Introduction**

*L'enseignement [des universités d'Oxford et de Cambridge] est tout intérieur, et presque toujours abandonné à des maîtres appelés tuteurs, qui se chargent de préparer, à grands frais, aux examens et aux grades, un certain nombre d'étudiants.*

Victor COUSIN<sup>1</sup>, in *Philosophie écossaise*, 1857, p. 16

Le développement des pratiques de tutorat dans de nombreux secteurs (écoles et universités, entreprises, organisations non-marchandes, administrations, réseaux d'échanges de savoir, insertion ...) s'inscrit dans le contexte de l'extension des lieux et des acteurs d'apprentissage (le *lifewide learning*), dont la croissance des modalités de formation en situation de travail<sup>2</sup> constitue un exemple. Il y occupe cependant une place particulière qui mérite que nous y accordions une plus grande attention, à l'heure où de multiples projets voient le jour dans les secteurs qui font partie du champ de compétences de l'APEF (que l'on pense aux milieux d'accueil de l'enfance, aux aides familiales, à certains secteurs de l'aide aux personnes concernés par le « Plan Tandem 2 » du Ministre DETIENNE...) ou qui en sont proches. Nous avons déjà<sup>3</sup> constaté le poids non négligeable que représentait le tutorat des élèves-stagiaires dans les institutions et services du secteur des maisons d'éducation et d'hébergement (SCP 319.02). Ainsi, plus de 90% des institutions sondées (échantillon représentatif) avaient accueilli des stagiaires en 1999 et plus de 60% des intervenants sondés avaient participé comme tuteurs à cet encadrement.

Le tutorat, comme nous verrons, se distingue du coaching par son caractère « tout intérieur », comme l'écrivait Victor COUSIN à propos des deux grandes universités anglaises. Il est en effet la plupart du temps pratiqué entre deux personnes (travailleurs et/ou étudiants) occupées dans la même organisation, alors que le coaching ou la supervision suppose l'extériorité du coach (même si celui-ci est employé par l'organisation), qui est un professionnel de l'accompagnement. Il est significatif de ce point de vue que le terme « pair » est souvent invoqué lorsque l'on parle de tutorat (les Anglo-saxons utilisent l'expression de *peer tutoring*), même si la parité invoquée n'est jamais complète, le TUTEUR étant par définition toujours plus expérimenté, souvent plus âgé et parfois plus qualifié (au sens du diplôme) que le TUTORÉ<sup>4</sup>, sans oublier qu'il peut avoir un autre statut (tutorat d'un élève par un travailleur). Malgré cette asymétrie, la proximité entre les deux partenaires de l'action tutorale est plus grande que dans le cas du coaching, à telle enseigne que l'on parle « d'apprentissage réciproque » (*mutual instruction*), le tuteur se formant également par le biais de la fonction

---

<sup>1</sup> Ancien Ministre français de l'instruction publique (1840).

<sup>2</sup> Et, parfois, d'un transfert partiel de la fonction de formation de l'enseignement aux entreprises marchandes ou non marchandes. C'est notamment le cas pour les stages en entreprise de la formation qualifiante organisée dans l'enseignement secondaire. La mise en place officielle d'une fonction (et d'une convention) de tutorat en 1999 est en effet contemporaine d'une diminution de l'encadrement scolaire de ces stages.

<sup>3</sup> Cf. « L'organisation formatrice », in DE BACKER et WAUTIER, *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux*, Fonds ISAJH, 2000, pp. 229 et suivantes.

<sup>4</sup> En ce sens, l'expression « tutorat par les pairs » est un oxymoron, une alliance de mots contradictoires. Ceci n'empêche pas que, dans le cadre scolaire, le tuteur puisse être un élève en difficulté (mais plus âgé) pour qui la fonction tutorale est un mode d'apprentissage permettant de lutter contre son propre échec scolaire.

tutorale qui l'incite à prendre du recul par rapport à sa pratique, à revisiter son métier, à formaliser son savoir (c'est le LTT : *Learning Through Teaching*).

Une définition très générale du tutorat est donnée par J.-M. BARBIER (1996) : « on tend à parler de tutorat chaque fois que l'on constate auprès d'agents *dont ce n'est précisément pas la fonction principale, et pour une durée qui est généralement limitée*, la présence d'activités qui *contribuent* directement à la survenance chez d'autres agents de transformations identitaires correspondant au champ même de cette fonction principale » (nous soulignons).

Si le tutorat concerne le monde de l'enseignement, celui du travail ou de la vie sociale, notre objet ne concerne que celui qui s'exerce en *milieu de travail*, que les tutorés soient des jeunes travailleurs (en situation de travail ou d'insertion socioprofessionnelle) ou des élèves-stagiaires (en situation d'apprentissage). Nous ne développerons donc pas l'analyse du tutorat qui s'effectue dans le *milieu de l'enseignement* ou de la *vie sociale* sauf à titre de paradigme explicatif et de point de comparaison historique. Le motif de ce choix est bien entendu lié au type de tutorat qui concerne les partenaires sociaux du secteur non marchand, soit celui qui s'exerce au sein des institutions et services des champs de la santé, de l'action sociale et de l'animation socioculturelle. Soulignons, pour être complet, que le milieu de l'enseignement constitue bien entendu un milieu de travail pour les enseignants, et que des formes de tutorat y sont développées à leur intention. Le tableau ci-dessous synthétise ces informations, la zone grisée représentant les types de tutorat concernés par cette note de synthèse.

**Tableau 1 : Situations et milieux de mise en œuvre du tutorat**

SITUATION DU TUTORÉ	LIEU D'EXERCICE DU TUTORAT		
	Milieu de travail	Milieu de l'enseignement	Milieu de vie sociale
Situation d'apprentissage ou d'insertion	Tutorat de formation ou d'insertion des élèves-stagiaires	Tutorat de formation des élèves et des enseignants-stagiaires	Outre les diverses formes juridiques de tutorat, le tutorat informel des réseaux d'échanges de savoir, les tutorats liés à la lutte contre l'exclusion, etc.
Situation de travail	Tutorat d'intégration ou de développement des travailleurs	Tutorat d'intégration ou de développement des enseignants	

Notre objectif dans cette étude synthétique sera, dans un premier temps, de situer le tutorat en milieu de travail dans l'histoire longue de l'enseignement et de la formation professionnelle, de préciser ensuite ce qui le distingue d'autres formes d'accompagnement. Après avoir déterminé ainsi sa *singularité* par rapport à des pratiques voisines, nous analyserons sa *diversité* interne en examinant les modalités qu'il peut revêtir. En effet, loin d'être une pratique uniforme, le tutorat peut varier considérablement en fonction - notamment - de ses objectifs, lieux, temps et agents de mise en œuvre.

C'est à partir de cette double approche que nous tenterons de dégager l'espace du tutorat en fonction des différentes variables qui le constituent. Sur base de cette formalisation, nous analyserons les diverses fonctions du tuteur (accueil, accompagnement, formation, intégration, insertion...). Ceci nous conduira tout naturellement à nous poser la question des compétences nécessaires à l'exercice du tutorat et, par-là, aux moyens de les développer - notamment par la formation (formelle ou informelle). Nos conclusions se centreront sur les opportunités et les risques liés au développement de la fonction tutorale. La multiplication des formations en situation de travail n'est en effet pas sans susciter quelques inquiétudes, liées à ses enjeux pour les travailleurs et les entreprises.

Certains voient avec défiance un *déplacement de la fonction formation* de l'enseignement ou des opérateurs de formation vers les entreprises, alors que d'autres considèrent qu'il s'agit là d'une nécessaire adaptation à la complexification des situations de travail, dans un contexte de « passage de témoin » entre générations de travailleurs, sans parler des avantages que le tutorat peut procurer aux tuteurs eux-mêmes. Il nous reviendra donc de tenter de mettre les choses à plat afin d'éclairer le lecteur, ce qui est le principal objectif visé par ce travail.

## **2. Mise en perspective**

Il n'est sans doute pas inutile d'apprendre (ou de rappeler) au lecteur que le terme « tuteur », de source latine (*tutor*), signifie à l'origine « défenseur, protecteur, gardien ». Sa première acceptation en langue française est juridique et désigne « celui qui est chargé légalement de veiller sur un mineur, de gérer ses biens et de le représenter dans les actes juridiques ». Le tuteur est donc au départ un substitut du père, dans les sociétés où l'autorité parentale s'identifie à celle du *pater familias*. L'usage de ce terme dans le domaine de l'enseignement, plus récent, découle probablement de ce sens originel : en l'absence ou à défaut du professeur<sup>5</sup>, c'est le tuteur qui est chargé d'assurer la fonction d'enseignement et d'éducation. Enfin, l'horticulture a également hérité du mot, le tuteur y étant une « tige de bois, de métal ou de plastique, plantée verticalement dans le sol pour soutenir ou redresser une jeune plante ou un jeune arbre au moins pendant les premiers temps de sa croissance ».

Défendre, protéger, garder, éduquer, soutenir, redresser<sup>6</sup>... : la fonction tutorale s'inscrit à l'origine dans une relation « verticale » et hiérarchique, où les objectifs de protection, de soutien, de garde et de redressement s'associent étroitement. Il s'agit donc bien, au départ d'un tutorat « *par les pères* » (par leurs substituts ou représentants, plus exactement) et non « *par les pairs* ». Comme nous le verrons, une des grandes modifications contemporaines de la fonction réside dans son « horizontalisation », comme le laisse entendre le terme d'accompagnement souvent utilisé à son propos. Il est frappant, de ce point de vue, de constater la présence dominante des images illustrant la fonction tutorale aujourd'hui, montrant deux individus côte à côte, devant un établi, un ordinateur ou un bureau. Comme nous pouvons le constater sur l'image très hiérarchisée relative à l'Enseignement Mutuel au XIX<sup>e</sup> siècle en couverture de ce texte, ce n'était pas le cas auparavant.

---

<sup>5</sup> Ce qu'écrit Victor COUSIN : « et presque toujours *abandonné* à des maîtres appelés tuteurs » (nous soulignons).

<sup>6</sup> Voir « surveiller et punir ». Michel FOUCAULT évoquera l'Enseignement Mutuel, forme de tutorat très hiérarchisé développé en France et en Angleterre au XIX<sup>e</sup> siècle, dans son célèbre ouvrage *Surveiller et punir : naissance de la prison* (1975).

Nous sommes donc progressivement passés, pour schématiser, d'un *tutorat vertical de transmission* à un *tutorat horizontal d'interaction*, comme l'histoire de la fonction tutorale dans l'enseignement nous le montrera à souhait. On ne peut dès lors isoler la problématique du tutorat de celle de la socialisation en général, des modifications dans la structure de celle-ci se répercutant dans la mise en œuvre de celle-là. Comme nous le verrons, les pédagogues et les réformateurs qui ont valorisé et conceptualisé le tutorat (DEMIA, FERRER, DEWEY, MONTESSORI, FREINET...) l'ont toujours associé à des considérations sociales et politiques.

La mise en perspective de ces évolutions nécessite de distinguer le monde de l'enseignement de celui du travail et de la formation professionnelle. Comme nous l'avons écrit plus haut, leur rapprochement est une forte tendance contemporaine - liée notamment au développement de la société dite de la connaissance, de « l'approche compétence » et de l'activité formatrice des entreprises - ce qui signifie *a contrario* qu'ils étaient beaucoup plus distincts auparavant. A vrai dire, c'est d'abord dans le monde de l'enseignement que la fonction tutorale s'est exercée (ou du moins qu'elle a été formalisée), ceci sous diverses appellations.

### **2.1. Le tutorat en MILIEU SCOLAIRE**

Une brève esquisse de l'histoire du tutorat en milieu scolaire ne constitue dès lors pas qu'une garniture pour notre propos, même si notre sujet concerne le milieu de travail. Nous verrons que les paramètres de son développement sont très instructifs pour comprendre la problématique générale du tutorat et celle de son évolution. Par ailleurs, n'oublions pas que la fonction tutorale liée à l'enseignement s'exerce dans deux lieux distincts : à l'*intérieur* de l'institution enseignante elle-même (école, haute école, université...) et à l'*extérieur* de celle-ci, notamment dans l'entreprise (mais également ailleurs : domicile, associations...).

Cette dernière forme représente donc une modalité du tutorat dans le milieu professionnel, associant la plupart du temps trois acteurs : le tuteur (élève stagiaire), le tuteur (travailleur en entreprise) et l'accompagnateur (moniteur ou professeur de pratique professionnelle). Il s'agit cependant d'un tutorat en *milieu* de travail mais pas en *situation* de travail, l'élève stagiaire n'ayant pas le statut de travailleur à part entière, même s'il peut « travailler » durant son stage. Nous en parlerons en abordant le tutorat en milieu de travail.

Le développement de la fonction tutorale dans l'enseignement (et plus globalement dans l'éducation) est extrêmement révélateur de changements plus globaux. Sans entrer dans les détails de cette histoire<sup>7</sup>, on tracera quelques grands axes de son introduction et de ses transformations, traversées en leur milieu par ce que François DUBET nomme le déclin du programme institutionnel<sup>8</sup> ou ce que d'autres qualifient de « révolution copernicienne de l'éducation nouvelle ». Sans remonter aux sources antiques, notamment la maïeutique socratique et certaines formes de pédagogie romaine, il est frappant de voir que, dès l'origine de la mise en place formelle de pratiques tutorales, les objectifs visés concernaient autant la

---

<sup>7</sup> Le lecteur intéressé consultera avec profit les trois premiers chapitres du livre de G. BARNIER, *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*, 2001, dont nous nous inspirons ici.

<sup>8</sup> In *Le déclin de l'institution*, 2002. Selon DUBET, le programme institutionnel constitue la matrice des diverses modalités de « travail sur autrui » (éducation, aide sociale...) qui se sont développées dans la foulée de la modernité occidentale, mais qui trouvent leur source dans l'Eglise et l'école religieuse. Cette matrice, laïcisée, consiste en la mise en œuvre de principes universels par des acteurs hiérarchisés.

*transmission de connaissances* que la *socialisation*. Le fait d'user des pairs comme vecteurs de cette transmission et socialisation est d'emblée souligné comme étant un avantage, et ceci pour les deux parties de la dyade tutorale : le tuteur et le tuteur<sup>9</sup>. La proximité des pairs facilite l'apprentissage par imitation, stimulation et émulation des plus jeunes, elle crée des liens qui favorisent leur insertion dans le groupe scolaire ; de même, l'aîné se voit valorisé et responsabilisé dans son rôle, et il est contraint d'approfondir ses connaissances pour mieux les transmettre.

La mise en évidence et la valorisation de ce que l'on appelle « l'effet-tuteur », soit le bénéfice retiré par ce dernier dans l'exercice de la fonction tutorale, est l'œuvre du pédagogue COMENIUS (XVII<sup>e</sup> siècle). Celui-ci considérait que l'enseignement devait être généralisé, à la fois dans le chef de ses bénéficiaires et dans celui de ses acteurs. Il pensait dès lors que, dans les écoles, les élèves devaient également enseigner à d'autres et y occuper une position de *moniteur*. Comme il l'exprimait dans l'un de ses ouvrages : « Cette méthode permet d'alléger la tâche du maître, de donner la leçon à tous les élèves sans en négliger aucun, de stimuler leur attention, de laisser toute la classe profiter des observations faites à un élève, de développer et d'affermir le jugement et le maniement de la langue ». Les effets bénéfiques sur le tuteur sont condensés dans sa maxime : « *Qui enseigne aux autres s'instruit lui-même* ».

### **Le Maître, ses Ministres et ses élèves**

L'usage du tutorat dans l'enseignement, dès l'aube des temps modernes, s'effectuera selon les modèles de socialisation de l'époque et la conception de l'enseignement qui en découle, tout en étant orienté par des objectifs de diffusion du savoir vers les couches sociales les plus défavorisées. Elle aura donc souvent, dans le chef de ses propagandistes, une connotation à la fois « progressiste » dans ses visées et « traditionaliste » dans ses moyens.

Les modèles qui se sont développés de l'Ancien Régime à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, notamment dans le cadre de l'éducation populaire, sont souvent très structurés et hiérarchisés, voire militarisés. Ainsi, les Frères des écoles chrétiennes du XVII<sup>e</sup> siècle, inspirés par Charles DEMIA, subdiviseront les classes en « divisions » où opéreront, en sus du maître, des tuteurs nommés « répétiteurs », « officiers », « observateurs » et « admoniteurs ». Bref, la petite société scolaire est à l'image de la grande (ou de ce que l'on souhaite qu'elle soit) : hiérarchisée, inégalitaire, disciplinée et religieuse. L'on retrouve d'autres projets de ce type comme l'école de PAWLET, elle aussi très militarisée (avec uniformes et grades) et faisant un appel encore plus grand à la fonction tutorale, appelée *monitorat*. Dans certains cas, le tuteur est appelé « le ministre du Maître », ce qui indique bien le lien de subordination existant entre les différents protagonistes de la relation tutorale. Le mot Ministre désigne en effet (à cette époque du moins) « celui qui est chargé d'exécuter une tâche pour le service de quelqu'un, d'accomplir le dessein d'autrui ». Le tuteur est donc au Maître ce que le ministre est au Roi - ce qui nous renvoie au sens originel du mot tuteur, soit le substitut du Père. Le sens et le savoir viennent d'en haut, à charge du Maître de le transmettre directement ou par l'intermédiaire de ses Ministres...

---

<sup>9</sup> Bien entendu, le Maître et l'institution scolaire y trouvent également intérêt : leurs moyens sont en quelque sorte démultipliés, ce qui diminue d'autant le coût humain et financier de l'opération. Nous y reviendrons.

D'autres projets, parfois plus laïcs que ceux des Frères, iront dans le même sens, même si le référent religieux est moins prégnant, voire absent. C'est notamment le cas de l'Enseignement Mutuel développé d'abord en Angleterre, puis en France au XIX<sup>e</sup> siècle. Ici également, la subdivision hiérarchique des classes et des élèves-tuteurs est la règle, le modèle très structuré, même si c'est l'esprit de la Révolution de 1789 qui a insufflé son projet d'un plan général d'éducation pour tous, porté par une association laïque qui souhaite « répandre les lumières ». Le tutorat est une pièce maîtresse du projet, comme son nom l'indique (« enseignement mutuel »), et les tuteurs appelés moniteurs sont subdivisés en « moniteurs généraux », « moniteurs particuliers » et « conducteurs » (chargés de la discipline). L'enseignement est hyper-codifié, ponctué de coups de sifflets et autres sonnettes, l'éducation morale et civique très valorisée. Que l'école soit laïque ou religieuse, nous sommes dans le *modèle transmissif*. Le tutorat est dans ce contexte un moyen permettant de diffuser le savoir, d'assurer la socialisation et de maintenir la discipline, avec la participation active des élèves. Il opère littéralement comme *courroie de transmission*, comme intermédiaire entre le maître et l'élève.

Le succès des différentes formes d'enseignement mutuel dans l'Europe de la révolution industrielle tient à différents facteurs conjugués : économiques, sociaux et pédagogiques. Face aux besoins croissants en matière d'éducation et de formation, le recours au tutorat permet de pallier le manque d'enseignants et de personnel d'encadrement, de faire fonctionner l'école avec un minimum de moyens financiers. Il permet par ailleurs, en créant une société scolaire très structurée et hiérarchisée, de reproduire l'ordre social au sein de l'école, d'assurer l'autorité des maîtres et d'inculquer des valeurs morales et civiques. Enfin, *last but not least*, le recours au tutorat est également légitimé par des raisons d'ordre pédagogique : les élèves sont davantage impliqués, activés et motivés. L'apprentissage s'en trouve amélioré et la transmission des connaissances rationalisée.

### **La révolution copernicienne de « l'éducation nouvelle »**

Durant le siècle qui suivra, les modèles pédagogiques vont se transformer profondément, de même que les conceptions de la socialisation. Le tutorat en subira bien entendu l'impact. A travers les travaux de pionniers utopistes et libertaires, comme ROBIN ou FERRER, et des pédagogues bien connus comme l'Américain DEWEY, le Français CLAPAREDE, l'Italienne MONTESSORI, sans parler de FREINET ou DECROLY, c'est toute la conception de l'école qui se trouve littéralement renversée. Pour faire court, *le modèle transmissif axé sur le Maître laisse progressivement la place au modèle interactif centré sur l'élève*, donnant une importance capitale à l'expérimentation et à la construction pédagogique.

L'école traditionnelle est perçue comme une entreprise de dressage où les capacités créatrices et les besoins de l'élève sont brimés, où la hiérarchie brime la solidarité et l'égalité<sup>10</sup>. Il convient dès lors de recentrer l'école nouvelle sur l'enfant (qui n'est pas qu'un élève) et de

---

<sup>10</sup> On en trouve un témoignage saisissant dans *Le monde d'hier. Souvenirs d'un Européen*. de Stefan ZWEIG (1944) : « L'école était une froide machine à enseigner, jamais réglée sur l'individu (...) en huit ans, jamais un professeur ne nous a demandé ce que nous désirions personnellement étudier, et nous étions totalement privés de ces encouragements (...). Ils étaient installés sur leur chaire surélevée, nous étions en bas, ils nous interrogeaient, nous devions répondre, là se bornaient nos relations. Car entre le maître et ses élèves, entre la chaire et les bancs, entre le haut et le bas – séparations bien visibles – il y avait l'invisible barrière de "l'autorité", qui empêchait tout contact ».

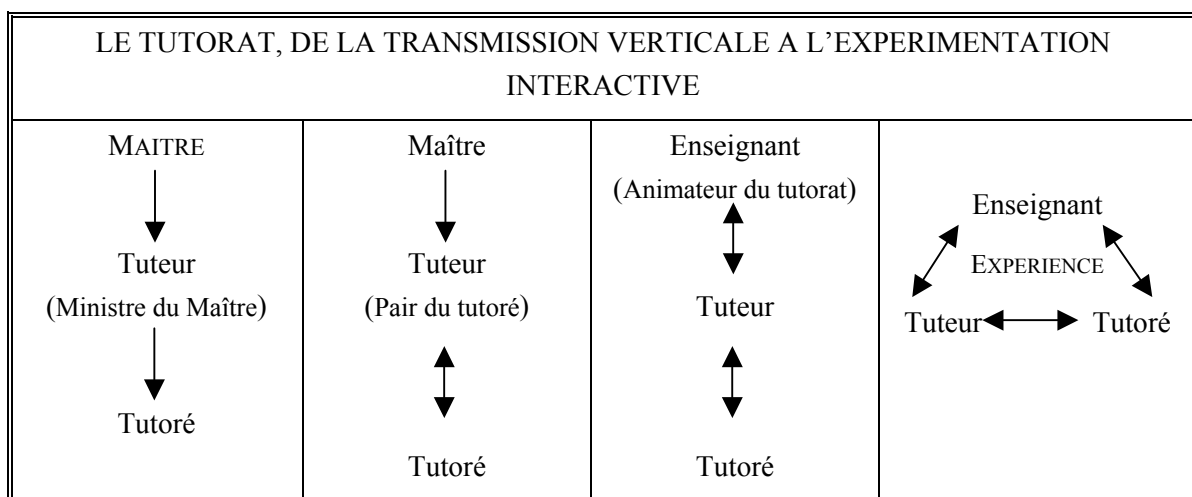
stimuler sa créativité, son autonomie et sa socialité. Dans ce contexte, on le comprendra, le tutorat sera valorisé d'une manière toute différente. Plutôt que d'être une courroie de transmission, il est conçu comme une entraide et un accompagnement individualisé, dans le cadre d'un processus éducatif qui se veut « sur mesure », au sein d'une communauté scolaire qui doit fonctionner de manière démocratique selon les principes du *self government*. De Maître l'enseignant devient « chef d'orchestre », impulseur, éveilleur et animateur de la communauté scolaire démocratique.

La notion d'*interaction* (entre le tuteur et le tutoré, entre le Maître et la dyade tutorale) devient dès lors centrale, ainsi que celle d'*expérience*<sup>11</sup>, comme l'Américain DEWEY le soulignera fortement, lui qui concevait l'éducation comme « une reconstruction continue de l'expérience ». En poussant les choses jusqu'au bout de leur logique, on peut avancer que le Maître a désormais laissé la place à l'expérience comme source du savoir, ce que résume bien l'expression *learning by doing*. Comme l'affirmait MONTESSORI, l'enfant devient « l'ouvrier de sa propre personnalité » et il convient en conséquence d'élaborer un dispositif permettant le développement optimal de ce constructivisme pédagogique.

L'entraide réciproque, la coopération entre les élèves au sein de la « république scolaire », l'apprentissage de l'autonomie et de la responsabilité, le partage de l'autorité, la stimulation de la créativité, la socialisation dans de petits groupes de pairs... seront les arguments invoqués pour développer le tutorat dans « l'école nouvelle ». Nous nous situons donc - de manière idéaltypique bien sûr - aux antipodes des « moniteurs » de l'enseignement mutuel. De manière significative, les projets les plus radicaux (comme la pédagogie institutionnelle) conduiront à la disparition de l'enseignant (le Maître étant déjà passé à la trappe) qui ne sera plus que l'animateur du groupe d'élève. Les élèves seront donc conduits à assumer une part de la fonction enseignante en étant tuteurs à tour de rôle.

Le tableau 2 schématise brièvement ces transformations de la fonction tutorale.

**Tableau 2 : Les évolutions de la relation tutorale dans l'enseignement**



<sup>11</sup> Ceci rejoint l'analyse de DUBET (cf. supra, *Le déclin de l'institution*), qui situe « l'expérience du travail sur autrui » au centre du modèle qui a remplacé le programme institutionnel. Ce même sociologue est par ailleurs l'auteur d'un livre intitulé *Sociologie de l'expérience* (1994) et d'un autre *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire* (1996).



## Développement du tutorat au XX<sup>e</sup> siècle

A côté de ces transformations radicales et parfois utopiques de l'école nouvelle, le tutorat se développera également de manière plus pragmatique dans la seconde partie du XX<sup>e</sup> siècle. C'est surtout aux Etats-Unis et dans les pays anglo-saxons que les vertus du *Learning Through Teaching* (LTT) connaîtront une large diffusion, plus axé sur l'apprentissage que sur l'enseignement. Leur principale motivation résidera dans les vertus pédagogiques de la fonction tutorale *pour le tuteur* (« l'effet-tuteur »), selon le principe déjà évoqué (COMENIUS) que « les enfants apprennent davantage en enseignant à d'autres enfants ».

De nombreux programmes basés sur le LTT seront mis en œuvre aux USA, notamment pour lutter contre l'échec scolaire. Dans ce contexte, ce ne sont pas que les « bons élèves » qui sont appelés à devenir tuteurs, mais aussi (et parfois *surtout*) ceux qui sont en difficulté. Dans la mesure où il produit des effets identitaires (estime de soi, sentiment de responsabilité) et développe les capacités d'apprentissage (notamment la meta-capacité « apprendre à apprendre »), le tutorat apparaît comme un bon vecteur de lutte contre l'échec scolaire. Par ailleurs, dans certaines écoles dont le public est d'un milieu socioculturel très différent de celui des enseignants, le tuteur sera parfois plus efficace par sa *proximité culturelle avec le tuteuré*. Enfin, comme dans d'autres expériences dont nous avons parlé, la fonction tutorale permet à la fois d'individualiser l'enseignement et de solidariser une communauté scolaire.

D'un autre côté, ce mouvement plus pragmatique s'intéressera également aux effets du tutorat sur les tuteurés, et notamment aux conditions d'une bonne pratique tutorale. Pour que des effets bénéfiques (en termes d'apprentissage, de socialisation...) se fassent sentir chez les élèves, il apparaît nécessaire de structurer le tutorat et de préparer les tuteurs à l'exercice de leur rôle, ce qui suppose l'acquisition de certaines compétences techniques et pédagogiques.

### 2.2. Le tutorat en MILIEU DE TRAVAIL

Dans le monde du travail, plus particulièrement ouvrier, c'est le mot COMPAGNONNAGE qui désignait autrefois l'apprentissage d'un métier par un autre travailleur<sup>12</sup>. Si la coopération de gens du même métier est ancienne, c'est au XVI<sup>e</sup> siècle que le Compagnonnage entre pairs - par opposition aux Corporations divisées entre maîtres, valets et apprentis - a pris véritablement son essor. Mais la parité des compagnons ne signifiait pas absence de hiérarchie et de structure. Il s'agissait en fait de véritables sociétés d'entraide et de formation, plus ou moins secrètes (ou discrètes), dont serait notamment issue la franc-maçonnerie. Le métier y constituait une véritable identité culturelle qui dépassait largement le savoir-faire technique. Les compagnons formaient des sociétés hiérarchisées d'initiés où l'on entrait après sélection et une série d'épreuves techniques, physiques et morales. Après un temps de probation où il était plus ou moins surveillé, le candidat était admis et devenait « aspirant ». A la suite de la présentation du chef-d'œuvre, il était reçu au rang de compagnon lors d'une cérémonie comportant un serment, un baptême, l'instruction de mots de passe et de signes manuels, ainsi que l'attribution d'un nom nouveau. Ici aussi, le « tutorat » vise à la fois un apprentissage et une socialisation, dans le cadre d'un dispositif très formalisé et d'une longue tradition de

---

<sup>12</sup> Le compagnonnage serait né parmi les travailleurs du bâtiment, plus particulièrement à l'époque de la construction des grandes cathédrales au Moyen-Age.

culture ouvrière. Au-delà de son caractère sacré, le compagnonnage constitue sous certains aspects une forme très moderne d'apprentissage itinérant en situation de travail (*on the job learning*), par accompagnement - c'est le cas de le dire - d'un travailleur plus expérimenté.

Le tutorat en milieu de travail a connu une croissance considérable au XX<sup>e</sup> siècle, notamment par le biais de la formation par alternance qui réunit le monde de l'enseignement et celui de la production. L'*approche compétence* a également gagné en importance, et la compétence étant - rappelons-le - une capacité d'action *en situation de travail*. Enfin, les transformations des processus d'apprentissage examinés plus haut au sujet de l'école ont également exercé un impact : centrage sur l'apprenant et implication active de celui-ci, importance de *l'expérience* et de *l'interactivité*, pédagogie constructiviste, etc.

C'est dans les années 1980 que le terme de tutorat a été introduit dans le monde du travail<sup>13</sup>, au point de devenir un thème « omniprésent » des années 1990 (BORU, 1996), alors qu'il n'était jusque là utilisé que dans le monde scolaire. Sa particularité est d'articuler l'école et l'entreprise dans un projet de formation professionnelle. Il s'agit de loin de la forme la plus développée de tutorat aujourd'hui, le rapprochement entre le monde du travail et celui de la formation ne pouvant qu'encourager son développement, sans parler d'une diminution des moyens accordés à l'enseignement qui sont, dans certains cas, contemporains d'un développement des stages en entreprises. Par ailleurs, le tutorat dans les entreprises et les organisations concerne également les nouveaux travailleurs embauchés, ainsi que ceux qui se trouvent engagés dans un mouvement de développement de leur qualification.

Pour reprendre les termes de J.-M. BARBIER, le tutorat en milieu professionnel est « *l'ensemble des activités mises en œuvre par des professionnels en situation de travail en vue de contribuer à la production où la transformation des compétences professionnelles de leur environnement, jeunes embauchés ou salariés en poste engagés dans un processus d'évolution de leur qualification* »<sup>14</sup>.

Par conséquent, l'on peut distinguer quatre types de tutorat en milieu de travail<sup>15</sup> :

1. celui des élèves stagiaires, que l'on nommera TUTORAT DE FORMATION dans la mesure où il prend place dans le cadre d'un dispositif de formation ;
2. celui des personnes peu qualifiées dans des dispositifs d'insertion, que l'on nommera TUTORAT D'INSERTION ;
3. celui des jeunes ou nouveaux embauchés, que l'on appellera TUTORAT D'INTEGRATION car visant à intégrer un travailleur dans son nouveau milieu de travail, ;
4. celui qui accompagne la transformation des compétences de travailleurs dans un processus d'évolution professionnelle individuel ou collectif, soit le TUTORAT DE DEVELOPPEMENT.

---

<sup>13</sup> Nous renvoyons le lecteur aux références bibliographiques (françaises) les plus anciennes en annexe : elles datent du début des années 1980 et sont pour la plupart relatives à la formation en alternance. Selon les pays, ces tutorats sont liés à des contrats d'orientation, d'adaptation, de qualification, d'apprentissage, d'insertion, etc.

<sup>14</sup> In BARBIER, *Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse*, Recherche et Formation, 1996, 22, 7-20 cité par BARNIER, *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*, 2001.

<sup>15</sup> Qui peuvent se recouvrir en partie.

La première forme de tutorat, selon notre typologie (voir le tableau 1, page 3), concerne une *situation d'apprentissage*, alors que les trois suivantes concernent une *situation de travail*. Cette typologie recoupe en bonne partie celle construite par le Conseil de l'éducation et de la formation (CEF - 2000) à propos des stages en entreprises, nous y reviendrons plus bas.

J.-J. BORU (1996), sur base d'une longue expérience de développement du tutorat au niveau de diverses branches professionnelles et d'entreprises en France, propose<sup>16</sup> quant à lui de bien différencier « tutorat », « tuteur » et « fonction tutorale », ceci au sein de ce qu'il nomme « l'entreprise tutrice ». Trop souvent, nous dit-il, les représentations tentent à *réduire le tutorat à la relation duelle* entre « un jeune inexpérimenté et un aîné en maîtrise de son domaine professionnel », alors que le rôle joué par l'organisation est très important. Il distingue dès lors trois types de tutorat : SPONTANE, INSTITUE et ORGANISE.

- Le TUTORAT SPONTANE est celui qui se pratique dans presque tous les milieux professionnels dans le cadre des interactions entre travailleurs, apprenants et employeurs. C'est l'exemple même du tutorat informel, non reconnu dans l'entreprise ni par une réglementation extérieure. Les travailleurs impliqués ne sont pas nécessairement identifiés ou désignés comme tuteurs, ce qui ne veut pas dire qu'il ne soient pas efficaces.
- Le TUTORAT INSTITUE fait lui l'objet d'une réglementation, souvent dans le cadre d'une formation par alternance ou d'une formation initiale comprenant des heures de stage. En Belgique, c'est le cas de la « convention de stage » instaurée en 1999 et rendant obligatoire la désignation formelle d'un tuteur au sein de l'entreprise ou de l'organisation. Cependant, comme le souligne BORU et comme nous l'avons constaté dans certains secteurs, ce tutorat peut être « formel » au sens de « pour la forme », soit n'être qu'un « tutorat de papier » dont la pratique n'est pas plus élaborée qu'un tutorat spontané
- Le TUTORAT ORGANISE, quant à lui, s'inscrit dans la structure formation d'une entreprise ou d'une organisation apprenante et incarne donc la fonction tutorale de celle-ci (et non pas du seul tuteur). Elle suppose donc une reconnaissance effective du travail tutorial, ce qui implique notamment une formation au tutorat, des moyens supplémentaires accordés aux tuteurs, une articulation avec les niveaux hiérarchiques et une mise en cohérence avec les autres fonctions de l'entreprise. Bref, l'organisation est pensée à la fois comme un lieu de production de biens ou services et de compétences. Pour reprendre les termes de l'auteur : « Le tutorat organisé permet de passer d'une logique de simple reproduction du travail avec faible dimension formative à une logique de construction de compétences conjointement à la production de travail ».

En ce qui concerne le tuteur, BORU souligne que l'ensemble du tutorat organisé en entreprise se réduit rarement à une seule personne. Il distingue le *tuteur opérationnel* qui agit au niveau de la situation de travail, le *tuteur relais* qui se situe au niveau du service ou de l'unité de production, et éventuellement le *responsable du tutorat* qui agit au niveau de l'entreprise. Le tutorat peut tantôt répondre aux BESOINS INTERNES de l'entreprise (tutorat d'intégration ou de développement) ou à des BESOINS EXTERNES (tutorat de formation et d'insertion).

---

<sup>16</sup> BORU J. J., *Du tuteur à la fonction tutorale : contradictions et difficultés de mise en oeuvre*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996

### 2.3. Facteurs TRANSVERSAUX du développement actuel du tutorat

Au-delà des développements plus ou moins séparés du tutorat dans ces deux lieux d'exercice privilégiés que constituent l'entreprise et l'école, il apparaît clairement que des facteurs transversaux plus ou moins convergents expliquent sa croissance et sa reconnaissance contemporaine<sup>17</sup>, ceci quel que soit le milieu de mise en oeuvre. Comme le souligne l'éditorial de la revue *Recherche et formation* consacrée au tutorat<sup>18</sup>, « cette croissance et cette reconnaissance s'inscrivent dans des tendances plus larges d'évolution de la formation initiale et continue, faisant écho elles-mêmes à des mutations durables affectant les organisations ».

Tout d'abord, l'*individualisation* des parcours dans le champ social se manifeste également dans l'enseignement et la formation, ce qui induit des pratiques plus centrées sur la singularité de l'apprenant. Associée à l'implication active de celui-ci dans son processus d'apprentissage, elle débouche souvent sur des pratiques d'accompagnement sur mesure, dont le tutorat constitue une des expressions (avec le coaching, la supervision, etc.).

La valorisation des habiletés professionnelles en termes de *compétences*, et singulièrement de capacité de résolution de problèmes (ce que certains appellent *la* compétence ou la *meta-compétence*), encourage des formations en situation de travail, ou en situation où l'expérience et la construction active de réponses seront soutenues par un aidant, comme le tuteur. Remarquons par ailleurs que ces deux éléments sont profondément associés, les compétences professionnelles étant liées à un individu, et non à un poste de travail.

En outre, les *évolutions* de plus en plus rapides des savoirs et des techniques, la spécialisation des entreprises et des organisations ne permet plus à l'enseignement, notamment professionnel, de disposer des ressources (en matériel, par exemple) pour assurer un enseignement totalement *intra-muros*. Une partie de la formation est donc déléguée au lieu de travail, que ce soit pendant les études (stages) ou au début de la vie professionnelle, ce qui implique souvent la mise en place d'un tutorat formel ou informel, induisant un rapport plus *réflexif* à la pratique.

Enfin, comme le souligne l'éditorial cité plus haut, « la tendance à l'*éclatement de l'espace traditionnel de la formation* (...) et la tendance à la mise en place de dispositifs de socialisation de caractère ensemblier, conjuguant à la fois espaces, acteurs et activités formatifs, professionnels et sociaux, comme on le voit bien dans les différentes formes d'alternances ». C'est ce que certains appellent la *déformalisation de la formation*, dans le cadre du *lifelong* et *lifewide learning*.

Ainsi, la « *montée du tuteur* » semble résulter de plusieurs facteurs, souvent articulés entre eux dans un contexte de transmission intergénérationnelle. Elle s'effectue dans le cadre plus global de la « modernité réflexive », génératrice de fragilisation identitaire<sup>19</sup> et d'autonomie assistée (par les travailleurs sociaux, coaches, psychologues et thérapeutes en tout genre ...).

---

<sup>17</sup> On pensera notamment à l'accord national interprofessionnel français sur la formation tout au long de la vie, signé le 20 septembre 2003, qui prévoit un développement de la fonction tutorale.

<sup>18</sup> *La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises*, in *Recherche et formation*, 22, 1996.

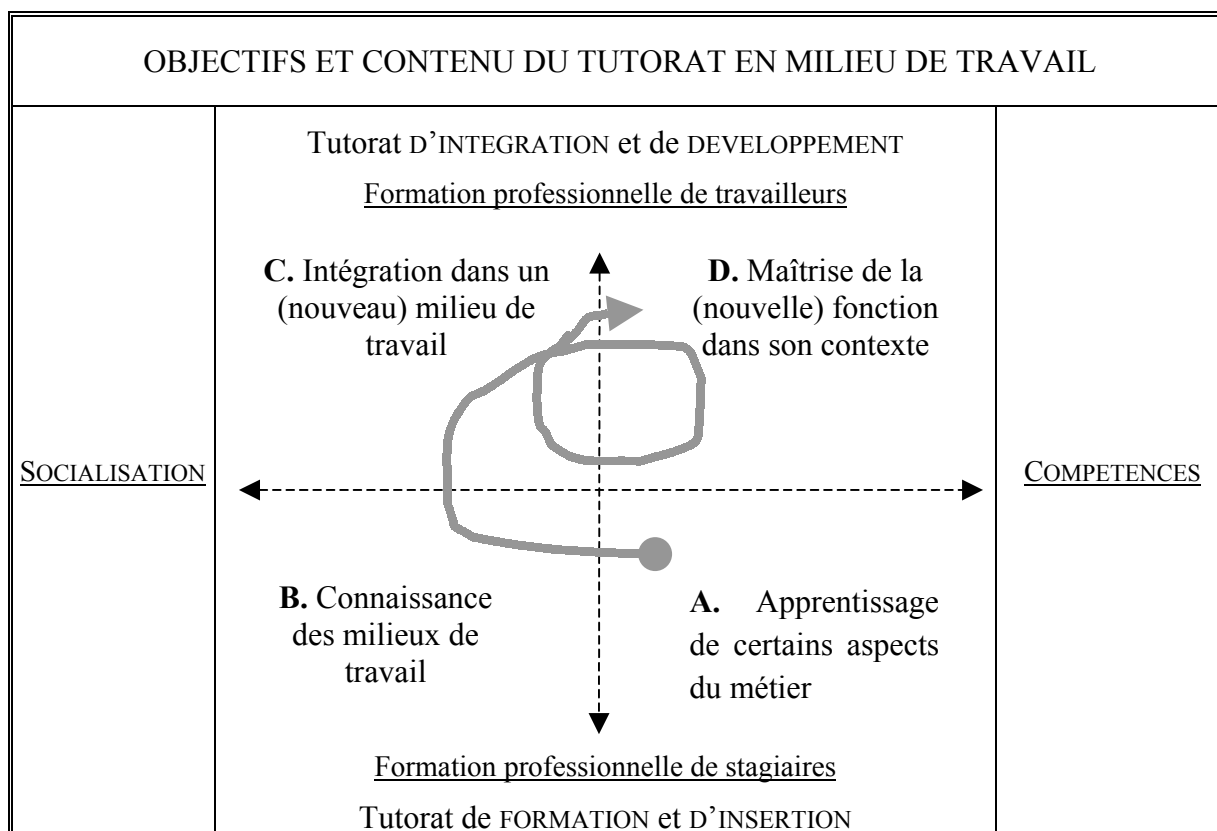
<sup>19</sup> Comme l'écrit P. BLANCARD « Si l'évolution globale de nos sociétés tend à une fragilisation des bases identitaires traditionnellement disponibles, comment ne pas considérer le tutorat (...) comme facilitant les processus d'identification, permettant le développement d'étayages dans un cadre où l'insertion par le travail salarié reste le modèle dominant ? » (in *Compétences à l'œuvre dans l'exercice du tutorat*, 1996).

### 3. L'espace du tutorat en milieu de travail

Le CEF, dans un avis mentionné plus haut relatif à « la professionnalisation de l'encadrement des stagiaires en entreprise » (avis n° 69 du 25 février 2000), construit une typologie de quatre types de stages en fonction des objectifs visés (*qualification* versus *maîtrise d'un poste* de travail) et des moyens utilisés (*immersion* dans l'entreprise versus *insertion* dans l'emploi). Ces quatre types de stage sont : 1) orientation, 2) pré-qualification, 3) qualification et 4) mise à l'emploi. Si les trois *derniers* font clairement appel, selon le CEF, à la mise en œuvre d'une fonction tutorale en entreprise (à l'intention des élèves-stagiaires, des personnes en insertion et des jeunes travailleurs), le premier relève plutôt de l'observation du milieu professionnel où c'est l'accompagnateur de l'école (professeur de pratique professionnelle) ou de l'organisme d'insertion qui joue le rôle prépondérant<sup>20</sup>.

Notre objet étant le tutorat, nous nous centrerons sur les trois dernières modalités, soit l'INSERTION, la FORMATION<sup>21</sup>, et l'INTEGRATION, auxquels nous ajouterons le DEVELOPPEMENT (accompagnement des travailleurs face à des changements de fonction et de compétences). Dans une première approche, nous distinguerons le contenu de ces types de tutorats en fonction de l'objectif d'acquisition de compétences et de celui d'intégration dans le milieu de travail. Le tableau schématique ci-dessous reprend les contenus de stage qui s'en dégagent.

**Tableau 3 : Types de tutorat en milieu de travail**



<sup>20</sup> C'est aussi le point de vue de BARBIER (1996) qui exclut le suivi des stages d'observation du tutorat

<sup>21</sup> L'usage du terme de « qualification » nous semble excessif. En effet, ce n'est pas le stage qui qualifie mais bien l'école. Par conséquent, il s'agit bien d'un stage de *formation* (ou produisant des effets formatifs).

Le parcours (idéaltypique) illustré par la ligne grise est celui d'une personne ayant d'abord participé à un tutorat de formation comme élève-stagiaire, ce qui lui a permis d'acquérir certains aspects du métier par l'observation et une pratique de terrain, ainsi qu'une connaissance d'un ou de plusieurs milieux de travail et de leurs règles. L'ancien élève-stagiaire devenu jeune travailleur a ensuite participé à un tutorat d'intégration qui l'a intégré dans un milieu de travail spécifique et permis de développer des compétences liées à sa fonction dans son contexte particulier. Enfin, des transformations au sein de l'organisation ou un changement de fonction l'on fait participer à un tutorat de développement. Un autre parcours pourrait commencer par le tutorat d'insertion socioprofessionnelle.

Ajoutons que le tutorat mis en place peut être diversement formalisé. A une extrémité de l'échelle, un tutorat *informel et occasionnel*, assumé parfois par plusieurs travailleurs successifs pour le même stagiaire, sans reconnaissance du travail tutoral par l'organisation et, *a fortiori*, sans préparation et sans formation pour exercer cette fonction. A l'autre extrémité, un tutorat *formalisé et durable*, reconnu au sein de l'organisation et ayant fait l'objet d'une préparation et d'une formation spécifiques. On ne peut à vrai dire parler de « fonction tutorale » qu'à partir du moment où il y a reconnaissance et inscription dans la durée.

Nous allons maintenant d'examiner de manière plus précise différents aspects de la fonction tutorale.

#### **4. La fonction tutorale**

Comme nous l'avons vu dans la partie historique, le tutorat a dès l'origine visé au moins deux objectifs : la *formation* et la *socialisation* des tutorés<sup>22</sup>. Même si les modalités de mise en œuvre du tutorat, surtout en milieu scolaire, ont profondément changé avec le temps, ces deux dimensions cognitives et sociales demeurent. Nous allons dès lors les analyser de manière plus précise, dans le contexte des pratiques contemporaines de tutorat en milieu de travail. Bien qu'intimement nouées dans la réalité (et c'est une dimension essentielle du tutorat que de les lier dans le cadre d'une « *interaction sociocognitive* »), la dimension formative et la dimension sociale seront dans un premier temps analysées séparément. Par ailleurs, surtout dans le cadre du tutorat de formation, le tuteur assume également une fonction de *médiation* entre le tutoré et les autres partenaires du dispositif : l'entreprise, son staff et ses travailleurs, l'école, l'accompagnateur, le formateur...

##### **4.1. Formation**

Nombreux sont ceux, notamment dans l'enseignement, qui contestent le titre de formateur au tuteur, que celui-ci ait été préparé ou non à son rôle tutoral. Arguant du fait que le tuteur est un travailleur, occupé par ailleurs à d'autres tâches qui constituent l'essentiel de sa fonction<sup>23</sup>, ils estiment qu'il n'est pas un formateur et que l'expression « formation par le tutorat » est un abus de langage. Bien entendu, ceci ne signifie pas à leurs yeux que le tutorat, cette « fonction de l'entre-deux », ne produit pas *des effets formatifs*, mais c'est en tant que résultat d'une expérience interactive aux composantes et acteurs multiples (l'entreprise, l'expérience de

---

<sup>22</sup> Nous laissons ici de côté les objectifs concernant les tuteurs, parfois explicitement visés par les initiateurs du tutorat en milieu de travail. Cet aspect particulier de « l'effet-tuteur » sera développé plus loin.

<sup>23</sup> Ce qui le distingue du coach, comme nous l'avons signalé en début de cette synthèse.

travail, les autres travailleurs, le rôle éventuel du professeur de pratique professionnelle...) et non de la seule action formatrice du tuteur, dont ce n'est pas la fonction principale ni même permanente, comme nous l'avons vu. Par ailleurs, celui-ci est perçu comme accompagnant l'acquisition d'un savoir pratique localisé, et non d'un savoir transférable et articulé sur des théories ayant un certain degré de généralité. Comme l'écrit SANTELMANN (1994), « il ne s'agit pas d'un salarié qui devient formateur, mais d'un salarié qui formalise les savoir-faire du métier qu'il exerce afin que ceux-ci deviennent lisibles et praticables par le formé ».

La définition de BARBIER citée plus haut va dans ce sens, l'auteur parlant « d'activités mises en œuvre par des professionnels en situation de travail en vue de *contribuer* à la *production* où la transformation *des compétences professionnelles* » (nous soulignons). Le tutorat contribue à la production des compétences professionnelles, ce qui n'est pas tout à fait du même registre que la formation, dans la mesure où ces compétences sont par définition liées au contexte précis d'une situation de travail alors que la formation vise des objectifs plus généraux. Le même auteur<sup>24</sup> distingue de ce point de vue trois types de « systèmes de socialisation » : les systèmes d'enseignement, les systèmes de formation et les systèmes de développement de compétences. Comme le souligne BARNIER<sup>25</sup>, c'est dans ce dernier cadre « que la fonction tutorale s'exprime le mieux ».

**Tableau 4 : Position du tuteur au pays des trois systèmes**

	ENSEIGNEMENT	FORMATION	DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES
Objectif	Mise à disposition de savoirs ou de connaissances appropriables	Production de nouvelles capacités transférables dans d'autres situations	Dispositifs ayant pour but le développement de compétences professionnelles
Figure centrale	Enseignant	Formateur	<b>Tuteur</b> , accompagnateur ou médiateur
Notion centrale	Savoir, connaissance	Capacité	Compétence
Relation à l'activité	Dans une relation d'extériorité	Potentiellement mobilisable dans une activité	Effectivement mobilisée dans une activité réelle

Cette définition et localisation de la fonction tutorale dans les systèmes de production de compétences va pousser BARBIER à lier de manière privilégiée le tutorat avec le milieu professionnel, auquel la suite de son article (et toute la bibliographie afférente) est d'ailleurs entièrement consacrée. Sans discuter ici cette déduction que l'on peut contester<sup>26</sup>, retenons en tout cas que, selon cet auteur réputé dans le domaine de la formation professionnelle, la

<sup>24</sup> BARBIER, *Tutorat et fonction tutorale. Quelques entrées d'analyse*, in Recherche et formation, 22, 1996.

<sup>25</sup> In *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*, op. cit.

<sup>26</sup> Ainsi, la production et la mobilisation de compétences peuvent se produire aussi en milieu scolaire. Que l'on pense à une compétence aussi fondamentale que l'usage « en situation » de la langue parlée ou écrite...

fonction tutorale se distingue assez nettement de celle du formateur, dans la mesure où elle vise « la *production* et la *mobilisation* de compétences dans un même temps » (nous soulignons), alors que dans le cadre de la formation il s'agit de production de capacités qui ne sont que « potentiellement mobilisables dans une activité ».

Les quelques définitions reprises dans l'avis n° 69 du CEF ne parlent pas non plus de formation stricto sensu, mais bien de plusieurs missions articulées entre elles. Le tuteur « participe » à la formation mais n'a pas le statut de formateur stricto sensu. Il est toujours associé à d'autres acteurs (le pôle formation, le programme de formation, les collègues de travail...), dans le contexte de la production de biens et de services. Le texte du CEF distingue d'ailleurs l'accompagnateur, le tuteur et le formateur - dans un document à vrai dire très centré sur les stages de personnes en situation d'apprentissage (élève-stagiaires).

Ceci étant dit, il ne faudrait pas comparer la pratique éminemment interactive du tutorat avec un modèle purement transmissif de l'enseignement ou de la formation *ex cathedra*, mais bien avec les nouvelles modalités de formation qui - elles aussi - recourent à des pratiques interactives centrées notamment sur la résolution de problèmes et l'implication active de l'apprenant. Vu sous cet angle, la distance entre le tutorat et les pratiques de formation, notamment professionnelles, est sans doute moins grande qu'il n'y paraît. Bien entendu, la particularité de la situation de travail et de son contexte, *le statut hybride et intermittent du tuteur*, distinguent clairement le tutorat de la formation, aussi interactive soit-elle.

Si l'on tente de formaliser brièvement la manière dont le tutorat produit des effets formatifs, l'on peut distinguer différents éléments : immersion conjointe dans la situation de travail, mise à distance et formalisation de celle-ci, organisation de situations formatives, évaluation des capacités professionnelles mises en œuvre.

En d'autres mots, les effets formatifs de la fonction tutorale ne résultent pas de la seule immersion « côte à côte » dans une situation de travail, mais également de la formalisation de celle-ci (par divers moyens : verbale, imagée, écrite...) par le tuteur mais aussi par le tuteur - que ce soit avant, pendant ou après une séquence de travail. Par ailleurs, le tuteur peut exploiter d'autres séquences de travail que celles existantes et « créer des parcours permettant de maximiser la production de compétences » (BARBIER). Enfin, l'évaluation des capacités mises en œuvre, que ce soit au moment même ou à la fin de la phase tutorale, fait la plupart du temps partie du processus formatif. L'exercice de la fonction tutorale dans sa dimension formative suppose donc le développement de compétences spécifiques dans le chef du tuteur.

#### **4.2. Socialisation et médiation**

Nous regroupons sous cette appellation l'action *relationnelle* du tuteur, principalement dans le domaine de l'intégration (passagère ou durable<sup>27</sup>) du tuteur dans le milieu de travail et dans celui des relations avec les autres partenaires du dispositif tutoral. Si cet aspect du tutorat peut sembler distinct de sa dimension formative dans le cas d'un apprentissage de type purement technique, c'est sans doute moins le cas dans les métiers du « travail sur autrui » (pour

---

<sup>27</sup> Le tutorat d'insertion peut aussi concerner les personnes à durée déterminée, notamment dans le cadre d'un contrat de remplacement. Dans certains secteurs, un *turn-over* élevé des travailleurs pose des problèmes d'intégration des nouveaux venus, surtout si leur présence est de courte durée.



reprendre l'expression du sociologue F. DUBET), dans la mesure où les « compétences relationnelles » font partie du bagage professionnel. Il y a dès lors, dans ce cas particulier (mais qui nous intéresse au premier chef), une certaine congruence entre les compétences professionnelles habituelles du tuteur et celles qu'il met en œuvre dans la dimension « socialisation » de la relation tutorale<sup>28</sup>.

Un auteur comme BARBIER (dans l'article déjà cité) insiste sur cette dimension relationnelle : « l'espace du tutorat se caractérise par le fait que le tuteur et le tuteur se trouvent dans la même situation (...) même s'ils n'ont pas le même statut dans cette situation, ce qui (...) va enrichir et renforcer considérablement *les phénomènes d'identification*, d'ailleurs dans un sens réciproque (...) Ceci donne aux relations tuteur-tuteur une *charge affective* qui leur est propre et qui constitue probablement une *composante essentielle* du tutorat (...) Ces relations permettent (...) de donner aux tuteurs un rôle majeur dans l'intégration des tuteurs aux collectifs de travail et aux organisations ; elles permettent aussi plus largement l'adoption par ceux-ci, des règles, des attitudes et des valeurs des groupes dans les activités desquels ils se trouvent engagés » (souligné dans le texte).

Par conséquent, un tuteur capable de mettre en œuvre les compétences propres à la dimension formative mais ne disposant pas du *feeling* relationnel nécessaire sera sans doute fortement handicapé dans sa fonction, ce que beaucoup d'auteurs qui se sont intéressés au tutorat ont souligné. Comme nous l'avons signalé plus haut dans la partie relative à l'historique du tutorat, celui-ci constitue une « interaction sociocognitive » qui mêle étroitement le registre cognitif et le registre relationnel.

Enfin, le tuteur assume bien souvent une fonction effective de *médiation* entre les différentes parties prenantes au tutorat : le tuteur, l'entreprise, les collègues de travail, le centre de formation ou l'école et ses représentants (moniteur, accompagnateur), l'opérateur d'insertion socioprofessionnelle... Il sera par ailleurs souvent partie prenante de l'évaluation du stage, notamment en termes d'acquisition de compétences nécessaires à la réussite des études dans le cadre d'un tutorat de formation.

Tous ces éléments réunis montrent à suffisance que dans le cas d'un tutorat formalisé, une préparation à l'exercice de la fonction tutorale est utile, voire indispensable. La question de la formation des tuteurs se pose donc inmanquablement suite à celle de ses compétences, comme le recommande d'ailleurs le CEF dans son avis sur la professionnalisation de l'encadrement des stagiaires en entreprise.

## **5. La formation des tuteurs**

La variété des situations et des modalités (formelles ou informelles) d'exercice de la fonction tutorale étant très grande, il n'y a pas de modèle-type en matière de formation des tuteurs. Elle implique par définition la reconnaissance symbolique et éventuellement matérielle du travail

---

<sup>28</sup> Un bon exemple nous est donné par les puéricultrices exerçant le rôle de tutrice des élèves-stagiaires dans les milieux d'accueil de l'enfance (crèches, prégiardiennats, maisons communales d'accueil de l'enfance...). Celles que nous avons rencontrées, dans le cadre d'une étude sur le tutorat dans ce secteur, étaient avant tout sensibles à la dimension éducative et de socialisation des jeunes tuteurs.

des tuteurs. Ce n'est en effet qu'à partir de cette reconnaissance qu'un dispositif de préparation ou de formation des tuteurs pourra être envisagé.

Les deux premières conditions préalables à l'exercice de la fonction tutorale - antérieure à la formation - souvent mentionnées sont la *maîtrise professionnelle* et la *motivation*.<sup>29</sup> De ce point de vue, le profil idéal du tuteur en milieu de travail est celui du travailleur expérimenté (ce qui ne veut pas dire âgé), au fait de l'histoire de l'entreprise (ou du secteur d'activité) et désireux de transmettre son savoir-faire ou - plus exactement<sup>30</sup> - d'accompagner et de guider le tuteur dans son processus de construction de compétences par le travail. L'expérience professionnelle « spontanée » du tuteur ne suffit cependant pas en elle-même. Elle doit pouvoir être explicitée, « mise en mots », formalisée pour être partagée. Dans sa relation avec le tuteur, le tuteur sera conduit à répondre à des questions relatives à sa pratique, à la mettre dans le contexte de l'organisation du travail dans l'entreprise et en relation avec les systèmes pratiques ou théoriques qui la sous-tendent. Par ailleurs, dans la mesure où le tuteur travaillera notamment avec des élèves-stagiaires en provenance des écoles, l'actualisation de certaines connaissances sera parfois nécessaire, ce qui suppose de mettre en place une articulation avec l'école ou le centre de formation.

Mais c'est peut-être plus dans les domaines *pédagogique* et *relationnel* que la formation devra le mieux préparer le tuteur. Dans la mesure où, comme nous l'avons vu plus haut, la « *charge affective* (...) constitue probablement une *composante essentielle* du tutorat » (BARBIER), c'est peut-être principalement ces dimensions interactives qui pourront faire l'objet d'une formation (information, sensibilisation...). Ici également, la variété des situations nécessite de penser des dispositifs adaptés. Le travail avec des jeunes stagiaires en rupture scolaire ou de personnes en insertion socioprofessionnelle demandera des qualités qui ne sont pas les mêmes que celui avec des travailleurs embauchés dans le cadre d'un contrat de travail « normal ».

L'exemple du programme de formation « *Tuteur en entreprise dans le cadre de la formation en alternance* » développé par l'enseignement de promotion sociale<sup>31</sup> en Communauté française (2001) est significatif de ce point de vue. On y constate en effet que le premier cours mentionné dans ce programme concerne la « connaissance de l'apprenant en formation en alternance ». On y lit notamment que le tuteur devra « s'interroger à propos du parcours antérieur qui a influencé la construction de la personnalité » et « identifier d'éventuels indicateurs des difficultés socio-émotionnelles et comportementales de l'apprenant ».

Enfin, du point de vue pédagogique, l'exercice de la fonction tutorale suppose, d'un côté, la capacité de construire (planification des tâches) et de mettre en œuvre des apprentissages en milieu de travail et, de l'autre, de participer à l'évaluation des tuteurs avec ou sans le partenariat d'une école ou d'une centre de formation. Ces éléments sont également au programme que nous venons de mentionner.

---

<sup>29</sup> Ce que souligne d'entrée de jeu la brochure *Le tutorat. L'envie de transmettre un savoir...* publiée par le Fonds social pour les aides familiales et aides seniors (2003).

<sup>30</sup> La présentation du tutorat comme *transmission* ne nous paraît en effet pas vraiment adéquate. Il s'agit plutôt d'une *construction* de compétences et de savoirs par l'expérience (BORU, 1996).

<sup>31</sup> Il s'agit d'une formation du niveau de l'enseignement secondaire.

## **6. Les effets du tutorat**

Nous distinguerons ici les tutorés des tuteurs, la pratique de l'accompagnement en milieu de travail produisant, comme dans l'enseignement, des effets *autant* sur les premiers que sur les seconds, ce qui constitue une spécificité du tutorat<sup>32</sup>. Bien entendu, les enseignants et les formateurs sont eux aussi affectés et formés par leur pratique, mais dans la mesure où il s'agit là de leur activité principale, ils ne connaissent pas cet écart aux pratiques professionnelles principales qu'engendre l'exercice de la fonction tutorale, ainsi que les effets particuliers qui peuvent en résulter.

### **6.1. Les tutorés**

Une des spécificités du tutorat est le caractère très individualisé et « sur mesure » de l'apprentissage, au travers de la relation interpersonnelle de la dyade tutorale. De surcroît, dans la mesure où le tuteur n'est pas un professionnel de la formation, la proximité (de situation, culturelle...) plus grande avec le tutoré pourra jouer un rôle important. Elle agira sur le versant de la socialisation et ses effets seront favorables si le tuteur est bien disposé<sup>33</sup> et bien préparé à assumer cette dimension de sa fonction. Comme l'écrit BARBIER (1996), « A la différence de l'espace de l'enseignement et de l'espace de la formation qui impliquent de fait une différence de situation entre l'enseignant et le formateur qui sont en situation professionnelle, et l'enseigné et le formé qui sont en situation d'apprentissage (...) l'espace du tutorat se caractérise au contraire par le fait que le tuteur et le tutoré se trouvent dans la même situation (...) même s'ils n'ont pas le même statut dans cette situation (...) Ces relations [tuteur-tutoré] permettent en tout cas de donner aux tuteurs un rôle majeur dans l'intégration des tutorés aux collectifs de travail et aux organisations ». Bien entendu, l'impact peut être au contraire très négatif si la dynamique relationnelle et une mauvaise préparation du tuteur viennent perturber, voire bloquer la relation d'apprentissage.

Par ailleurs, comme nous l'avons vu plus haut, le centrage autour de la formation par l'expérience (« *learning by doing* ») et l'objectif de développement de compétences « en situation de travail » est un trait central du tutorat. Il est de ce point de vue irremplaçable et particulièrement bien adapté aux évolutions contemporaines de la formation professionnelle. C'est donc bien la double dimension sociale et cognitive de l'apprentissage « coopérant et interactif » (BARNIER, 2001) du tutorat qui exerce un impact spécifique sur les tutorés, comme nous l'avons déjà vu à propos de l'enseignement.

### **6.2. Les tuteurs**

Bien que majoritairement pensé et conçu en fonction de ses effets désirés sur ses bénéficiaires prioritaires, le tutorat, comme nous l'avons vu dans le cadre de l'enseignement, n'est pas sans impact sur les tuteurs eux-mêmes - a fortiori quand ceux-ci ont suivi une formation pour le mettre en œuvre dans les meilleures conditions possibles. Dans certaines circonstances, la mise en place d'un tutorat est même explicitement conçue à l'intention des tuteurs. C'est le cas dans l'enseignement (voir plus haut) où des projets ont été élaborés pour lutter contre l'échec scolaire. Mais c'est aussi le cas, bien que beaucoup plus rarement, dans les milieux

---

<sup>32</sup> Certains emploient la formule de « formation continue et réciproque de tous par tous ».

<sup>33</sup> Au sens où il est volontaire et motivé.

professionnels, comme le rapporte WITORSKI (1996) dans un article consacré au thème de « l'effet-tuteur » dans le domaine de leurs compétences professionnelles et relationnelles<sup>34</sup>.

Par ailleurs, si ces effets peuvent être l'acquisition de nouvelles *compétences*, ils peuvent aussi déboucher sur la *valorisation* de l'expérience acquise ou la *diminution de la pénibilité* du travail par l'exercice d'une nouvelle activité induisant une prise de distance. Cet aspect des choses est un argument développé dans le cadre de certains projets, comme la deuxième phase du Plan TANDEM (dite Plan Tandem 2) du ministre DETIENNE (Région wallonne) à l'attention des travailleurs de plus de 50 ans des secteurs de l'Accueil et de l'Hébergement pour personnes handicapées, des Centres d'accueil pour adultes et des Maisons maternelles ayant opté pour un crédit-temps. Comme l'indique le dossier de presse, ce plan de transfert de compétences par le biais du tutorat « témoigne d'une prise en compte par les pouvoirs publics des réalités de travailleurs exerçant des métiers à forte pénibilité mais aussi d'une reconnaissance et d'une valorisation des années d'expérience ».

Selon WITORSKI, les effets du tutorat en termes de compétences sur les salariés-tuteurs sont multiples et dépendent du contexte dans lequel il s'exerce (notamment son degré de formalisation, la présence d'une phase de formation, son objectif de reproduction des pratiques ou d'anticipation des changements, ainsi que la mise en place de moments, de moyens et de lieux permettant aux tuteurs de réfléchir sur leurs pratiques). Il souligne par ailleurs que ces effets « ne sont pas, le plus souvent, prévus par les organisations<sup>35</sup> ».

Le noyau explicatif des changements est l'hypothèse que *la réalisation d'une action inédite par un acteur produit de nouveaux schémas d'action et de nouvelles compétences*, autant sur le versant de la formation que de la socialisation. En étant tuteur, le travailleur est conduit à développer différentes activités : accueil du stagiaire, organisation de son parcours, explication du travail et suivi de celui-ci au quotidien, évaluation du stage. Ces tâches génèrent un recul par rapport à l'activité et une formalisation de celle-ci. Comme écrit WITORSKI, « les salariés devenus tuteurs sont amenés, parfois pour la première fois, à expliquer leur travail à d'autres (...) ils "mettent en mots" leur propre pratique réalisée auparavant de façon plus ou moins inconsciente ». Cette explication et explicitation du travail peuvent se faire avant, pendant ou après l'acte de travail, de manière informelle ou au contraire très formalisée.

Par conséquent, l'exercice du tutorat est générateur de *réflexivité* et de compétences transversales dans le chef des tuteurs : « Cette activité d'explication des pratiques conduit à développer un regard sur soi, sur ses pratiques et sur ses propres capacités d'action par une prise de recul vis-à-vis de l'action. Il s'agit de la production d'une *meta-compétence* » (nous soulignons).

Par ailleurs, la fonction de socialisation et d'intégration du tuteur est elle aussi inductrice de nouvelles compétences. C'est particulièrement le cas quand il s'agit d'un tutorat d'insertion à

---

<sup>34</sup> *Evolution des compétences professionnelles des tuteurs par l'exercice du tutorat*, 1996.

<sup>35</sup> Ce constat nous indique le degré d'étanchéité entre les pratiques mises en place dans l'enseignement et celle développées dans les milieux de travail. En effet, comme nous l'avons vu dans la première partie de cette synthèse, « l'effet-tuteur » en termes de compétences est formalisé depuis très longtemps dans l'enseignement.

l'intention de personnes en difficulté, peu qualifiées et/ou ayant connu de très longues périodes de chômage. Les tuteurs y ont une fonction de transmission et d'explicitation des normes et des valeurs liées au milieu de travail, et joue un rôle d'intermédiaire et de facilitateur dans les relations avec les autres membres de l'équipe. Ils développent dès lors des compétences d'animation d'équipe à l'occasion du tutorat, ce qui peut déboucher sur la construction d'une nouvelle professionnalité et d'une « seconde carrière ». Soulignons que dans de nombreux cas, le tuteur est mis en contact avec des formateurs professionnels extérieurs au milieu de travail, ce qui peut être une source de formation.

## **7. Exemples de tutorat dans le secteur non marchand**

L'exercice du tutorat dans ce secteur est principalement centré sur l'accompagnement des *étudiants stagiaires* (éducateurs, puéricultrices, travailleurs sociaux, soignants...).

Souvent informel (bien que nécessitant la signature d'une convention de stage<sup>36</sup> avec l'école depuis 1999), ce TUTORAT DE FORMATION constitue cependant une fonction non négligeable assumée par les services et leurs travailleurs. L'accueil et l'encadrement des stagiaires est en effet une mission remplie par les institutions et leurs travailleurs dès l'origine de la professionnalisation des métiers de l'intervention psycho-sociale, à l'exception, jusqu'il y a peu, des psychologues<sup>37</sup>. Les dispositifs de formation aux métiers qui comportent une importante part de compétences relationnelles, soit l'ensemble des professions paramédicales et psycho-sociales, prévoient en effet un nombre élevé d'heures de stages.

Comme nous l'avons écrit il y a quelques années dans une étude sur le secteur des maisons d'éducation et d'hébergement (aide à la jeunesse, aide aux personnes handicapées, aide aux adultes en difficulté : commission paritaire 319) : « cette fonction semble particulièrement importante, et ceci pour au moins deux raisons. La première est liée à la *spécialisation croissante des services et institutions*. (...) L'évolution du champ institutionnel est caractérisée par une fragmentation continue, de nouvelles catégories de services voyant régulièrement le jour, avec pour objet de s'adapter plus finement aux caractéristiques de certains bénéficiaires et/ou de développer de nouvelles modalités de prise en charge. Par conséquent, les formations initiales tendent à se recentrer sur des matières transversales et généralistes, laissant aux stages et, ensuite à l'expérience de travail, le soin de développer des compétences plus pointues. La deuxième raison [est liée aux] particularités du travail psycho-social, qui comporte peu d'actes techniques, nécessitant *des compétences qui ne sont pas faciles à développer par le biais des formations classiques*. Ceci est particulièrement le cas pour ces compétences fondamentales que sont les capacités relationnelles, la capacité de recul, l'autonomie, le sens éthique... Comme nous l'avons vu (...), c'est l'expérience de travail qui paraît souvent la plus à même de remplir ce rôle, par l'immersion professionnelle et *la mise en situation* qu'elle implique » (souligné dans le texte)<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Ceci pour l'enseignement secondaire.

<sup>37</sup> Les réformes récentes (dans le cadre notamment du processus dit de Bologne) des études de psychologue mais également de sociologue débouchent sur l'inclusion d'heures de stage dans le cursus de formation.

<sup>38</sup> « L'organisation formatrice », in DE BACKER et WAUTIER, *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux*, Fonds ISAJH, 2000

Les données récoltées dans ce secteur en 1998 montraient que plus de 60% des travailleurs psychosociaux avaient encadré des stagiaires dans ce secteur durant l'année écoulée. En outre, l'augmentation des effectifs dans les écoles de plein exercice ou de promotion sociale qui préparent aux métiers psycho-sociaux (puéricultrices, éducateurs, assistants sociaux, psychologues, soignants...) n'était pas sans poser de sérieux problèmes en matière de lieux de stages, voire parfois de tensions entre les écoles et les institutions.

Le TUTORAT D'INTEGRATION OU D'INSERTION est nettement moins pratiqué, sauf de manière totalement informelle (information et intégration par des pairs) ou dans des projets-pilotes très localisés<sup>39</sup>. Cependant, certaines actions récentes, notamment dans le cadre des accords du non-marchand, développent des tutorats d'intégration de jeunes travailleurs.

Rappelons sur ce point que les ACCORDS DU NON MARCHAND au niveau fédéral, signés le 1<sup>er</sup> mars 2000 et concernant les secteurs de la santé<sup>40</sup>, comportaient un point relatif au TUTORAT parmi les onze points de l'accord. Comme le résume M. DAVAGLE<sup>41</sup>, « L'accord veut mettre en place le système de "tutorat" c'est-à-dire assurer un accompagnement des stagiaires, des jeunes qui entament une carrière professionnelle ou des personnes qui, après plusieurs années d'interruption, reprennent le travail. Pour ce faire il est proposé de financer dans chaque hôpital un travailleur équivalent temps plein supplémentaire ».

On aura remarqué que les trois formes de tutorat sont concernées par l'accord, alors que celui de la Communauté française (peut-être involontairement) ne concerne que l'organisation du tutorat pour les jeunes travailleurs. Quant à l'accord wallon (et le bruxellois), il ne reprend pas explicitement le tutorat, ce qui ne l'empêche pas de le mettre effectivement en œuvre dans le cadre de l'aménagement de fin de carrière (voir ci-dessous le Plan Tandem).

C'est ainsi qu'un projet de tutorat est mis en œuvre pour les aides-familiales, dans le contexte d'un projet-pilote soutenu par le Fonds social pour les aides familiales et aides seniors, dans l'attente d'une subsidiation du tutorat par les pouvoirs subsidiaires. De manière significative au regard de ce que nous avons constaté dans le secteur des maisons d'éducation et d'hébergement, la brochure de présentation de ce projet<sup>42</sup> fait d'abord le constat de la variété et de la complexité des situations sur le terrain qui nécessitent « d'encadrer au mieux les personnes nouvellement engagées. En effet celles-ci se retrouvent parfois dans des situations difficiles à gérer seules en début de carrière ». Une des particularités du métier est effectivement de se retrouver seule au domicile des personnes. Dans ses conditions, le

<sup>39</sup> Par exemple dans le Centre coordonné de l'enfance à Châtelet (CCE), où se développe un tutorat d'insertion socioprofessionnelle d'accueillantes de la petite enfance.

<sup>40</sup> Hôpitaux, maisons de repos (MRPA et MRS), soins infirmiers à domicile, centres de revalidation, maisons de soins psychiatriques, habitations protégées, services de transfusion de la Croix Rouge.

<sup>41</sup> In *L'accord non marchand 2000-2006*, Courrier hebdomadaire du CRISP 1814-1815, 2004.

<sup>42</sup> *Le tutorat. L'envie de transmettre un savoir...*, Fonds social pour les aides familiales et aides seniors, 2003. Un premier écho de cette expérience a été donné dans la revue « *Contact. La revue de l'aide et des soins à domicile* », décembre 2003 – janvier 2004. Une tutrice confie notamment : « La formation de quarante heures nous a apporté une autre ouverture d'esprit ; nous y avons appris comment mettre nos limites, comment écouter. Elle nous a aidé à acquérir plus de confiance. Elle a également mis à jour nos connaissances en matière de secret professionnel et de déontologie, ainsi que sur la philosophie du service ». Et une tutrice y souligne de son côté que « cet encadrement m'a aidée à mieux m'intégrer dans mon équipe, à y trouver ma place en tant que nouvelle et à participer plus activement lors des réunions d'équipe ».

premier objectif du tutorat est de « sécuriser les nouvelles aides familiales engagées » suivi de celui de « favoriser l'intégration des aides familiales débutant dans la profession dans les équipes de travail ». Les deux premiers objectifs sont bien de l'ordre de la socialisation et de l'intégration. Curieusement, l'objectif de formation (« permettre le transfert de compétences ») ne vient qu'en dernier lieu, précédé par la mise en valeur des expériences acquises (des tutrices). La condition pour devenir tutrice est, outre une ancienneté minimale de 10 ans, l'obligation de suivre une formation de 40 heures organisée par l'enseignement de promotion sociale.

Un autre projet est celui du Ministre wallon des affaires sociales T. DETIENNE dans le cadre du « Plan Tandem » (et de la loi ONKELINX du 5 septembre 2001 visant à améliorer le taux d'emploi des travailleurs). Celui-ci concerne les secteurs de l'aide aux personnes handicapées (relevant de l'AWIPH) et des centres d'accueil pour adultes. Il est, sur son versant tuteur, exclusivement destiné aux travailleurs de plus de 50 ans inscrits dans le crédit temps à mi-temps. Outre ces deux conditions, le candidat-tuteur devra avoir au moins 10 ans d'expérience dans le secteur et s'engager à suivre une formation de tuteur. Les tutorés sont des nouveaux travailleurs sous contrat d'emploi depuis moins d'un an. Ce projet concerne le tutorat, mais également « des activités d'accompagnement ou de formation » (notions qui ne sont pas précisées). Les lieux d'exercice possibles de ces activités sont l'institution du travailleur (ce qui nous apparaît indispensable pour parler d'un tutorat), mais également « chez un autre employeur ou dans un centre de formation du secteur ». On peut supposer que les termes *accompagnement* et *formation* sont relatifs à ces deux dernières situations.

Enfin, un projet est en cours dans les milieux d'accueil de l'enfance. Il concerne le tutorat des accueillantes (principalement des puéricultrices) par d'autres accueillantes expérimentées, que ce soit dans le cadre de la formation des stagiaires ou dans celui de l'intégration de nouveaux travailleurs. Une étude est en cours dans le cadre de la convention proposée le 19 décembre 2002 par les partenaires sociaux au Ministre de l'Enfance et acceptée par le Gouvernement de la Communauté française. Cette convention vise à mettre en œuvre « l'objectif de formation par le tutorat », inscrit à l'accord-cadre pour le secteur non-marchand (2001-2005) conclu le 29 juin 2000, dans le secteur particulier des milieux d'accueil de l'enfance.

## **8. Difficultés du tutorat**

La représentation dominante du tutorat (et ce texte de synthèse en est parfois l'écho) est celle d'une *relation duelle* entre tuteur et tutoré, ce qui tend à escamoter le rôle joué par la structure où il s'exerce (entreprise, organisation, école...) et à faire porter tout le poids de l'accompagnement sur le tuteur « qui n'a qu'à se débrouiller ». Comme le souligne J.-J. BORU dans un article déjà cité (1996), l'enjeu actuel du développement du tutorat peut se présenter sous forme d'une alternative :

- « soit une banalisation du tutorat, largement préconisé mais faiblement instrumenté et laissé à l'initiative de ceux qu'on a rapidement nommé tuteurs ("à eux de se débrouiller")
- soit l'on ambitionne un développement qualitatif autant que quantitatif des pratiques en donnant les moyens aux tuteurs et autres acteurs de la formation en situation de travail pour rendre leur organisation plus ouverte et plus apprenante »

On reconnaîtra dans le premier cas les figures du tutorat spontané et du « tutorat de papier », alors que le second relève bien du tutorat organisé (voir page 11 de cette synthèse). Outre les difficultés propres au tutorat spontané (absence de formation et de reconnaissance, concurrence entre logique de production et de formation, manque de soutien des tuteurs...), la mise en œuvre et de développement du tutorat, même organisé, peuvent se situer à différents niveaux : dans la relation tuteur-tutoré, la promotion des dispositifs de tutorat, la conception et l'organisation du tutorat, la réalisation du tutorat.

Au niveau de la RELATION TUTEUR-TUTORE, dont on a souligné l'importance, il est clair que le choix du tuteur est primordial. Mais comme le souligne BORU à partir de son expérience en France, « Rares sont les responsables qui désignent comme tuteur un salarié incompetent, introverti, communiquant mal et réticent à l'idée de transmettre son métier ». Comme nous le confiait la responsable d'une crèche, « Il faut avoir de bons contacts humains, se sentir bien dans son métier et ne pas être dégoûtée, fatiguée. Ce n'est pas celle-là qui donnera envie à d'autres de faire ce métier. Il faut savoir transmettre sa motivation et son envie. Il faut que la tutrice ait elle-même encore la flamme ». Bien entendu, la qualité de la relation dépend également des tutorés et peut s'avérer difficile avec des publics plus déstructurés ou ayant des troubles de comportements. D'où l'importance d'une information donnée aux tuteurs sur les caractéristiques du public avec lequel ils vont travailler. Comme nous l'avons vu, la formation proposée en promotion sociale prévoit un cours concernant la « connaissance de l'apprenant en formation en alternance ». Le tuteur devra s'y « interroger à propos du parcours antérieur qui a influencé la construction de la personnalité » et « identifier d'éventuels indicateurs des difficultés socio-émotionnelles et comportementales de l'apprenant ».

La PROMOTION DU TUTORAT dans les entreprises et organisations peut quant à elle se heurter à la non-perception de l'intérêt du tutorat pour l'entreprise elle-même. Le tutorat, notamment à l'intention d'un public externe (élèves, insertion) est perçu comme un profit pour le bénéficiaire (le tutoré) et comme un coût et une charge pour l'organisation. Sur ce point, la mise en évidence des bénéfices engendrés par l'exercice du tutorat dans le chef des tuteurs, peut contribuer à son développement. Le témoignage de la directrice d'un projet d'insertion (interview réalisée par nos soins) est éclairant sur ce point : « Je trouve qu'arriver, avec les missions de tuteur, à donner un rôle et une fonction à des personnes qui sont depuis longtemps dans des pratiques professionnelles, aide aussi ces personnes, les tuteurs, à développer une réflexion et un recul par rapport à leur pratique. En tant qu'employeur, *moi j'y gagne sur les deux tableaux*. Ils réfléchissent, ils font en sorte que le tutoré se pose des questions, mais en même temps ils ont leurs propres réponses face à ces questions. Quelque fois, nous avons pu remarquer que des tuteurs vont plus facilement poser des questions par rapport à leur pratique professionnelle à la coordination d'équipe » (nous soulignons).

D'autre part, LA CONCEPTION DE TUTORATS ORGANISE ne doit pas se limiter à la formation des tuteurs. C'est plus largement une « culture tutorale » qui doit être développée au sein des organisations, associée à la formation en situation de travail et à la notion d'organisation apprenante et formatrice<sup>43</sup>. Comme le souligne BORU en faisant le lien avec la tradition du

---

<sup>43</sup> Point que nous avons développé dans le chapitre déjà cité, « L'organisation formatrice », in DE BACKER et WAUTIER, *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux*, Fonds ISAJH, 2000.



compagnonnage : « C'est avec le transfert opéré par des salariés ayant bénéficié de tutorat et le mettant en œuvre à leur tour pour de nouveaux arrivants que se constituera véritablement cette culture tutorale, à l'image du fonctionnement de la tradition du compagnonnage ».

Enfin, la REALISATION DE DISPOSITIFS DE TUTORAT peut se heurter à des difficultés spécifiques liées plus particulièrement à la tension entre logique de formation et logique de production. Elle peut être dynamisante quand elle arrive à optimiser à la fois la production et la construction de compétences, « mission impossible lorsque le minimum de conditions n'est pas réuni ». Parmi celles-ci, toujours selon BORU : le cadrage de la mission tutorale, le temps supplémentaire nécessaire, les outils de référence et les informations données aux tuteurs concernant les personnes à intégrer ou à former.

## **9. Conclusions**

De manière générale, le tutorat - qui s'est d'abord développé dans l'enseignement - a progressivement gagné le milieu de travail marchand et non marchand. Ce phénomène était précédé de peu par une modification profonde de la pratique tutorale dans l'enseignement lui-même, avec le passage du modèle transmissif au modèle interactif plaçant l'expérience et la construction pédagogique au centre du dispositif. Le tutorat s'associe par ailleurs à une individualisation des processus d'apprentissage dans lequel la singularité de l'apprenant devenu « acteur de sa formation » se substitue à un modèle de prise en charge collective des élèves, réceptacles plus ou moins passifs de la diffusion des savoirs par les Maîtres.

Cette extension du tutorat est contemporaine d'un certain transfert de la fonction formation vers le milieu de travail ou - pour être plus exact - de la naissance d'un troisième système d'apprentissage à côté de ceux de l'enseignement et de la formation, centré sur la construction de compétences « effectivement mobilisées dans une activité réelle ». La montée en puissance de « l'approche compétence » a bien entendu joué un rôle essentiel dans ce développement. Le tutorat en milieu de travail a en effet pour particularité d'associer intimement la production d'un savoir-faire avec celle d'un bien ou d'un service au sein de l'organisation. Il permet également de familiariser l'élève ou le jeune travailleur avec les particularités d'un milieu de travail qui tend à être de plus en plus spécialisé, que ce soit en termes d'outillage, de culture d'entreprise ou de modalité d'intervention auprès d'un public.

Mais si le tutorat développe cette spécificité du *learning by doing* - ceci avec d'autres modalités de formation en milieu de travail - il possède en outre la vertu de produire et d'entretenir des compétences dans le chef des tuteurs eux-mêmes. Comme nous l'avons vu, le tutorat est également producteur d'effets formatifs et identitaires chez les tuteurs. Il est un inducteur de réflexivité et de meta-compétence (le recul critique développant la capacité d'acquérir de nouvelles compétences)<sup>44</sup>. De par la distance qu'il procure aux routines professionnelles (recul par rapport à la pratique, « mise en mots » des gestes quotidiens, etc.), il produit des professionnels-tuteurs plus réflexifs et plus autonomes, donc plus professionnels.

---

<sup>44</sup> Comme l'écrit WITTORSKI (1996) dans cette phrase déjà citée: « Cette activité d'explication des pratiques conduit à développer un regard sur soi, sur ses pratiques et sur ses propres capacités d'action par une prise de recul vis-à-vis de l'action. Il s'agit de la production d'une meta-compétence ».

Cet « effet-tuteur » peut ainsi aider à diffuser de manière plus large le rapport réfléchi à la pratique, qui ne demeure plus le monopole des cadres d'une organisation, et susciter dès lors une mobilisation plus étendue de la réflexivité dans le contexte global de « l'organisation apprenante » et de la « société de la connaissance ». Il rentre dès lors en résonance avec des modes d'organisation du travail moins tayloriennes<sup>45</sup> (cloisonnement strict des fonctions et des lignes hiérarchiques), où les responsabilités sont plus partagées et plus relayées, ce que les Anglo-saxons appellent l'*empowerment*.

Pour le dire d'une formule très ramassée, l'exercice du tutorat est formatif *par la mise en œuvre de l'activité* chez le tuteur et *par la mise à distance de l'activité* chez le tuteur.

On peut noter la remarquable congruence entre ces caractéristiques du tutorat et le modèle culturel de nos sociétés contemporaines, qui se perçoivent et se vivent comme construites par l'expérience et déconstruites-reconstruites par la mise à distance de l'expérience. De ce point de vue, le développement du tutorat n'est qu'une des nombreuses manifestations de la réflexivité moderne qui s'oppose (et succède) à la logique de la tradition et de la transmission.

Comme le soulignait le sociologue Anthony GIDDENS, l'un des analystes les plus percutants (selon nous) des transformations de notre univers social, « la réflexivité de la vie sociale moderne consiste en l'examen et la révision continue des pratiques sociales à la lumière des informations nouvelles à propos de ces pratiques mêmes »<sup>46</sup>. Elle constitue dès lors non seulement « un mode de connaissance du monde par un retour constant du savoir sur lui-même » mais également « un mode de construction de la société qui implique la réincorporation dans la vie sociale elle-même des connaissances nouvelles que nous acquérons la concernant »<sup>47</sup>. De ce point de vue, le rapprochement entre le monde de la production et celui de la production de connaissance et de la formation, auquel participe le développement du tutorat, n'est qu'un aspect d'un phénomène beaucoup plus global.

Bernard De Backer, 14 avril 2004

---

<sup>45</sup> Comme le rapporte C. MAROY (in *Les mutations du rapport à la norme*, 1997), « Un responsable d'une grande fabrique d'armement naguère largement "taylorienne", rappelait ainsi qu'il y a seulement dix ans, les contremaîtres disaient aux travailleurs "tu n'es pas payé pour penser" alors qu'aujourd'hui la définition du travailleur idéal insiste sur diverses qualités auparavant déniées, voire pourchassées ».

<sup>46</sup> In *Les conséquences de la modernité*, L'Harmattan, 1990.

<sup>47</sup> M. JACQUEMAIN à propos de Giddens, in *La raison névrotique. Individualisme et société*, Labor 2002.

## **10. Sources et ressources bibliographiques**

- AGULHON C. et LECHAUX P., *Un tutorat ou des tutorats en entreprise : diversité des pratiques*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996
- BARNIER G., *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*, 288 p., L'Harmattan, 2001
- BARBIER, J.-M. *La formation des adultes : crises et recompositions*, intervention au colloque ESREA, septembre 1998.
- BARBIER, J.-M., *Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996
- BAUDRIT A., *Le Tutorat. Richesses d'une méthode pédagogique*, 176 p., De Boeck, 2003
- BLANCARD P., *Compétences à l'œuvre dans l'exercice du tutorat*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996
- BORU J. J., *Du tuteur à la fonction tutorale : contradictions et difficultés de mise en oeuvre*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996
- DAVAGLE M., *L'accord non marchand wallon 2000-2006*, Courrier hebdomadaire du CRISP, 2004
- DE BACKER et WAUTIER, *Compétences professionnelles et formation continuée des intervenants sociaux*, Fonds ISAJH, 2000
- CONSEIL DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION (CEF), *La professionnalisation de l'encadrement des stagiaires en entreprises* (avis n° 69), Communauté française de Belgique, février 2000
- DAVAGLE M., *L'accord non marchand*, Courrier hebdomadaire 1814-1815, CRISP 2004
- DUBET F., *Le déclin de l'institution*, Seuil, 2002.
- GONNIN-BOLO A. et MATHEY-PIERRE C., *Jeunes et tuteurs en entreprise. Quelques questions autour d'alternance "ordinaire"*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996
- MINISTERE DE LA COMMUNAUTE FRANÇAISE, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique, Enseignement de promotion sociale, *Tuteur en entreprise dans le cadre de la formation en alternance*, Dossier pédagogique, 2001
- SANTELMANN P., *L'alternance, pratique intégrative et organisationnelle de l'entreprise*, in *Actualité de la formation permanente* n° 130, 1994.
- WITTORSKI R., *Evolution des compétences professionnelles des tuteurs par l'exercice du tutorat*, Recherche et Formation, « La fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996

Le lecteur consultera avec intérêt la très abondante bibliographie en langue française (France) sur le site web du **Centre INFO** (« Centre pour le développement de l'information sur la formation permanente »)<sup>48</sup>, notamment aux mots-clés : TUTEUR (417 références au début 2004), FONCTION TUTORALE (71 références) et FORMATION TUTEUR (101 références). Les références sont classées par ordre chronologique et donnent, par ce fait même, une bonne idée de l'extension de la fonction tutorale, de ces multiples lieux de mise en œuvre ainsi que de sa problématique. Chaque référence renvoie à un bref résumé.

Cette liste impressionnante de plusieurs centaines de titres de livres ou d'articles donnera au lecteur une idée de l'extension et du développement de la fonction tutorale dans de nombreux secteurs en France. Il pourra par ailleurs y trouver des ressources pour sa propre réflexion sur ce thème.

Site web : <http://www.centre-info.fr>

<sup>48</sup> Le Centre Inffo est une association française (loi de 1901). Ses coordonnées : 4, avenue du Stade de France - 93218 Saint-Denis La Plaine, cedex Tél. 01 55 93 91 91 - Fax 01 55 93 17 28 (Etranger : 33 1).