

Tuteur en pédagogie active



UN TUTEUR, POUR QUOI FAIRE ?

Le tutorat est souvent considéré comme un adjuvant essentiel pour l'apprentissage par projet, pour l'apprentissage collaboratif, pour toutes les méthodes actives d'apprentissage en fait, surtout lorsque ces dispositifs se passent en ligne.

Comme le synthétise Denis (2003), les rôles du tuteur sont nombreux : accueil, accompagnements technique, disciplinaire et cognitif, accompagnement méthodologique, régulation, soutien à la métacognition, intervention dans l'évaluation...

Le tuteur est là pour stimuler les apprentissages disciplinaires liés au cours, mais aussi des apprentissages plus transversaux, liés aux attitudes.

Et avant tout, le tuteur est là pour aider l'étudiant à **devenir autonome dans ses apprentissages**. Le but du tuteur, c'est de se rendre inutile !

Encadrer les étudiants par tutorat

Quels rôles pour les tuteurs ?

Les tuteurs se posent légitimement une série de questions afin de pouvoir assurer leur rôle, bien souvent nouveau pour eux, et pourtant pierre angulaire de dispositifs favorisant l'apprentissage actif et collaboratif. Les tuteurs sont amenés à définir finement leur place dans le processus d'apprentissage et à développer de nouveaux comportements.

Nombreuses sont les approches qui tentent de répertorier les différents rôles du tuteur. Dans le DVD

“CQFD” développé à l'IPM, ces différentes attitudes sont nommées : Conduire, Questionner, Faciliter et Diagnostiquer.

A titre d'exemple, nous reprenons ci-dessous les différentes étapes (*The seven steps*) de l'apprentissage par problème tel que pratiqué à l'université de Maastricht. Ce tableau nous permet de mettre en évidence certains comportements ou **apports du tuteur sur le plan cognitif**.

| Etape | Tâches des étudiants | Apports du tuteur (voir ci-dessous) |
|----------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 - en groupe | Epingler les termes et les concepts | a |
| 2 - en groupe | Définir précisément le problème | a |
| 3 - en groupe | Analyser le problème | a, b |
| 4 - en groupe | Etablir les explications possibles | b |
| 5 - en groupe | Formuler les objectifs de recherche | c |
| 6 - individuel | Collecter les informations utiles | |
| 7 - en groupe | Evaluer les informations recueillies | d |

Soutien aux apprentissages disciplinaires

a) Conduire

Il pose des questions qui ouvrent et soutiennent l'exploitation de la situation ou du problème présenté. Il dira « pensez-vous que tel élément est important ? » plutôt que « mais vous oubliez de tenir compte de tel élément ! ». Il s'agit de bien exploiter la richesse de la situation et d'épingler les éléments qui « font problème » (clarifier les termes et

concepts, définir et analyser le problème – étapes 1 à 3 des sept étapes de Maastricht).

Le tuteur veille à ce que les étudiants n'entrent pas trop dans l'analyse de ces éléments ... Il y a le risque que les étudiants aillent, à ce moment, trop en profondeur au détriment de la couverture la plus complète possible de la situation.

b) Questionner

Il aide les étudiants à se remémorer des circonstances, des expériences,

des connaissances antérieures. Il dira « avez-vous des idées à ce propos ? » plutôt que « est-ce que cela ne vous fait pas penser à telle explication, circonstance ? ». Il s'agit ici de dresser la liste des explications possibles, d'encourager la réflexion, d'inventorier les pistes qui permettront d'aller plus loin (sans se prononcer de manière définitive). Nous pouvons relier ces démarches aux étapes 3 et 4 de Maastricht.

c) Faciliter

Il contribue au pilotage de la démarche de manière à préciser et à délimiter au mieux les objectifs du groupe. Il dira « où en sommes-nous ? quel est l'objectif ? où pouvons-nous trouver les informations manquantes ? qu'allez-vous faire ? qui va s'occuper de ceci ? » plutôt que « voici ce que vous devez faire pour la prochaine fois ». Cette démarche qui peut être vue comme la fin de la première phase collective est importante. Elle permet aux étudiants de savoir ce qu'il y a à faire (ils l'ont déterminé) et de se rendre compte, le travail accompli, de l'atteinte des objectifs et du progrès réalisé. Le lien avec l'étape 5 de Maastricht est évident.

d) Diagnostiquer

À tout moment, le tuteur encouragera la profondeur de l'explication, il relancera les étudiants à approfondir les solutions proposées, à développer leur sens critique. Il dira « comment êtes-vous arrivés à cette

conclusion ? » plutôt que « bravo, c'est la bonne réponse ! » ou « non, votre explication ne tient pas ! ». De nouvelles pistes seront peut-être ouvertes pour un travail personnel ou pour une nouvelle rencontre du groupe. Nous associons cette démarche à l'étape 7 de Maastricht.

Soutien à d'autres apprentissages aussi

La démarche d'apprentissage

Il est important qu'au-delà du contenu lui-même, le tuteur consacre du temps à la considération et à l'évaluation de la (ou des) démarche(s) entreprise(s). Ce temps est important pour l'apprentissage du « comment travailler efficacement en groupe ? », apprentissage qui ne pourra que faciliter encore les approches ultérieures d'APP. On y parlera de la perception que chacun des membres du groupe a de la démarche et des progrès accomplis, de la qualité des échanges dans le groupe (comment les soutenir, comment les améliorer ?).

Les interactions sociales

Un des rôles du tuteur est aussi de veiller à l'atmosphère qui règne dans le groupe (expression de chacun, dynamique du groupe, gestion des tâches, climat de confiance ...). À côté des caractéristiques cognitives, ces caractéristiques sociales liées à la qualité des échanges et à l'atmosphère du groupe (climat chaleureux,

de confiance, adaptation des apports au niveau du groupe ...) permettent bien souvent d'identifier un tuteur apprécié des étudiants.

RÉFÉRENCES :

Daele, A. & Docq, F. (2002). *Le tuteur en ligne, quelles conditions d'efficacité dans un dispositif d'apprentissage collaboratif à distance ?* AIPU, Louvain-la-Neuve, mai 2002.

Denis, B. (2003). *Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance ? Distances et savoirs*, I, I.

Lebrun, M. (2002). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck

Lebrun, M. (2005). *eLearning pour enseigner et apprendre*. Louvain-la-Neuve : Academia-Bruylant.

Raucent, B. & Vander Borgh, C. (2006). *Etre enseignant : Magister ? Metteur en scène ?* Bruxelles : De Boeck.

DVD "CQFD" :
<http://www.ipm.ucl.ac.be/CQFD/>