



---

# Revue-IRS

---



**Revue Internationale de la Recherche Scientifique  
(Revue-IRS)**

**ISSN: 2958-8413**

Vol. 3, No. 1, Février 2025

*This is an open access article under the [CC BY-NC-ND](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) license.*



---

## **Structurer le tutorat : un levier pour une alternance intégrative et un encadrement de qualité**

**EL MAKKAOUI El Mostapha**

Docteur en Sciences de l'éducation

Maroc

**Résumé :** Cet article explore le rôle essentiel du tutorat dans la formation clinique, soulignant son importance pour une alternance intégrative et un encadrement de qualité. Il met en évidence le tuteur comme un pilier central, un mentor qui guide l'apprenant vers l'autonomie et la professionnalisation. L'étude souligne la nécessité d'un tutorat structuré, qui prend en compte la complexité des facteurs dynamiques et qui favorise un changement de paradigme vers un accompagnement constructiviste. L'efficacité du tuteur repose sur un ensemble de compétences, d'engagement et de postures, ainsi que sur une reconnaissance de son rôle et un accompagnement adapté. L'article insiste sur l'importance de la communication, de la collaboration et d'une configuration efficiente pour assurer une continuité entre la théorie et la pratique et pour centrer le processus sur l'apprenant. Enfin, il souligne comment le tutorat contribue à la formation continue des tuteurs et à l'amélioration de leurs compétences.

**Mots-clés :** Tutorat ; tuteur ; Encadrement ; Compétences ; tutorat Structuré

**Abstract:** This article explores the essential role of tutoring in clinical training, highlighting its importance for an integrative alternation and quality mentoring. It emphasizes the tutor as a central pillar, a mentor who guides the learner towards autonomy and professionalization. The study underscores the need for structured tutoring, which takes into account the complexity of dynamic factors and promotes a paradigm shift towards constructivist support. The effectiveness of the tutor relies on a set of skills, commitment, and attitudes, as well as on recognition of their role and adapted support. The article insists on the importance of communication, collaboration, and an efficient configuration to ensure continuity between theory and practice and to center the process on the learner. Finally, it highlights how tutoring contributes to the continuing education of tutors and the improvement of their skills.

**Keywords:** Tutoring ; Tutor ; Mentoring ; Skills ; Structured Tutoring

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14929554>

## **1. Introduction**

Dans le labyrinthe de la formation professionnelle, le tutorat se révèle être plus qu'un simple guide : il est un phare, un fil d'Ariane qui éclaire le chemin de l'apprentissage et de la professionnalisation. Loin d'être une activité annexe, il se révèle être une fonction structurante, un pilier essentiel qui relie le savoir théorique à la pratique concrète. Cette fonction prend une dimension particulièrement significative dans les professions où la maîtrise technique s'allie à des compétences humaines et relationnelles cruciales.

De nos jours, les professions évoluent à un rythme effréné, confrontant les praticiens à des défis inédits : complexité croissante des situations, innovations technologiques constantes, nécessité d'une approche holistique et centrée sur l'individu. Dans ce contexte, le tutorat devient un levier indispensable pour former des professionnels autonomes, responsables, adaptables et capables de naviguer avec agilité dans un environnement en perpétuelle mutation.

Cet article se penche sur le rôle central des tuteurs dans l'accompagnement des apprenants. Il explore les dynamiques complexes de cette relation privilégiée, les défis rencontrés par les tuteurs, les compétences clés qu'ils doivent maîtriser et les stratégies à mettre en œuvre pour optimiser leur action. En s'appuyant sur une analyse rigoureuse des données issues de différentes sources (lectures documentaires, entretiens, questionnaires, observations), cette étude met en lumière les conditions nécessaires pour faire du tutorat un véritable moteur de réussite professionnelle.

À travers une synthèse des principaux concepts théoriques et une présentation d'exemples concrets, cet article ambitionne de contribuer à une meilleure compréhension du tutorat dans toute sa complexité. Il s'adresse aux tuteurs, aux formateurs, aux responsables de formation, aux décideurs politiques et à tous ceux qui s'intéressent à la professionnalisation des individus et à l'amélioration des dispositifs de formation.

## **2. Naviguer dans la Complexité : Facteurs Dynamiques du Tutorat**

Le tutorat n'est pas une activité statique, mais plutôt une "configuration dynamique" en constante évolution. De nombreux facteurs interagissent pour influencer son efficacité. Parmi eux, l'évolution rapide des savoirs et des pratiques professionnelles occupe une place centrale. Prenons l'exemple de la formation paramédicale : les avancées médicales, les nouvelles techniques évoluent sans cesse. Le tuteur doit donc se tenir informé de ces changements et adapter son accompagnement en conséquence. De même, le contexte spécifique de chaque stage joue un rôle déterminant. Le flux de patients, la spécialisation du service et les caractéristiques individuelles des tuteurs (expérience, personnalité, style d'encadrement) peuvent avoir un impact significatif sur l'expérience de l'apprenant. Cette complexité rend essentiel un tutorat flexible, adaptable et centré sur les besoins individuels de chaque apprenant.

## **3. Du Transmetteur au Guide : Un Changement de Paradigme Essentiel**

Pour répondre aux défis du tutorat, il est impératif d'opérer un changement de paradigme : passer d'une simple transmission de connaissances à un accompagnement actif et constructiviste. Le constructivisme, en tant que théorie de l'apprentissage, postule que l'apprenant construit son propre savoir à partir de ses expériences et de ses interactions avec son environnement. Dans cette perspective, le tuteur n'est plus un simple transmetteur d'informations, mais un facilitateur qui guide l'apprenant dans sa démarche d'acquisition de connaissances et de compétences. Il l'encourage à réfléchir de manière critique, à poser des questions, à expérimenter et à tirer des leçons de ses erreurs. Ce nouveau paradigme exige du tuteur des compétences spécifiques, telles que l'écoute active, le questionnement pertinent, l'encouragement à la réflexion, la gestion des émotions et du stress, et la capacité à donner du feedback constructif.

## **4. Le Tuteur, Pilier Essentiel d'une Formation de Qualité**

Au cœur de toute formation professionnelle et académique, se dresse une figure clé, souvent sous-estimée : le tuteur. Bien plus qu'un simple superviseur, il est un mentor, un guide, un facilitateur d'apprentissage et un soutien

émotionnel pour l'apprenant. La qualité du tutorat a un impact direct sur la réussite de l'étudiant, sa confiance en ses compétences et, à terme, sur la qualité de la profession elle-même. Reconnaître et valoriser le rôle du tuteur est donc un investissement essentiel dans l'avenir. Cet article vise à explorer comment structurer et optimiser le tutorat pour maximiser son efficacité, en s'appuyant sur les constats issus de nos recherches, qui soulignent la reconnaissance du rôle crucial des tuteurs et le besoin impérieux d'une structuration renforcée.

#### **4.1. Le Tuteur : Compétences, Engagement et Postures - Un Trio Indissociable pour un tutorat efficace**

Plusieurs sont les facteurs qui interviennent dans son efficacité du tutorat : le degré de l'engagement du tuteur et de l'apprenant, les compétences pédagogiques et professionnelles du tuteur, les dispositifs de communication et de collaboration avec les autres tuteurs et les enseignants aux instituts de formation, l'accompagnement dont le tuteur bénéficie dans ses activités tutorales et ses besoins dans ce sens, le degré d'autonomie qui lui est accordée, la considération que les autres acteurs accordent à cette activité, les conditions dans lesquelles cette dernière est assurée (l'horaire du travail, l'effectif des stagiaires, le matériel dont elle dispose, le flux des patients, les activités du service où elle exerce...).

##### **4.1.1. L'engagement du tuteur : un moteur essentiel :**

L'engagement du tuteur est intimement lié à sa motivation à assumer ce rôle. Est-ce un choix volontaire, une obligation (Baudrit, 2014) ou une sollicitation hiérarchique. En effet, ce facteur est très important dans la mesure où elle est appelée à accepter les dilemmes de l'accompagnement (Malet, 2000). En jouant ce rôle, elle est amenée à trouver une « alchimie » avec cette « *association de compétences académiques (l'expertise) et la congruence sociale qui renvoient aux qualités du tuteur. Ce savant mélange dote la personne d'une qualité très appréciée : la congruence cognitive* » (Baudrit, 2000, p.51). Cette proximité aide à comprendre les difficultés des apprenants. Une posture qui n'est pas en fait facile, tant qu'il exige au tuteur de prendre un recul. C'est un dilemme dans la mesure où il doit trouver un équilibre entre cette proximité que nécessitent congruence sociale et la distance qu'impose les compétences académiques pour laisser un espace pour les initiatives de l'apprenant.

##### **4.1.2. La manière dont le tuteur conçoit son rôle de tutorat :**

Ses interventions, ses postures (Paul, 2004), et ses représentations sur les objectifs attendus du stage, le degré d'autonomie dont il bénéficie dans ses interventions. A cela s'ajoutent ses représentations sur la notion de compétence qui oriente ses interventions de telle manière à assurer une cohérence avec principes prônés par le constructivisme, notamment rendre l'apprenant responsable, autonome, et non le réduire à un imitateur d'un modèle. Ceci exige au tuteur d'opter pour des stratégies et des postures qui favorisent cela. Le tuteur peut se représenter sa mission d'encadrement comme une des tâches prescrites dans le descriptif du métier ou des opportunités pour apprendre encore plus, chose qui rappelle ainsi l'effet tuteur du tutorat. Puisque l'accompagnement des stagiaires l'aide à « *développer des stratégies personnelles, de s'exprimer à leur façon, de s'adapter [...] aux caractéristiques de leurs stagiaires* » (Baudrit, 2014, p.47).

##### **4.1.3. La reconnaissance du rôle joué par le tuteur :**

Une reconnaissance qui permet de motiver ces dernières et de préparer des conditions favorables à leurs interventions. En outre, le statut accordé au tutorat comme une fonction d'encadrement, si c'est statut « *admis* » ou « *acquis* » est un des éléments déterminant à ce niveau, car le statut acquis laisse comprendre que la praticienne doit passer par des formations pour être capable d'assurer la fonction de tutorat, contrairement au statut « *admis* » où la praticienne n'est pas censée suivre des formations précises pour assurer sa mission de tuteur. Ceci nous invite à se poser la question suivante : les tuteurs, sont-ils toujours formés, accompagnés et dispose-t-ils d'outils pour assurer ces fonctions pour ainsi s'aligner aux exigences de cette mission.

D'ailleurs, le tuteur, en plus des fonctions de socialisation et de formation (Baudrit, 1999), le tuteur intervient selon des postures, entre tant d'autres, d'animateur, de coordinateur et de relais. Ces postures rappellent les principes de l'accompagnement Paul (2004), et ses apports dans la construction de l'autonomie, de l'identité

professionnelle des stagiaires et de sa propre pratique réflexive.

#### 4.1.4. Les compétences du tuteur : Au-delà de l'expertise technique

Pour assurer efficacement leurs fonctions, il est censé être capable de conceptualiser ses connaissances et son expérience pour les enseigner. Cela l'exige à prendre une distance vis-à-vis ses pratiques et ses « habitudes » pour ne pas rester dans le transmissif où l'apprenant est réduit à un imitateur d'habitudes du tuteur, des habitudes qui se construisent suite à des facteurs que déterminent leurs situations de travail, ses routines. ... Le tuteur est appelée également à repérer les situations formatrices et significative en fonction de l'objectif attendu de chaque stage. En effet, les fonctions attendues de la part du tuteur ont des implications sur les compétences, les qualités, les capacités et les postures, que ce dernier doivent avoir ainsi que les postures à adopter dans ces activités tutorales. Le tuteur est invité ainsi à :

- S'adapter à chaque situation, chaque apprenant, (Baudrit, 2014, p.46). Chose qui incite le tuteur à maîtriser les techniques qui lui permettent de savoir le niveau de chaque apprenant, les difficultés de ce dernier et ses atouts tout en l'aidant à être conscient de ses difficultés et ses potentiels ;
- Assurer des fonctions pédagogiques en organisant le parcours des apprentissages selon une progression et intégration des compétences et savoirs, en sélectionnant les situations adéquates en fonction des objectifs visés et en évaluant de la progression de chaque apprenant pour prévoir des dispositifs de mise à niveau et de remédiation quand c'est nécessaire. Il s'agit en fait d'« *une capacité à adapter l'action aux capacités de la personne accompagnée* » (Paul, 2004, p.39).
- Impliquer l'apprenant dans l'action en adoptant une posture pertinente où il y a plus d'initiative à l'apprenant. Et ce, en installant une proximité sociale avec l'apprenant, mais tout en gardant une distance vis-à-vis les actions entreprises et les postures adoptées pour des éventuelles rectifications et adaptations. Ceci rappelle l'apport et la nécessité de la congruence cognitive (Moust, 1993) qui renvoie à la capacité du tuteur de « *s'exprimer dans le langage des étudiants, d'utiliser des notions ou concepts qui leur sont familiers, d'expliquer en des termes compréhensibles par eux* » (Baudrit, 2018, p.10). Et ce, sans oublier le principe l'effacement progressif (Kunegel & Pastré, 2011) qui aide l'apprenant à gagner en autonomie (Baudrit, 2014, p.16). Ce principe rappelle le principe de l'échafaudage, où le tuteur se retrouve dans une dynamique d'engagement et retrait, d'absence ou présence (Paul, 2004) pour aider l'apprenant à « *s'ouvrir à son propre cheminement* » (Lerbet-Séréni, 1999, p. 176 cité dans Baudrit, 2014). Le tuteur ne fait pas à la place de l'apprenant, mais il essaye de lui laisser « *suffisamment d'initiatives* » en vue d'apprendre (Paul, 2004, p. 39) ;
- Collaborer avec les autres intervenants, notamment, les enseignants et les autres tuteurs au niveau des autres sites de stage et à assurer des fonctions organisationnelles en aidant les apprenant à organiser leurs ressources et à ce que leurs pratiques et leurs interventions soient réfléchies, organisées et bien basées de point de vue théorique (Boru et Leborgne, 1992 ; Vanderpote, 1992).
- Evaluer : le tuteur est censé être capable d'évaluer la progression des apprenants. A ce niveau, le tuteur est appelé à avoir des compétences et des outils pour pouvoir évaluer cette progression et ainsi peut-il intervenir, en tant qu'ami critique (Boutinet, 2007), en cas de difficultés. D'ailleurs, le tuteur est l'acteur qui peut cerner cet aspect de l'évaluation vu que c'est lui qui est avec l'apprenant dans des situations pratiques avec tous les éléments et les difficultés qui déterminent ces dernières.
- Assurer des fonctions socioaffectives dans la mesure où le tuteur aide l'apprenant à s'intégrer dans le service et à préparer ainsi une identité professionnelle. Ceci rappelle la « *socialisation professionnelle* » (Boru, 1996). Il est appelé également à installer une certaine proximité entre lui et les stagiaires pour faciliter la communication et pour les motiver à s'impliquer dans les activités proposées. Il aide de cette manière à encourager les apprenants et à les inciter à persévérer (Rodet, 2000). Cela fait également écho à l'aide psychologique que Paul (2004) a souligné, et qui consiste, pour le tuteur, à encourager, sécuriser l'apprenant en le mettant en confiance pour ainsi l'impliquer dans l'action, l'intégrer, lui transmettre des savoir-faire, le socialiser au niveau du site et au sein de la communauté de son domaine de formation, et aider l'apprenant à préparer son avenir et s'orienter professionnellement.

Pour assurer efficacement ces fonctions, Outre les compétences professionnelles, le tuteur est appelé à maîtriser

des compétences relationnelles, des compétences pédagogiques (Mayen, 2000), et des compétences organisationnelles. Il s'agit en effet d'une « *alchimie* » (Baudrit, 2012), « *savant mélange* » (Baudrit, 2000b), « *une constellation* » (Paul, 2004) qui aide le tuteur à être efficace dans ses interventions tutorales, et l'armant de savoir-faire, de connaissances et de savoir-être pour réussir sa mission du tutorat. Et ce, en fonction de la situation d'apprentissage qui se détermine par des variables comme l'apprenant, l'objectif attendu du stage, et les conditions dans lesquelles le stage se déroule. Ceci dit qu'il y a un réel besoin de les former pour avoir ces compétences puisqu'il est appelé à assurer ces fonctions.

## **5. L'Accompagnement du Tuteur : Formation, Coordination et Information**

L'accompagnement du tuteur constitue un pilier fondamental pour la réussite des activités tutorales. D'une manière générale, il s'agit là de l'aide dont elle bénéficie à résoudre ses difficultés, la collaboration entre les établissements auxquelles les tuteurs sont affiliés et les instituts de formation, son implication dans les dispositifs d'évaluation qui portent sur les apprentissages pratiques qu'elle assure. Il ne se limite pas à une simple supervision, mais englobe un ensemble d'éléments interdépendants visant à outiller le tuteur pour qu'il puisse exercer pleinement son rôle. Cet accompagnement s'articule principalement autour de la formation continue, de la coordination des activités, de la diffusion d'informations pertinentes et d'une aide structurée à la résolution des difficultés rencontrées.

### **5.1. La Formation**

La formation des tuteurs doit être envisagée comme un processus continu, adaptable aux évolutions des pratiques professionnelles et des besoins des apprenants. Elle peut prendre diverses formes, allant des ateliers pratiques aux séminaires théoriques, en passant par le mentorat par des tuteurs expérimentés et l'accès à des ressources en ligne. Ces formations doivent aborder des thématiques variées, telles que les techniques de feedback constructif, la gestion des conflits, l'évaluation objective des compétences, la connaissance des objectifs pédagogiques du programme de formation et l'adaptation aux différents styles d'apprentissage. Il est crucial que cette formation soit non seulement accessible, mais également reconnue et valorisée par les institutions, afin d'encourager l'investissement des tuteurs.

### **5.2. La coordination**

La coordination des activités entre les différents acteurs impliqués dans l'apprentissage clinique est également un aspect essentiel de l'accompagnement. Cela implique une communication fluide et régulière entre le tuteur, l'étudiant, les responsables de la formation au sein des établissements et les institutions de formation. Des réunions régulières, des outils de communication partagés et des protocoles clairs doivent être mis en place pour assurer une cohérence dans l'accompagnement et éviter les contradictions ou les malentendus. Une coordination efficace permet de s'assurer que les objectifs d'apprentissage sont bien définis et que les progrès de l'étudiant sont suivis de manière rigoureuse.

### **5.3. L'information**

L'information, quant à elle, doit être diffusée de manière proactive et accessible. Le tuteur doit être informé des objectifs pédagogiques spécifiques de chaque stage, des critères d'évaluation, des ressources disponibles pour l'étudiant, des procédures à suivre en cas de difficultés et des contacts à privilégier en cas de besoin. Une plateforme d'information centralisée, regroupant tous ces éléments, peut s'avérer particulièrement utile. Cette information doit également être régulièrement mise à jour afin de tenir compte des évolutions des programmes de formation et des réglementations en vigueur.

### **5.4. Un accompagnement synchrone et actualisé**

L'accompagnement du tuteur doit en effet prévoir une aide concrète à la résolution des difficultés. Ces difficultés peuvent être d'ordre pédagogique, relationnel ou organisationnel. Il est important que le tuteur sache vers qui se

tourner en cas de besoin et qu'il bénéficie d'un soutien rapide et efficace. Ce soutien peut prendre la forme d'une supervision par un tuteur référent, d'une consultation avec un conseiller pédagogique ou d'une médiation en cas de conflit. La mise en place de dispositifs de signalement et de gestion des incidents est également essentielle pour assurer la sécurité et le bien-être de tous les acteurs impliqués dans l'apprentissage clinique.

### 5.5. La collaboration

La collaboration entre les établissements auxquels les tuteurs sont affiliés et les institutions de formation est également un facteur déterminant de la qualité de l'accompagnement. Cette collaboration doit se traduire par des partenariats solides, des échanges réguliers et une implication conjointe dans la définition des objectifs pédagogiques et la mise en place des dispositifs d'évaluation. Leur implication active dans les dispositifs d'évaluation des apprentissages cliniques, notamment par la participation à des jurys d'examen ou la contribution à l'élaboration des outils d'évaluation, est cruciale pour garantir la pertinence et la validité de l'évaluation des compétences des étudiants. En somme, l'accompagnement du tuteur est un investissement indispensable pour former des professionnels compétents et responsables, capables de répondre aux défis complexes du monde professionnel.

## 6. Une Configuration Efficace pour un Encadrement de Qualité

S'inspirant des travaux de Norbert Elias<sup>1</sup>, notamment de son concept de "configuration" qui met l'accent sur l'interdépendance et les relations dynamiques entre les individus et les éléments d'un système, la présente analyse vise à cerner les éléments et les acteurs intervenant dans l'efficacité du tutorat comme une des fonctions de l'encadrement pendant les stages cliniques. En effet, organiser le tutorat aide à assurer une continuité entre les modules théoriques et la pratique tout en ayant une certaine cohérence avec la notion de compétence. D'où la nécessité de développer la capacité réflexive et la métacognition chez les apprenants pour arriver à une intelligibilité de l'action chez l'apprenant et aussi chez le tuteur. Cette configuration est nécessaire vu l'interdépendance des acteurs impliqués au cours de la formation. Les interventions des tuteurs qui sont en fait « *les acteurs de terrain* », des « *savants de leur réalité professionnelle* » (Boumard, 1989), sont en lien avec les autres acteurs, notamment celles des enseignantes et celles des autres tuteurs sur le même site de stage ou sur un autre site et toutes les actions de ces acteurs baignent dans une organisation (Hughes, 1996), dite configuration (Billett, 2009) ou système d'interactions (Agostinelli et Metge, 2013). Cette interdépendance met en relief le besoin d'avoir des mécanismes pour favoriser la communication et la collaboration entre les acteurs : enseignants sites de stages, tuteurs et apprenants.

En outre, dans ce système, il y a une dynamique et change d'un contexte à l'autre, vu des facteurs et des variables changeants qui définissent chaque contexte : conditions du stage, caractéristiques des apprenants, évolution des approches pédagogiques, et évolution des protocoles, caractéristiques des patients, compétences des tuteurs, etc.

### 6.1. Le Tuteur, un Maillon Central de la Configuration Tutorale

C'est ainsi que les qualités de tuteur, sa prédisposition à aider l'apprenant sont des facteurs, parmi tant d'autres, qui contribuent à son efficacité dans ce dynamisme de l'activité tutorale. C'est ce volet relationnel qui installe une certaine confiance entre le stagiaire et son tuteur mais tout en gardant une distance cognitive (Baudrit, 2007) pour permettre aux apprenants de tirer profit des situations que fournies pendant le stage.

Certes, le volet expertise et le volet relationnel sont certainement difficiles à gérer. Cet équilibre est difficile à gérer, car il faut trouver un juste milieu entre l'autorité du tuteur et la proximité relationnelle. Pour éviter les éventuelles dérives, il faut ainsi trouver un équilibre entre l'autorité dont bénéficie le tuteur, vu son statut et son expertise, et le volet relationnel qui permet d'installer une proximité entre les deux acteurs, le tuteur et l'apprenant. La distance est nécessaire, voire fonctionnelle dans la mesure où il donne la main à l'apprenant pour appliquer et

---

<sup>1</sup> Le concept de "configuration" est central dans l'œuvre de Norbert Elias, notamment dans son ouvrage *La Société de cour* (1969). Ce concept lui permet d'analyser les relations de pouvoir et d'interdépendance entre les individus au sein d'un espace social donné.

s'impliquer.

En fait, les interventions dépendent de plusieurs facteurs difficiles à cerner d'une manière exhaustive. C'est ainsi que ce révèle l'importance de la capacité du tuteur à trouver un équilibre compte tenu de la singularité de chaque situation avec le changement continu d'objectifs d'apprentissage, d'apprenants, d'objectif de stages, de degré d'implication et de motivation de chacun des acteurs...etc.

## **6.2. La Communication et la Collaboration : Des Éléments Fondamentaux pour une complémentarité et une intégration des apprentissages**

Les stages pratiques sont essentiels pour développer les pratiques réflexives des apprenants. Le tuteur s'inscrit dans un dynamisme de formation et d'information, facilitant le passage des étudiants de la formation au domaine professionnel (Paul, 2006). Les objectifs prônés tels que la responsabilisation, l'intégration des savoirs, la pratique réflexive, mettent en relief la liaison entre les différents stages programmés dans un cursus de formation, selon une progression et une complémentarité. Cette interdépendance implique également l'interdépendance des acteurs, notamment les tuteurs. Chaque tuteur contribue à un moment donné du parcours de formation, et ses interventions donnent sens aux apprentissages. Il est donc important de travailler en collaboration avec les autres intervenants, notamment les enseignants et les tuteurs des autres sites de stage. Cela aiderait à avoir une traçabilité et une historique de chaque étudiant, ce qui implique des mécanismes de communication pour le partage d'informations et de formations.

C'est pour ces raisons qu'il est important, pour les tuteurs, de travailler en collaboration avec les autres intervenants, notamment les enseignants et les autres tuteurs au niveau des sites où les apprenants effectuent leurs stages. Cela aiderait à avoir une traçabilité et une historique de chaque étudiante. Chose qui implique également la nécessité des mécanismes de communication qui permettent le partage de l'information et de la formation. C'est ainsi que l'alternance puisse être intégrative avec cette continuité entre les modules théorique dispensés au niveau des instituts de formation et les apprentissages pratiques assurés au niveau des terrains de stage.

## **6.3. L'Apprenant au Centre des Préoccupations**

Certes, l'apprenant est l'acteur qui au centre des préoccupations. La réussite des interventions tutorales dépend en fait du degré de son implication et de son engagement dans les situations d'apprentissage et de sa motivation comme le rappelle Kloetzer, « *L'engagement conjoint dans la pratique comme clef du développement de l'activité des tuteurs* » (Kloetzer, 2015). En plus, un autre facteur, entre tant d'autres, est à prendre en considération, il s'agit de l'importance données aux interventions et aux contributions de la tutored au sein du service où il effectue son stage. Il serait important d'inscrire son activité dans le fonctionnement du service (Barbier, 1996) pour le motiver davantage. En effet, il est important de susciter la pratique réflexive chez l'apprenant, de le faire réfléchir sur ses pratiques, et de ne pas réduire l'apprentissage à une simple imitation de gestes et de pratiques. Le tuteur devrait donc orienter ses interventions tutorales selon des approches aidant l'apprenant à devenir responsable et autonome. Et ce, tout en comprenant sa position de fragilité (Hesbeen, 2016) pour ainsi l'accompagner dans ses apprentissages.

## **7. Tutorat : Un Levier de Professionnalisation et de Développement des Compétences pour les Tuteurs**

### **7.1. Tutorat : Entre Activité et Fonction**

Pour le statut donné au tutorat, il est évident qu'il est considéré comme une fonction et non pas une activité. En effet, le fait de considérer le tutorat, une des activités de l'encadrement, comme une fonction aura des implications d'ordre organisationnel. De point de vue ressources humaines, il serait question de faire une sélection des praticiens qui ont des compétences nécessaires à son exercice où celles qui ont ce penchant et disposition à aider les apprenants, et les accompagner dans leurs parcours d'apprentissage pour les former dans les domaines relatifs aux nouvelles approches pédagogiques et à l'accompagnement. A cela, s'ajoute la question d'affiliation de ces tuteurs qui assureraient cette mission, et l'organisation du travail au niveau du service. Ces propositions organisationnelles qui sont un « *ensemble des actions et dispositifs que met en place ou que reconnaît une organisation, dans le but de favoriser chez tous ceux qui la composent, des itinéraires d'évolution* »

*correspondant à son propre espace* » (Barbier, 1996, p.9) aiderait à structurer le tutorat, l'organiser, en la considérant comme une activité qui devrait être préparée par des formations, et dont les fonctions définies selon un guide qui permet de formaliser chaque fonction, compte tenu des variables que détermine la spécificité de chaque site de stage. D'ailleurs, la formation des tuteurs est une clé pour une alternance réussie, (Aguilhon & Lechaux, 1996, p.23).

Il importe d'attribuer au tutorat dans le cadre de cette formation, le statut « *acquis* » (Sarbin, 1976) puisqu'il y a des attentes et des exigences dans la réussite de cette pratique d'accompagnement. D'ailleurs, nous avons souligné l'importance des qualités personnelles et la prédisposition chez les praticiens à aider les apprenants, à les accompagner et vivre les dilemmes qu'impose l'accompagnement. Cette position rejoint celle de Baudrit (2000) qui donne plus d'importance aux qualités et au penchant et la motivation que le tuteur doit avoir vers l'accompagnement du tuteur. Il est tout de même important de rappeler que la professionnalisation (Wittorski, 2008) de cette activité peut causer une certaine distance entre le tuteur et le tuteur dans la mesure où cela peut compromettre, « *altérer* » (Baudrit, 2014) la posture d'aide volontaire qui est naturelle chez certains tuteurs est absente chez d'autres. La formation au tutorat pourrait être, de ce point de vue, « susceptible de « *les éloigner de leur métier d'origine qu'ils doivent transmettre* » (Baudrit, 2014, p. 53). C'est dans ces cas que l'évaluation des interventions des tuteurs peut apparaître comme solution qui permet d'éviter ce genre de dérives, une évaluation qui peut être faite en analysant les retours des stagiaires, à l'issue de chaque stage, sur les conditions et les difficultés que ces derniers ont rencontrées pendant leurs stages.

Le tutorat est souvent considéré comme une fonction plutôt qu'une simple activité. Chose qui a des implications organisationnelles, notamment en termes de ressources humaines. Il serait question de sélectionner les praticiens qui ont les compétences nécessaires ou qui ont cette disposition à aider les apprenants, et de les former aux nouvelles approches pédagogiques et à l'accompagnement. Ces propositions organisationnelles (Barbier, 1996) aideraient à structurer le tutorat, en le considérant comme une activité qui devrait être préparée par des formations, et dont les fonctions seraient définies selon un guide.

Il importe ainsi d'attribuer au tutorat le statut "acquis" (Sarbin, 1976), car il y a des attentes et des exigences pour la réussite de cette pratique d'accompagnement. Cette position rejoint celle de Baudrit (2000), qui donne plus d'importance aux qualités et à la motivation du tuteur. Cependant, la professionnalisation (Wittorski, 2008) de cette activité peut causer une certaine distance entre le tuteur et le tuteur (Baudrit, 2014). L'évaluation des interventions des tuteurs peut être une solution pour éviter ce genre de dérives, en analysant les retours des stagiaires.

## **7.2 Le Tutorat : Un Levier pour une Alternance Intégrative et la Consolidation des Compétences des tuteurs**

Les activités tutorales incitent les tuteurs à développer une pratique réflexive leur permettant de réfléchir sur leurs pratiques, leurs connaissances et leurs compétences. D'ailleurs, le tutorat permet d'assurer des conditions favorables à la praxéologie qui renvoie à la science-action (Argyris, Putnam, et McLain-Smith, 1985 ; Argyris et Schön, 1974 ; Lhotellier et StArnaud, 1994) et qui aide les tuteurs et les apprenants à conscientiser leurs actions et développer leur autonomie. Il aide également à réduire cette distance qui pourrait exister entre la théorie et la pratique. Les situations de tutorat sont en fait des opportunités pour les tuteurs pour penser leurs actions et développer ainsi l'autoréflexion (Gauthier, 1997) et devenir ce « *praticien réflexif* » qui cherche à se donner des clés d'intelligibilité de son action. » (Geay, 2007). Ce sont là, des occasions pour qui les aident à améliorer leurs compétences professionnelles, les perfectionner.

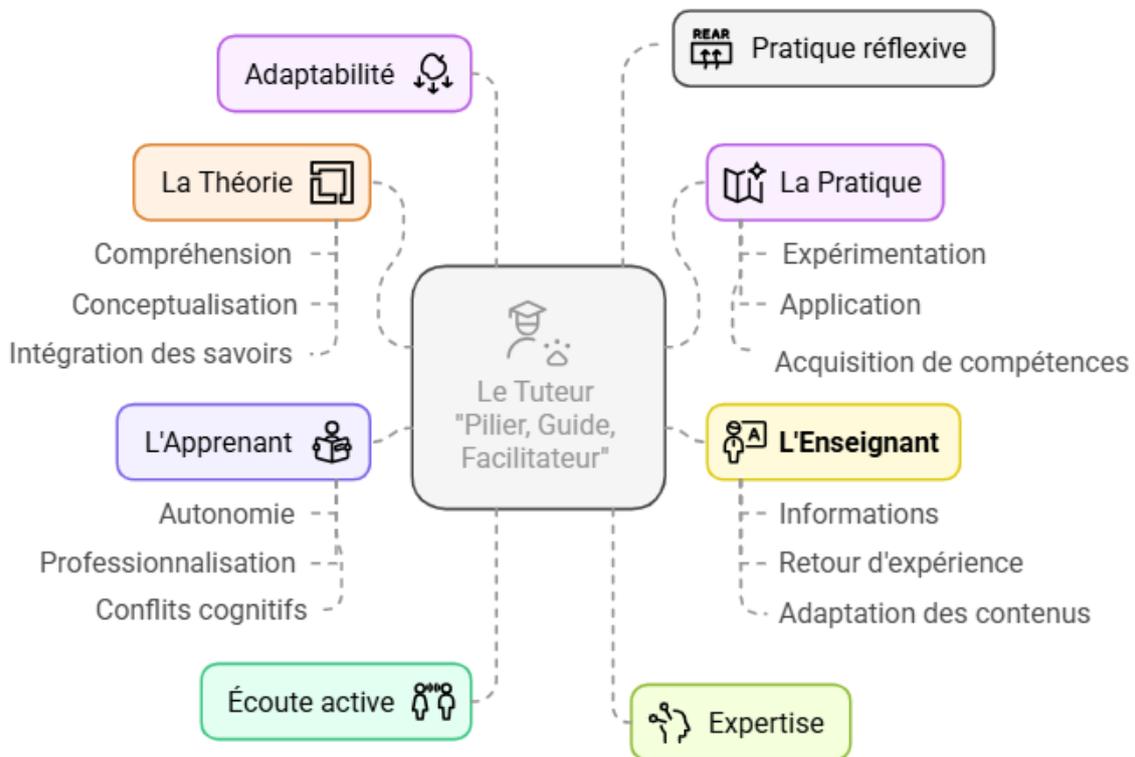
Les professionnelles, grâce aux activités tutorales, peuvent améliorer leurs pratiques tout en contribuant à la science et à la formation. En tant que tuteurs, ils cherchent à conceptualiser leur expérience, à expliciter leurs pratiques à leur tuteurs et à les accompagner dans leurs apprentissages et dans le développement de leurs compétences. C'est ainsi que ces tuteurs développent des compétences pour analyser et résoudre des problèmes pour lesquels ils n'avaient pas de solutions préétablies et développent de cette manière une professionnalité de leurs pratiques (Couturier, 2002). Chose qui rappelle au paradigme de « *virage réflexif* » (Heynemand, et Gagnon, 1994) soutenue

par le constructivisme et qui affirme que la science se construit à partir de l'action et de la réflexion sur la réalité. Cela implique que les tuteurs réfléchissent sur leurs actions et leur pertinence pour résoudre une situation dans laquelle elles sont appelées à conceptualiser ces actions. Et ce, en guidant, en corrigeant et en évaluant leurs actions, le professionnel cherche à améliorer sa pratique et à obtenir des résultats plus efficaces. Cette approche permet également de délivrer de nouvelles connaissances en tirant des enseignements de l'expérience pratique.

Ce gain que les tuteurs peuvent gagner du tutorat, nous rappelle l'effet tuteur, (Guichard, 2009 ; Baudrit, 1999) qui est un aspect bénéfique que les activités tutorales puissent apporter aux tuteurs. D'ailleurs, c'est en enseignant que l'on apprend encore plus<sup>51</sup>. C'est dans cette transmission que les tuteurs peuvent apprendre encore, le tuteur est aussi un acteur gagnant de ces situations.

### 7.2.1. Le tutorat au service de la formation continue

D'après ces bénéfices que les tuteurs peuvent tirer de l'exercice du tutorat, nous pouvons comprendre que le tutorat contribue à la formation continue des praticiennes en les inscrivant dans un dynamisme qui crée ce continuum de besoin en formation qu'imposent les différentes situations où elles sont appelées à accompagner les stagiaires. L'expert est donc un sujet qui construit d'autres compétences. Cela rappelle les deux dimensions du tutorat, évoquées par Paul, la production et la formation. Les tuteurs en tirent profit en développant d'autres compétences relatives à la dimension formation, et des pratiques réflexives les aidant à réfléchir sur leurs pratiques pour éviter de tomber dans des « habitudes » qui se forment avec la répétition et la routine et qui peuvent causer un hiatus avec les nouveautés dans leur domaine. En parlant de ce risque de rester dans ses habitudes, le tutorat participe à la restructuration sociale et offre des opportunités aux acteurs, tuteurs et tutorés, de devenir autonomes et actifs dans leurs apprentissages. Nous pouvons résumer la place du tuteur à l'aide de cette figure :



Le Tutorat : Un Écosystème d'Apprentissage Mutuel

Cette figure met en lumière l'écosystème du tutorat, où chaque acteur bénéficie d'un enrichissement mutuel. L'apprenant consolide sa compréhension théorique et pratique, développe sa réflexivité et s'engage avec motivation. Le tuteur, quant à lui, affine sa pratique, identifie ses besoins en formation et approfondit sa réflexion. Enfin, l'enseignant recueille des informations précieuses sur les apprenants, lui permettant d'adapter son enseignement et de proposer des stratégies de remédiation pertinentes. Ainsi, le tutorat se révèle un dispositif fécond, propice à l'émergence de compétences solides et à l'épanouissement professionnel de chacun.

### **7.2.2. Le Tutorat au Service de la Formation Continue des tuteurs**

Le tutorat contribue à la formation continue des praticiens en les inscrivant dans un dynamisme qui crée ce continuum de besoin en formation. L'expert construit d'autres compétences. Cela rappelle les deux dimensions du tutorat, la production et la formation (Paul). Les tuteurs en tirent profit en développant d'autres compétences relatives à la dimension formation, et des pratiques réflexives les aidant à réfléchir sur leurs pratiques. Comme le déclare le tuteur 1, le tutorat participe à la restructuration sociale et offre des opportunités aux acteurs, tuteurs et tutorés, de devenir autonomes et actifs dans leurs apprentissages.

### **Conclusion**

En définitive, cet article a exploré le rôle essentiel du tutorat dans la formation clinique, en mettant en évidence son impact sur l'alternance intégrative et la qualité de l'encadrement. Loin d'être une simple formalité, le tutorat structuré se révèle être un levier stratégique pour former des professionnels compétents, autonomes et responsables, capables de relever les défis complexes du monde du travail.

Comme nous l'avons souligné, l'efficacité d'un tel dispositif repose sur plusieurs piliers interdépendants : les principes de la configuration, qui favorisent la prise en compte des dynamiques relationnelles et organisationnelles ; l'importance d'un accompagnement adapté des tuteurs, qui valorise leur rôle et soutient leur développement professionnel ; le développement de compétences spécifiques chez les tuteurs, tant sur le plan technique que pédagogique et relationnel ; et enfin, une structuration rigoureuse du tutorat, qui assure une continuité et une complémentarité entre les institutions de formation et les terrains de stage, en s'alignant sur les principes du constructivisme, de l'approche actionnelle, et de l'APC.

Les résultats de cette analyse, fruit d'une approche méthodologique rigoureuse et diversifiée, mettent en lumière l'importance d'une approche globale et systémique du tutorat. Il ne suffit pas de désigner des tuteurs, il faut également leur offrir un cadre de travail clair, des outils pertinents, une formation adéquate, et une reconnaissance de leur engagement. De plus, il est essentiel de favoriser la communication et la collaboration entre les différents acteurs impliqués, afin de créer une véritable communauté d'apprentissage où chacun contribue à la réussite des apprenants.

En structurant le tutorat, il devient possible de transformer cette fonction d'encadrement en un véritable levier de professionnalisation, tant pour les apprenants que pour les tuteurs eux-mêmes. En effet, comme le soulignent de nombreux auteurs (Guichard, 2009 ; Baudrit, 1999), le tutorat peut également être une source de développement professionnel pour les tuteurs, en les incitant à la pratique réflexive, à la conceptualisation de leurs savoirs, et à l'amélioration continue de leurs compétences. Ainsi, le tutorat se révèle être un investissement gagnant-gagnant, qui contribue à la formation de professionnels compétents et à la valorisation du rôle des tuteurs.

En conclusion, cette étude a permis de mettre en évidence l'importance cruciale du tutorat structuré dans la formation clinique. En reconnaissant la complexité des facteurs dynamiques en jeu, en valorisant le rôle des tuteurs, en structurant les activités d'encadrement, et en favorisant la communication et la collaboration, il est possible de créer un environnement d'apprentissage optimal qui favorise la réussite des apprenants et la professionnalisation des tuteurs. Il est donc essentiel de poursuivre les efforts dans cette voie, afin de faire du tutorat un véritable moteur de qualité et d'excellence dans la formation professionnelle.

## Bibliographie

- 1) Agostinelli, S., & Metge, M. (2013). Y a-t-il une solution de continuité entre théorie et pratique ? Études de communication. langages, information, médiations, 40, 43-58.
- 2) Aguilon, C., & Lechaux, P. (1996). Un tutorat ou des tutorats en entreprise. Recherche et Formation, Institut National de Recherche Pédagogique, 22, 21-34.
- 3) Albero, B. (2010). De l'idéal au vécu : Le dispositif confronté à ses pratiques. Maison des Sciences de l'Homme.
- 4) Argyris, C., & Schon, D. (1974). Theory in Practice : Increasing Professional Effectiveness. Jossey-Bass.
- 5) Argyris, C., Putman, R., & Smith, D. M. (1985). Action science (Vol. 13). Jossey-bass.
- 6) Barbier, J.-M. (1996). Tutorat et fonction tutorale : Quelques entrées d'analyse. Recherche & formation, 22, 7-19.
- 7) Baudrit, A. (1999). Tuteur : une place, des fonctions, un métier ? Paris : PUF.
- 8) Baudrit, A. (2000a). Le tutorat dans les universités anglo-saxonnes : des idées pour les universités francophones ? Paris : L'Harmattan.
- 9) Baudrit, A. (2007). Le tutorat: Richesses d'une méthode pédagogique. De Boeck Supérieur.
- 10) Baudrit, A. (2014). La relation d'aide dans les organisations : Santé, éducation, travail social. De Boeck Supérieur.
- 11) Baudrit, A. (2018). Le tutorat universitaire à distance : Examen d'une méthode basée sur la communication médiatisée par les TIC. Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, 202, Article 202. <https://doi.org/10.4000/rfp.7562>
- 12) Bayle, I., & Rémi, A. (2016). Le tutorat infirmier : accompagner l'étudiant en stage (2e éd.). Vuibert.
- 13) Billett, S. (2009). Modalités de participation au travail : La dualité constitutive de l'apprentissage par le travail. Travail et formation des adultes, 37-63.
- 14) Boru, J.-J. (1996). Du tuteur à la fonction tutorale : Contradictions et difficultés de mise en œuvre. Recherche & formation, 22, 99-114.
- 15) Boru, J.-J., & Fortanier, R. (1998). Trente mots clés pour comprendre le tutorat. Citadel.
- 16) Boutinet, J.-P. (2007). Penser l'accompagnement adulte Ruptures, transitions, rebonds. Presses universitaires de France.
- 17) Bruner, J. (1984). Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda. New directions for child development.
- 18) Bruner, J. S. (1983). Le Développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire: Vol. Psychologie aujourd'hui (PUF). Persée - Portail des revues scientifiques en SHS.
- 19) Carré, P. (2005). « L'apprenance : vers un nouveau rapport au savoir ».
- 20) Colin-Michaux, M., & Cros, F. (1984). Le tutorat : Une relation d'aide pédagogique et éducative.
- 21) Couturier, Y. (2002). Les réflexivités de l'oeuvre théorique de Bourdieu : Entre méthode et théorie de la pratique. Texte original publié dans la revue Esprit Critique.
- 22) Elias, N. (1969). *La Société de cour*. Flammarion. (Édition originale en allemand : *Die höfische Gesellschaft*, 1969)
- 23) Filliettaz, L., Rémy, V. et Trébert, D. (2014). Relation tutorale et configurations de participation à l'interaction. Analyse de l'accompagnement des stagiaires dans le champ de la petite enfance.
- 24) Gauthier, B. (1997). Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec.
- 25) Geay, A. (2007). « L'alternance comme processus de professionnalisation : Implications didactiques ». Éducation permanente, no 172, pp. 27-38.
- 26) Guichard, D. (2009). Le tutorat et l'effet tuteur à l'école élémentaire. Carrefours de l'éducation, 1, 19-35.
- 27) Hesbeen, W. (2016). Accompagner les étudiants infirmiers : Promouvoir des pratiques pédagogiques éthiques. Paris : Seli Arslan.

- 28) Heynemand, J. et Gagnon, D. (1994). *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Les Éditions Logiques
- 29) Hughes, E. C. (1996). *Le regard sociologique*.
- 30) Kerbrat-Orecchioni, C. (1994). *Les interactions verbales*. Tome 3 (A.Colin). A. Colin.
- 31) Kloetzer, L. (2015). L'engagement conjoint dans la pratique comme clef du développement de l'activité des tuteurs. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 21(3), 286.
- 32) Kunegel, P. (2006). *Tutorat et développement de compétences en situation de travail: essai de caractérisation des logiques tutorales* (Doctoral dissertation, Paris, CNAM).
- 33) Kunegel, P., & Pastré, P. (2011). *Les maîtres d'apprentissage : Analyse des pratiques tutorales en situation de travail*. Harmattan,
- 34) Lhotellier, A. et St-Arnaud, Y. (1994). Pour une démarche praxéologique. *Nouvelles pratiques sociales*, 7 (2).
- 35) Mayen, P. (2000). Interactions tutorales au travail et négociations formatives. *Recherche et formation*, 35(1), 59-73.
- 36) Pastré, P ; Mayen, P et Vergnaud, G. (2006). « La didactique professionnelle », *Revue française de pédagogie*.
- 37) Paul, M. (2004). *L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique*. L'accompagnement.
- 38) Paul, M. (2006). *L'accompagnement : Quels enjeux pour le tutorat?*[Communication orale]. Colloque sur le thème "Tutorat et accompagnement" en partenariat avec l'IUFM d'Aquitaine et AIFRISS, IRTS Aquitaine. In AIFRISS, *Actes du colloque AIFRISS, Tutorat et accompagnement* (pp. 11-24)
- 39) Pelé-Peycelon, M., & Veillard, L. (2016). Des configurations comme ressources pour devenir tuteur. *Recherche & formation*, 83(3), 69-84.
- 40) Rodet, J. (2000). « La rétroaction, support d'apprentissage? » *Revue du conseil québécois de la formation à distance*, 4(2), 45-74.
- 41) Sarbin, T. R. (1976). *Cross-age tutoring and social identity*.
- 42) Schön, D. A. (1983). *Le praticien réflexif*.
- 43) Vial, M., & Caparros-Mencacci, N. (2007a). *L'accompagnement professionnel. Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. pp7Bruxelles: De Boeck.
- 44) Wittorski, R. (1996). Evolution des compétences professionnelles des tuteurs par l'exercice du tutorat. *Recherche & formation*, 22(1), 35-46
- 45) Wittorski, R. (2008). Professionnaliser la formation : enjeux, modalités, difficultés. *Formation emploi*. *Revue française de sciences sociales*, (101), 105-117.