

# ***ANALYSE DE PRATIQUES DE TUTORAT HUMAIN DANS UN ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL COLLABORATIF A DISTANCE***

---

**Nassira HEDJERASSI**,  
Maître de conférences en Sciences de l'Éducation  
Nassira.Hedjerassi@lse-ulp.u-strasbg.fr

**Adresse professionnelle**  
Université Louis Pasteur, Strasbourg I - Laboratoire des Sciences de l'Éducation –  
7 rue de l'université 67000 STRASBOURG

**Résumé :** Cette contribution présente une recherche en cours visant à analyser les pratiques de tutorat humain dans un environnement de travail collaboratif à distance. Les premières analyses que nous faisons d'entretiens menés auprès de personnes tutrices font ressortir la prégnance d'un modèle tutorial que nous qualifions de compréhensif, qui met l'accent sur les dimensions humaines, voire affectives et émotionnelles.

**Summary :** This paper presents a research in progress that aims at analyzing human moderation on line in the context of a computer mediated collaborative framework. From the initial analyses of interviews conducted with moderators on line, we can extract a moderation model that we call “comprehensible”, since human dimensions are given precedence over all, especially affective and emotional ones.

**Mots-clés :** tutorat humain en ligne – enseignement à distance - modèle tutorial compréhensif – médiation humaine

# ANALYSE DE PRATIQUES DE TUTORAT HUMAIN DANS UN ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL COLLABORATIF A DISTANCE

Le travail présenté dans cette communication prend place dans une recherche en cours (Hedjerassi et al., 2003-2005), menée conjointement par le Laboratoire des Sciences de l'Education de l'Université Louis Pasteur de Strasbourg et le Cerist d'Alger qui analyse les pratiques de tutorat dans trois dispositifs de formation à distance. Dans cette communication, nous ne présenterons que l'un des volets de cette recherche, celui qui porte sur la formation de troisième cycle, le Dess Uticef, proposé en formation continue par l'université Louis Pasteur de Strasbourg.

De la revue de la littérature sur le tutorat, il ressort que les différentes recherches et études parcourus ont en commun de s'interroger sur la spécificité du tutorat lorsqu'il s'agit de dispositif d'enseignement ou de formation à distance.

La deuxième interrogation commune porte sur l'identification des tâches, rôles et compétences du tuteur en ligne. Cette interrogation renvoie à la question de savoir si on doit parler de tutorat ou de fonction tutorale (Boru, 1996). En d'autres termes, le tutorat, dans toutes ses dimensions, doit-il être assumé par une seule et même personne ou s'agit-il d'une fonction transversale partagée par plusieurs acteurs d'un même environnement ?

Ces deux interrogations sont cruciales puisqu'elles renvoient à celle de la formation et de la professionnalisation des différents acteurs d'un dispositif d'enseignement ou de formation à distance, dont les tuteurs. S'agit-il d'un nouveau métier (Caron, 2002, Godinet, 2003) ou d'une nouvelle dimension de la professionnalité enseignante ou des métiers de la formation (Côté-Brisson, 1997 ; Blandin, 1990) ? *A contrario* de ces positions, nombreux sont les auteurs (Annoot, 1998, Baudrit, 2000) qui considèrent le tutorat comme "une activité annexe à une activité principale", jugeant que la professionnalisation de sa fonction risque de le faire disparaître en tant que tel (Rodet, 2001). Notre propre recherche s'inscrit dans cet ensemble de questionnements rapporté à trois dispositifs particuliers d'enseignement et de formation à distance.

Notre visée est de saisir, d'approcher ce qu'il en est de ce que font les tutrices et tuteurs en ligne en situation, en nous détachant du seul registre du prescriptif-normatif, qui assigne aux un/e/s et aux autres un rôle dans le dispositif.

Notre travail est certes proche de celui entrepris par Caron et Godinet autour du campus numérique Forse, mais avec les différences suivantes :

- d'une part, la conception du tutorat n'est pas la même dans les deux environnements : dans le Dess Uticef, prime le choix du travail collaboratif par résolution de situation-problèmes, encadrée par des tuteurs ;

- d'autre part, notre objectif est non seulement de saisir comment les acteurs conçoivent leurs rôles, missions, tâches, mais aussi ce qu'ils mobilisent *in situ*, en d'autres termes, pas seulement ce qu'ils disent faire mais ce qu'ils font.

Dans cette recherche, nous visons en fait un double objectif. Outre la production de connaissances et de savoirs sur les pratiques de tutorat à distance à partir d'un dispositif particulier d'enseignement et de formation, nos résultats de recherche et d'analyse pourraient ouvrir la voie à de nouveaux processus professionnalisants et identificatoires des pratiques d'enseignement et de formation dans des dispositifs médiés, conduisant *in fine* à des redéfinitions du métier d'enseignant ou de formateur, et à l'émergence de nouveaux profils, tels celui de tuteur à distance, à qui pourraient être reconnus un vrai statut et une formation.

Nous commencerons par présenter la formation dans laquelle s'inscrivent ces pratiques tutorales, l'environnement mis en place (i.e. la plate-forme Acolad) puis les rôles assignés aux tuteurs et tutrices dans ce dispositif. Suivront la présentation de nos choix méthodologiques, notre corpus et l'analyse des données que nous pouvons esquisser de manière très provisoire (puisque'il s'agit d'une recherche en cours).

## 1. LE CONTEXTE

### 1.1. La formation : le Dess Uticef

Le Dess Uticef (<http://dessuticef.u-strasbg.fr>) est un diplôme des sciences de l'éducation de 3<sup>e</sup> cycle spécialisé en Utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement et la Formation, (Uticef), proposé en formation continue.

#### *Un consortium*

Cette formation est portée par un consortium universitaire mixte (Nord et Sud), composé de l'Unité de Technologie Educative de l'Université de Mons, le Tecfa de l'Université de Genève, l'Institut Supérieur de Documentation de Tunis, l'Ecole Supérieure Polytechnique et l'Ecole Nationale Supérieure de Dakar. Cette formation est soutenue par l'Agence Universitaire de la Francophonie (A.U.F.).

#### *Le public*

Cette formation est proposée aussi bien à des apprenants d'Europe de l'Ouest que de pays francophones d'Afrique, d'Océan Indien, d'Asie du Sud-Est, des Caraïbes, d'Europe Centrale et Orientale.

Le public ciblé par cette formation est principalement celui de formateurs et d'enseignants de l'enseignement supérieur essentiellement, quelle que soit leur discipline, mais aussi d'enseignants du secondaire ou plus rarement de l'élémentaire.

Cette formation Uticef accueille par conséquent des apprenants de différents cursus disciplinaires initiaux (informatique, sciences ...), champ professionnel (enseignants du supérieur, du secondaire, formateurs ...), et d'horizon géographique, culturel et langagier (même si tous ont la francophonie en partage). Or, l'intégration de cette hétérogénéité est un enjeu crucial pour la réalisation des activités collectives proposées dans cette formation.

#### *Objectif*

L'objectif est non pas former des spécialistes de conceptions multimédias ou des gestionnaires de dispositifs d'enseignement à distance, mais de doter les enseignants ou les responsables de formation des compétences nécessaires à l'introduction des technologies éducatives dans leurs pratiques pédagogiques et à la réalisation de dispositifs d'enseignement ou de formation à distance, de favoriser ainsi leur introduction dans leurs établissements ou organismes de formation.

## **1.2. L'environnement : la plate-forme Acolad**

Cette formation est complètement à distance<sup>1</sup> principalement via la plate forme d'apprentissage collaboratif à distance, ACOLAD<sup>2</sup>, conçue par l'université Louis Pasteur. Acolad est un environnement de travail analogique graphiquement avec un campus. Cette plate-forme est dotée d'outils de communication (chat, forum, messagerie directe, messagerie électronique intégrée), d'organisation (agenda, planning...) et de partage (mise en commun de documents, perception et suivi des activités. ...).

## **1.3. Les choix pédagogiques**

La démarche pédagogique repose sur l'apprentissage collaboratif par résolution de situations-problèmes, la pédagogie par projet, un accompagnement tutoral à distance. Pour le projet individuel, cœur de la formation, l'apprenant est suivi par un tuteur-référent.

## **1.4. La personne tutrice dans la formation Uticef**

### *Son rôle*

Une charte du tutorat fixe les rôles et fonctions de la personne tutrice dans cette formation.

Dès la première ligne de cette charte, le rôle de la personne tutrice est ainsi défini :

*" Le rôle principal du tuteur et de la tutrice est de relancer sans cesse l'intérêt et l'activité des apprenants, d'être toujours disponible pour clarifier un point de méthodologie, de créer une communauté d'apprentissage entre apprenants."*

De manière plus précise, cette charte assigne aux personnes tutrices dans cette formation les 4 fonctions suivantes : une fonction relationnelle, d'accompagnement, d'évaluation, de coordination.

### *Outils à la disposition des personnes tutrices*

Pour réaliser ces différentes tâches, la personne tutrice dispose des outils suivants :

- de communication "*qui lui permettent d'échanger avec les apprenants : courrier électronique, chat, forum*";

<sup>1</sup> Cf. <http://dessuticef.u-strasbg.fr>

<sup>2</sup>Une présentation de la plate-forme est proposée à l'adresse suivante : <http://acolad.u-strasbg.fr>.

- de partage "lui permettant d'évaluer le travail de l'apprenant par des documents d'évaluation : documents de travail de l'équipe, et documents personnels dans un séminaire, document de synthèse du séminaire transversal, copies des examens sur table, dossier de présentation du projet".

#### *Recrutement et statut des personnes tutrices*

Les personnes tutrices sont recrutées pour la plupart d'entre elles parmi les anciens du Dess. Il est toutefois requis de toutes qu'elles justifient d'une expérience significative en matière de pratiques pédagogiques. C'est du reste l'un des critères de sélection des candidats au Dess.

Ces personnes assurent des vacances rémunérées. Pour la plupart, il s'agit par conséquent d'heures complémentaires à leurs activités principales rémunérées.

## **2. METHODOLOGIE**

Nous interrogeant sur les pratiques de tutorat, il s'agit, au-delà des textes prescriptifs ..., de mettre au jour, d'observer et d'analyser ce qui est effectivement mis en œuvre. C'est pourquoi, une grande partie de la constitution de la base empirique de données repose sur des observations du quotidien de la formation, à partir d'enregistrements de séminaires synchrones, des tuteurs/tutrices, des apprenant/e/s et sur des entretiens semi-directifs menés auprès de personnes tutrices et d'apprenants pour approcher la manière dont elles/ils disent ce qui est vécu et travaillé par elles/eux, en situation de tutorat ou en dehors ; à quoi il faut ajouter pour certain/e/s des récits et analyses de pratiques. Ces principaux objets d'étude, mais non exclusifs, visent à permettre d'analyser ce que les personnes tutrices font, ce qu'elles disent quant à ce qu'elles font, comment elles disent ce qui leur a été dit de faire ou de ne pas faire, ou comment elles disent qu'on ne leur a rien dit de précis, comment elles situent cette pratique du tutorat dans leurs parcours professionnels....

Dans sa phase actuelle (année universitaire 2004-2005), notre recherche poursuit le recueil des données : des questionnaires soumis aux personnes tutrices novices et nouveaux apprenants, poursuite des entretiens, élaboration d'outils d'analyse des interactions personne tutrice/personnes tutorées au travers des séminaires synchrones.

### **2.1. Les personnes-tutrices en 2003-2004**

Chacune des universités partenaires est responsable des enseignements qu'elles proposent. Elle a la charge du choix et du suivi des personnes tutrices qui les encadreront.

Université	Personne Tutrice			Total
	Expérimentée	Novice	Universitaire	
ULP	12	6	7	<b>18</b>
Tecfa	4	2	1	<b>6</b>
Mons	3	1	4	<b>4</b>
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>28</b>

### **2.2. Entretiens semi-directifs**

Nous pouvons préciser, expliciter sur quoi nous avons fait porter les questions, du moins leurs principales orientations. Comme première grande entrée, nous avons le rapport du sujet à la pratique de tutorat, à ce qui lui est demandé, au sens qu'elle/il lui donne ... Nous avons visé à interroger les personnes tutrices sur leurs façons de procéder, le temps consacré à la préparation, les sollicitations éventuelles d'aides ou de conseils extérieurs ... Nous avons cherché à travailler aussi sur ce qui touche à leur rapport à la situation d'enseignement ou de formation en situation en présentiel, et à distance, et sur leurs manières d'appréhender les différences ou similitudes entre elles, entre ce qui se fait dans l'une ou l'autre, entre les supports, les savoirs, les compétences convoquées ou requises respectivement par l'une ou l'autre. Plus centralement sur le tutorat en ligne, il s'est agi de leur demander comment elles définiraient cette pratique, quelle/s spécificité/s elles lui voient, à quel/s niveau/x, dans le contenu, le mode d'exposition, le modèle d'apprentissage ..., et autant que possible d'approfondir. Les autres entrées d'entretien visaient à élargir, bien au-delà de la pratique du tutorat, en étant construits autour de ce qui concerne le sujet singulier, dans ses ancrages biographiques, personnels et professionnels, renvoyant aussi bien à ses loisirs qu'à son parcours de formation, professionnels, ses aspirations ...

Les entretiens ont été conduits par une même personne autour d'une trame qui visait à s'assurer que les thèmes suivants seraient abordés :

- la question de la formation
- la définition d'un tuteur, de son rôle, ses principales tâches et activités
- des récits d'expérience

- l'évolution de la pratique
- les rapports aux contenus
- les contacts individuels avec les apprenants
- les relations avec les autres acteurs

Nous avons sollicité par mel les tutrices et tuteurs les informant de l'objet de cette recherche. Les personnes interrogées étaient toutes volontaires pour participer à l'entretien. Les entretiens ont été enregistrés sous forme de fichiers avec l'accord des participant/e/s.

### 2.3. Un échantillonnage intentionnel

Dans le choix des personnes tutrices avec lesquelles nous avons mené un entretien, nous avons fait jouer et croiser un certain nombre d'éléments.

Nous avons d'une part opéré une distinction entre les personnes tutrices en fonction de leur expérience du tutorat, en distinguant les 3 catégories suivantes :

les "novices" -celles et ceux qui vont tutorer,

les "semi-novices" – celles et ceux qui ont tutoré depuis au moins un an,

les "expérimentés" – celles et ceux qui ont une expérience de plus d'1 an du tutorat dans le Dess Uticef, ainsi que dans d'autres formations.

Nous avons par ailleurs retenu les variables suivantes : le genre, la zone géographique et culturelle, le suivi comme apprenant du Dess, l'activité professionnelle principale, l'environnement de travail.

## 3. LES PERSONNES TUTRICES SEMI-NOVICES ET EXPERIMENTEES

### 3.1. Présentation

Nous avons à ce jour mené des entretiens auprès de **9 personnes tutrices semi-novices et expérimentées**, 3 femmes et 6 hommes. Je vais rapidement les présenter.

**Laurence**<sup>3</sup> est formatrice d'adultes dans le champ de la FAOAD en France. Elle avait déjà professionnellement une expérience du tutorat en ligne. Elle a terminé sa formation en janvier 2003 et commencé à tutorer d'abord pour l'ULP en mars 2003, puis pour Tecfa. Elle va

s'inscrire en thèse et son travail portera sur un aspect du tutorat à distance.

**Béatrice** a exercé en France à la fois comme professeur certifiée de mathématiques en lycée pendant 20 ans et comme formatrice d'adultes, enseignant la microinformatique pendant 10 ans dans un organisme de formation continue. Elle souhaite également poursuivre un travail doctoral. Elle tutore pour Tecfa depuis 1 an et demi.

**Amal** est enseignante dans le secondaire technique et supérieur au Liban, et directrice d'une association qui propose des actions de formation d'adulte. Elle a le souhait d'engager un travail doctoral sur le tutorat. Elle a commencé à tutorer en 2003/2004.

**Marc** est infirmier auprès de jeunes enfants en France dans une structure hospitalière. Après le Dess, il a essayé de se lancer dans la mise en place de FOAD. Cette expérience ne s'est pas encore concrétisée faute de financements suffisants. Il a le projet de s'inscrire en thèse. Il tutore pour Tecfa depuis mars 2003. Il a également encadré des projets individuels.

**Eric** est enseignant dans l'éducation nationale en France. Il est actuellement chargé auprès du rectorat de la gestion du site. Il tutore pour l'ULP depuis 2 ans, à la fois pour le Dess, mais aussi pour d'autres formations à distance proposées par cette même université. Il va commencer une thèse

**Patrick** est ingénieur en informatique dans une grande Ecole de formation française. Il a quelques expériences de formation. Il a commencé à tutorer en 2003/2004.

**Amadou** est inspecteur d'enseignant au Sénégal. Il est à l'initiative d'un certain nombre de projets de formation à distance (formation des inspecteurs à distance, formation d'enseignants vacataires ...). Il tutore pour l'ULP depuis plus d'un an et demi.

**Djibril** est responsable de la cellule TIC auprès du Ministère de l'Education Nationale au Sénégal. Il compte un certain nombre de projets de formation et d'enseignement à distance. Il tutore depuis la seconde promotion.

**Azziz** est enseignant universitaire au Maroc. Il a commencé à tutorer pour l'ULP en 2003/2004, et pour deux des cours qu'il a mis

<sup>3</sup> Pour respecter le principe d'anonymat, nous avons identifié les personnes par d'autres prénoms que les leurs.

en ligne.

### 3. ANALYSE

#### 3.1. La méthodologie d'analyse

Nous avons mené une première analyse thématique - en regard de nos questions de départ, des thèmes que nous visions à explorer lors de l'entretien, et des thèmes émergents. C'est ce que nous présenterons aujourd'hui. Toutefois, dans le cadre limité de cet article, j'ai choisi de ne présenter que les thèmes suivants :

- la formation au tutorat à distance,
- les rôles et fonctions du tuteur,
- le rapport aux contenus d'enseignement,
- la valorisation du tuteur,
- les pistes d'amélioration de l'accompagnement tutoral.

#### 3.2. La formation au tutorat à distance

Dans ce premier moment de l'analyse, nous nous attacherons à faire ressortir ce qui est dit, par les enseignants, sur la formation. Ce qui ressort des 9 entretiens menés, c'est que pour les différents acteurs, la formation au tutorat à distance s'est faite par le suivi du Dess Uticef, la pratique et les échanges entre personnes tutrices.

##### *Des tuteurs, anciens de la formation*

Il est à noter que toutes les personnes tutrices interrogées sont elles-mêmes passées par le Dess Uticef.

##### *Quasiment sans formation au tutorat*

De toutes les personnes avec qui nous avons eu un entretien, une seule a reçu une formation au tutorat sur Acolad en présentiel :

*"J'ai reçu une formation d'une journée mais cette formation était selon moi mal fichue et insuffisante, la preuve, je ne m'en souvenais plus;-)... Le fait est qu'elle ne m'a rien apporté pour ma pratique ultérieure"(Eric)<sup>4</sup>*

Ce dernier se montre d'ailleurs assez critique des formations au tutorat mises en place sur Acolad, qu'il juge "trop théoriques". Il se serait plutôt appuyé sur son expérience d'apprenant et d'échanges avec des "collègues"

---

<sup>4</sup> Pour procéder ensuite à des analyses langagières plus fines, nous avons choisi de reproduire sans aucune transformation graphique les propos des personnes interviewées.

pour construire sa pratique.

Les autres n'ont pas reçu de **formation formalisée**.

Le tutorat dans l'environnement de travail développé par le laboratoire Tecfa s'articule autour de séances avec une super-tutrice, et des échanges entre tuteurs.

*"(je n'ai pas reçu) d'initiation structurée, mais l'aide et la présence du super-tuteur ont suffi" (Marc)*

*"entre les tuteurs c'est plutôt un état d'esprit qui fait que l'on consulte les autres tuteurs lorsqu'on a une question en suspend et que l'on met les tuteurs en copie des principaux mails que l'on envoie aux apprenants" (Béatrice)*

Pour le tutorat sur Acolad, les personnes mettent en avant des rencontres avec le concepteur, parfois entre tuteurs d'une même unité d'enseignement et les séances d'accompagnement pour les novices, mises en place en 2003-2004.

Ainsi, au bilan, toutes les personnes mobilisent **leur double expérience** : celle d'enseignant ou de formateur, qui constitue leur activité principale, et celle acquise par le suivi de la formation elle-même.

*« (le Dutice a préparé au tutorat) en 3 éléments essentiels :*

*1. l'expérience de la FAD en tant qu'apprenant = sensibilisation aux problèmes des futurs formés (pour l'avoir vécu) donc 1. l'expérience en tant qu'étudiant*

*2. le contenu de la formation*

*3. le fait de savoir que nous sommes formés pour être des tuteurs, cela m'a conduit à observer les pratiques des tuteurs de la première promo » (Djibril)*

*(pour la première expérience) j'ai reconsulté quelques mails envoyés par des tuteurs lors de mon Dess ainsi que qq chats ... (certainement ces choses ne sont pas refaits pour la 2eme UV) ... j'ai reconsulté certainement ce que j'ai fait moi-même dans cette UV lors de mes études" (Amal)*

*« en fait ce qui apporte beaucoup, cest l'observation du comportement de nos*

*propres tuteurs lors de la formation, j'avais bien observé comment ils faisaient et les différences d'approche entre eux, et cela est très formateur» (Patrick)*

*Appuyé et renforcé par d'autres expériences de tutorat à distance*

Enfin certains ont renforcé leurs pratiques du tutorat par d'autres expériences de tutorat à distance : 5 des 9 personnes tutrices en ont à leur actif.

### **3.3. Les rôles et fonctions du tuteur dans les discours des acteurs**

*« Le tuteur n'est pas un enseignant au sens classique, il est un enseignant mais avec de nouveaux rôles : d'accompagnement, de guidance et non de quelqu'un qui transmet le savoir (...) un super-enseignant on peut dire mais cela ne veut pas dire qu'il aura à être confronté à toutes ces situations en même temps dans un module tutoré» (Djibril)*

Par toutes les personnes tutrices, une pluralité de rôles est déclinée. Ils rejoignent ceux présents dans la littérature sur la question (Berge, 1995 ; Feenberg, 1989). Je ne vais pas procéder à un inventaire exhaustif ici, mais ils s'organisent autour du plan pédagogique, organisationnel et méthodologique, relationnel (qui recouvre à la fois le motivationnel et le socio-affectif) et technique.

Le tuteur est présenté comme un « *facilitateur d'apprentissage* », un « *animateur* », un « *accompagnateur* » (ce qui revient très souvent), un « *gestionnaire au sens de "conducteur et guide" sur un projet pédagogique précis* », un « *guide* », un « *aiguilleur* », et enfin un « *évaluateur* ». On note qu'est présent de manière massive le lexique de l'aide (aider, soutenir, soutien) et celui de l'accompagnement. Ce point sera à mettre en regard et perspective des discours des apprenants.

#### **3.3.1. Un modèle tutoral « compréhensif »**

L'aspect qui nous paraît intéressant à ce stade de la recherche et de l'analyse, c'est l'accent mis par tous sur leur rôle comme médiateur humain, pour « *stimuler, relancer, motiver* » les apprenants.

Chez tous, revient l'exigence de l'écoute et de

la disponibilité aux apprenants, y compris sur un plan personnel dès lors qu'il interfère sur le plan des apprentissages et de la formation.

On note des variations entre les personnes-tutrices qui vont d'une forme de maternage – ainsi Marc se définit comme « *mère-poule* » ... ce qui correspondrait dans la typologie proposée par Glickman (2002) au modèle tutoral affectif tourné toutefois vers des préoccupations didactiques et méthodologiques-, à un accompagnement qualifié d'émotionnel – Laurence s'inscrit dans une personnalisation maximale, appuyée sur une vision holistique du sujet (ce sont ses termes), ce qui correspondrait au modèle « holistique et personnalisé » dans la typologie proposée par Glickman - en passant par un appui motivationnel, des incursions dans le champ du privé quand il y va de l'apprentissage et de la formation, de « *menaces d'abandon* », avec toutefois un dosage dans la personnalisation (dans le sens de la sphère privée).

Chez tous, cette exigence d'une qualité d'écoute, d'attention à l'autre, à chacun des apprenants, rencontre dans sa forme « mesurée » l'empathie : il s'agit d'être « compréhensifs », au sens étymologique du terme. Ce modèle tutoral que nous qualifions de compréhensif fait déborder l'une des personnes-tutrices dans des relations qui vont au-delà même de la sympathie.

Il s'agit pour toutes ces personnes tutrices d'apporter par ces marques de personnalisation dans leurs relations aux apprenants ce supplément d'âme, qui ferait défaut dans ce contexte de formation à distance médiée. C'est un savoir être qui est mobilisé, par ce savoir créer une « *présence psychologique* » pour reprendre l'expression de Laurence. La personne-tutrice est bien l'animatrice, au sens étymologique, dans la mesure où elle donne âme, vie à cette relation affranchie de la présence physique. La présence psychologique dans le contexte de la formation à distance serait comme le pendant et le substitutif à l'absence de présence physique.

Selon Laurence, le tuteur doit « *personnaliser la formation, chaque étudiant est un individu à part entière avec ses problèmes, ses angoisses* », mener tout un travail de mise en confiance et de sécurisation. C'est encore un savoir être qui est mobilisé, car cette « *présence psychologique* » est à créer « *par une écoute attentive, une attention pour chaque apprenant, des discussions informelles,*

de l'imagination, de l'humour". Ce travail d'accompagnement émotionnel serait pour elle le pivot de la relation établie avec les apprenants, puisqu'il serait « *la porte d'entrée à l'accompagnement pédagogique.* »

C'est l'accompagnement humain que met en avant Amal, en s'appuyant sur sa propre expérience d'apprenante :

*"je trouve ça très important même bcp plus qu'en présentielle parce que le virtuel est trop dur, sec, matériel on se sent seul ... délaissé ... et parfois marginalisé (comme apprenante, parfois j'avais besoin d'un appui même moral ... chose que je n'ai pas trouvée chez la plupart des tuteurs .... et je l'ai cherchée qqfs chez qq collègues de la promo) » (Amal)*

Un autre aspect est mis en exergue par Béatrice, qui étrangement n'apparaît pas dans les autres entretiens, à savoir une forme de congruence sociale et cognitive (qui est selon Baudrit la qualité requise des tuteurs) entre la personne tutrice et les tutorés. Joue sans doute dans ce rapport au travail du tuteur le fait que Béatrice a commencé à tutorer alors qu'elle était elle-même apprenante dans le Dess. C'est plus dit et vécu par elle comme un rapport de pairs qu'un rapport classique de formateur à formés :

*« ... car il y a plus la barrière du prof qui donne des conseils qui peuvent être considérés comme dépassés parfois. Avec le tutorat, le fait qu'on ne soit pas prof incite plus les apprenants à nous écouter je crois (la personne tutrice) est + proche des apprenants en tout cas c'est ce que j'ai ressenti, et cela vaut + au niveau humain qu'au niveau des contenus (+ proche) parce que la même expérience a été menée récemment par le tuteur (je parle de l'expérience du Dess) »*

Ce point nous paraît intéressant : la représentation de soi par rapport aux apprenants va jouer dans la définition du tutorat, comme dans sa pratique. La suite de la recherche nous éclairera sur ce point. Comme piste d'analyse des discours, il s'agirait de repérer de manière plus fine et systématique comment les tuteurs se disent et comment ils

disent les apprenants.

### **3.3.2. La personne tutrice comme médiateur humain compréhensif**

Outre les rôles classiques reconnus à la personne tutrice dans les discours, on retrouve donc, pour cet échantillon, mise au cœur du travail tutorial la dimension humaine. Cette nécessité de la présence humaine est exacerbée par le contexte de la distance, d'un public en reprise d'études, aux horizons géographiques, culturels divers et aux facilités technologiques différenciées. Cette importance accordée par ces personnes tutrices à cette fonction de médiation humaine dans le tutorat est ancrée à leur propre expérience et vécu comme apprenant, face à de telles difficultés, et ne relève pas du seul champ théorique, et de lectures sur la question. A ce stade de l'analyse, c'est plutôt le modèle des pairs anciens qui se dégagerait et qui questionnerait quelque peu la voie de la professionnalisation.

### **3.4. Une activité chronophage**

Par rapport à notre questionnement de départ sur la nécessité de professionnaliser l'activité de tuteur, d'accorder un vrai statut aux personnes qui ont pour tâche de tutorer, il nous semblait intéressant de recueillir des éléments sur leur appréciation de la place actuelle qui est faite à la personne tutrice. Or, si toutes expriment des satisfactions, ce qui revient chez toutes, c'est que le tutorat est une activité dévoreuse de temps.

*“(Cela demande) du temps et bcp d'énergie et d'aimer son métier” (Laurence)*

*"Sur Tecfa il faut suivre tous les jours les journaux des apprenants, leurs contributions sur le forum et leurs écrits sur le wiki, cela prend beaucoup de temps (... on y passe enfin je parle pour moi, entre 2 et 3 fois le nombre d'heures annoncées" (Béatrice)*

*"je n'ai jamais terminé la synchrone en 1 heure j'ai resté parfois 1h30 et 2h ... pour répondre à tt le monde et aborde les diff points de l'ordre du jour de la réunion ... sans oublier le tps necess pour lire les trav des apprenants et les commenter surtt lorsqu'on rencontre des gens qui écrivent 50 pages" (Amal)*



*« le tutorat a nécessité beaucoup de temps de travail » (Djibril)*

*« pbl de temps principalement, le tuteur passe beaucoup de temps à tutorer, préparer, faire des FB » (Patrick)*

*« cela demande un vrai investissement de soi même »*

Cela ne manque pas d'interroger, dans la mesure où le tutorat actuellement est exercé de manière supplémentaire ou marginale à l'activité principale. Notons d'ailleurs que de manière radicale, Laurence évoque même une « forme de bénévolat » dans la réalisation de cette activité.

### 3.5. Rapport aux contenus

Dans leur rapport aux contenus de la formation, les personnes-tutrices se posent très clairement plus comme médiatrices que comme expertes. La maîtrise des contenus reposerait en fait sur le suivi de la formation :

*"Pour apporter des éclaircissements aux ? Posées par les apprenants, il faut avoir suivi les UV et même les réviser parfois" (Béatrice)*

Les personnes-tutrices évoquent également le recours aux concepteurs :

*« (le tuteur peut répondre à des ? de contenu) s'il a une connaissance moyenne et si les ? Ne sont pas très profondes :- ) ... mais il peut faire recours au concepteur en cas de besoins chose que j'ai faite avec le concepteur de la 2eme UV que j'ai tutoré pour me rassurer de mes réponses et prendre avais avant de déposer mes réponses aux apprenants" (Amal)*

C'est plus en termes de facilitation, d'aide à la compréhension que toutes les personnes-tutrices situent leur médiation dans l'accompagnement de la résolution de la situation-problème. C'est là encore le modèle des pairs anciens qui revient dans les discours : ce ne serait pas à un niveau d'expertise de contenus que les personnes tutrices interviendraient auprès des apprenants. Au besoin, elles peuvent proposer des ressources en complément pour la réalisation de l'activité demandée.

### 3.6. Des propositions d'amélioration de l'accompagnement tutoral (dans le double sens, des tuteurs et par les tuteurs)

Revient dans tous les entretiens, de manière un peu paradoxale par rapport à leur propre parcours, la nécessité de la mise en place d'une formation au tutorat à distance. Ainsi Eric, le seul pourtant à avoir reçu une formation, mais critique par rapport à cette dernière, pose la nécessité de cette dernière, mais de manière continue :

*"Il faudrait selon moi prévoir un suivi de la formation en présentiel par quelques réunions ultérieures par petites équipes de tuteurs sur la ptf pour d'éventuels échanges d'expériences, etc" (Eric)*

Que devrait être cette formation ? Le conditionnel s'impose car à suivre de près différents propos recueillis, il s'avère difficile voire impossible, au bout du compte, de déterminer tout à fait clairement des contenus et des dispositifs de formation pour ce qui concerne sa phase initiale. La conviction ressort en effet, pour un certain nombre de personnes tutrices, que tutorer peut et doit même s'apprendre, mais on s'aperçoit aussi, quelque peu paradoxalement ou contradictoirement (du moins apparemment), que les propos engagés dans ce sens achoppent sur plusieurs points. Autrement dit, si des éléments sont proposés, en termes constructifs, pour penser, modérer cette formation dans le sens d'une préparation plus formalisée à la pratique du tutorat à distance, en situation, cependant trop de paramètres demeurent qui font que tutorer reste avant tout une pratique, qui échappe à une formalisation intégrale.

Ce qui se dessine toutefois au travers des discours prend la forme d'un « accompagnement », un « compagnonnage » ou encore une « co-formation ». Les temps et espaces de partages d'expériences dans le sens de la philosophie (certains diraient de l'idéologie) du travail collaboratif, au cœur de cette formation, sont également évoqués par toutes les personnes interrogées :

*« en fait ce qui serait intéressant c'est le suivi dans les premiers temps d'un super-tuteur comme tecfa mais pas trop longtemps sinon cela pèserait » (Patrick)*

*« Pour les tuteurs la collaboration entre*

*ceux qui tutoient les mêmes UV et au moins une grille d'évaluation commune." (Béatrice)*

*« ...créer des équipes de tuteurs par UV, une cohérence entre les pratiques » (Eric)*

*"je suis prenante pour la création d'une communauté des tuteurs pour échanger les expériences, unifier leur trav., partager même (s possible) leur réalisation et pourquoi pas organiser des synchrones régulières entre tuteurs ... car franchement autres que les réunions que tu as fait au début et a la fin des UV ... je sens que je travaille seule et le fil conducteur n'existe pas entre eux" (Amal)*

*« il serait bon d'instaurer une concertation permanente et régulière entre les tuteurs dans la salle de profs » (Djibril)*

#### 4. DISCUSSIONS

##### 4.1. Un échantillon atypique ? Des personnes tutrices adhérentes et des praticiens réfléchis

Dans ce premier temps d'analyse, nous nous sommes employée à faire ressortir ce qui était dit du travail tutoral par les acteurs. Comme il s'agit de la pratique comme objet de discours, des limites, des réserves sont à marquer dans les conclusions à en tirer. La part de construction liée à la situation d'entretien, à la mise en mot, n'est pas à minorer, ainsi que le fait que les entretiens étaient conduits par la responsable pédagogique de cette formation.

*" Tutorer pour mettre en pratique les acquis "*  
Toutes les personnes tutrices de notre échantillon partagent en commun d'avoir développé une réflexion sur leur pratique, à relier au fait que ce sont d'anciens de la formation qui ont ainsi pu mettre en œuvre à leur tour ce qu'ils avaient expérimenté du côté "apprenants" et d'un point de vue théorique. Un aller-retour se joue entre la pratique et le théorique. Tous inscrivent le tutorat dans la continuité de la formation suivie :

*"(Je voulais) mettre en pratique les acquis, avoir une vision tuteur par rapport à une vision apprenant, pour l'effet tuteur tel que A. Baudrit le décrit*

*(apprendre en enseignant)" (Laurence)*

*"j'avais envie après avoir vécue cette expérience dans le cadre de mes études en DESS pour 2 fois dont une avec un groupe libanais et avec Madagascar .. c'était dans le cadre de nos projets personnels"*

*Enseignante, formatrice d'adultes et professeur encadrant pour des stagiaires (futur prof) en présentielle ... j'avais envie de vivre cette expérience en virtuelle" (Amal)*

*" la valeur ajoutée est d'ailleurs les regards d'échanges permanents entre la théorie et le déroulement de la formation Uticef" (Marc)*

De surcroît, nombreuses sont les personnes dans cet échantillon qui ont un projet de recherche portant sur cette thématique : deux sont en cours d'inscription en thèse, quatre travaillent sur l'élaboration de leur projet de thèse, un autre réalise un mémoire de recherches dans le cadre d'un DEA en sciences de l'éducation. Enfin, un autre termine une formation engagée pour approfondir l'aspect relationnel des interactions :

*« j'ai ressenti le besoin de faire un DU de psychologie sociale et du travail pour renforcer certains points, orienté GRH" "qqfois des dtés sur le plan relationnel entre étudiants c pour ça que je me suis lancé dans la psycho comportementale:) (Marc)*

Un souci personnel d'approfondir leur pratique, d'un point de vue théorique comme pratique, se marque chez ces personnes tutrices. Leur investissement dans la tâche est donc *autre*, comme une forme d'engagement chez certaines – d'où l'expression de « bénévolat » et l'aspect chronophage ... Or la qualité de la formation tient beaucoup à ce suivi. Une double question se pose : celle du coût d'une part d'un tel accompagnement, et celle de la professionnalisation. La tâche serait-elle investie de la même façon, avec autant d'enthousiasme et de « générosité » si elle était assortie d'un statut et réalisée par le tout-venant, qui n'aurait pas suivi cette formation et adhéré à la philosophie de l'apprentissage qui la sous-tend ?

##### 4.2. La part de l'affect dans la relation

## tutorale

Jean Donnay (1990, p. 4) présentait le tuteur comme « **un expert en soutien affectif** ». Or, comme nous l'avons indiqué, toutes les personnes tutrices mettent en avant un ensemble de dimensions de l'humain et du relationnel, comme étant le plus crucial à mobiliser dans la pratique et relation tutorale. Or cela (savoir écouter, observer, comprendre ...) se dérobe à la maîtrise théorique. Cette activité requiert donc des savoir-faire relationnels, des compétences construites *a priori* ni sur l'expertise en contenu, ni les habilités d'enseignement des formateurs ou enseignants.

### 4.3. Un modèle de "compagnonnage"

C'est un modèle praxique et collaboratif qui se dégage des discours : l'apprentissage au tutorat à distance se réaliserait par le faire et les groupes d'échanges sur les pratiques. Est préconisé très explicitement par tous le principe de mutualisation des compétences au sein d'une communauté de tuteurs.

## 5. CONCLUSION

Les limites, et réserves exprimées dans la discussion nous invitent à instruire la question des pratiques tutorales à distance, en la parcourant par d'autres chemins. Le deuxième moment de notre travail de recherche qui est en cours, s'y emploiera. La suite du projet concernera deux pôles :

- la pratique "à l'œuvre" et non pas déclarée, dite. La méthode d'analyse des interactions dans des enregistrements de chats, des forums et des courriers électronique reste à construire. Elle est en chantier. Elle devrait permettre d'affiner le questionnement et l'analyse.

- le deuxième concerne les apprenants et leurs représentations, attentes et vécu du tutorat.

Nous semble particulièrement heuristique le rapprochement entre les discours des tuteurs, et ceux des apprenants.

## BIBLIOGRAPHIE

Annot, E. (1998), "Tutorat et ressources

éducatives : la question étudiante" in *Perspectives documentaires en éducation*, n°43, pp. 59-72.

Baudrit, A. (1999), *Tuteur : une place, des fonctions, un métier*, PUF, Paris.

Berge, Z. L., Collins, M. P., ed. (1995), *Computer Mediated Communication and the Online Classroom*, Vol.1-3, Cresskill, NJ : Hampton Press.

Blandin, B. (1990), *Formateurs et formation multimédia – Les métiers, les fonctions, l'ingénierie*, Editions d'organisation, Paris.

Boru, J.J. (1996), « Du tuteur à la fonction tutorale : contradictions et difficultés de mise en œuvre » in *Recherche et formation*, n°22, pp. 99-114.

Caron, C. (2002), « Tuteur, de l'identité culturelle à l'identité professionnelle (Campus Numérique FORSE), in *ISDM*, n°10, article n°78.

Côte-Brisson, J.(1997), "L'encadrement et la relation d'aide durant l'apprentissage", in Marchand, L., *L'apprentissage à vie*, Chenelière-McGraw-Hill, Montréal.

Donnay, J., Charlier, E. (1990), *Comprendre des situations de formation*, Ed. Universitaires, Paris.

Feenberg, A., « The Written World : on the Theory and practice of computer conference », in Mason, R., Kaye, A., ed. (1989), *Mindweave : communication, computers and distance education*, Pergamon Press, Oxford, pp. 22-39.

Glickman, V. (2002), *Des cours par correspondance au "e-learning"*, PUF, Paris.

Glickman, V. (2002), « Apprenants et Tuteurs : une approche européenne des médiations humaines », in *Education Permanente*, 152, pp. 55-69.

Godinet, H. Caron, C. (2003), « L'accompagnement du processus d'apprentissage dans le Campus Numérique FORSE : modalités et outils », in *EIAH*, Atief - INRP, pp. 223-234.

Rodet, J. (2001), *Tutorat et tuteurs à distance*, 2001.