

# UN OUTIL AUDIOVISUEL POUR FORMER DES TUTEURS EN PEDAGOGIE ACTIVE

D. SMIDTS\*, J-M. BRAIBANT\*, P. WOUTERS\*, M-N. DE THEUX\*\*

\*Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias (IPM), Université catholique de Louvain (UCL), 54, Grand-Rue, 1348 LOUVAIN-LA-NEUVE – Belgique

\*\*Faculté des Sciences Appliquées (FSA), Université catholique de Louvain (UCL), c/o IPM, 54, Grand-Rue, 1348 LOUVAIN-LA-NEUVE – Belgique

e-mail : [smidts@ipm.ucl.ac.be](mailto:smidts@ipm.ucl.ac.be), [braibant@ipm.ucl.ac.be](mailto:braibant@ipm.ucl.ac.be),  
[wouters@ipm.ucl.ac.be](mailto:wouters@ipm.ucl.ac.be), [detheux@fsa.ucl.ac.be](mailto:detheux@fsa.ucl.ac.be),

## Résumé :

Cet article vise à décrire une formation en pédagogie active proposée aux tuteurs qui encadrent les activités d'APP et de projets dans la réforme pédagogique de la FSA de l'UCL. Il porte un regard critique et constructif sur la préparation des enseignants, des assistants et des étudiants moniteurs. Enfin, il présente le potentiel d'exploitation de séquences vidéographiques originales conçues pour cette formation.

## Mots-clés :

Formation, tuteur, attitudes, APP, pédagogie active en groupe, C.Q.F.D., DVD

## I INTRODUCTION

Depuis septembre 2000, les programmes du premier cycle de la Faculté des Sciences Appliquées (FSA) de l'Université catholique de Louvain (UCL) ont fait l'objet d'une importante réforme pédagogique qui privilégie les principes de l'approche par problèmes et par projets.

Dans ce contexte, les tuteurs (enseignants, assistants, étudiants moniteurs) occupent une place centrale dans l'accompagnement des étudiants.

Une formation de trois demi-journées a été mise en place. Elle a pour but de sensibiliser et de former les tuteurs appelés à encadrer les étudiants dans diverses situations de pédagogie active en groupe, et tout particulièrement dans des situations d'apprentissage par problèmes (APP).

A l'issue des journées de formation, les questionnaires d'évaluation remplis par les participants démontrent une grande satisfaction par rapport aux acquis de la formation. Un constat plus mitigé ressort des observations réalisées par l'Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias (IPM) quelques semaines après et qui indiquent très clairement que les tuteurs rencontrent un certain nombre de difficultés à transférer sur le terrain les pratiques auxquelles ils ont été initiés.

Afin de contextualiser cette formation de la manière la plus réaliste possible, un groupe composé à la fois d'enseignants de la FSA et de formateurs de l'IPM a décidé de créer un outil vidéographique adapté.

## II FORMATION DES TUTEURS

La FSA s'implique dans un programme dont le dispositif donne une large part à la pédagogie active en groupe.

Pour les tuteurs, de nouvelles fonctions apparaissent et ils se posent légitimement une série de questions afin de pouvoir assurer leur rôle :

- "Comment questionner les étudiants ?"
- "Comment pallier les difficultés des étudiants ?"
- "Comment porter un autre regard sur la matière ?"
- "Comment accompagner les étudiants dans le travail des concepts ?"
- "Comment gérer un conflit ?"
- "Comment assurer la progression du groupe ?"
- ...

### II.1 Objectifs de la formation

Afin de préparer les tuteurs à leur nouveau rôle, ils participent à une formation proposée par l'IPM dans laquelle ils sont placés eux-mêmes en situation d'apprentissage actif par petits groupes.

Cette session de trois demi-journées de travail poursuit les objectifs suivants :

1. sensibiliser aux principes de la pédagogie active en groupe ;
2. identifier et respecter les éléments-clés d'un dispositif APP ;
3. développer des attitudes adaptées en tutorat.

### II.2 Contenu de la formation

Afin d'atteindre les objectifs fixés pour cette formation, les participants découvrent le dispositif d'un APP et le rôle du tuteur :

- en participant comme apprenant à un APP ;
- en analysant cet apprentissage individuel et le fonctionnement du groupe ;
- en réfléchissant au rôle du tuteur sur les plans de la matière, de la dynamique du groupe et de la méthodologie.

En 2000-2001, lors des deux premières demi-journées, les participants étaient mis en situation d'apprentissage par petits groupes autour d'un APP à contenus disciplinaires propres ou étrangers à la faculté.

Lors de la dernière demi-journée, une cassette vidéo réalisée par l'Université de Lausanne était visionnée (Bonvin & al., 1998). Elle décrit les grandes étapes d'un dispositif d'un APP "idéal" et permet aux tuteurs de découvrir le processus d'apprentissage des étudiants et les attitudes du tuteur dans cette situation.

### II.3 Evaluation du dispositif

Durant l'année académique 2000-2001, des questionnaires d'évaluation remplis par les participants à l'issue de la formation (n=206) expriment une très grande satisfaction. Ainsi, par exemple :

- 85% estiment que l'exercice de mise en situation d'apprentissage en groupe leur a été utile pour comprendre le rôle du tuteur ;
- à l'issue de la formation, 86% d'entre eux se sentent prêts à exercer la fonction de tuteur ;
- 92% des participants recommanderaient cette formation à des collègues désireux de se former à la fonction de tuteur ;
- 93% apprécient globalement cette formation.

Des observations réalisées par l'IPM quelques semaines après la formation mettent en évidence un constat plus mitigé. Il apparaît très clairement que les tuteurs rencontrent des difficultés à transférer sur le terrain les pratiques auxquelles ils ont été initiés.

Ce résultat contrasté impose une réflexion à propos du dispositif mis en place : si placer les participants en situation d'apprentissage reste important, il semble essentiel, dans la formation, de mettre l'accent sur les activités qui permettent de cibler davantage le développement des attitudes des tuteurs.

## III DISPOSITIF DE FORMATION ADAPTE

Afin de contextualiser cette formation de la manière la plus réaliste possible, les formateurs de l'IPM ont décidé d'adapter le dispositif de formation en ajoutant de nouvelles activités :

- deux exercices de mise en situation plus courts et plus ciblés (le texte polonais et le gruyère littéraire) ;
- un jeu de rôles.

De plus, un groupe composé à la fois d'enseignants de la FSA et de formateurs de l'IPM a pris la décision de créer un support audiovisuel adapté au contexte de la faculté :

- une nouvelle vidéo.

### III.1 Texte polonais (Donckèle, 1999)

Les tuteurs en formation reçoivent un texte rédigé en polonais. D'abord individuellement puis en groupe, ils tentent de le traduire en français. Les différentes versions sont ensuite comparées entre les groupes. Enfin, une analyse du fonctionnement du groupe est menée et la plus-value du travail en groupe y est discutée.

### III.2 Gruyère littéraire

Ce rapide exercice a également pour but de démontrer la plus-value du groupe sur le travail individuel. Les tuteurs prennent connaissance d'un texte lacunaire et tentent individuellement de lui donner sens en le complétant. Par la suite, une mise en commun des textes complétés individuellement est réalisée. Enfin, la correction des textes remplis seuls et en groupe permet de comparer les résultats obtenus dans les deux cas.

### III.3 Jeu de rôle

Pour débiter le travail sur les attitudes du tuteur, les formateurs proposent une courte séquence issue de la nouvelle vidéo (cfr. III.4). Celle-ci contextualise l'arrivée de trois groupes d'étudiants dans un local en l'absence du tuteur. L'exercice consiste ensuite à établir la liste des interventions

que le tuteur mettrait en œuvre lors de sa première séance encadrée. Sur base volontaire, cinq à six tuteurs mettent en scène un scénario en jouant des rôles contrastés pour cette première entrée. Cet exercice permet non seulement de préparer les tuteurs, mais aussi de dramatiser les cinq premières minutes d'une séance encadrée.

### III.4 Nouvelle vidéo

Grâce aux Fonds de Développement Pédagogique (FDP) décernés par l'UCL, il a été possible de créer un support vidéographique adapté à la FSA. Cet outil doit permettre aux futurs tuteurs d'appréhender plus efficacement les attitudes à prendre face à diverses situations problématiques rencontrées dans le contexte d'un APP.

Concrètement, c'est à partir de situations observées in situ qu'un scénario de 15 séquences de 4 minutes en moyenne a été construit. L'enregistrement des séquences a été réalisé en studio avec la participation "d'acteurs" volontaires issus de la FSA (étudiants et tuteurs).

A ce jour, cette vidéo est transposée sous un format DVD et permet d'aborder quatorze séquences différenciées.

## IV CONSTRUCTION DU CONTENU DE L'OUTIL AUDIOVISUEL

Afin de construire la trame théorique de cet outil et de l'ancrer dans le contexte facultaire de la FSA, nous avons procédé par enquête (cfr. IV.1) auprès de trente tuteurs tout-venant en activité et par revue de la littérature (cfr. IV.2). Les différentes compétences et fonctions découvertes nous ont donné l'occasion de définir sept attitudes clés permettant d'alimenter la réflexion des futurs tuteurs sur leur propre rôle (cfr. IV.3).

### IV.1 Enquête (n=30)

Trente tuteurs tout-venant en activité ont été contactés par courrier électronique afin de cerner le profil attendu d'un "tuteur idéal". Pour ce faire, ils ont répondu à la question suivante : "Visualisez un tuteur que vous connaissez et que vous qualifiez de 'compétent'. En quoi estimez-vous qu'il est compétent ?".

Les réponses obtenues nous ont permis de dégager huit compétences :

1. connaître la méthode (*présenter les étapes d'un APP, amener les étudiants à respecter les séquences établies*) ;
2. connaître la matière (*posséder les connaissances scientifiques suffisantes sans se positionner en tant qu'expert*) ;
3. connaître le cadre institutionnel ;
4. guider les apprentissages (*exploiter les acquis et les erreurs des étudiants*) ;
5. stimuler le groupe (*établir un climat de travail, maintenir l'enthousiasme et la motivation*) ;
6. évaluer la progression (*se référer aux objectifs et aux critères d'évaluation, réaliser des évaluations formatives*) ;
7. favoriser l'autonomie (*agir en miroir du groupe, s'effacer à certains moments clés*) ;
8. trouver une juste distance (*gérer sa position de tuteur par rapport aux étudiants*).

Ce référentiel de compétences met en évidence la complexité du rôle de tuteur. En effet, l'enquête montre également que le

tuteur doit pouvoir se positionner par rapport aux différents profils d'étudiants et au sein d'un contexte composé d'événements à la fois prévisibles et inattendus :

- Prévisibles : les étapes du processus d'apprentissage, les séquences d'activités, la place du tuteur dans le système de formation. (*cfr. compétences 1, 2, 3*)
- Inattendus : tous événements nécessitant une réaction sur le vif en séance. (*cfr. compétences 4, 5, 6, 7*)
- Positionnement : gérer sa position de tuteur face à trois groupes, un seul groupe ou encore un seul étudiant (ni copain - ni professeur ; ni expert - ni ignorant). (*cfr. compétence 8*)

La formation des futurs tuteurs s'attèle particulièrement à aider les tuteurs à gérer ce positionnement et à pouvoir faire face à l'imprévu.

## IV.2 Revue de la littérature

De nombreux ouvrages, articles ou documents de travail ont étayé notre réflexion théorique à propos des fonctions du tuteur en pédagogie active.

Barrows (in Kaufman, 1995, pp.101-126) nous propose une catégorisation qui permet de dégager quatre fonctions principales du tuteurs. En FSA, elles sont regroupées sous le sigle générique C.Q.F.D. :

- C = conduire ("*navigating*") : l'exploitation de la situation problème suppose que le groupe (et l'étudiant seul) passe par différentes étapes. Le tuteur effectue des interventions qui permettent au groupe de passer par ces étapes attendues. Il insiste sur chacune des étapes pour qu'elle soit réalisée avec le niveau d'exigence adéquat et invite à approfondir la réflexion si nécessaire.  
Le tuteur pilote la progression des trois groupes et peut choisir de confronter la production des trois groupes ou de travailler avec chaque groupe individuellement.
- Q = questionner ("*questioning*") : le tuteur n'a pas à résoudre le problème posé. Le questionnement constitue son principal outil pour connaître le niveau de compréhension des étudiants, mettre en évidence des points de désaccord, clarifier ou synthétiser le travail réalisé, pousser les étudiants à aller plus loin, faciliter la recherche de nouvelles hypothèses, ou encore pour attirer l'attention des étudiants sur les parties occultées du problème.
- F = faciliter ("*facilitating*") : le tuteur réalise des interventions verbales et non verbales susceptibles de créer un climat positif de travail dans les groupes. Par exemple, il sollicite différents points de vue pour stimuler un débat, il relance les questions individuelles au sein du groupe, il encourage l'animateur à exercer son rôle, donne un feedback positif quand le groupe fonctionne bien, ... tout en calibrant ses interventions afin d'éviter d'être au centre de la discussion.
- D = diagnostiquer ("*diagnosing*") : fonction très importante dans le cas du tuteur face à trois groupes. Avant d'intervenir, il se donne le droit d'observer pour engranger de l'information sur l'avancement des groupes. Le tuteur recueille des informations sur le

processus d'apprentissage et les difficultés des étudiants, la dynamique de groupe et le fonctionnement individuel.

C'est ce temps de diagnostic qui lui permet d'ajuster au mieux ses interventions par un jeu d'écoute et d'observation.

Cette grille de lecture est utilisée en formation afin d'analyser le positionnement et les interventions du tuteur ; c'est-à-dire les attitudes du tuteur en action avec un ou plusieurs groupe(s) d'étudiants.

Les quatorze séquences retenues dans le DVD sont d'ailleurs identifiées selon les quatre fonctions C.Q.F.D.. En un coup d'œil, il est dès lors possible au formateur des tuteurs de connaître l'orientation prise par la séquence à visionner.

## IV.3 Sept attitudes clés

La transposition de la vidéographie sous le format DVD comprend également une classification des séquences selon sept attitudes clés. Ces attitudes sont issues des conclusions établies grâce à l'enquête, la revue de la littérature et le travail d'équipe (concepteur, formateurs, enseignants) fourni sur les séquences à l'état brut.

Il est donc possible de sélectionner les séquences touchant les attitudes suivantes :

1. entrer dans un groupe (*entrer dans le local, prendre sa place, premières paroles, ...*) ;
2. gérer le contact avec les étudiants (*manière de parler, manière de se tenir, ...*) ;
3. faire respecter les règles (*attribuer les rôles de chacun, communiquer l'énoncé du problème, donner les consignes de travail, gérer le temps des séances, ...*) ;
4. prendre de l'information auprès des groupes (*observer, écouter, chercher et trouver les indices qui permettent de comprendre où le groupe en est, ...*) ;
5. exploiter le travail réalisé par les étudiants (*utiliser le travail en cours, repartir du tableau, ...*) ;
6. relancer la dynamique de groupe (*impliquer tout le monde, renvoyer les questions au groupe, aider à la résolution des conflits, ...*) ;
7. assurer le suivi (*donner des pistes d'avancement, faire le suivi des consignes données, sortir du groupe, ...*).

La majorité du temps de la formation actualisée est consacrée à mener une réflexion critique sur ces attitudes au regard de séquences préalablement choisies par le formateur.

## V NOUVELLE FORMATION DES TUTEURS

L'intégration et l'élaboration de nouveaux outils à l'usage de la formation des tuteurs en pédagogie active permettent la mise en place d'une formation plus efficiente, mieux adaptée au contexte FSA, plus courte et variée.

Désormais, elle est dispensée sur une seule journée. Le premier tiers du temps est consacré aux activités liées à la découverte du contexte d'une séance d'APP au travers du jeu de rôle, des textes polonais et lacunaire. Le reste du temps de formation est voué quant à lui à l'usage des séquences vidéographiques selon les choix du formateur. Chaque séquence est sélectionnée en fonction des questions posées par les tuteurs et visionnée avec des consignes très variées. L'accent est mis sur une réflexion à propos du rôle et des

attitudes du tuteur sur les plans de la gestion de la matière, de la dynamique du groupe et de la méthodologie.

Un nombre trop faible (n=35) de répondants aux questionnaires de satisfaction plus récents empêche une comparaison pertinente avec les résultats observés en 2000-2001 (cfr. II.3, n=206).

Cependant, nous pouvons constater que les résultats de satisfaction tendent à rester très positifs. Par extrapolation, il est également possible de prévoir une nette augmentation du sentiment de mieux comprendre le rôle de tuteur après la formation.

Deux nouvelles activités semblent tirer leur épingle du jeu en apparaissant particulièrement appréciées des tuteurs en formation. Il s'agit de l'analyse des séquences vidéos propres à la FSA et le jeu de rôle concernant les premières interventions.

## V CONCLUSION

Nous constatons que la formation initiale actualisée permet effectivement de cibler davantage le développement des attitudes des tuteurs. Il ne faut cependant pas surestimer l'importance de cette formation. La mise en place d'une formation continue est tout aussi essentielle afin de permettre aux tuteurs en activité de partager leurs expériences et de se coordonner d'un point de vue méthodologique. Certaines séquences de l'outil audiovisuel sont d'ailleurs plus appropriées à la formation continue et pourraient être utilisées directement par les équipes d'enseignants lors des briefings d'APP par exemple.

Si l'importance de la formation des tuteurs apparaît évidente pour le bon déroulement des dispositifs d'APP prévus, il n'en reste pas moins important d'élargir le public-cible à former. En effet, la formation des coordonnateurs de matière et des concepteurs de problèmes est tout aussi importante afin de favoriser le traitement des questions et des difficultés de méthodes au sein des réunions de coordination.

Enfin, cet article fait à nouveau apparaître un double questionnement central pour tous les intervenants au sein de la réforme pédagogique menée en FSA :

- *Quelle est la plus-value apportée par le groupe dans les apprentissages ?*
- *Dans quelles conditions cette plus-value donne-t-elle les meilleurs résultats ?*

## REFERENCES

- [1] A. BAUDRIT, "Le tutorat dans les universités anglo-saxonnes : des idées pour les universités francophones ?", L'Harmattan, Paris, (2000).
- [2] R. BONVIN, A. BAROFFLO, A. BERGER, "Apprentissage par problèmes : formation des tuteurs.", CEMCAV-CHUV, Université de Lausanne, (1998) : VIDEO.
- [3] J-M. BRAIBANT, M-N. DE THEUX, E. AGUIRRE, P. WOUTERS, "Sensibilisation des enseignants aux méthodes actives : quel impact et quelle efficacité sur le terrain ?", AIPU, Louvain-la-Neuve, (2002).
- [4] J-M. BRAIBANT, M-N. DE THEUX, D. SMIDTS, P. WOUTERS, "Référentiel de compétences caractérisant un tuteur idéal dans un processus d'un APP et pistes pour le dispositif de formation des tuteurs.", document interne, FSA-IPM, (2002).
- [5] R. DELISLE, "How to use problem-based learning in the classroom.", association for supervision and curriculum development, Alexandria VA, (1997).
- [6] J-P. DONCKELE, "Profils d'enseignants, profils d'enseignés. Pour un management à l'école ?", éditions Erasme s.a., Bouge(B)-Lyon(F), (1999).
- [7] F-M. GERARD, "L'évaluation de la qualité des systèmes de formation : Mesures et évaluation en éducation.", soumis pour publication, (2001).
- [8] D. KAUFMAN, "Preparing faculty as tutors in problem-based learning", in W.A. Wright and al., "Teaching improvement practices. Successful strategies for higher education", Anker Publishing Company, Bolton, pp. 101-126, (1995).
- [9] L. LANGEVIN, M. BRUNEAU, "Enseignement supérieur. Vers un nouveau scénario.", ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, (2000).
- [10] E. MILGROM, C. JACQMOT, P. WOUTERS, M-N. DE THEUX, "l'apprentissage par problèmes.", version 6, (2002). <http://www.fsa.ucl.ac.be/candis/publications/fsapp-st-v6.pdf>
- [11] X. ROEGIERS, "Analyser une action d'éducation ou de formation.", De Boeck université, Paris-Bruxelles, (1997).
- [12] D. SMIDTS & al., "C.Q.F.D.", CAV-UCL, Louvain-la-Neuve, (2003) : VIDEO-DVD.