

Le tutorat¹

Déli Salini

Istituto universitario federale per la formazione professionale, sede di Lugano

Une composante essentielle pour le développement professionnel du personnel enseignant

Le domaine du conseil en formation des adultes propose une constellation de figures professionnelles : coaches, *counselors*, mentors... - pour ne parler que des principales -, qui relèvent d'approches différents et de métiers et formations professionnelles variés (Salini et Monguzzi, 2013). Nous en proposons ici une synthèse non exhaustive, inspirée de Zannini (2005) :

- Les coaches visent principalement le développement d'une performance et se focalisent sur les objectifs et le rôle des individus conseillés ;
- Les *counselors* (ou conseillers) visent le développement psychologique individuel, au niveau personnel ou professionnel, et se focalisent sur des problématiques proposées par les individus conseillés ;
- Les mentors visent le développement professionnel dans un contexte spécifique et leur accompagnement permet aux « novices » d'un secteur ou d'une fonction professionnelle, d'agir de façon plus stratégique dans leur domaine et d'élargir son réseau de contacts ;
- Les tuteurs s'inscrivent dans la gestion ou organisation de parcours de formation (individuels ou collectifs) et focalisent sur le soutien des processus d'apprentissage.

Au-delà du caractère formel et conventionnel de ces dénominations, celles-ci sont souvent confondues dans l'usage, bien que chaque « école » précise soigneusement que « sa figure professionnelle » intègre des composantes des autres (Salini et Monguzzi, 2013).

Le tutorat adressé aux enseignant.e.s en formation (EF) ou aux débutant.e.s (ED est considéré comme un élément essentiel de leur développement professionnel. Il est évalué comme contribuant de manière déterminante à la formation initiale des EF, ainsi qu'à l'intégration des ED dans la culture et les pratiques du système scolaire. Pour les EF le tutorat désigne « l'ensemble des activités réalisées conjointement par des formateurs de terrain (...) et/ou d'université (...) et des enseignants ou étudiants en formation, et ayant trait explicitement à la formation de ces derniers » (Chaliès, Cartaut, Escalie et Durand, 2009, p. 86). Par contre, l'activité des tuteurs qui suivent des ED, est très nuancée et diversifiée. Un tuteur des ED, est « ... généralement un enseignant avec plus d'ancienneté qui présente la communauté scolaire et la vie professionnelle aux enseignants débutants, les aide, les encadre et leur donne des conseils lorsque cela est nécessaire » (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018, p. 55). Cette forme de conseil (qui recouvre des fonctions de mentorat) peut être aussi adressée aux enseignant.e.s ayant besoin de soutien, dans des phases particulières de leur carrière (changements de fonctions, nouveaux rôles, transitions de vie...), (e.g. Beck, 2000).

¹ Salini, D. (2021). Tutorat. Dans E. Runtz-Christan et P.-F. Coen (Eds.), Collection de concepts-clés de la formation des enseignant.e.s de Suisse romande et du Tessin (pp. 262-265). Mont-sur-Lausanne, Suisse: Éditions Loisirs et Pédagogie. <https://www.editionslep.ch/collection-de-concepts-cles-de-la-formation-des-enseignantes>

Le tutorat adressé au EF s'inscrit dans la problématique de la formation en alternance - entre institution de formation et terrain de pratique (Chaliès *et al.*, 2009). L'analyse transversale des recherches dans ce domaine révèle un développement progressif des modèles collaboratifs d'accompagnement des EF par rapport à des modèles plus traditionnels focalisés sur les entretiens « post-leçon » (Chaliès *et al.*, 2009). Cette approche collaborative est proposée selon trois orientations principales : celle du renforcement de la collaboration au sein de la dyade tuteur - EF qui se manifeste par une relation de confiance et une alliance constructive par rapport aux problématiques de l'enseignement ; celle du renforcement de la collaboration entre différents EF et un tuteur, inspirée des modèles de l'apprentissage coopératif, et enfin celle du renforcement de la collaboration entre les différents acteurs impliqués dans l'école, qui relève d'une conception de l'institution scolaire comme communauté de pratique (Chaliès *et al.*, 2009).

Pour ce qui concerne les ED, des nombreuses études nationales et internationales, ainsi que des expériences et indications institutionnelles soulignent que l'évolution professionnelle du personnel enseignant doit intégrer des mesures facilitant l'insertion dans les institutions scolaires, aux premiers stades de la carrière enseignante (Salini, 2020). En Suisse, les études de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (e.g. CDIP, 2008), les études longitudinales concernant l'insertion professionnelle des enseignant.e.s² (e.g. Akkari *et al.* 2008) ainsi que plusieurs publications sur ce thème (Amendola *et al.*, 2017 ; Salini, 2020) montrent que la possibilité de demander du support à des personnes-ressources est un des facteurs indispensables favorisant l'intégration des novices dans l'institution scolaire. Au niveau de la mise en œuvre, plusieurs cantons suisses (surtout pour les degrés scolaires obligatoires) proposent des programmes d'insertion d'enseignant.e.s intégrant des offres de tutorat (COHEP, 2007). Ils sont coordonnés par les HEP de référence ou par les organes cantonaux qui gèrent les institutions scolaires.

Les objectifs principaux du tutorat préconisé pour les ED concernent : a) la socialisation entre collègues, b) l'insertion dans les pratiques et la culture institutionnelle, c) l'évolution des compétences professionnelles et d) le développement de l'identité enseignante (COHEP, 2007 ; Devos *et al.*, 2013). Ces propositions visent pour l'essentiel : a) l'accueil, b) la résolution de problèmes et c) la réflexivité sur les pratiques. Elles se fondent sur a) un ancrage clair dans des principes de valeur, b) une culture institutionnelle ayant un programme global d'accueil du corps enseignant, c) une offre diversifiée de formes de conseil, qui peuvent être ponctuelles ou organisées en plusieurs séances, formelles ou informelles, en présentiel ou à distance, intégrant l'échange de matériaux et/ou des observations en salle de classe ou l'analyse de vidéos et d) un positionnement et une articulation explicites de ces activités dans le réseau des professionnel.le.s qui veillent sur l'activité enseignante (Martineau, 2008 ; Picard et Ria, 2011 ; Salini et Mäusli-Pellegatta, 2018).

Cette forme de tutorat ne vise donc pas à « scolariser » à nouveau des professionnel.le.s qui ont achevé leur cursus académique, mais à intervenir à leur côté, à s'impliquer "sur un pied d'égalité", en activant l'écoute et l'accueil de manière flexible, et en fournissant du conseil - lorsque c'est nécessaire- sur la manière de faire face aux petites et grandes complexités de la profession enseignante.

² Voir notamment les études Inserch: <http://inserch.ch/>

Références bibliographiques

- Akkari, A., Amendola, C., Broyon, M.-A., Changkakoti, N., Cusinay, M., Donati, M. & Vanini De Carlo, K. (2008). *Hier étudiants, aujourd'hui enseignants : recherche sur l'insertion professionnelle des diplômés des HEP romandes et du Tessin*. Rapport du Groupe de recherche suisse sur l'insertion professionnelle des enseignants GRSIE. www.inserch.ch/rapport/Rapport_GRSIE_09-1.10.08.pdf
- Amendola, C., André, B., Losego, P. & Ticon, J. (éds). (2017). Entrer dans la profession : dossier thématique. *Éducateur*, (1), 3-18.
- Beck, P. (2000). *La consultation dans la formation des enseignantes et enseignants*. Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique.
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2008). *Profession enseignante. Analyse des changements et conclusions pour l'avenir*. Berne : CDIP.
- Chaliès, S., Cartaut, S., Escalie, G., et Durand, M. (2009). L'utilité du tutorat pour de jeunes enseignants : la preuve par 20 ans d'expérience. *Recherche et Formation*, 61, 85-129.
- COHEP [Conférence suisse des rectrices et recteurs des hautes écoles pédagogiques] (2007). *Rapport sur la situation de l'introduction à la profession des enseignantes et enseignants de l'école obligatoire*. Berne : COHEP
- Commission européenne/EACEA/Eurydice (2018). *Les carrières enseignantes en Europe : accès, progression et soutien*. Rapport Eurydice. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.
- Devos, C., Mouton, M. & Marigliano, S. (2013). Le mentorat : Comment ce dispositif est-il perçu par les enseignants débutants et expérimentés ? *Éducation et Formation*, (299), 37-51.
- Martineau, S. (2008). Chronique sur l'insertion professionnelle en enseignement. *Formation et Profession*, 15(2), 42-44.
- Picard, P. & Ria, L. (Eds.) (2011). *Beginning teachers: A challenge for educational systems – CIDREE. Yearbook 2011*. Lyon, France : ENS de Lyon, Institut Français de l'Éducation.
- Salini, D. (2020). *Pratiche d'inserimento professionale e di tutorato rivolte a insegnanti: rassegna di letteratura scientifica*. Lugano: Istituto universitario federale per la formazione professionale e DECS – Progetto LINEA del Cantone Ticino <https://www4.ti.ch/decs/linea/linea>
- Salini, D., Mäusli-Pellegatta, P (2018). *Indicazioni per le pratiche di tutorato rivolte a insegnanti. Progetto pilota cantonale “Il tutor: le buone pratiche dell'insegnare trasmesse alle nuove generazioni di docenti”*. Lugano: Istituto universitario federale per la formazione professionale e DECS – Progetto LINEA del Cantone Ticino <https://www4.ti.ch/decs/linea/linea>
- Salini, D., Monguzzi, G. (2013). La consulenza per la valorizzazione dell'esperienza lungo tutto l'arco della vita. *Education Permanente (Suisse)*, 3, 36-37.
- Zannini, L. (2005). *La tutorship nella formazione degli adulti*. Milano: Guerini Scientifica.