

**Jolanta Sujecka-Zajac**

Université de Varsovie

<https://orcid.org/0000-0003-4903-0852>

[jolanta.zajac@uw.edu.pl](mailto:jolanta.zajac@uw.edu.pl)

## **LE TUTORAT – UN DISPOSITIF D’AIDE À LA RÉUSSITE DANS LE CONTEXTE UNIVERSITAIRE**

### **Tutoring - an aid to success in the university context**

Tutoring is understood as personalized cognitive, metacognitive and affective support of an individual to better guide him/her on the path of learning or teaching. It seems to be experiencing a revival of interest in this difficult time of the pandemic, where education is increasingly conflicted between face-to-face and distance learning. Tutoring is considered to be one of the most powerful ways of helping students succeed, but we propose to show that it also has benefits for teacher-researchers in the pedagogical aspect of their work. Our objective is to synthesize French and Anglo-Saxon research which has long explored the positive impact of tutoring in the university context, and also to examine the conditions for its implementation in university courses in Poland. Our experience as a tutor of university teachers - although not yet very rich - will allow us to analyze some concrete cases.

**Keywords:** university teaching, tutoring, tutor roles, success in teaching and learning

**Mots-clés :** pédagogie universitaire, tutorat, rôles du tuteur, succès dans l’enseignement et l’apprentissage

## 1. Introduction

La pédagogie universitaire, perçue déjà il y a une dizaine d'années comme « un courant en plein développement » (De Ketele, 2010), l'est toujours si l'on se réfère au texte de Marcel Lebrun, proche collaborateur de Jean Marie De Ketele, intitulé « Pédagogie universitaire toujours en développement : un chemin partagé entre enseignants et conseillers » (2021). Notre réflexion s'inscrit ainsi dans ce courant de la pensée liée au développement de la pédagogie universitaire, qui doit faire face aux défis de plus en plus nombreux et épineux du monde contemporain. Nous nous proposons de faire le zoom sur un dispositif pédagogique particulier, le tutorat<sup>1</sup>, pour faire une brève synthèse de ses acquis en contexte académique d'une part, et de l'autre – pour nous interroger sur son potentiel éventuel auprès des étudiants et des enseignants-chercheurs novices. Notre analyse se déclinera en trois temps : tout d'abord, nous rappellerons les idées clés du tutorat et ses multiples facettes selon les contextes culturels et éducatifs de son emplacement ; ensuite, nous présenterons des résultats éducatifs choisis de cette relation spécifique en nous basant sur des recherches menées dans ce domaine ; nous terminerons par un regard porté sur notre propre pratique, très modeste encore, en tant que tutrice de quatre enseignants-chercheurs novices à l'Université de Varsovie pendant l'année universitaire 2021-2022.

## 2. Va-et-vient entre l'individuel et le social dans le contexte universitaire

L'université a longtemps été un lieu réservé à un public sélectif, venant des classes sociales privilégiées, ce qui favorisait une approche individuelle, proche de l'ancienne fonction du « précepteur » dans l'Antiquité<sup>2</sup>. C'est dans un tel contexte que le tutorat fait son apparition en Angleterre déjà au XIIIe siècle, dans les établissements prestigieux d'Oxford et de Cambridge.

Les tuteurs d'antan restaient en contact individuel, voire personnel avec leurs tutorés (ang. *tutee*) (Brzozowski, 2017: 294) en proposant des sujets d'analyse, des textes scientifiques à lire et à discuter, en modelant un discours scientifique adéquat et en répondant aux besoins particuliers des participants. De son côté, le tutoré décidait librement des suites de ces

---

<sup>1</sup> Nous mettons de côté dans cette analyse la forme très particulière du tutorat à distance.

<sup>2</sup> L'histoire du tutorat a été présentée dans deux ouvrages rédigés en anglais, voir Gordon et Gordon 1990, Wagner 1990.

rencontres, en gardant son autonomie dans la planification et la réalisation de ses objectifs d'apprentissage, car le tuteur proposait mais n'imposait rien. Le développement à la fois intellectuel mais aussi moral et social de la personne était visé (*ibidem*: 295). Ainsi, le tuteur organisait tout un microcosme éducatif adapté à un individu. Cette relation, très particulière, reste jusqu'aujourd'hui actuelle et est présentée comme un atout indiscutable et unique des études à Oxford ou à Cambridge. Avec la démocratisation des études universitaires et les postulats constructivistes d'un enseignement plus social et coopératif d'un côté, et d'un apprentissage plus actif de l'autre, les accents ont changé sans pour autant délaisser complètement la dimension individuelle. Par conséquent, le tutorat connaîtra des évolutions différentes selon le contexte culturel et éducatif de son emplacement.

### 3. Tutorat – relation, soutien, accompagnement

Avant d'analyser des modèles variés de la mise en place du tutorat à l'exemple de la France et de la Pologne, nous voulons d'abord dresser un portrait-robot du dispositif en question. Les experts sont d'accord pour affirmer que le tutorat est une coopération à long terme entre le tuteur et le tuteur en vue d'un développement intégral de ce dernier (Sarnat-Ciastko, 2014). Cette coopération s'appuie sur le dialogue, la confiance et une relation interpersonnelle profonde (Kwaśny, Żur, 2018). Il ne s'agit pas tout de même d'une relation en quelque sorte unidirectionnelle, car les deux parties en profitent quoique sur des plans différents. Certes, il serait difficile de parler d'un rapport de partenariat absolu, comme le constatent Brzezińska et Appelt (2013 : 20, notre traduction) :

Le tuteur et le tuteur s'influencent et échangent réciproquement, ce qui ne devrait pas mener à une vision floue ou à un manque de clarté dans les rôles adoptés par les deux parties de cette relation. Même si le tuteur en profite, se développe personnellement ou peut apprendre beaucoup de son tuteur, c'est lui qui reste en position d'enseignant et l'élève reste élève, surtout lorsque le tutorat se passe dans le cadre d'une institution comme une école ou un autre établissement éducatif<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Między uczniem a jego tutorem następuje wymiana i zachodzi wzajemny wpływ, co jednak nie powinno prowadzić do „rozmycia się” i niejasności ról, w jakich występują w tej relacji obie strony. Niezależnie od tego, że tutor także wiele korzysta, osobiście rozwija się dzięki tutorskiej relacji z uczniem i może się wiele od niego nauczyć, to jednak to on ciągle pozostaje nauczycielem, a uczeń uczniem, szczególnie jeżeli tutoring wkracza do takiej instytucji, jaką jest szkoła czy inna placówka oświatowa.

Dans ce sens, cette relation n'est pas symétrique car c'est le tuteur qui est responsable du déroulement de l'interaction, du cadre de sa mise en place et de ses effets (*ibidem*). Par ailleurs, c'est aussi la dimension la plus « fragile » du tutorat, car aussi bien l'*overdose* du contrôle que son manque peuvent être contreproductifs. Le tuteur ne peut en aucun cas dominer le tutoré ni limiter son autonomie dans la prise de décisions relatives à son apprentissage. En revanche, il devrait rester à l'écoute de ses besoins à court et à long terme. Si besoin est, le niveau de contrôle, visible sous forme d'un « échafaudage cognitif », peut être augmenté mais seulement dans un court laps de temps et disparaître aussi vite que possible. Les résultats bénéfiques d'un échafaudage à durée limitée ne sont pas envisageables dans une perspective temporelle plus longue, car le tutoré pourra être privé d'un entraînement vers l'autorégulation et l'autoévaluation (Wood, 2000). Il n'en reste pas moins vrai que le tuteur déclare à tout moment son soutien et son accompagnement, nécessaires pour faire progresser, mais ne résout pas les problèmes à la place du tutoré. Les sentiments d'autonomie, de compétence et d'efficacité personnelle seront ainsi renforcés. Les experts sont d'accord sur les trois dimensions majeures du travail d'un tuteur : cognitif, affectif et organisationnel ou institutionnel. Dans un ouvrage canadien de synthèse, l'image du tuteur se présente comme suit (cité dans Bauman *et alii*, 2008: 370) :

The ideal tutor is a paragon: she or he is consistent, fair, professional in standards and attitudes, encouraging but honest, unbiased, kind, positive, respectful and accepting of students' ideas, patient, personal, tolerant, appreciative, understanding and helpful. Marking by a tutor of this sort will provide the best possible feedback, a crucial, and for most learners, central part of the learning process.

Il s'en suit de ce qui précède qu'il n'est pas facile d'effectuer ce rôle et que cela demande une formation et un entraînement régulier. Soulignons à ce point que le tutorat contribue à la satisfaction des trois types de besoins : besoin de relations positives avec les autres, besoin d'autonomie et besoin de compétence (Brzezińska, Appelt, 2013: 21). La mise en place d'un tutorat effectif suppose un contact régulier, actif, planifié et de longue durée, ce qui n'est pas non plus facilement réalisable dans le contexte universitaire. Un dernier mot encore pour distinguer la personne du « tuteur » de celle de « coach » qui a fait dernièrement son irruption dans le discours éducatif. Le travail de ce dernier est aussi fondé sur une relation individuelle en vue d'aider à réaliser les objectifs fixés en apportant le soutien et l'accompagnement. Il est vrai que les deux fonctions peuvent s'entrecroiser à certains points, mais il y a tout de même une différence considérable : le coach

est intéressé surtout par le succès et toutes ses activités se concentrent sur les possibilités de l'atteindre dans le laps de temps le plus court possible alors que le tuteur vise un développement harmonisé et durable où l'erreur ou l'échec – vécus dans un cadre de sécurité – sont considérés comme une étape à franchir sur ce chemin (Brzozowski, 2017: 298).

Tels sont les traits que l'on pourrait considérer comme universels, indépendamment du contexte culturel et éducatif qui se traduit par des approches variées au tutorat et que nous suivrons à l'exemple des deux contextes qui nous sont les plus proches, à savoir le français et le polonais.

### 3.1. Le tutorat dans le contexte académique français

L'idée du tutorat à l'université française n'est pas nouvelle. En effet, dès 1996, ce dispositif est proposé soit sous l'étiquette d'« un dispositif d'aide à la réussite » (Pourcelot, 2020, en ligne), soit sous celle d'un « dispositif dans un contexte de lutte contre l'échec en premier cycle » (Annoot, 2001: 384). Son entrée à l'université a été officialisée par l'Arrêté du 18 mars 1998 qui stipule que « le tutorat vise la réussite des néo-bachelier·ères à travers un dispositif d'appui sous la forme de tutorat d'accompagnement méthodologique et pédagogique » (Pourcelot, 2020: 9). Il répond ainsi à une situation de crise en quelque sorte, face à de nombreux échecs d'étudiants en licence. De ce fait, son rôle est clairement défini : il devrait compenser différents « manques » définis chez les « néo-bacheliers », à savoir le manque de méthodes et d'outils de travail, le manque de connaissances et de compétences disciplinaires, le manque d'adaptation à la vie universitaire, le manque de projet professionnel et personnel (*ibidem*: 10). Trois formes majeures s'ensuivent que décline le tutorat que décline le tutorat ainsi défini (*ibidem*) :

- Le tutorat d'accueil : il se déroule pendant les premières semaines et apporte un soutien d'ordre administratif et organisationnel au sein de l'université ;
- Le tutorat d'accompagnement : son rôle est de soutenir les étudiants dans leur travail au cours du semestre pour réussir aux examens et valider la première année ;
- Le tutorat méthodologique : son objectif est de prévenir les problèmes – ou d'y remédier si c'est le cas – qui découlent des méthodes spécifiques du travail intellectuel à l'université, se basant sur l'analyse des textes scientifiques, un discours adéquat au domaine ou une approche critique aux idées présentées.

Placer le tutorat dans ce contexte de compensation aux manques ne semble pas une bonne idée vu les conditions de sa réussite présentées dans

la section précédente. Un autre élément se rajoute à cela, il s'agit d'un tutorat effectué par des pairs sans aucune formation pédagogique, comme le constate Charlotte Pourcelot (2020), ce qui rend le succès difficile, même si l'on croit que [les étudiants] « plus âgés, bénéficiant d'une expérience scolaire ou universitaire plus importante, détenteurs de compétences académiques avérées, ils peuvent effectivement apporter ce dont leurs tutorés ont besoin : aides, conseils, encouragements, soutiens, etc. » (Baudrit, 2000 cité par Pourcelot, 2020: 9). Les recherches qui ont suivi cette initiative ont très vite révélé les points faibles d'un tel tutorat (Annoot, 2001 ; Pourcelot, 2020) :

- il arrive dans un système figé depuis longtemps sans pouvoir remettre en cause ses principes ;
- peu nombreux sont les étudiants qui en profitent car ils méconnaissent son potentiel ;
- s'inscrire aux séances du tutorat peut être stigmatisant aux yeux des étudiants qui se considèrent – ou croient être considérés – comme moins intelligents ou « faibles » par les enseignants et les camarades ;
- le tutorat a été présenté comme une panacée aux problèmes des étudiants primo-entrants à l'université alors qu'il devrait constituer un dispositif parmi beaucoup d'autres dispositifs d'aide à la réussite ;
- les tuteurs agissent de leur mieux mais sans une formation et un soutien adéquats, ils ne sont pas capables d'assumer la formule du tutorat pourtant exigeante au niveau du temps et de l'engagement requis.

Un avantage majeur a été tout de même repéré (Annoot, 2001: 384) :

Sa spécificité est de mettre en relation, à un moment précis et régulièrement, des étudiants avancés avec des étudiants novices dans le cadre de petits groupes de travail où chacun peut s'exprimer. Bien que tous les étudiants qui rencontrent des difficultés ou qui sont susceptibles d'en avoir ne participent pas aux séances, les témoignages des étudiants assidus montrent que le dispositif ne les a pas laissés indifférents et qu'ils en ont retiré des bénéfices.

Dans l'ensemble, les tutorés semblent réussir mieux que les non-tutorés et « le tutorat serait un facteur de réussite lorsqu'il est utilisé de manière optimale, c'est-à-dire utilisé de manière à respecter ce pour quoi il a été conçu » (Pourcelot, 2020: 12). Certes, les recherches poursuivent en montrant, d'une part, les formes plurielles des tutorats en contexte universitaire français et, de l'autre, la nécessité de procéder par étapes telles que la

conception, la mise en œuvre, le retour sur l'expérience et la régulation de la démarche du tutorat (Boulevin *et alii*, 2016). Dans le rapport rédigé pour le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, il est question des changements nécessaires pour améliorer la qualité du système éducatif français et ses auteurs affirment que (Becchetti-Bizot *et alii* : 2017, en ligne) :

Accompagner ces changements nécessite toutefois, à tous les niveaux, de construire dès l'école une culture de la confiance et de la responsabilité, du mentorat bienveillant et de la coopération. (...) C'est un changement majeur qui est en cours. Il va bousculer nombre d'habitudes, dont la tradition d'organisation hiérarchique quotidiennement observée dans l'administration et beaucoup d'entreprises.

Même si le terme de tutorat a été remplacé par celui de « mentorat », cela reflète le besoin d'une mise en question non plus d'une, voire de plusieurs pratiques d'enseignement mais d'un système en tant que tel. L'avenir montrera les retombées de ce rapport fort judicieux.

### 3.2. Le tutorat dans le contexte académique polonais

Le tutorat revêt en Pologne des formes différentes et apparaît dans des contextes variés sous forme d'un tutorat de famille, tutorat des pairs, tutorat scolaire, académique ou encore développemental<sup>4</sup> (Sarnat-Ciastko, 2015 ; Borkowska, 2018). Son arrivée formelle est surtout liée au programme innovant du Lycée Artistique et Académique (pl. ALA – Autorskie Licea artystyczne i Akademickie) créé à Wrocław en 1995. Depuis 2006, en Pologne, fonctionne la Fondation Collège des Tuteurs, fortement liée à des établissements éducatifs situés en Silésie et à Wrocław (pol. *Fundacja Kolegium Tutorów*)<sup>5</sup> dont la mission est de retrouver le sens de l'éducation en promouvant le tutorat comme méthode individualisée du travail. Les avantages du tutorat dans le contexte polonais sont multiples et bien définis (Brzozowski, 2017: 300) :

Le tutorat contribue à acquérir l'autonomie, à construire la responsabilité pour sa propre éducation, pour la systématisme et la planification. Il apprend à choisir ses objectifs, sa voie de vie, son chemin de développement, à réaliser ses projets et à combattre ses difficultés. Il mène à être autonome dans la recherche des sources des informations et dans leur sélection, à une auto-acceptation et une estime de soi, forme les attitudes d'ouverture et de bien-

---

<sup>4</sup> Tutorial rodzinny, rówieśniczy, szkolny, akademicki i rozwojowy.

<sup>5</sup> <http://tutoring.pl/fundacja/misja-i-cele/>

veillance envers les autres. De plus, il permet une augmentation de niveau de confiance, renforce le courage pour présenter publiquement ses opinions, apprend une pensée créative et autonome, l'acceptation pour l'altérité et des comportements à caractère subversif. Il apprend le respect, la coopération en groupe et forme une sensibilité au destin des autres avec la responsabilité qui en découle<sup>6</sup>.

Nous citons *in extenso* ces mots pour conclure à la fois sur le statut très positif du tutorat dans le contexte éducatif polonais et sur la vision générale du tutorat. Contrairement à la France, le tutorat n'a jamais bénéficié d'un statut ministériel officiel bien que le ministère de l'Éducation polonais ait encouragé par exemple, en 2016, les organisations non-gouvernementales à participer à un concours appelé « Méthode de tutorat en tant que moyen innovant du travail d'éducation, de prévention et de resocialisation »<sup>7</sup> (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2016, en ligne). Généralement, le tutorat de type scientifique est associé aux filières universitaires proposant une formation interdisciplinaire comme cela a lieu par exemple à l'Université de Varsovie ou de Cracovie. Le tutorat a été aussi le sujet principal d'un vaste projet mené par Beata Karpińska-Musiał, dans les années 2014-2016, à l'Université de Gdańsk<sup>8</sup>. 29 tuteurs ont travaillé avec 222 étudiants venant de la Faculté de Langues modernes. Les analyses théoriques concernant le tutorat ainsi que les voix collectées de la part des tuteurs et des tutorés montrent les avantages multiples du dispositif et son futur potentiel dans le contexte académique (Karpińska-Musiał, 2016). Les tuteurs mettent en avant une nouvelle dimension dans le travail avec les étudiants, beaucoup plus personnelle et profonde, une renaissance de la confiance envers les étudiants en tant que personnes qui se passionnent pour un domaine de recherche,

---

<sup>6</sup> Tutoriale pomagają w zdobyciu samodzielności, zbudowaniu odpowiedzialności za własną edukację, w systematyczności i planowaniu. Uczą wyboru celów, drogi życiowej, ścieżki własnego rozwoju, realizowania planów i pokonywania trudności. Prowadzą do samodzielności w docieraniu do źródeł informacji i ich selekcji, do samoakceptacji i poczucia własnej wartości, kształtują postawy otwartości i życzliwości dla innych. Ponadto, pozwalają na wzrost poziomu zaufania, wzmacniają odwagę w publicznym formułowaniu własnych opinii, uczą kreatywnego i autonomicznego myślenia, akceptacji dla odmienności oraz zachowań o charakterze subwersywnym. Uczą szacunku, współpracy w grupie oraz kształtują prawidłową wrażliwość na los innych wraz z towarzyszącą jej odpowiedzialnością.

<sup>7</sup> „Metoda tutoringingu innowacyjnym sposobem pracy wychowawczej, profilaktycznej i resocjalizacyjnej”

<sup>8</sup> W trosce o jakość w ilości – program interdyscyplinarnego wspierania studenta filologii obcej w oparciu o metodę tutoringingu akademickiego w Uniwersytecie Gdańskim (IQ) – voir Karpińska-Musiał, 2016.



une occasion pour mieux comprendre ce qui les motive ou dé motive et comment ils procèdent dans leur apprentissage. Certains parlent d'une remise en question de leurs pratiques didactiques et d'un regard nouveau porté sur l'enseignement. Il faut ajouter que les tuteurs ont suivi une formation préalable avant d'entrer dans la pratique du tutorat. L'image ne serait pas complète si l'on ne citait pas les doutes envers une introduction « officialisée » du tutorat à l'université (*ibidem*: 168 et suiv.). Les enseignants-chercheurs mentionnent notamment des défis et des obstacles liés, entre autres, à la rigidité de l'administration universitaire, à la nécessité d'une formation obligatoire, à la récompense financière peu présente, à l'attitude « fermée » des décideurs universitaires par rapport à chaque innovation didactique. Les étudiants, quant à eux, soulignent différents bénéfices scientifiques, individuels et sociaux tels que : découverte d'une motivation à étudier, approche critique aux sources, reconnaissance de ses côtés forts et faibles, meilleure connaissance de soi-même, meilleure planification, estime de soi plus grande, amélioration des compétences linguistiques (*ibidem*: 202 et suiv.). Il s'ensuit de ces analyses que le tutorat n'est pas absent du contexte universitaire polonais, il s'appuie sur des initiatives locales et débouche sur des résultats très positifs aussi bien du côté des tuteurs que des tutorés tout en indiquant quelques réticences sur la possibilité de son implémentation à plus grande échelle. Dans la dernière partie de cette réflexion, nous partagerons notre pratique, quoique toujours modeste, dans un autre domaine qui est celui du tutorat avec les jeunes enseignants-chercheurs à l'Université de Varsovie.

## 5. Programme « Jeunes didacticiens » à l'Université de Varsovie<sup>9</sup>

L'Université de Varsovie, avec le concours des fonds européens et de fonds d'organismes nationaux, a mis en place le programme-pilote « Jeunes didacticiens » qui a été inauguré en octobre 2021 et s'est terminé en octobre 2022. Son objectif principal est de développer les compétences didactiques et personnelles de jeunes enseignants-chercheurs – ayant au maximum 5 ans d'ancienneté de travail – par un cursus spécial qui marie une formation didactique à un soutien personnel sous forme de tutorat.

La formation didactique englobe 68 heures obligatoires de cours dont 60 sont menées à distance :

- Reconnaître ses côtés forts (8h) ;
- Introduction à la formation des adultes (12h) ;

---

<sup>9</sup> Dans le cadre du ZIP (pol. Zintegrowany Program Rozwoju, fr. Programme du développement intégré).

- Construire les relations avec les étudiants (8h) ;
- Le curriculum dans la pratique universitaire (4h) ;
- La communication et les techniques de présentation (12h) ;
- Le travail avec les étudiants aux besoins éducatifs spécifiques (4h) ;
- Les méthodes d'évaluation des effets d'apprentissage avec le feedback (12h) ;
- Comment faire face à des situations difficiles en cours universitaire ? (8h).

Outre ce programme obligatoire, des formations facultatives sont proposées à la carte, telles que la protection de la propriété intellectuelle et du droit d'auteur, les problèmes d'équité, le tutorat vs le mentorat, le test en tant qu'instrument de mesure académique.

29 candidats ont été qualifiés pour cette première édition du programme dont 19 femmes et 10 hommes répartis comme suit : 16 personnes représentent les sciences humaines, 10 personnes – les sciences sociales et 3 personnes – les sciences naturelles et logico-mathématiques.

Le programme est complété par des rencontres personnelles (12 heures au total par personne tout au long de l'année) avec un « conseiller individuel » dont les fonctions couvrent, à notre avis, les fonctions du tutorat de développement. Nous avons été invitée à jouer ce rôle auprès de quatre jeunes didacticiens exerçant dans les sciences humaines (3 hommes et 1 femme). La prise en charge de la fonction de « conseiller individuel » a été précédée par une courte formation visant à expliquer le rôle de celui-ci dans le programme et invitant à la réflexion sur le tutorat, le coaching et le mentorat, sur les conditions à remplir pour bien s'acquitter de la tâche assignée ou encore les modèles variés du feedback.

### **5.1. Point de vue très personnel**

En réalisant notre fonction de « tutrice » plus que celle de « conseillère individuelle », nous avons vécu une expérience très enrichissante et nous avons pu adhérer entièrement aux opinions présentées dans les sections précédentes. En effet, construire une relation personnelle, se basant sur des entretiens de face-à-face, a été l'occasion de réflexions variées et inspirantes. Pendant le tutorat, tout au long de l'année, plusieurs questions liées aux démarches didactiques déclarées et ensuite réellement observées pendant les cours ont pu être analysées et discutées, entre autres : la structure du cours, l'ouverture et la fermeture des séquences didactiques, la gestion du temps de parole, la distribution de la parole en groupe, l'accompagnement

de l'apprentissage et l'évaluation des étudiants. Nous avons ressenti le même enthousiasme et engagement dont témoignaient les participants au projet à Gdańsk. Le fait d'être en contact avec des matières différentes des nôtres (philosophie, histoire, droit européen, pédagogie) nous a obligée à repenser certains gestes didactiques en vue de les adapter à la spécificité du cours en question (par exemple traduire des textes latins en polonais pour mieux profiter des sources historiques). Avec ces avantages indéniables sur le plan relationnel et cognitif, nous avons été également tourmentée par des questions relatives à notre fonction de tutrice : correspond-elle aux attentes de nos tutorés ? répond-elle à leurs besoins à un moment donné de la formation ? permet-elle un développement didactique et personnel ? Le manque de points de référence autres que les analyses théoriques a rendu difficile la réponse à ces questions pourtant cruciales et nous sommes consciente du fait qu'il faudrait avoir un bagage d'expérience beaucoup plus important pour les affronter à bon escient.

## 5.2. Point de vue des tutorés

Il serait difficile de prendre la parole à la place des personnes participant à cette expérience, nous nous limiterons donc à citer quelques réflexions que nous avons recueillies lors des entretiens de bilan :

- *J'ai appris à mieux motiver les étudiants à prendre la parole en classe (P1) ;*
- *J'ai compris comment structurer mon cours (P2) ;*
- *Je sais qu'il faut leur donner un peu de temps pour la réflexion après avoir posé la question (P3) ;*
- *J'ai réduit le tempo de la parole, de toute façon personnellement je connais la matière que j'enseigne (P1) ;*
- *Je consacre plus de temps à élaborer les critères d'évaluation (P2) ;*
- *Je me rassure que les étudiants me suivent pendant le cours (P4).*

P3 a souligné que le tutorat lui avait permis de mieux prendre conscience de ce qui devrait être encore amélioré et de mieux distinguer ses côtés forts dont il pourrait profiter.<sup>10</sup>

Certes, l'on pourrait objecter qu'il s'agit de choses dont on parle dans tous les ouvrages traitant de la pédagogie universitaire ; nous sommes tout

---

<sup>10</sup> „Tutoring” pozwolił mi na lepsze uzmysłowienie sobie tego, nad czym powinienem jeszcze popracować oraz tego, które z moich mocnych stron mogę w tej pracy wykorzystać.

de même d'avis que le fait de les avoir découvertes par sa propre expérience et la réflexion qui a porté sur cette expérience sont beaucoup plus précieux et durables. En même temps, il était clair que nos « jeunes didacticiens » dans leur pratique de classe, puisent souvent dans leurs souvenirs en tant qu'anciens étudiants et reproduisent, même inconsciemment, le même style didactique que celui manifesté par leurs enseignants, fondé surtout sur la transmission et le contrôle des informations de même que sur la conviction que l'apprentissage reste l'affaire personnelle de chaque étudiant.

## **6. En guise de conclusion**

Le tutorat n'est pas une démarche nouvelle dans le contexte éducatif. Venant d'un contexte anglo-saxon spécifique, il a fait son irruption dans d'autres systèmes nationaux avec des formes et fonctions diverses. Nous avons voulu cependant rappeler son potentiel toujours en attente, du moins dans le contexte universitaire en Pologne. Le tutorat revient à entretenir une relation personnelle approfondie, de longue durée, régulière entre le tuteur et le tutoré dont l'objectif primordial est celui d'accompagner, de soutenir et de contribuer au succès personnel de ce dernier. Cette relation particulière est par ailleurs bénéfique aux deux parties engagées quoique de façon asymétrique. Le tutorat connaît de multiples facettes et fonctions selon son terrain d'emplacement mais reste sans aucun doute un dispositif d'aide à la réussite. Entendons-nous, cependant, sur le terme de réussite. Il s'agit moins ici d'une réussite définie en termes de bonnes notes ou diplômes de fin de parcours que d'une véritable possibilité d'atteindre ses objectifs, qu'ils soient scolaires ou de vie, l'essentiel étant qu'ils soient personnels, intériorisés et non pas imposés par le tuteur ou par l'institution. Les expériences et les résultats des recherches montrent l'impact très positif du tutorat sur le plan cognitif, affectif et social des participants. Nous sommes d'avis que le potentiel du tutorat est très fort et correspond, surtout à l'époque actuelle, aux besoins fragilisés par la pandémie de COVID-19 et les traumatismes d'une guerre à proximité. Il serait dommage de ne pas revenir dans notre pratique didactique à ce dispositif que l'on peut considérer peut-être comme trop exigeant ou élitiste, mais qui, revisité sous un nouveau jour, pourrait sans doute contribuer à la réussite de nombreuses personnes que le système universitaire habituel risque d'oublier sans même le remarquer.

## BIBLIOGRAPHIE

- Annot E. (2001), *Le tutorat ou « le temps suspendu »*. « Revue des sciences de l'éducation », 27(2), p. 383–402. En ligne : <https://doi.org/10.7202/009938ar>, [consulté le 11.06.2022].
- Baudrit A. (2000), *Le tutorat : un enjeu pour une pratique pédagogique devenue objet scientifique ?* « Revue Française de Pédagogie », 132, p. 125-153.
- Baumann, U., Shelley, M., Murphy, M., White, C. (2008), *New challenges, the role of the tutor in the teaching of languages at a distance*. « Distances et savoirs ». 6 (3), p. 365-392. En ligne : [https://ds.revuesonline.com/gratuit/DS6\\_3\\_05\\_Baumann.pdf](https://ds.revuesonline.com/gratuit/DS6_3_05_Baumann.pdf) [consulté le 23.05.2022].
- Becchetti-Bizot, C., Houzel, G., Taddei F. (2017), *Vers une société apprenante : rapport sur la recherche et développement de l'éducation tout au long de la vie*. Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. En ligne: <https://www.education.gouv.fr/vers-une-societe-apprenante-rapport-sur-la-recherche-et-developpement-de-l-education-tout-au-long-de-5843> [consulté le 6.06. 2022].
- Borkowska N. (2018), *Tutoring w edukacji*. „Colloquium Edukacja – Polityka – Historia”, 4/(32), p. 5-20.
- Brzezińska A. I., Appelt K. (2013), *Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne*. „Forum Oświatowe”, 2(49), p. 13-29.
- Brzozowski T.T. (2017), *Tutoring jako alternatywna metoda edukacji*. „Przedsiębiorczość – Edukacja [Entrepreneurship – Education] ”, 13, p. 291–303.
- De Ketele J.M. (2010), *La pédagogie universitaire : un courant en plein développement*. « Revue française de pédagogie » 172, p. 5-13. En ligne : <http://journals.openedition.org/rfp/2168> [consulté le 8.05.2022].
- Gordon E.E., Gordon E.H. (1990), *Centuries of tutoring. A history of alternative education in America and Western Europe*. Lanham : University Press of America.
- Kwaśny J., Żur A. (2018). *Tutoring a kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych – studium przypadku Wydziałowej Indywidualnej Ścieżki Edukacyjnej*. „Horyzonty Wychowania”, 17(43), p. 85-94.
- Karpińska-Musiał B. (2016), *Edukacja spersonalizowana w uniwersytecie. Ideologia – instytucja – dydaktyka – tutor*. Kraków: Wydawnictwo LIBRON.
- Lebrun M. (2021), *Pédagogie universitaire toujours en développement : un chemin partagé entre enseignants et conseillers*. « Distances et médiations des savoirs » 34. En ligne : <http://journals.openedition.org/dms/6280> [consulté le 12.06.2022].
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2016), *„Metoda tutoring u innowacyjnym sposobem pracy wychowawczej, profilaktycznej i resocjalizacyjnej”*, Konkurs nr DE-WZP-262.1.8.2016. En ligne : <https://archiwum-bip.men.gov.pl/zadania-publiczne/metoda-tutoringu-innowacyjnym-sposobem-pracy-wychowawczej-profilaktycznej-i-resocjalizacyjnej-konkurs-nr-de-wzp-262-1-8-2016.html> [consulté le 12.06.2022].
- Pourcelot C. (2020), *Le tutorat universitaire en France : quelles mises en œuvre pour quelle évaluation et amélioration ?* « La Revue LeeE », 2. En ligne : <https://doi.org/10.48325/rleee.002.03> [consulté le 12.06.2022].

- Sarnat-Ciastko A. (2014), *Czy mnie dostrzegasz, czy odpowiadasz na moje potrzeby? Obecność znaków rozpoznania w relacji tutorów i ich podopiecznych. Perspektywa uczniów.* « Przegląd Badań Edukacyjnych. Educational Studies Review », 19 (2/2014), p. 43–60.
- Sarnat-Ciastko A., (2015), *Tutoring w polskiej szkole.* Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Wagner L. (1990), *Social and historical perspectives on peer teaching in education,* (in :) Foot H.C., Morgan M.J., et Shute R.H. (dir.), *Children helping children.* New York : John Wiley et Sons, p. 21-42.
- Wood D. (2000), *Spółeczne interakcje jako tutoring,* (in:) Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B. (dir.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych.* Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo, p. 214-245.

Received: 13.09.2022

Revised: 23.10.2022