

L'expérience de tutorat par les pairs étudiants : une expérience appréciée des tuteurs en chirurgie-dentaire

Peer tutoring by senior students in dentistry: an appreciated experience

Guillaume SAVARD¹, Sabine DUTOURNIER¹, Rémi GAGNAYRE², Gérard LEVY¹, Jean-Pierre ATTAL¹

Résumé **Contexte** : En 6^e et dernière année du cursus en chirurgie-dentaire à la faculté de chirurgie dentaire de Montrouge (Université Paris 5), les étudiants doivent suivre un enseignement optionnel. Parmi les options figure le « tutorat ». Les étudiants sont pendant l'année des « tuteurs » et ont à encadrer des étudiants de 2^e ou de 3^e années, les « tutorés », lorsque ces derniers effectuent leur stage dans les services hospitaliers d'odontologie. Pendant ces stages, les étudiants de 2^e et 3^e années ne peuvent statutairement prendre en charge de patient. Pour assurer leur rôle de tuteur, les étudiants de 6^e année, suivent, à la faculté, des séances de pédagogie les aidant à préparer leurs séquences de tutorat. **But** : Evaluer l'appréciation globale que les tuteurs font de cette expérience pour les deux premières années de fonctionnement (2001-2002 et 2002-2003). **Méthode** : Un questionnaire combinant réponses fermées et ouvertes (45 questionnaires retournés sur 50 étudiants) a été conçu et administré. **Résultats** : Les tuteurs, sur une échelle visuelle analogique, placent à 67,1 sur 100 leur degré de satisfaction. Et si seulement 40 % des tuteurs (18 sur 45) ont volontairement choisi cette option, ils ne sont que 4 % (2 tuteurs) à le regretter. Ainsi, 84 % (38) des tuteurs conseilleraient cette option aux futurs étudiants. **Conclusion** : Un tel tutorat par les pairs est donc apprécié et apporte aux tuteurs l'expérience d'une relation pédagogique singulière, enrichissante et appréciée lors de leur cursus.

Mot clés Tutorat ; tuteur ; tutoré ; enseignement par les pairs ; tutorat par les pairs ; éducation en odontologie ; formation pédagogique.

Abstract **Context**: During their 6th year of formation, students of the Faculty of dentistry of Montrouge, University Paris 5, have the possibility to take a tutoring course among other teaching optional courses. Pedagogical challenges involved management of 2nd and 3rd year students in dental services. These students are not allowed, at this moment of their formation, to cure patients. To ensure their role as qualified tutors, 6th year students had to assist to educational sessions given at the Faculty, contributing therefore to their tutorial preparation. **Aim**: To assess the global opinion of trained tutors on the pedagogical experience during the first two years of functioning (2000-2001 and 2001-2002). **Method**: a questionnaire combining open and closed questions was conceived and distributed. **Results**: 40 % (18 out of 45) of the 6th year students have chosen the tutoring course. On a visual scale, tutors have expressed a degree of satisfaction that reached 67.1%. Only 4 % of the students (2 tutors) have regretted the pedagogical experience, while 84% (38) encouraged future students to take the tutoring course. **Conclusion**: peer tutoring represents a remarkable and rich pedagogical experience for 6 years students of the dentistry curriculum.

Key words Tutoring; tutor; tutee; peer teaching; peer tutoring; dental education; education training.

Pédagogie Médicale 2005; 6: 210-215

1- Faculté de chirurgie dentaire de Montrouge - Université Paris 5 - 1, rue Maurice Arnoux - 92120 Montrouge - France.

2- Département de pédagogie des sciences de la santé - Faculté de médecine de Bobigny - Université de Paris XIII - 74, rue Marcel Cachin 93017 Bobigny cedex.

Correspondance : Guillaume Savard - 84 bis avenue de Fontainebleau - 94270 Le Kremlin Bicêtre - France - Téléphone : 33 (0)6 76 76 23 68
mailto : guillaume.savard@numericable.fr

« L'esprit n'est pas un récipient à remplir mais du bois à enflammer, d'un feu qui lui inspire l'élan de la recherche et l'amour de la vérité » (Plutarque¹)

Introduction

Le tutorat, par les pairs au sens général, a plusieurs acceptions. Usuellement, dans les facultés françaises, il correspond à la mise à disposition, de façon informelle, d'un étudiant plus avancé (tuteur) pour conseiller et orienter les plus jeunes (tutorés). C'est ce qui est recommandé dans le cadre de la réforme des études universitaires débutée en 1992. Il s'agit alors d'accompagner les premiers pas des jeunes étudiants dans le milieu de l'université. Le tutorat par les pairs est également employé pour permettre de guider l'élaboration d'un projet professionnel, de produire une entraide au travail ou bien d'accomplir des actions de soutien scolaire². Dans le contexte nord-américain, cette pratique a permis aux étudiants d'améliorer leurs performances³ et constitue une bonne méthode supplétive⁴ à l'enseignement traditionnel.

Parallèlement, le tuteur a vu son rôle être bien défini dans le cadre de l'apprentissage par problèmes (APP)⁵. Dans ce dernier cas, il s'agit d'un professionnel de l'enseignement et non plus d'un étudiant. Cependant, des études ont montré que la supervision par un étudiant plus avancé des séances d'APP n'a pas modifié les résultats des tutorés⁶.

Mais le tutorat par les pairs peut ne pas porter uniquement sur des connaissances. Ainsi des expériences montrent que des enseignements bien définis, dispensés par des étudiants plus avancés à des étudiants moins avancés, constituent une alternative valable dans l'enseignement de l'examen clinique⁷ ou de l'entretien avec le patient⁸. De façon générale, l'efficacité pédagogique est attestée du côté des tutorés. Quant aux tuteurs, ils mentionnent une capacité développée à communiquer et une modification de leur confiance en soi ainsi que de la pleine conscience de l'utilité de leur rôle. Ils expriment un réel plaisir dans cette relation partagée avec des collègues moins avancés².

D'une part, on en sait pour l'instant peu sur ce qu'il est légitime de demander à des étudiants-tuteurs en termes d'enseignement et d'autonomie dans le cadre de la formation initiale. D'autre part, le tutorat par les pairs a des effets très bénéfiques sur les plans cognitif et psycho-social auprès des tuteurs eux-mêmes⁹. Cependant, on sait encore peu de chose des bénéfices attendus pour et par les tuteurs en termes de compétences transférables dans le cadre des études médicales et dans le cadre professionnel (formation continue, éducation du patient).

À ce titre, le tutorat débuté à Montrouge en 2001-2002

constitue une expérience intéressante car les tuteurs interviennent directement dans la formation initiale de deuxième et troisième années. Leur rôle dépasse le simple accompagnement scolaire ou le statut de supplétif. En effet, ils peuvent même être amenés à planifier eux-mêmes des séquences de tutorat. Les tuteurs n'ont cependant pas vocation à se substituer aux enseignants. C'est donc bien à travers une telle expérience que s'ouvre le champ du rôle et des limites d'un tutorat par les pairs dans les études médicales et ce, dans une perspective d'autoformation.

L'option « tutorat » à la faculté de Montrouge

Pendant les deuxième et troisième années des études en chirurgie dentaire, les étudiants effectuent, à raison d'une demi-journée par semaine, un stage dans les services hospitaliers où ils passeront les trois années suivantes de façon active, en tant qu'étudiants hospitalo-universitaires. Il est à préciser que, pour des raisons statutaires, les étudiants de deuxième et troisième années ne peuvent pas prendre en charge de patient. Les étudiants, malgré une évidente motivation à découvrir le milieu spécifique de l'odontologie hospitalière, étaient encadrés, jusqu'à présent, de façon ponctuelle et relativement informelle ce qui rendait l'apprentissage relativement aléatoire. L'émotion qui prédomine dans ces premières expériences devenait un obstacle à l'apprentissage. Or, comme nous le savons, l'émotion participe à l'apprentissage et, à ce titre, elle ne doit pas être bannie, voire niée, mais bien encadrée, c'est-à-dire préparée, accompagnée et discutée.

L'idée du tutorat par les pairs a été émise pour répondre à ce déficit d'encadrement tant sur le plan des apprentissages émotionnels que cognitifs et gestuels. Pour des raisons d'organisation des services, dans notre expérience, le chiffre des tuteurs est fixé à 25 étudiants de sixième année (sur un effectif d'environ 100 étudiants). Or dans ces deux premières années d'expérimentation, puisqu'il n'y a pas eu assez d'inscriptions spontanées, des étudiants ont alors été contraints de participer à cette option. De ce fait, une partie des tuteurs n'a pas choisi cette option et s'y trouve enrôlée *de facto*.

En plus des séances de tutorat de groupe dans les services hospitaliers, les tuteurs reçoivent un enseignement sur le tutorat à la faculté. Ceci est primordial car on sait que la qualité de la formation des tuteurs et la structuration du tutorat ont un impact bénéfique pour l'apprentissage⁹. La formation des tuteurs se décline selon deux modes principaux. D'une part, les tuteurs suivent des séances de préparation aux séquences de tutorat, au cours desquelles un

enseignant ressource est présent pour permettre d'établir le déroulement de la séquence et l'approfondir, en fonction des objectifs à faire atteindre aux tutorés. D'autre part, des séminaires sont organisés afin d'apporter aux tuteurs une formation initiale en pédagogie de la santé, pour leur permettre d'encadrer de manière efficace et raisonnée les tutorés. Ces séances sont animées par les enseignants chercheurs du Département de pédagogie des sciences de la santé de Bobigny (Université Paris 13).

Avant d'investiguer le rôle et les qualités du tuteur dans une telle option, nous avons voulu, de façon préliminaire, évaluer l'appréciation que les tuteurs portent sur l'option.

Méthodes

Questionnaire

Afin d'évaluer l'appréciation des tuteurs sur le déroulement de l'option, un questionnaire anonyme a été conçu et administré, pendant la dernière séance, lors de la première et de la deuxième année aux 50 tuteurs, soit 25 par année. Le temps nécessaire pour le remplir a été de 15 à 20 minutes.

Ce questionnaire anonyme comportait 11 questions qui portaient notamment sur :

- le degré de satisfaction des tuteurs, recueilli à l'aide d'une échelle visuelle analogique. Le résultat est mesuré et reporté sous forme d'un chiffre entre 0 -pas du tout satisfait- et 100 -pleinement satisfait- ;
- les aspects positifs ;
- les aspects négatifs (ces deux dernières en réponse ouverte) ;
- le choix délibéré ou non de suivre l'option ;
- le regret ou non d'avoir participé à l'option ;
- le fait de conseiller cette option à un futur étudiant de 6^e année (ces trois dernières en réponse oui/non) ;
- l'envie ou non qui a pu être donnée de faire de l'enseignement (réponse ouverte).

Analyse statistique

Pour évaluer les différences d'indices moyens de satisfaction dans les sous-groupes de tuteurs de la première année de fonctionnement, de la seconde année de fonctionnement, de ceux en charge des étudiants de deuxième année et de ceux en charge des étudiants de troisième années, nous avons pratiqué un test statistique. Pour comparer ces indices moyens nous avons réalisé des tests non paramétriques avec le test de Wilcoxon¹⁰. En effet, ce test n'exige pas de distribution normale des valeurs, ce qui est particulièrement utile dans des séries de petites tailles. De plus,

ici, chaque échantillon étant supérieur à 10, les conditions d'application sont remplies.

Résultats

Pendant les deux premières années de son fonctionnement, l'expérience du « tutorat » a réuni 50 étudiants au total, soit 25 chaque année. Sur l'ensemble des 50 questionnaires distribués, 45 ont été recueillis, 21 pour le premier « tutorat » et 24 pour le second.

L'indice global de satisfaction, sur une échelle visuelle analogique est, de 67,1 % (voir tableau 1). Parmi les 45 tuteurs (voir tableau 2), seuls 40 % (18 tuteurs) ont choisi librement de participer à l'option. Ils ne sont que 4 % (2 tuteurs) à formuler le regret d'y avoir participé. 84 % (38 tuteurs) recommanderaient l'option « tutorat ». 11 % des réponses (5 tuteurs) sont comptées nulles : 3 non réponses et 2 réponses conditionnées au projet particulier de l'étudiant à qui serait faite la recommandation. 56 % (25 tuteurs) ont répondu « oui » à la question « Cela vous a-t-il donné l'envie de faire de l'enseignement ? ». 24 % des réponses (11 tuteurs) sont comptées nulles. Celles-ci comprennent uniquement des avis mitigés, indécis ou conditionnés à des éléments contextuels (type d'enseignement, type de carrière, milieu, etc.).

Les distributions des indices de satisfaction ne sont significativement décalées ni entre la première et la seconde année de fonctionnement du tutorat ($z = 1,12$), ni entre les tuteurs en charge des étudiants de deuxième année et ceux en charge des étudiants de troisième année ($z = 0,77$). Nous avons également comparé la satisfaction entre le groupe de tuteurs « volontaires » (ceux qui ont volontairement choisi de s'inscrire à l'option) et le groupe de tuteurs « contraints » (ceux qui ont été contraints, pour des raisons logistiques, de s'inscrire à l'option). Là encore, les distributions ne sont pas significativement décalées ($z = 0,77$).

Quel que soit le facteur étudié (étudiant à charge, année de fonctionnement, volontariat ou non), il n'y a donc pas de différence statistique dans la satisfaction des tuteurs.

Les réponses ouvertes aux questions posées sur les aspects positifs et négatifs ont été vérifiées, rassemblées et encodées pour établir des catégories¹¹. Le nombre d'occurrence de chaque catégorie dans l'ensemble des réponses est indiqué dans les tableaux 3 et 4.

Discussion

Ces résultats montrent que, malgré une motivation très incertaine en début de tutorat, puisque 60 % des tuteurs

Tableau 1 : Indice moyen de satisfaction des tuteurs		
	Effectif	Indice moyen sur 100
Effectif total	45	67,1
1 ^{er} tutorat	21	71,0
2 ^e tutorat	24	63,7
Tuteurs des 2 ^e années	17	71,1
Tuteurs des 3 ^e années	28	64,7

L'indice de satisfaction des tuteurs est positif.

Tableau 2 : Opinions des tuteurs à propos du tutorat			
	Oui	Non	Nul ou pas de réponse
Choix libre	40 %	60 %	0 %
Regrets <i>a posteriori</i>	4%	89 %	7 %
Recommandations	84 %	4 %	11 %
Envie d'enseigner	56 %	20 %	24 %

Bien que seuls 40 % des tuteurs aient choisi volontairement cet enseignement, ils ne sont que 4 % à le regretter et 84 % recommanderaient l'option « tutorat » à un futur étudiant.

Tableau 3 : Nombre d'occurrences pour chaque catégorie des aspects positifs	
	Nombre d'occurrence
Objectifs et moyens du tutorat	12
Principes du tutorat	10
Bénéfices partagés de la relation pédagogique	9
Préparation des séances avec les tuteurs	6
Contenu et déroulement des séances avec les tutorés	5
Formation pédagogique spécifique	4
Liberté pédagogique relative du tuteur	4

Les étudiants renvoient comme aspects positifs, principalement, les principes du tutorat, aussi bien sur le volet de ses conditions, moyens et objectifs que sur les bénéfices de cette relation pédagogique pour les tutorés et les tuteurs.

Tableau 4 : Nombre d'occurrences pour chaque catégorie des aspects négatifs	
	Nombre d'occurrence
Déroulement et ressources des séances avec les tutorés	12
Planification et organisation de l'option pour les tuteurs	11
Objectifs et contenu du tutorat	9
Communication entre les acteurs	8
Lisibilité, encadrement, information sur le tutorat	8
Formation pédagogique spécifique	6

Les étudiants renvoient comme aspects négatifs, principalement, les difficultés très variées rencontrées lors des séances avec les tutorés (déroulement pratique comme contenus) et l'organisation de leur formation de tuteur, avec les difficultés de planification, de communication, d'information et de lisibilité associées.

Concepts et Innovations

n'ont pas choisi cette option, la très grande majorité apprécie de participer au tutorat. Cette absence de volontariat est *a priori* préjudiciable. En effet, le volontariat est une des douze conditions d'un tutorat par les pairs énoncés par Wadoodi et Crosby¹². Pourtant, ils ne sont que 4 % à regretter *a posteriori*. Parallèlement, une très grande majorité des tuteurs (84 %) conseilleraient cette option, ce qui est une preuve supplémentaire de son intérêt. L'option semble donc présenter un grand intérêt à être suivie en soi. Elle constitue une expérience rare dans un cursus et probablement enrichissante sur le plan personnel. En effet, les principes du tutorat et la relation pédagogique instaurée sont rapportés comme des éléments positifs (tableau 3).

Bien que le tutorat donne envie de se tourner vers l'enseignement à la moitié des tuteurs, cette moitié semblait avoir déjà envie d'aller vers l'enseignement (comme en atteste une lecture globale des réponses ouvertes). Près du quart des tuteurs (24 %) ne se prononce pas de façon univoque sur le fait que le tutorat puisse leur avoir donné envie d'enseigner. Le tutorat serait plutôt un moyen pour certains d'exprimer une orientation de carrière vers l'enseignement. Ceci concorde avec une étude précédente¹³. Ces éléments traduisent bien que cet enseignement optionnel n'atteint pas de but précis comme fabrication de vocation d'enseignant. Il en ressort que ce qui semble central dans l'appréciation du tutorat est bien la part accordée, rétroactivement, au caractère expérientiel individuel.

L'indice de satisfaction est globalement positif (67,1 sur 100). Si la satisfaction lors du deuxième tutorat (en 2002-2003) semble inférieure à celle du premier tutorat (en 2001-2002) et si cette même satisfaction semble inférieure chez les tuteurs d'étudiants de troisième année par rapport aux tuteurs d'étudiants de deuxième année, on ne peut montrer de différence statistiquement significative.

Si la satisfaction n'est pas aussi grande que souhaitée de façon globale, elle reste très positive. Les autres indices en attestent comme l'absence de regret ou le conseil de l'option à un futur candidat au tutorat. Ceci laisse entrevoir que malgré les faiblesses évoquées (planification et pertinence de la formation des tuteurs, organisation et difficultés rencontrées lors des séances avec les tutorés, objectifs mal appropriés aux tutorés ; tableau 4), des aspects hautement positifs se dégagent autour de la relation pédagogique de tutorat par les pairs. C'est cette relation et les principes du tutorat qui portent probablement l'absence globale de regret et le conseil qui serait fait de suivre l'option comme tuteur.

Reste, cependant, la dissonance de ces derniers indicateurs avec le niveau de satisfaction. Celle-ci trouve probablement sa source dans le hiatus entre les principes por-

teurs du tutorat, les bénéfices de la relation au tutoré et l'organisation pratique, le déroulement de l'option (tant dans la formation des tuteurs que dans les séances avec les tutorés).

Ces premiers résultats à propos de cette option récente tendent à s'accorder avec les résultats d'autres expériences de tutorat par les pairs mentionnés plus haut. Même si le questionnaire ne couvre pas toutes les dimensions, il est possible d'avancer que le tuteur apprécie beaucoup son rôle et a une certaine propension à s'y investir (en témoigne la place positive accordée aux moments d'autonomie pédagogique du tuteur et aux temps de préparation). Placé en facilitateur d'apprentissage, étudiant lui-même, le tuteur est en théorie dans une position singulière qui peut lui permettre, d'une part, de dégager un regard nouveau sur l'enseignement, les disciplines et les enseignants et, d'autre part, d'avoir un rapport plus authentique et plus investi, donc moins stéréotypé et indifférent avec les tutorés. De même, cela l'oblige à porter un regard critique sur ses propres connaissances et compétences vis-à-vis des contenus à enseigner.

Le développement d'une telle option pourrait constituer à la fois une porte vers une formation à l'éducation médicale proposée aux étudiants, comme c'est déjà le cas sur les plans de la pédagogie¹⁴ et de l'éducation du patient¹⁵, mais également constituer une étape initiale et validante pour les carrières de l'enseignement, en ce qu'elle apporte une première expérience et une initiation aux données actuelles de la pédagogie médicale. De plus, dans le cadre de la loi sur les validations d'acquis de l'expérience, il serait envisageable de faire reconnaître ces acquisitions dans un projet de formation de formateurs. Enfin, à court et moyen termes, il est montré que le tutorat par les pairs est moins coûteux financièrement, apporte un vécu psychologique supérieur et des résultats équivalents par rapport à un enseignement traditionnel⁹.

Toutefois, il reste à cerner, dans les cursus de santé, les rôles possibles du tuteur (définition autonome des objectifs pédagogiques avec les tutorés en fonction des besoins, évaluation et validation certificative du tutorés par le senior, mode d'appropriation de l'option en autoformation sur la pédagogie, ...), ainsi que les bénéfices attendus pour lui en termes de compétences transférables (formation pédagogique, compétence de communication, estime de soi, sentiment d'utilité, de responsabilité, compétence d'éducation envers les étudiants et transfert de cette compétence envers les patients, etc.). Ces questions que nous suggèrent à la fois notre expérience et la littérature, de même que l'impact du tutorat sur les tutorés, feront l'objet d'études futures.

Conclusion

Les tuteurs apprécient l'option de tutorat proposé auprès des étudiants de deuxième et troisième années en chirurgie-dentaire à la faculté de chirurgie dentaire de Montrouge, malgré un manque initial de motivation à s'y inscrire et en dépit des aspects négatifs relevés dans son organisation et son déroulement. Ce qui semble primordial, *in fine*, est la relation pédagogique instaurée dans le cadre des principes du tutorat par les pairs. Cela semble être l'élément qui justifie l'appréciation positive et l'absence de regret exprimé.

Remerciements

Nous remercions les deux lecteurs experts sollicités par le comité de rédaction pour leurs très fructueuses remarques, suggestions et critiques.

Contributions

Guillaume Savard a assuré la rédaction initiale et les révisions du manuscrit, a participé à l'analyse des questionnaires et est co-responsable de l'option tutorat. Sabine Dutournier a effectué le recueil, le dépouillement et l'analyse préliminaire des questionnaires. Rémi Gagnayre a contribué à la version initiale du manuscrit, aux corrections et à la relecture de l'article. Gérard Lévy et Jean-Pierre Attal ont participé aux relectures et aux corrections du manuscrit ; ils sont initiateurs du tutorat par les pairs et responsables de l'option.

Références

1. Plutarque. *Écouter*. In : *L'ami véritable*. Paris : Arléa, 1999:123.
2. Barnier G. *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*. Paris : L'Harmattan, *Savoir et formation*, 2001 : 147-52.
3. Schaffer JL, Wile M, Griggs RC. *Students teaching students : a medical school peer tutorial programme*. *Med Educ* 1990;24:336-43.
4. Hurley K, McKay D, Scott T, James B. *The supplemental instruction project : peer-devised and delivered tutorials*. *Med Teach* 2003;25:404-07.
5. Barrows HS. *The tutorial process*. Springfield : Southern Illinois university school of medicine, 1988.
6. Sobral DT. *Peer tutoring and student outcomes in a problem-based course*. *Med Educ* 1994;28:284-9.
7. Haist S, Wilson J, Brigham N, Fosson S, Blue A. *Comparing fourth-year medical students with faculty in the teaching of physical examinations skills to first-year students*. *Acad Med* 1998;73:198-200.
8. Nestel D, Kidd J. *Peer tutoring in patient-centred interviewing skills : experience of a project for first-year students*. *Med Teach* 2003;25:398-403.
9. Topping KJ. *The effectiveness of peer tutoring in further and higher education : a typology and review of the literature*. *Higher Education* 1996;32:321-45.
10. Ancelle T. *Statistique Épidémiologie*. Paris : Maloine, 2002:144.
11. Grawitz M. *Méthodes des sciences sociales*. 11e édition. Paris: Dalloz, 2001.
12. Wadoodi A, Crosby J. *Twelve tips for peer-assisted learning: a classic concept revisited*. *Med Teach* 2002;24:241-4.
13. Sobral D. *Cross-year peer tutoring experience in a medical school: conditions and outcomes for students tutors*. *Med Educ* 2002;36:1064-70.
14. Miu N, Cozman D. *Former les étudiants et les enseignants à la pédagogie. L'expérience de la Faculté de Médecine de Cluj-Napoca*. *Pédagogie Médicale* 2002;3:148-51.
15. Tounsi H, Abadou MR. *Formation des étudiants à l'éducation des patients*. *Pédagogie Médicale* 2002;3:164-8.

Manuscrit reçu le 26 octobre 2004 ; commentaires éditoriaux formulés aux auteurs le 3 janvier 2005 ; accepté pour publication le 15 juin 2005.