

# RAPPORT D'ÉVALUATION DU PROJET PILOTE DU PREMIER SEMESTRE 2014



## SOUTIEN AU TUTORAT ET À L'ENCADREMENT DES STAGES DANS LE SECTEUR DES MILIEUX D'ACCUEIL D'ENFANTS (0-12 ANS)

Cette action bénéficie du soutien du Fonds social MAE (CP 332), du gouvernement fédéral et de la convention signée entre le FOREM, le CRF, l'IFAPME et APEF & FE.BI

### Service PERF ULg :

Nathalie François, Stéphanie Noël, assistantes de formation  
Florence Pirard, responsable scientifique

OCTOBRE 2014





Nous adressons nos plus vifs remerciements aux personnes qui ont directement contribué à la réalisation de ce travail.

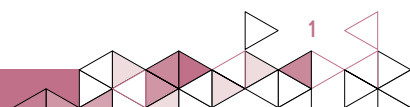
Merci aux membres du comité d'accompagnement du projet du Fonds social MAE pour leurs suivis et leurs retours constructifs.

Merci aux membres des milieux d'accueil, La crèche Le Nid, Notre Dame des Tout-petits, Ma Première Récré, Crèche Petit à Petit de Huy, Crèche Saint-Joseph des Bruyères, MCAE Les Loustics, MCAE La Ribambelle, MCAE Les Loupiots ainsi que Prégardiennat Sainte-Julienne pour leur implication dans ce projet pilote.

Merci également aux directions, professeures et stagiaires des établissements, Institut Reine Fabiola, ITC Félicien Rops, Institut Notre Dame, École IPES à Seilles, Institut Saint-Sépulcre, Institut Sainte-Thérèse d'Avila et École Plurielles pour leur participation à la première phase de ce projet.

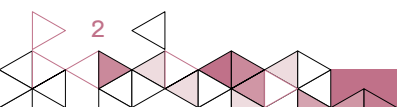
Leurs commentaires ont contribué à une réflexion collective pertinente sur l'encadrement des stages et ont permis la réalisation de ce rapport d'évaluation.

Merci enfin aux différents conseillers pédagogiques de l'ONE pour leurs relectures attentives, suggestions constructives et soutiens respectifs.



## Sommaire

Avant-propos du Fonds Social MAE .....	3
Introduction.....	5
1. Profils des participants .....	6
2. Évaluation du projet pilote.....	8
2.1. Préparer le stage : une tâche qui engage école et milieu d'accueil.....	9
2.1.1. Des échanges renforcés sur les objectifs et l'évaluation des stages.....	9
2.1.2. Les outils d'apprentissage .....	11
2.1.3. L'organisation de stages regroupés.....	11
2.2. Organiser l'accueil des stagiaires dans le milieu d'accueil.....	12
2.2.1. L'assurance d'un accueil optimal .....	12
2.2.2. La compréhension du projet d'accueil .....	12
2.3. Accompagner l'activité des stagiaires durant le stage.....	13
2.3.1. L'amélioration de la prise en charge du rôle de la tutrice .....	13
2.3.2. L'observation vue par les stagiaires comme une compétence à part entière .....	15
2.3.3. La cohérence de l'évaluation des différents acteurs.....	16
2.4. Organiser la fin de stage.....	17
2.5. À retenir.....	17
3. L'analyse rétrospective de l'activité à partir d'un support vidéo, un dispositif formatif à part entière .....	18
3.1. La démarche en quelques mots.....	18
3.2. Mieux prendre en compte l'imprévu... Apprendre à anticiper... ..	18
3.3. Développer des actions d'exécution, de contrôle et d'adaptation.....	20
3.4. Au-delà de l'agir, l'acquisition de principes organisateurs .....	21
3.5. Le tutorat, une fonction d'accompagnement essentielle dans l'apprentissage des stagiaires	21
4. Évaluation de la plus-value apportée par le projet du Fonds Social MAE.....	22
4.1. Collaborations interinstitutionnelles.....	22
4.2. Outils de réflexion sur les pratiques tutorales .....	22
4.3. Accompagnement renforcé des stagiaires.....	23
5. Pistes pour la seconde phase du dispositif du Fonds social MAE .....	24
6. Vigilances pour la suite.....	25
Pour ne pas conclure... ..	26



## Avant-propos du Fonds Social MAE

### Le Fonds social MAE

Le Fonds Social pour le secteur des Milieux d'accueil d'enfants (MAE), composé des organisations syndicales et des fédérations patronales du secteur, s'adresse aux employeurs et aux travailleurs des institutions qui organisent de manière régulière la garde d'enfants de moins de 12 ans (CP 332).

Ce Fonds concerne de nombreuses institutions : crèches, préguardiennats, maisons communales d'accueil de l'enfance, maisons d'enfants, haltes-garderies, halte-accueil d'urgence et en accueil flexible, services d'accueil extrascolaire, services d'accueillantes conventionnées, services de garde à domicile d'enfants malades ; soit en tout plus de 550 employeurs et plus de 6.500 travailleurs salariés.

Parmi les objectifs du Fonds MAE, on retrouve le soutien à la formation (continue ou qualifiante) et l'accompagnement ainsi que la gestion du dispositif emploi-jeune, visant l'insertion professionnelle de jeunes peu qualifiés.

### Pourquoi le Fonds social MAE a-t-il choisi d'investir dans le tutorat ?

Depuis plusieurs années, le secteur des milieux d'accueil d'enfants et le Fonds social sont sensibles à la question du tutorat. Les formations aux métiers de l'enfance comptent un nombre important d'heures de stage, celui-ci fait partie de l'apprentissage du métier et de la nécessaire transmission d'un savoir être, d'un savoir-faire, d'une culture de l'accueil.

Des études ont été réalisées au début des années 2000<sup>1</sup>. Elles ont montré la diversité et l'ampleur des pratiques de tutorat : la plupart des milieux d'accueil accueillent des stagiaires. Elles ont aussi mis en lumière l'investissement personnel des personnes en charge de ce tutorat mais aussi les attentes en termes de formation et d'outils pour mieux exercer cette activité.

### A propos du tutorat de formation

Le Fonds a constaté que tant du côté des milieux d'accueil que de l'école le temps manquait pour investir pleinement dans l'accompagnement des jeunes en formation, tant en qualité de tuteur que de enseignant / moniteur de stage. Cela concerne autant l'accompagnement individualisé que l'organisation des nécessaires échanges entre partenaires de la formation (temps pour s'informer des attentes et particularités respectives). En effet, trop souvent, écoles et milieux d'accueil se côtoient sans réellement nouer de solides relations de partenariat.

Or, l'enjeu est d'importance : ce sont les professionnels de demain qui sont accueillis aujourd'hui en stage !

Les initiatives des partenaires sociaux visent à trouver un équilibre entre l'améliorer des conditions de travail du personnel et de la qualité de l'accueil. C'est à partir de cet objectif que le tutorat est apparu comme un moyen intéressant de permettre aux jeunes de mieux s'adapter aux besoins des institutions en mettant en meilleure cohérence les compétences recherchées par la formation avec ces besoins. Des puéricultrices bien dans leur tête, bien dans leur fonction, bien dans leurs conditions de travail,... sont un gage de qualité pour l'accueil des enfants.

### L'évaluation du projet pilote du premier semestre 2014

Les premières expériences explicitées par le présent rapport confirment déjà les intuitions initiales : la qualité de l'accueil des enfants se joue déjà là, les partenaires souhaitent y contribuer au mieux, le temps de stage est fondamental. D'où l'importance de le valoriser et de l'accompagner.

---

<sup>1</sup> <http://www.apefasbl.org/lapef/etudes-et-publications/formation-par-le-tutorat>

L'évidence de l'appui à chacun des partenaires (école et milieu d'accueil) avec un accompagnement externe s'est confrontée au cadre légal de chacun. Ce projet réunit en effet Fonds, milieux d'accueil, enseignement de plein exercice, enseignement de promotion sociale et Université ! Cette mise en face à face des partenaires est constitutive d'amélioration de la pratique des stages, capital pour la qualité d'accueil des enfants. Le projet pose de manière nouvelle la problématique du tutorat.

Certes le Fonds ne souhaite pas se substituer aux pouvoirs publics. Ce n'est pas son rôle. Mais il souhaite jeter des ponts entre des acteurs divers pour aider à la création de réels partenariats. Il se veut, en ces matières, porteur d'innovation et d'interpellation : les réflexions sont en cours sur les compétences des professionnels de l'accueil, des débats s'ouvrent sur le cadre légal des milieux d'accueil. Les projets menés ici se veulent aussi une contribution à ces travaux. D'où l'importance donnée à accompagner les expériences. Les propositions finales du rapport confirment l'in

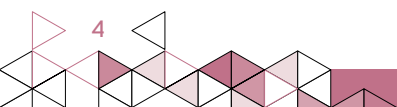
Un tel projet, à l'intersection de l'enseignement, des milieux d'accueil et de l'ONE, avec un soutien important du milieu académique, mobilise les acteurs divers et complémentaires dans une démarche positive de professionnalisation.

Le Fonds n'a pas vocation d'investir d'apporter un appui structurel à l'encadrement des stages mais souhaite être un levier pour mener des initiatives en la matière. Le présent rapport fournit à l'ensemble des acteurs concernés (décideurs politiques, ONE, Milieux d'accueil, Enseignement partenaires sociaux...) des résultats et des réflexions qui tracent de nouvelles pistes de collaborations pour aller plus loin.

Pour le Fonds social MAE

ISABELLE GASPARD  
VICE-PRESIDENTE

YVES HELLENDORFF  
PRÉSIDENT



## Introduction

Le présent rapport rend compte de l'évaluation du projet pilote initié par l'Association Paritaire pour l'Emploi et la Formation (APEF), relatif au « soutien au tutorat et à l'encadrement des stages dans le secteur des Milieux d'accueil d'enfants ». Suite à plusieurs constats plutôt pessimistes relatifs à la formation des jeunes du secteur, le Fonds social MAE a poursuivi plusieurs objectifs en accordant un financement supplémentaire pour l'accompagnement des stagiaires<sup>2</sup>; à savoir :

- améliorer la collaboration entre les établissements scolaires et les milieux d'accueil autour de l'encadrement des stagiaires,
- améliorer l'apprentissage et l'insertion des stagiaires au sein du milieu professionnel,
- ouvrir des perspectives d'évolution des formations d'auxiliaire de l'enfance et de puériculture pour qu'elles soient davantage en phase avec les attentes du milieu professionnel et le profil des étudiants.

Après une présentation des différents profils des participantes, le rapport synthétise leur évaluation du tutorat à partir des données recueillies lors des focus group rassemblant des professeures d'écoles et des tutrices de milieux d'accueil de Liège, Namur et Bruxelles. Il est centré sur les quatre temps clés du tutorat : la préparation du stage, l'organisation de l'accueil du stagiaire, l'accompagnement de son activité et l'organisation de la fin du stage. Ensuite, une note explicative démontre l'intérêt d'un accompagnement réalisé en parallèle du projet pilote et sur base volontaire par un étudiant en 2<sup>e</sup> master sciences de l'éducation dans le cadre de son mémoire centré sur l'analyse des pratiques tutorales avec support vidéo. Cette note revient sur une première analyse des effets du dispositif proposé. Sur base d'une évaluation de la plus-value apportée par le projet du Fonds social MAE, ce rapport met par la suite en avant des pistes d'action et des éléments de vigilance dont il faut tenir compte dans la suite du projet qui touchera, en 2014-2015, l'ensemble de la Wallonie et concernera un public plus large (animateurs(trices), éducateurs(trices) dans le secteur de l'ATL en plus des puériculteurs(trices) et des auxiliaires de l'enfance). En guise de conclusion, il proposera un retour sur les constats premiers mis en évidence dans l'argumentaire du Fonds social MAE et ouvrira de nouvelles perspectives pour l'avenir proche.

En accord avec les membres du comité d'accompagnement du Fonds social MAE, ce rapport a été rédigé avec pour objectif d'être diffusé auprès de l'ensemble des participants du projet pilote. Il peut

---

<sup>2</sup> Voir l'argumentaire du Fonds social MAE. Ces objectifs sont aussi encouragés par les recherches 114 (juillet 2012) et 123 (juin 2015) commanditées par l'ONE.

être utilisé comme un « outil mémoire » et devrait permettre ainsi de poursuivre les échanges entre partenaires invités à faire part de leurs commentaires, réflexions aux membres de l'équipe PERF<sup>3</sup>.

## 1. Profils des participants

Dans cette partie introductive sont présentés les profils des différentes participantes, à savoir les stagiaires, les professeures des écoles et les tutrices des milieux d'accueil impliqués dans le projet pilote du Fonds social MAE du 1<sup>er</sup> semestre 2014. Les tableaux présentés ci-dessous sont le compte rendu des « fiches d'identification » qu'elles ont remplies<sup>4</sup>.

### a. Stagiaires

Région			Âge	Genre		Type de formation		Formation(s) antérieure(s)	Expériences terrain
Lg	N	B		F	M	PUE	Aux Enf		
x			26-35	x			x	/	4 stages (accueillante, centre vac, école mat, MCAE)
x			19-25	x			x	/	4 stages (accueillante, centre vac, école mat, crèche)
x(MA)	x(E)		19-25	x		x		/	2 stages ( ? types)
x			19-25	x		x		/	4 stages (crèche, école mat, crèche ; préguardiennat)
		x	19-25	x		x		Comptabilité, agent d'éducation	4 stages (école mat, maternité, diététique, crèche)
		x	19-25	x		x		Éducateur spécialisé	4 stages (crèche, école mat, maternité, crèche)

<sup>3</sup> Retours éventuels concernant le présent rapport à renvoyer par mail à l'équipe PERF: n.francois@ulg.ac.be ou snoel@ulg.ac.be

<sup>4</sup> Malgré plusieurs rappels de l'équipe d'accompagnement ULg, il s'avère que l'ensemble des dossiers complétés n'ont pas été retourné dans les délais impartis.



Sur 14 stagiaires impliquées officiellement dans le projet, seuls 6 documents ont été recueillis par l'équipe PERF. On remarque que, sur base de ces retours uniquement, seules des jeunes femmes, majoritairement âgées de 19-25 ans, ont participé au projet. Ce sont principalement des étudiantes provenant de l'enseignement de plein exercice, section de puériculture. Toutes ont bénéficié de plusieurs expériences de stage antérieures dans différents types d'institution, dont celles d'accueil d'enfants de 0 à 3 ans.

#### b. Professeures (institut de formation)

Région			Âge	Genre		Type de qualification		Formation initiale	Cours assurés	Ancienneté	FC tutorat
Lg	N	B		F	M	PUE	Aux Enf				
x			30-39	x			x	AESS psycho	Cours et stages	5-9	autre
		x	30-39	x		x		Bac diététique + CAP	stage	<5	autre

Sur les huit professeures ayant effectivement participé au projet, des données relatives à seulement deux participantes ont été récoltées. Elles mettent en avant que ces deux femmes, qui travaillent dans deux types de formation distinctes, à savoir puériculture pour l'une et auxiliaire de l'enfance pour l'autre, sont trentenaires et ont moins de dix ans d'expérience dans la fonction. Les formations initiales de ces deux professeures sont, quant à elles, de secteurs (paramédical et psychologie) et de niveaux (baccalauréat et master) différents. Sur les deux, seule une assure de manière complémentaire des cours et des suivis de stage alors que l'autre fait uniquement des visites sur le terrain.

### c. Tutrices (milieu d'accueil)

Région			Âge	Genre		Type MA			Capacité MA	Fonct ds MA	Ancien- neté domaine	Ancien- neté Instit	FC tutorat
Lg	N	B		F	M	Crèche	MC AE	Prég ard.					
x			25-29	x			x		18-30	PUE	5-9	5-9	non
x			40-49	x			x		18-30	PUE	20-29	10-19	non
x			50-59	x			x		18-30	PUE	<5	<5	non
x			40-49	x		x			18-30	PUE	5-9	5-9	non
	x		40-49	x		x			>48	PUE	>30	20-29	Fraje, ONE, autre

Cinq tutrices, majoritairement de la région liégeoise, sur les 14 ayant intégré la phase pilote de ce projet, ont retourné les informations permettant à l'équipe PERF d'établir leur profil. La presque totalité de ces femmes, toutes puéricultrices, sont âgées de plus de 40 ans mais seulement deux ont plus de dix années d'expérience dans le domaine. Trois tutrices travaillent dans des maisons d'accueil que l'on peut qualifier de moyenne structure et les deux autres prestent dans des crèches, l'une d'une capacité moyenne et l'autre grande. Seule la tutrice de la région namuroise a participé à des formations continuées, organisées par différents opérateurs de formation, traitant des questions de tutorat.

## 2. Évaluation du projet pilote

Cette évaluation se base sur les données recueillies lors de trois focus group qui se sont tenus dans le courant du mois de mai 2014, à raison d'une ½ journée par groupe et par région. Ces moments de rencontre et de discussion entre tutrices, professeures et chargées de formation de l'unité PERF avaient pour objectif de débattre des difficultés rencontrées dans l'encadrement des stagiaires, des pratiques de tutorat, mais aussi d'entendre les retours positifs concernant la plus-value engendrée par ce projet pilote. Ces discussions s'appuyaient sur les notes des participantes, tutrices et professeures prises dans les carnets de bord, des témoignages des stagiaires et des tableaux de bord, accumulés au fil des stages, et sur des annotations. Tutrices et professeures des écoles ont eu en effet l'occasion de rendre compte elles-mêmes librement du contenu de leurs carnets de bord.

Deux constats généraux se détachent :

- le projet pilote a avant tout impliqué des structures (milieux d'accueil et écoles) dont les collaborations semblaient déjà bien développées ;
- le projet pilote ayant débuté officiellement un peu tardivement dans l'année, plusieurs stages étaient déjà entamés et n'ont donc pu bénéficier des balises qu'il proposait.

Pour l'évaluation du tutorat avec les participants aux focus group, il a été convenu de revenir de manière chronologique sur les quatre moments clés mis en évidence dans le document « Tableau de bord » :

- la préparation du stage,
- l'organisation de l'accueil des stagiaires,
- l'accompagnement de l'activité de ceux-ci,
- l'organisation de la fin du stage.

Suite aux retours des documents complétés, une synthèse des informations a été établie afin de provoquer chez les participantes une première réflexion sur les constats généraux qui se dégagent.

## 2.1. Préparer le stage : une tâche qui engage école et milieu d'accueil

### 2.1.1. Des échanges renforcés sur les objectifs et l'évaluation des stages

Les participantes des focus group relèvent l'importance des **échanges sur les objectifs des stages et sur l'évaluation**, et ce **en amont du stage**. Les professionnelles des milieux d'accueil qui collaborent avec différents instituts de formation estiment ce premier objectif particulièrement difficile à atteindre au vu des contraintes et des attentes, vis-à-vis des stagiaires, parfois confuses pour des personnes de terrain. Au-delà des disparités entre écoles, il apparaît également indispensable de clarifier les compétences attendues chez la

stagiaire en fonction de l'année d'étude. En effet, il est évident que les objectifs de stage pour une étudiante de 5<sup>e</sup> secondaire sont plus restreints que ceux attendus d'une élève de 7<sup>e</sup>. Chez la première, il s'agit avant tout d'observation, alors qu'on demandera à la deuxième une prise en charge plus globale de certains enfants.

Or, les personnes de terrain ne perçoivent pas toujours clairement et avec précision cette évolution progressive de la responsabilité de l'étudiante dans la prise en charge des enfants. Elles se rendent parfois compte que ce sont leurs propres attentes qui ne sont pas rencontrées. Cela peut entraîner une frustration de part et d'autre, la tutrice prenant pour un manque de motivation un comportement qui n'est que la conséquence de la position délicate de la stagiaire, coincée entre d'une part ce qu'on lui demande parfois explicitement sur le terrain, son envie « de mettre la main à la pâte » et d'autre part les prescrits de l'école ainsi que ce pour quoi elle est réellement préparée.

Il est par ailleurs apparu que certaines tutrices, à la fois monitrice de stage d'une école et référente tutrice sur le terrain, sont tout à fait capables de comprendre les enjeux du stage et de les clarifier à leurs collègues. Ce constat prouve la nécessité de renforcer les collaborations entre les instituts de formation et les milieux d'accueil, quels que soient les appartenances et parcours professionnels du personnel.

Une professeure travaillant dans le cadre de la formation « auxiliaire de l'enfance » met cependant en évidence que sa réalité de terrain, à savoir la multiplicité des partenaires potentiels répondant à une demande particulière liée à l'ampleur et la diversité de leur public, rend impossible l'organisation de rencontres entre professionnel(le)s des écoles et des milieux d'accueil en amont des stages. Dans ce cas précis, ce sont les étudiantes qui sont par exemple chargées de communiquer les grilles d'évaluation de stage aux tutrices. Sans minimiser l'importance de ces moments de discussions, la professeure souligne que c'est pour le moment matériellement infaisable.

En parallèle, les participantes aux focus group relèvent que les grilles d'évaluation sont bien communiquées aux tutrices avant le démarrage du stage, mais qu'elles pourraient être davantage explicites. De nouveau, la multiplicité des outils d'évaluation en fonction des

instituts de formation ne facilite pas la bonne compréhension de chaque critère, ni son association à une série d'indicateurs observables sur le terrain. Une appropriation adéquate de ces critères conditionne pourtant les possibilités d'évaluation formative et sommative ainsi que le soutien à l'auto-évaluation des stagiaires.

### 2.1.2. Les outils d'apprentissage

Il a été mis en évidence qu'il existait très peu d'échanges entre instituts de formation et milieux d'accueil concernant les **outils d'apprentissage** éventuellement utilisés (grille d'observation, documents revenant sur les techniques de soins apprises en formation...). Un témoignage montre d'ailleurs que les écoles sont rarement à l'initiative de l'échange et du partage des outils avec les tutrices, excepté si ces dernières en font la demande explicite. N'y aurait-il pas lieu de remplacer une réponse aux demandes aléatoires par une démarche de partage davantage systématisée et institutionnalisée vu l'apport potentiellement formatif de tels outils ?



→ Une proposition faite lors des échanges serait de saisir l'opportunité d'impliquer davantage les équipes de terrain dans la rédaction des différentes rubriques du « carnet de stage ».

### 2.1.3. L'organisation de stages regroupés

Enfin, on note une difficulté apparente d'**acquisition** des compétences quand le stage manque de continuité. Ainsi, plusieurs participantes, notamment des milieux d'accueil, mettent en avant que les modalités d'organisation pratique des stages peuvent mettre à mal l'intégration des stagiaires, tant auprès des enfants et leurs parents que vis-à-vis de l'équipe. Plutôt qu'un stage fractionné, par exemple un jour par semaine tout au long d'un semestre, un stage continu («stage bloc») est majoritairement plébiscité par les milieux d'accueil et les tutrices. Ce type de stage plus intensif serait plus propice à l'apprentissage des compétences et à l'activité tutorale. Ces modalités d'organisation semblent de plus liées aux rivalités observées entre stagiaires de différentes écoles qui se sentiraient plus ou moins intégrées en fonction du moment et de l'intensité du stage dans le milieu d'accueil. À ces constats,

certaines écoles répondent qu'elles y voient en effet tout l'intérêt mais que cela semble difficile à organiser d'un point de vue de la planification car les plannings de l'année sont très morcelés en raison des congés scolaires.

## 2.2. Organiser l'accueil des stagiaires dans le milieu d'accueil

### 2.2.1. L'assurance d'un accueil optimal

Il ressort des discussions que **l'accueil des étudiantes** en début de stage est une préoccupation constante. Beaucoup de questions se posent sur le sujet : *faut-il prévoir une présentation du milieu d'accueil et de l'équipe avant le stage? Quel est le meilleur moment pour accueillir les étudiantes correctement, en leur donnant les bons repères? Comment dégager du temps pour que les tutrices soient réellement disponibles aux bons moments?*

Régulièrement en effet, le stage débute en matinée, au moment où les professionnelles sont occupées à accueillir les enfants et leurs parents dans les services. Cet horaire ne permet pas vraiment aux tutrices de se rendre disponibles auprès des stagiaires. Parfois même, cette prise de contact, pourtant primordiale pour démarrer le stage sereinement, est improvisée et la stagiaire se voit contrainte de s'asseoir dans un coin et d'attendre que la tutrice soit enfin libre de s'isoler avec elle pour un premier moment d'échanges.



→ Une réponse éventuelle à ce type de désagrément organisationnel serait de proposer un accueil collectif de l'ensemble des stagiaires de l'année avant les stages afin de leur présenter la structure d'accueil et l'équipe et leur permettre ainsi de s'impliquer directement dans les observations le premier jour.

### 2.2.2. La compréhension du projet d'accueil

**Une bonne appréhension du projet d'accueil** par les stagiaires est également une préoccupation constante, surtout dans les milieux d'accueil. Plusieurs professionnelles avancent l'argument que les stagiaires éprouvent de grandes difficultés à s'approprier ce document et n'en perçoivent pas toujours les tenants et aboutissants. Elles s'interrogent donc sur les moyens d'accompagner la lecture de ce texte clé afin d'en faciliter la compréhension. Cette interpellation est d'autant plus prégnante que la compétence liée à la

lecture de ce type d'écrit n'est requise qu'en 7<sup>e</sup> année<sup>5</sup> dans l'enseignement de plein exercice. Même s'il est abordé durant les deux premières années de formation, il conviendrait de réfléchir à une approche plus précoce de ce problème dans le cursus scolaire.



→ Certaines représentantes de milieux d'accueil proposaient de communiquer directement aux stagiaires une version synthétique<sup>6</sup> du projet, celle habituellement communiquée aux parents. Cela leur permettrait d'en appréhender les lignes directrices. Une analyse plus fine et exhaustive du document dans sa globalité pourrait alors être proposée par la suite, en lien avec la formation à l'école.



→ Dans le même ordre d'idée, établir de manière régulière et avec l'aide de la tutrice des liens clairs entre l'activité observée sur le terrain et le projet écrit pourrait également permettre à l'étudiante de se l'approprier.

## 2.3. Accompagner l'activité des stagiaires durant le stage

### 2.3.1. L'amélioration de la prise en charge du rôle de la tutrice

Selon les participantes, l'**attribution du rôle de tutrice** varie en fonction des milieux d'accueil. Parfois, son rôle est reconnu par l'institution et fait entièrement partie de la fonction de puéricultrice à la signature du contrat. Dans ce cas, toutes les professionnelles de l'institution sont susceptibles d'endosser cette fonction selon les demandes. Dans d'autres cas, l'attribution de la fonction de tutrice est moins évidente et se fait sur base volontaire, souvent à l'initiative des personnes plus expérimentées ou sur base de qualités

---

<sup>5</sup> Profil de formation puériculteur/puéricultrice. CCPQ Ministère de la Communauté française. Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique. Direction générale de l'enseignement obligatoire (1996).

*Fonction 5 : Fonction sociale et de communication*

*5.1. Participer dans le cadre de sa profession à l'élaboration du projet éducatif de l'institution, à son évolution et à l'évaluation de ce projet (p. 27).*

<sup>6</sup> Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le code de qualité de l'accueil (Décembre 2003) : Art. 20. § 1er. *Le milieu d'accueil établit un projet d'accueil et en délivre copie aux personnes qui confient l'enfant, le cas échéant, sous une forme synthétique et aisément lisible.*

relationnelles reconnues. Notons toutefois que le plus souvent, une seule personne est désignée pour cette fonction et devient tutrice avec le soutien de l'équipe.

Par ailleurs, on remarque également que la **difficulté du rapport à l'écrit** peut constituer un frein évident chez certaines puéricultrices, qui refuseraient parfois de devenir tutrices par crainte du rapport écrit à établir sur les stagiaires. Les élèves paraissent d'ailleurs aussi peu à l'aise avec l'écrit, preuve s'il en faut de la pauvreté des données inscrites dans le carnet de stage lors du retour à l'école.

Une des idées essentielles qui ressort des focus group est l'importance d'une discussion et **de l'implication de l'équipe entière** du milieu d'accueil dans la démarche du tutorat. En effet, on sait que les tutrices travaillent de plus en plus souvent à temps partiel dans l'institution et se voient donc dans l'obligation de déléguer leurs responsabilités à leurs collègues lorsqu'elles ne sont pas en service. Ces collègues se doivent donc d'avoir une idée claire non seulement de la fonction tutorale, mais aussi des attentes à l'égard de la stagiaire.

Dans le même ordre d'idées, une bonne communication dans l'équipe permettrait d'éviter le malaise que peuvent ressentir les tutrices quand elles laissent les enfants à la charge de leurs collègues pour s'entretenir avec la stagiaire en dehors du service.

De manière unanime, il ressort qu'un autre frein au **tutorat est le temps nécessaire pour assurer correctement cette fonction**. Un investissement conséquent est nécessaire en effet pour optimiser le développement des compétences et de l'identité professionnelle de la stagiaire. Toutefois, plusieurs personnes de terrain ont rapporté ici qu'il était difficile d'entreprendre une discussion constructive à ce sujet dans les services, car la tutrice doit alors assumer un double rôle difficilement gérable, celui de puéricultrice responsable de la qualité d'accueil des enfants et celui de tutrice devant faire évoluer un jeune en formation relativement à la réflexion sur ses actes professionnels.



→ Il serait par conséquent intéressant de subsidier ce temps en dehors de la présence des enfants afin de libérer un espace physique et intellectuel dédié à la réflexivité.



Comme mis en évidence dans les profils des participantes, seules trois participantes (professeures et tutrice) ont suivi dans leur parcours une **formation continuée** sur le tutorat. Il ressort cependant que les tutrices des milieux d'accueil seraient majoritairement demandeuses d'y participer. En effet, plusieurs d'entre elles relatent les difficultés rencontrées pour encadrer et soutenir au mieux les futures puéricultrices dans leur apprentissage, principalement quand elles montrent d'importantes lacunes. Elles se sentent dépourvues de ressources et compétences pédagogiques et souhaiteraient y être formées. Cependant, suite à cette réflexion, une représentante d'un institut de formation a émis quelques craintes quant à une rivalité possible entre les monitrices des écoles et ces tutrices formées pédagogiquement. Afin d'éviter un conflit de compétences, les échanges qui ont suivi ont mis en évidence l'importance d'une complémentarité des fonctions d'accompagnement entre les personnes présentes au quotidien et les professeures présentes, elles, de façon beaucoup plus ponctuelle.

### 2.3.2. L'observation vue par les stagiaires comme une compétence à part entière

Pourtant travaillée dès le début de la formation des élèves, notamment lors du cours de psychologie, l'**observation** semble pourtant rester une compétence très peu développée chez elles. Selon les participantes, aux difficultés rencontrées dans la prise de notes objectives sur l'activité des enfants observés s'ajoute le fait que les stagiaires n'en comprendraient pas nécessairement le sens. Ainsi, certaines d'entre elles ressentiraient une impression d'inutilité quand elles se trouvent en situation d'observation, alors que cette compétence est jugée primordiale dans les prescrits scolaires ainsi que pour les participantes aux focus group.




→ Une proposition d'un milieu d'accueil présent serait de faire participer les étudiantes en stage aux facettes collégiales du métier. En effet, dans certaines structures, l'outil vidéo est utilisé par l'équipe afin de réfléchir à l'encadrement le plus porteur pour chaque enfant. Ainsi, l'observation demandée chez la stagiaire prendrait tout son sens en devenant pour elle un matériau privilégié pour assurer un travail de qualité auprès des enfants. Assister aux réunions permettrait aux étudiantes de se rendre compte de l'importance de cette compétence essentielle au développement d'une qualité d'accueil.

Un élément qui ressort aussi régulièrement est l'importance d'**améliorer le lien entre la théorie et la pratique**. Tant les tutrices que les professeures des établissements mettent en effet en évidence l'apparente difficulté qu'ont les étudiantes à établir des liens entre les pratiques de terrain et les aspects théoriques abordés aux cours. Il semblerait en effet que les élèves aient tendance à cloisonner ces deux mondes et ne fassent que très peu spontanément le lien entre ce qu'elles peuvent observer en stage et les grilles de lecture théoriques dispensées lors des cours.

### 2.3.3. La cohérence de l'évaluation des différents acteurs

Il apparaît que certaines stagiaires éprouvent de grandes **difficultés à s'autoévaluer**. On constate souvent qu'elles se contentent de placer une croix dans des colonnes d'appréciation, en espérant que leur choix soit le même que celui de l'évaluateur. Réfléchir et évaluer correctement leurs propres pratiques semble peu évident pour elles, au point que certaines tutrices constatent souvent qu'elles se sous ou surévaluent.

 Comme pour le secteur des aides-familiales en région liégeoise<sup>7</sup>, il a été rapporté qu'il serait intéressant de construire une grille d'évaluation de stage<sup>8</sup> unique pour tous les instituts de formation et milieux d'accueil d'une même région. Ceci permettrait en outre d'éviter les confusions dans les structures accueillant des élèves provenant de divers établissements et favoriserait une cohérence dans la formation.

---

<sup>7</sup> Marie-Hélène Knaepen (octobre 2012). *L'expérience liégeoise : un outil d'évaluation commun*. Communication présentée à l'Association des services d'aide-familiale (AsSAF), Wépion, Belgique.

<sup>8</sup> Dans le secteur aide-familial(e), la grille commune, centrée sur des compétences institutionnelles, relationnelles, individuelles et techniques (voir note 6), a été d'application en septembre 2011 dans tous les établissements scolaires (plein exercice comme promotion social) et dans l'ensemble des institutions recevant des stagiaires AF.

## 2.4. Organiser la fin de stage



Il est apparu dans tous les focus group que la fin du stage, en dehors de l'évaluation, n'est pas systématiquement réfléchi. Excepté dans de rares cas, davantage d'ailleurs à l'initiative de l'élève (principalement celles de 7<sup>e</sup>), où la clôture du stage est l'occasion d'un petit goûter avec les enfants, seule une brève information est effectivement faite pour annoncer le départ du stagiaire.

## 2.5. À retenir...

<b>1. Préparer le stage</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Renforcer les échanges entre établissement de formation et milieu d'accueil concernant les objectifs et l'évaluation des stages :<ul style="list-style-type: none"><li>- prévoir des <i>réunions préalables</i> pour s'accorder sur ces différents points cruciaux et assurer une complémentarité.</li></ul></li><li>• Diffuser plus systématiquement aux milieux d'accueil les outils d'apprentissages utilisés par les écoles.</li><li>• Organiser de manière privilégiée des stages regroupés.</li></ul>
<b>2. Organiser l'accueil du stagiaire</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Soigner l'<i>accueil</i> des stagiaires :<ul style="list-style-type: none"><li>- organiser une rencontre collective en début d'année au sein du milieu d'accueil pour présenter la structure.</li></ul></li><li>• Soutenir la <i>compréhension du projet d'accueil</i> par les stagiaires :<ul style="list-style-type: none"><li>- proposer en première lecture une version synthétique de celui-ci afin d'en faciliter l'appréhension.</li></ul></li></ul>
<b>3. Accompagner l'activité du stagiaire</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Améliorer les conditions de prise en charge du rôle de tutrice :<ul style="list-style-type: none"><li>- définir qui est la personne la plus qualifiée pour endosser ce rôle ;</li><li>- assurer l'implication de <i>l'ensemble de l'équipe</i> dans l'encadrement ;</li><li>- dégager du <i>temps</i> dédié exclusivement à la fonction ;</li><li>- suivre des <i>formations continuées</i> sur le tutorat.</li></ul></li><li>• Travailler l'observation en vue de lui donner du sens pour les stagiaires :<ul style="list-style-type: none"><li>- donner <i>accès</i> à des <i>réunions d'équipe</i> centrées sur des outils d'observation pour assurer un accueil de qualité des enfants ;</li><li>- renforcer les <i>liens</i> explicites entre les observations de terrains et la théorie.</li></ul></li><li>• Assurer la <i>cohérence des évaluations</i> des différentes actrices (professeure-tutrice-stagiaire).</li></ul>
<b>4. Organiser la fin du stage</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Réfléchir à instituer la fin des stages qui reste un moment important, tant pour les stagiaires, pour l'équipe que pour les enfants.</li></ul>

### 3. L'analyse rétrospective de l'activité à partir d'un support vidéo, un dispositif formatif à part entière<sup>9</sup>

#### 3.1. La démarche en quelques mots...

Initié au début de l'année 2014 et étalé sur une période variant de 3 à 5 mois selon les participantes, le dispositif proposé dans le cadre de mon mémoire ouvre de nouvelles pistes pour l'encadrement des stagiaires en puériculture et leur professionnalisation. Il souligne l'importance d'accompagner l'analyse de l'activité à partir d'observations filmées.

Ma démarche vise à comprendre ce qui contribue à l'apprentissage de la stagiaire au sein de pratiques tutorales organisées. Elle consiste à soutenir la discussion entre professionnelle puéricultrice et stagiaire puéricultrice – en tout trois binômes dans deux milieux d'accueil différents – par la production d'un film centré sur l'activité de la stagiaire dans le groupe d'enfants dans des situations de vie quotidienne (un change, un jeu, un repas). Le moment de visionnage du film par le binôme (vidéoscopie) est l'occasion de revenir sur des situations professionnelles particulières vécues par la novice en vue de permettre un temps d'expression et d'analyse de l'activité susceptible d'améliorer les compétences visées.

#### 3.2. Mieux prendre en compte l'imprévu... Apprendre à anticiper...

Les situations rencontrées sur le terrain sont singulières et comportent inévitablement une part d'incertitude. Comme j'ai pu en prendre conscience en observant les moments d'encadrement centrés sur l'analyse de situations de change, de jeux, etc., le facteur temps devient un impératif des professionnelles lorsque qu'elles sont en action. Elles doivent faire appel à des stratégies d'anticipation qui ne sont pas évidentes à acquérir par les stagiaires. Les professionnelles doivent être en mesure de savoir « quoi faire », « comment le faire » et aussi et surtout « quand le faire », que leur action se réfère à des normes d'hygiène, à des

---

<sup>9</sup> Vincent Alonso Vilches, Master en Sciences de l'Éducation, Finalité Formation des Adultes  
Courriel : valonsovilches@gmail.com ; Tél. : 0485/170886

règles de sécurité, qu'elle vise le bien-être ou le développement de l'enfant... L'action recherchée étant celle qui vient au « bon moment », les professionnelles expérimentées doivent pouvoir sélectionner les caractéristiques d'une situation qui serviront à guider leur action. L'accompagnement des stagiaires par les professionnelles consistera à les outiller pour leur permettre de prélever aussi dans la situation ce qu'il leur faut pour comprendre si elles doivent intervenir et de quelle manière.

Les stagiaires sont les premières à l'exprimer ; certaines situations rencontrées, de part leurs natures imprévisibles et anodines, les rendent incapables de réagir en appliquant littéralement des règles apprises à l'école. Avec l'aide de la tutrice, elles doivent apprendre à analyser une situation pour y identifier les éléments importants qui guideront leur action.

Trois cas de figure peuvent se présenter :

- soit la stagiaire a conscience que son action en situation n'est pas efficace et ne sait en expliquer les raisons,
- soit elle ne se rend tout simplement pas compte de l'inefficacité de son action au visionnage de la situation et bien souvent n'a pas conscience de la portée non désirée de celle-ci,
- ou enfin, l'action de la stagiaire se révèle être efficace mais résulte d'une application stricte de règles d'actions apprises au préalable.

La tutrice, pour chacune de ces situations imprévues, accompagne la stagiaire dans une analyse de l'activité filmée, interroge les manières d'agir et leur fondement. Prenons l'exemple d'une situation de change d'un enfant par une stagiaire dans un groupe d'enfants. L'analyse de l'entretien avec la tutrice fait ressortir que la stagiaire a tendance à trop investir la relation avec l'enfant dont elle s'occupe à l'occasion du change sans accorder la vigilance nécessaire au restant du groupe. Lorsque la tutrice lui demande de commenter son action, la stagiaire argumente la nécessité de procurer un moment privilégié à l'enfant et expose l'ensemble de ses actions y contribuant. Elle ne parle pas de la présence des autres enfants à prendre en compte. Son action est organisée en fonction de la représentation qu'elle se fait de la situation (centrée sur sa relation individualisée avec un enfant). La tutrice doit inciter la stagiaire à enrichir cette représentation de départ relative :

- aux buts visés (assurer aussi la sécurité des autres enfants à proximité, assurer la sécurité de l'enfant au change, permettre une relation avec l'enfant changé sans oublier les autres enfants à proximité...),
- aux règles suivies (si je suis seule et que les enfants sont en trop grand nombre, je peux en confier une partie à ma collègue et préparer mon matériel, ensuite je dispose mon plan de travail au plus près du groupe d'enfants, je délimite la surface de jeu pour le groupe d'enfants...),
- aux caractéristiques à prendre en compte (ex. : le nombre d'enfants à surveiller en parallèle au change),
- et enfin sur cette base, en tirer les conclusions utiles.

### 3.3. Développer des actions d'exécution, de contrôle et d'adaptation

Dans le tutorat, les professionnelles mettent en évidence trois types d'action réalisées par les stagiaires en situation et qui nécessitent un accompagnement : celles d'exécution, de contrôle et d'adaptation. Reprenons-les successivement à partir de l'exemple du change.

L'exécution désigne la méthode de nursing mise en œuvre, mais aussi le maintien de la relation tant avec l'enfant changé qu'avec ceux présents à proximité. Les séances de tutorat révèlent des situations nécessitant différents type d'exécution difficiles à gérer par les stagiaires qui évaluent souvent mal leurs priorités. L'accompagnement de la tutrice est essentiel.

Le contrôle est l'action permettant de valider ou au contraire d'invalider ce qui a été exécuté ou serait à exécuter. Bien souvent le contrôle ne s'effectue que partiellement ou pas du tout, par méconnaissance des caractéristiques à prendre en compte en situation et par inconscience de la portée possible de l'acte non efficace. Ainsi, à la fin d'un change, la stagiaire habille l'enfant et lui glisse sa chemisette dans son collant pour ensuite lui enfiler un pull. La professionnelle lui demande de commenter son action, dont le déroulement lui paraît ordinaire. Lorsque que la tutrice l'interpelle sur la méthode d'habillage, la stagiaire ne

saisit toujours pas où elle veut en venir. Elle n'avait pas remarqué que, habillé de cette manière, l'enfant se voit limité dans ses mouvements et incommodé dans sa marche. Elle n'en avait juste pas conscience.

Enfin, l'adaptation est la capacité à agir de manière adéquate en fonction de la situation et donc à pouvoir ajuster sa manière d'agir. Ici aussi un accompagnement s'avère indispensable.

### 3.4. Au-delà de l'agir, l'acquisition de principes organisateurs

Accompagnée dans l'analyse de l'activité, les stagiaires peuvent acquérir des principes organisateurs à portée plus générale que la situation observée. Dans l'exemple exposé plus haut, la stagiaire change un enfant dans un espace proche du groupe. Ses principes organisateurs de départ sont la sécurité et la relation avec un enfant en particulier. L'analyse de l'enregistrement vidéo montre que la stagiaire n'a quasi pas d'interaction avec le restant du groupe. La stagiaire n'avait d'une part pas conscience de la portée de son agissement et d'autre part elle n'avait pas pleinement conscience de l'impératif d'organiser son action en fonction de la sécurité de l'ensemble du groupe. L'accompagnement tutoral lui permet d'acquérir ce principe organisateur nouveau pour elle.

### 3.5. Le tutorat, une fonction d'accompagnement essentielle dans l'apprentissage des stagiaires

L'enjeu du tutorat est de permettre aux stagiaires de mieux identifier dans une situation les caractéristiques à considérer pour mener une action adaptée. L'expérience a démontré que la novice se base trop sur une représentation restrictive des situations professionnelles et de leurs impératifs. La tutrice lui permet d'enrichir sa manière d'appréhender les situations de vie quotidienne et de mieux s'y ajuster.

Le moment du débriefing est déterminant, la stagiaire découvre ses forces et tire parti de ses erreurs pour renforcer sa conscience professionnelle et mieux comprendre la complexité des situations qu'elle doit gérer. La preuve en est qu'entre les séances de tutorat, lorsque les stagiaires sont confrontées à des situations similaires, elles ont été en mesure de les maîtriser.

En cela l'analyse réflexive et rétrospective de l'action à partir de supports vidéo me paraît une piste de formation incontournable qui présente plusieurs avantages. Tout d'abord, le retour à l'enregistrement est un dispositif qui retire la contrainte de l'action. La stagiaire peut réfléchir à tête reposée à la situation qu'elle vient de vivre. Enfin, le tutorat est l'occasion de reconstituer le sens de son action et de comprendre ce qu'elle a fait et de proposer des pistes d'alternatives.

## 4. Évaluation de la plus-value apportée par le projet du Fonds Social MAE

### 4.1. Collaborations interinstitutionnelles

Le budget alloué par le fond a permis notamment à des écoles et des milieux d'accueil coopérant dans l'accueil de stagiaires de **se rencontrer** pour faire le point sur les forces et les faiblesses de leur collaboration actuelle. Ces réunions entre les tutrices (voire en équipes plus élargies) et les monitrices des instituts de formation ont permis de revenir sur des éléments à améliorer pour optimiser l'accompagnement des élèves sur le terrain et sur la nécessité à accorder plus de temps à cette **collaboration** qui s'en voit **renforcée**.

### 4.2. Outils de réflexion sur les pratiques tutorales

Les outils proposés par l'équipe PERF de l'ULg, comme le « carnet » et le « journal de bord », ont rencontré sur le fond un franc succès.

Malgré une apparente lourdeur, les retours mettent en évidence que les documents fournis ont permis de réfléchir sur l'accompagnement proposé. Ce projet est en effet l'occasion de



positiver l'accueil des stagiaires au sein d'une équipe. Certaines participantes notent toutefois que ces outils ne sont pas forcément accessibles comme tels pour toutes les personnes de terrain, mais peuvent servir de base de discussion.

En structurant la thématique du tutorat, le « carnet de bord » est à l'origine d'une réflexion pour les instituts de formation et les milieux d'accueil et a permis d'optimiser la prise en charge des stagiaires. Les témoignages, jugés intéressants, ont permis aux lecteurs de mieux appréhender les questions sur le sujet. Ils ont éclairé certaines référentes de stage sur le rôle de tutrice et leur ont permis, le cas échéant, d'accepter cette responsabilité en meilleure connaissance de cause.

### 4.3. Accompagnement renforcé des stagiaires

Le projet a également permis de consacrer davantage de temps aux échanges avec les stagiaires dans les services, mais selon les dires d'une participante, « *il conviendrait de disposer de plus de temps pour des débriefings en dehors afin d'optimiser ce retour réflexif sur les pratiques* ».

Du temps alloué en plus, c'est bien « *mais pas encore assez, car, quand les tuteurs prennent du temps pour l'accompagnement, ce sont les autres membres de l'équipe qui doivent assumer les enfants en effectif réduit* ». Le Fond a toutefois par exemple donné l'opportunité à un milieu d'accueil d'augmenter le temps de travail d'une puéricultrice de l'équipe (de 70 % à 100 %) pendant trois semaines. Les tutrices ont donc bénéficié de plus de temps pour l'accompagnement des stagiaires pendant que cette dernière prenait en charge les enfants.

Les participantes estiment cependant que « *les moyens alloués sont insuffisants. Si le projet a engendré une dynamique d'équipe vis-à-vis du tutorat, les responsables craignent un possible désinvestissement à long terme, car les tuteurs sont contraints de consacrer du temps au stagiaire en dehors des horaires de travail* ».

## 5. Pistes pour la seconde phase du dispositif du Fonds social MAE

Suite à ces discussions, des questions et des commentaires restent en suspens chez les participantes :

- plusieurs représentantes des écoles s'interrogent sur les effets d'un nouveau décret qui prévoit l'intervention de tous les enseignants de l'OBG<sup>10</sup> sur les lieux de stages, ce qui limiterait les heures réservées aux moniteurs de stage ;
- les participantes regrettent dans ce projet l'absence des écoles préscolaires<sup>11</sup> alors que les stages y sont obligatoires<sup>12</sup> ;
- reconnaissant leur manque de compétences et de ressources pédagogiques, de nombreuses personnes de terrain souhaitent la mise en place d'une formation sur le tutorat ;
- une question récurrente animait les débats lors des journées de rencontre : les membres des établissements de formation mais également ceux du terrain ne comprenaient pas pourquoi les élèves de 7<sup>e</sup> puériculture étaient exclues du projet. En effet, cela leur paraissait illogique vu que ce sont les élèves qui prestent le plus d'heures sur le terrain et qui sont, selon leurs dires, plus à l'aise avec le retour réflexif sur leur pratique et qui sont donc le plus à même de profiter pleinement d'un accompagnement renforcé ;
- lors des échanges, les participantes, bien que s'accordant à les trouver porteurs, ont trouvé les moyens accordés pour renforcer la qualité du tutorat encore insuffisants ;
- enfin, les participantes sont demandeuses de davantage d'informations sur la suite du projet et notamment si elles peuvent de nouveau y participer. Elles soulignent aussi qu'elles n'ont pas reçu de financement au moment des focus group alors qu'elles ont complété et renvoyé les documents.

---

<sup>10</sup> OBG : option de base groupée.

<sup>11</sup> Comme signifié dans l'avant-propos, l'enseignement ne fait pas partie de la commission paritaire 332 et ne peut donc en toute logique être soutenu par ce projet

<sup>12</sup> Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant les conditions de validité et la répartition des stages pour les options de base groupées « puériculture » et « aspirant/aspirante en nursing » du 3<sup>e</sup> degré de qualification de l'enseignement secondaire et pour la 7<sup>e</sup> année conduisant à l'obtention du certificat de qualification de « puériculteur/puéricultrice » (2001).

## 6. Vigilances pour la suite...



Dès le départ du projet, il est primordial de donner aux équipes une information claire et précise, tant des milieux d'accueil que des instituts de formation, afin qu'elles puissent aux mieux anticiper les attendus et s'impliquer au mieux dans le projet.

Une adaptation des outils à l'élargissement du public (animateur(trice), éducateur(trice) en promotion sociale) est indispensable pour permettre à tous les participant(e)s futures aux profils diversifiés de s'approprier au mieux les documents.

L'équipe d'accompagnement souligne la nécessité d'assurer les conditions pour maintenir des démarches de soutien à la réflexion et l'analyse des pratiques tutorales malgré l'élargissement des publics et des régions.

Une attention particulière sera accordée à la planification des rencontres focus group selon le nombre et le profil des futures participant(e)s. Plus de réunions pourront être éventuellement envisagées au sein d'une même région. Un focus group pourrait être programmé durant la période estivale de façon à mieux comprendre l'encadrement des stagiaires dans les centres de vacances.

On insistera à nouveau auprès des participantes sur la nécessité d'un retour dans les délais impartis des tableaux de bord complétés, afin d'optimiser la préparation des focus group. Cela permettra de centrer dans un premier temps les discussions sur les grands constats généraux et ensuite animer plus facilement les échanges engagés.

Enfin, il est primordial d'optimiser les retours faits par les stagiaires. Ceux reçus lors de cette première phase du projet étaient en effet très pauvres en informations et commentaires. Même si, comme mentionné ci-avant, les stagiaires éprouvent des difficultés par rapport à l'écrit, il serait sans doute utile d'éviter que leurs documents soient remis à leur professeure ; afin d'éviter l'écueil éventuel de « désirabilité sociale ».

## Pour ne pas conclure...

Ce rapport propose un retour sur différents constats mis en évidence dans l'argumentaire du Fonds social MAE. Il met en exergue les points faibles de la formation telle que proposée à ce jour ainsi que des pistes de solutions qui pourraient être envisagées.

Les subsides accordés ont permis de compenser, en partie, le manque d'encadrement des stages, tant dans les écoles que dans les milieux d'accueil, mis en évidence dans l'ensemble du secteur, même si les participantes elles-mêmes soulignent l'importance d'améliorer encore les mesures de soutien.

La collaboration entre les écoles et les milieux d'accueil a pu être renforcée. Elle a permis à chacun des partenaires de revoir leurs attentes et de les faire correspondre aux besoins sur le terrain. On peut supposer que cette collaboration renforcée permettra à terme de réduire l'apparent écart entre les compétences des élèves à la sortie des formations et le niveau de compétences attendu dans les institutions. Ces résultats pourraient sans doute être renforcés par une redéfinition du profil de qualification et du profil de formation au métier de puériculteur(trice) par la SFMQ<sup>13</sup> ; celle-ci étant également une voie porteuse par assurer une plus grande cohérence à ce niveau.

Suite aux retours des participantes faits au comité de pilotage de ce projet, le Fonds social MAE a mis en place plusieurs actions qui devraient rejoindre leurs souhaits d'être davantage informées en amont du dispositif ou encore de bénéficier des formations continues au tutorat qui s'inscrivent au sein d'un projet plus vaste au sein d'APEF-FE.BI (en articulation avec la Convention de la Région Wallonne).

Dans la même lignée, il serait sans doute intéressant de voir se créer une formation sur les questions du tutorat réunissant les tuteurs de terrain ainsi que les professeurs de pratique professionnelle des établissements. Cette formation commune pourrait être assurée, de manière collaborative, par l'IFC<sup>14</sup> et l'ONE. Ce type de rencontre serait l'occasion de

---

<sup>13</sup> SFMQ : Service francophone des métiers et des qualifications.

<sup>14</sup> Institut de Formation en Cours de carrière : organisant, pour les acteurs du monde de l'enseignement, des formations en interréseaux

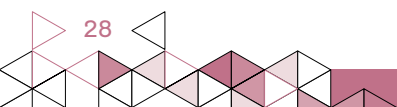
permettre un dialogue porteur et constructif entre les différents partenaires afin d'optimiser l'accompagnement des stagiaires.

Enfin, est à souligner tout au long du projet la collaboration étroite souhaitée et réalisée avec l'ONE (relecture par les conseillers pédagogiques des carnets de bord, participation aux séances d'information, participation au comité d'accompagnement du projet), afin de veiller à des formes d'accompagnement des stagiaires compatibles avec un accueil de qualité des enfants. L'encadrement des étudiants sur le terrain doit en effet nécessairement se faire dans des conditions optimales d'accompagnement et de respect pour toutes les parties concernées ; à savoir les stagiaires eux-mêmes, les tuteurs, les équipes mais également les enfants. Ainsi, il est important de mettre en évidence l'apparente incompatibilité de l'encadrement d'un nombre trop important d'élèves en stage (par service et/ou par tuteur) avec le respect de la qualité de l'accueil des enfants recommandé par l'ONE. Cette collaboration sera à poursuivre dans les mois à venir...

Par ailleurs, ce projet centré sur les questions du tutorat gagnerait à être mis en lien avec différentes recherches concernant les formations initiales et continues dans le champ de l'accueil de l'enfance (0 – 12 ans), notamment celles commanditées par l'ONE où est soulignée l'importance d'une alternance lieu de stage - lieu de formation<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Recherches 114 (juillet 2012) et 123 (juin 2015) commanditées par l'ONE.







APEF asbl  
Quai du commerce 48  
1000 Bruxelles  
02/227.22.59  
projets.jeunes@apefasbl.org  
[bit.ly/projetsjeunes](http://bit.ly/projetsjeunes)

À partir du 15 décembre 2014 :  
Square Saintelette 13-15  
1000 Bruxelles

Avec le soutien du gouvernement fédéral dans le cadre de  
l'appel à projets sectoriels supplémentaires en faveur des  
jeunes appartenant aux groupes à risque