

S'engager en faveur de l'inclusion : tutorat auprès de jeunes en situation de handicap, une action solidaire et pédagogique

LIONEL HUSSON

Université Paris-Saclay, Études sur les Sciences et sur les Techniques, Orsay, France

CentraleSupélec, Mission Handicap, Gif-sur-Yvette, France

lionel.husson@centralesupelec.fr

MARINE MOYON

Institut Villebon – *Georges Charpak*, Orsay, France

Chaire de recherche-action sur l'innovation pédagogique, Université Paris-Saclay, France

marine.moyon@universite-paris-saclay.fr

Résumé

Afin de soutenir les jeunes en situation de handicap dans leur parcours d'études, CentraleSupélec propose depuis l'année académique 2014-2015 une action de tutorat. Sur base de volontariat, les étudiants de l'École ont la possibilité de suivre une formation au rôle de tuteur puis d'intervenir auprès de jeunes en situation de handicap. Il s'agit d'une action solidaire et pédagogique. Depuis son commencement, 97 tuteurs ont pu être formés et 118 tutorés (collégiens, lycéens ou étudiants) ont pu être accompagnés individuellement ou collectivement. Cette communication vise à présenter le dispositif, à mieux comprendre qui sont les étudiants qui se portent volontaires, quelles sont leurs motivations à s'engager et quels sont les bénéficiaires qu'ils perçoivent à l'issue de ce dispositif. Les données ont été collectées à partir de journaux de bord et de rapports rédigés par les tuteurs des 7 dernières années. Bien que leurs profils soient très variés, la volonté de venir en aide et d'être utile semble être la motivation première des étudiants à rejoindre ce dispositif. La majorité des tuteurs rapportent une expérience porteuse de sens, une évolution du regard sur le handicap et ont le sentiment d'avoir développé des compétences transversales. Ce dispositif semble ainsi participer à une société plus inclusive.

Abstract

To support young people with disabilities in their academic careers, CentraleSupélec has been running a tutoring program since the academic year 2014-2015. On a voluntary basis, students at CentraleSupélec are given the opportunity to receive training on the role of tutor, and then to intervene with young people with disabilities. It's an educational and supportive initiative. Since its inception, 97 tutors have been trained and 118 tutees (secondary school pupils or university students) have received individual or group support. The aim of this paper is to present the scheme, gain a better understanding of the students who volunteer, what motivates them to get involved and what benefits they perceive at the end of the scheme. Datas were collected from logbooks and reports written by tutors over the 7 years. Although their profiles are very varied, the desire to help and be useful seems to be the primary motivation for students to join this scheme. The majority of tutors report a meaningful experience, a change in outlook on disability and feel they have developed cross-disciplinary skills. The scheme thus seems to contribute to a more inclusive society.

Mots-clés

Handicap, Tutorat, Tuteur, Apprentissage expérientiel, Compétences transversales

Key words

Disability, Tutoring, Tutor, Experiential learning, Soft skills

1. Introduction

Une meilleure intégration des individus en situation de handicap dans notre société constitue un enjeu sociétal majeur. CentraleSupélec, une Grande École d'ingénieurs française, établissement-composante de l'Université Paris-Saclay, accorde une attention toute particulière à cette question vive de société. En effet, CentraleSupélec met en place de nombreuses actions visant à favoriser l'inclusion, l'amélioration des conditions de vie et l'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap (personne étudiante et personnel) à la fois en son sein mais également en dehors de ses murs, à plus large échelle. Ces actions sont menées dans le cadre de la « Mission Handicap » qui est coordonnée par le premier auteur de cette communication, « Référent Handicap », dont les principales missions sont :

- Faciliter le déroulement des études à CentraleSupélec des étudiants en situation de handicap.
- Proposer des dispositifs pédagogiques susceptibles de transmettre à tous une aspiration à faire progresser la société sur la question du handicap.
- Participer à une culture de l'égalité des chances et de l'inclusion par des actions de sensibilisation auprès des élèves et du personnel.
- Promouvoir la prise en compte du handicap comme sujet de formation et de recherche.

Dans le cadre de ses missions, le Référent Handicap a déployé un dispositif de tutorat depuis l'année académique 2014-2015. Il s'agit de former des étudiants volontaires de CentraleSupélec au rôle de tuteur afin que ceux-ci puissent soutenir des jeunes en situation de handicap dans leur parcours d'études.

Cette communication vise à i) présenter ce dispositif de tutorat et les évolutions apportées, en offrir un retour d'expérience et ii) interroger les expériences et connaissances préalables des tuteurs à propos du handicap, leurs motivations à s'engager dans cette activité de tutorat et l'influence potentielle de la reconnaissance institutionnelle de leur participation, ainsi que leur perception en termes de retombées à l'issue de l'activité.

2. Contexte et Problématique

Depuis une dizaine d'années, les établissements d'enseignement connaissent une augmentation importante du nombre d'élèves (primaire, collège, lycée) en situation de handicap (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021). Parmi ces apprenants aux besoins spécifiques, plusieurs rencontrent des difficultés liées à l'apprentissage ou encore à l'intégration scolaire et sociale. De plus, du fait de blocages multifactoriels tels que des obstacles psychologiques et culturels, une autocensure, une orientation privilégiée vers les filières courtes professionnalisantes, l'accès de ces personnes en situation de handicap aux études supérieures et à des métiers à haut niveau de qualification peut relever du défi. Du fait de leurs difficultés, les étudiants en situation de handicap semblent moins persévérer jusqu'à l'obtention de leur diplôme que ne le font leurs pairs sans handicap (Wagner *et al.*, 2005) et éprouvent plus de difficultés à terminer leur formation dans les délais prescrits (Murray *et al.*, 2000).

D'ailleurs, en France, le taux de chômage des personnes en situation de handicap reste deux fois plus élevé que la population ordinaire (DARES, 2023) et ce, malgré les lois renforçant les

mécanismes d'incitation à l'embauche, à savoir la loi du 10 juillet 1987 – qui a mis en place l'obligation d'emploi des travailleurs handicapés – et la loi du 11 février 2005 – pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Parmi les facteurs contribuant à expliquer cette situation, nous pouvons notamment citer :

- La persistance de stéréotypes négatifs au sein de l'entreprise.
En effet, l'embauche des personnes handicapées demeure perçue comme étant une « contrainte » (Agefiph, 2020).
- La présence d'un décalage au niveau du marché de l'emploi pour les métiers hautement qualifiés.

Alors que les entreprises ont une obligation d'emploi de 6 %, moins de 3 % des personnes en situation de handicap parviennent à obtenir un diplôme d'études supérieures (Figure 1).

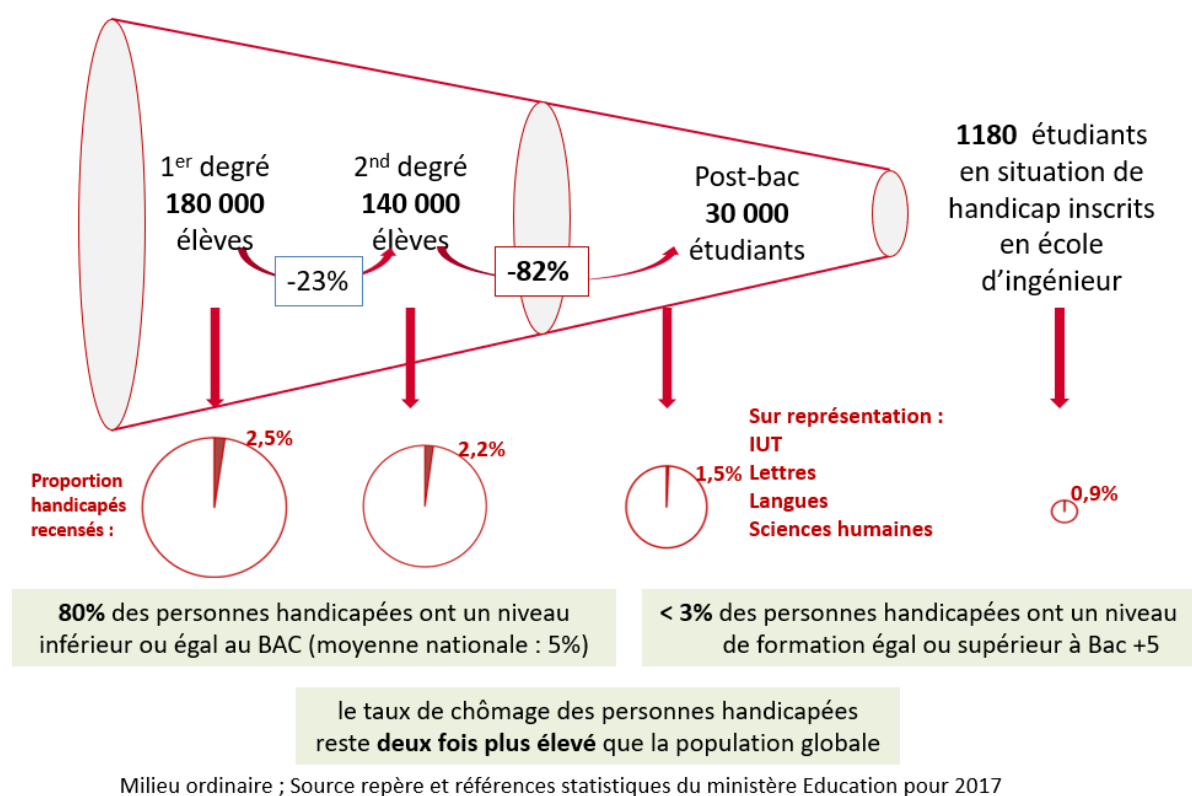


Figure 1. Accès aux études d'ingénieur et à l'emploi des personnes en situation de handicap en France.

Ces constats ont conduit CentraleSupélec, en concordance avec les valeurs et missions portées par notre institution, à s'engager dans un programme de tutorat de jeunes en situation de handicap et qui adresse les objectifs suivants (Husson, 2020) :

- Aider les jeunes tutorés en situation de handicap (collégiens, lycéens ou étudiants) à se développer, favoriser leur accès aux études supérieures et leur projection vers un projet professionnel en lien avec leurs motivations.
- Préparer, à l'aide d'un apprentissage expérientiel, les étudiants de CentraleSupélec, tuteurs, aux enjeux de la diversité, tout en développant plus généralement des compétences transversales utiles pour leur devenir professionnel.

3. Cadre conceptuel : la notion de tutorat

Le tutorat entre pairs est défini comme « la relation d'aide à l'apprentissage entre personnes d'un groupe social similaire, n'étant pas des professionnels de l'enseignement, et dans laquelle la personne jouant le rôle de tuteur réalise aussi des apprentissages » (Morand *et al.*, 2015). Selon Palkiewicz (1997), le tutorat implique généralement « une relation centrée sur l'aide académique et postule que la personne qui offre l'encadrement se situe au moins à un niveau plus avancé que l'étudiant qui bénéficie du tutorat ». Plusieurs types de tutorat peuvent prévaloir en éducation. À l'université, Olry-Louis (2009) en distingue trois types, à savoir le tutorat d'accueil, le tutorat méthodologique et le tutorat disciplinaire.

Le tutorat semble une pratique pédagogique particulièrement intéressante, notamment pour des apprenants dont les difficultés peuvent être accrues en raison de leur situation de handicap (Morand *et al.*, 2015).

Par ailleurs, le tutorat pourrait, selon Barnier (2001), aider les tuteurs à progresser dans la discipline pour laquelle ils apportent un soutien. Ce dernier emploie le terme « effet-tuteur » (Barnier, 1989), pour désigner les bénéfices en termes d'apprentissages par les tuteurs grâce au tutorat.

Dans le cadre de cette communication, nous nous concentrerons sur les étudiants participant à cette situation d'apprentissage expérientiel en tant que tuteurs. Après une présentation du dispositif, nous nous attacherons à présenter les retours des étudiants sur leurs positionnements initiaux et leurs motivations à s'engager dans ce dispositif. Nous finirons par présenter les bénéfices perçus par ces tuteurs à l'issue de ce dispositif.

4. Matériel et Méthodes

4.1. Participants

Depuis l'origine en 2014-2015 et jusqu'à l'année scolaire 2020-2021, correspondant aux 7 années académiques sur lesquelles porte notre communication, un total de 97 étudiants (61 hommes et 36 femmes) du cycle ingénieur à CentraleSupélec se sont portés volontaires pour être tuteurs. Les 97 volontaires correspondent à 46 étudiants de 1^{re} année du cursus ingénieur (équivalent L3/BAC+3), 50 étudiants de 2^e année du cursus ingénieur (équivalent M1/BAC+4) et un étudiant de 3^e année du cursus ingénieur (équivalent M2/BAC+5).

Les tuteurs ont participé au programme sur la base du volontariat ; ils n'ont bénéficié d'aucune rémunération financière. Bien qu'il ne s'agisse pas initialement d'un dispositif adossé au cursus de formation, des actions ont été entreprises pour sa valorisation et prise en compte dans le cursus. Selon les années, du fait de changements au sein de l'institution, le tutorat était parfois associé à une reconnaissance sous forme d'une unité d'enseignement (UE) élective « tutorat auprès de jeunes en situation de handicap », parfois non. Ainsi, 49 tuteurs ont obtenu cette UE.

4.2. Présentation du dispositif

Le dispositif consiste en une action d'engagement qui se déroule sur toute une année académique et se décline en deux formats, co-organisés avec des spécialistes du handicap : mission handicap d'une entreprise et association dédiée au handicap.

- **Le tutorat individuel** – en partenariat avec l'entreprise Sopra-Steria – dans lequel un tuteur accompagne un jeune, sous la forme de séances de soutien scolaire.
- **Le tutorat collectif** – en partenariat avec l'association Fédééh – dans lequel un groupe de tuteurs accompagne un groupe de jeunes, pour les aider à préciser leurs projets de formation, prendre confiance en eux et s'épanouir dans un groupe.

Les tutorés, scolarisés en milieu ordinaire, présentent des situations de handicap diverses.

La proposition de deux types de tutorat a pour origine les liens partenariaux entretenus par le Référent Handicap, ainsi que la possibilité d'offrir des modalités pouvant mieux correspondre à la diversité des besoins chez les tutorés ou des appétences des tuteurs volontaires.

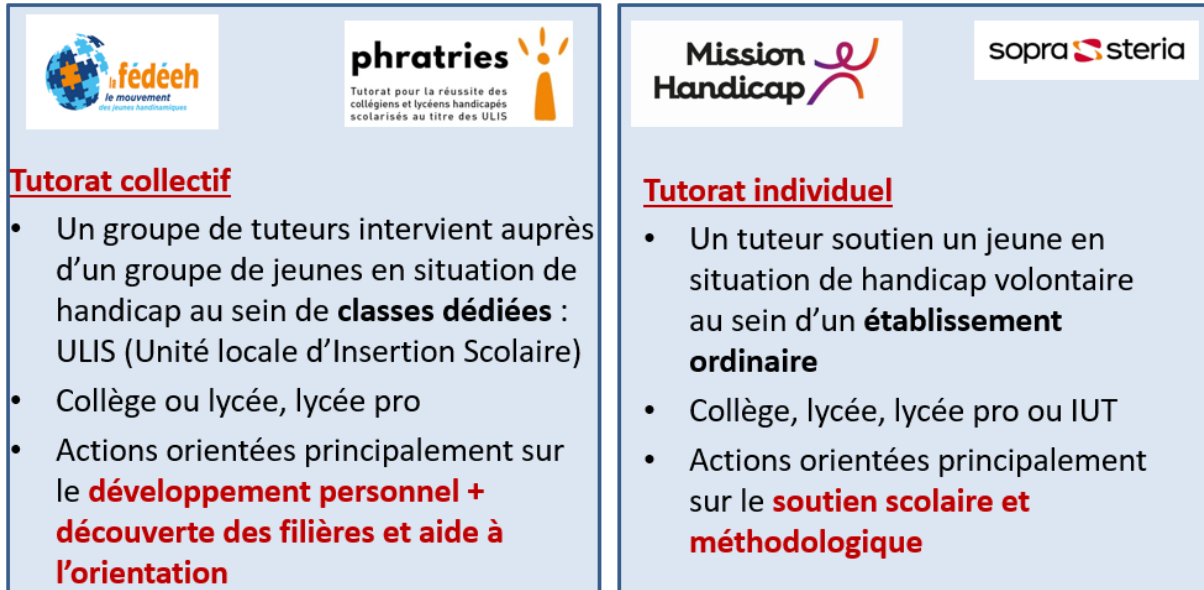


Figure 2. Modalités de tutorats, individuel et collectif.

La participation au tutorat se déroule majoritairement dans le dispositif de tutorat individuel. Sur les 97 participants, 73 étudiants ont participé au tutorat individuel *versus* 24 étudiants au tutorat collectif.

En 2020-2021, cette dissymétrie dans la répartition s'est particulièrement accentuée (Tableau 1). En effet, la mise en œuvre du tutorat collectif repose sur des activités présentiels dans les établissements où sont scolarisés les jeunes tutorés. Ces activités n'ont pu être maintenues dans le contexte lié au covid-19.

Tableau 1. Nombre de tuteurs volontaires, pour l'année scolaire 2020-2021

Tutorat individuel	Tutorat collectif	Total des tuteurs
22 volontaires	4 volontaires	26 volontaires

4.3. Déroulement du tutorat

Que ce soit pour le tutorat individuel, ou le tutorat collectif, une phase préparatoire précède le tutorat à proprement parler. Cette première phase consiste en une formation préalable qui répond à un double-objectif, à savoir i) apporter des connaissances sur le handicap et ii) préparer et rassurer les tuteurs pour la conduite de leurs séances tutorales à venir.

Comme recommandé par de Theux (2010), cette phase préparatoire vise en particulier à :

- développer les habiletés de tuteur ;
- assurer une applicabilité rapide ;
- répondre aux questions et demandes des tuteurs ;
- introduire un questionnaire sur l'apprentissage, sur le rôle et la posture de tuteur.

La formation préalable est réalisée sous forme hybride. Elle comporte une partie d'apport de connaissances via un *e-learning* spécifique, complétée d'une partie pratique (séances de vérification des acquis, d'échanges, de mises en situation et de jeux de rôles).

La formation pratique est réalisée :

- Pour le tutorat collectif, par des membres de l'association Fédéeh, lors de rencontres où sont formés tous les volontaires à l'échelle nationale.
- Pour le tutorat individuel, par un formateur expert (consultant RH handicap), accompagné de responsables de Sopra-Steria et du Référent Handicap de CentraleSupélec, lors de séances en petits groupes.

Pour l'année scolaire 2020-2021, ces formations ont été adaptées pour pouvoir se dérouler à distance, tout en conservant des séances synchrones collectives.

Après la formation préalable, les tuteurs ont la mission d'accompagner un élève ou un groupe d'élèves provenant d'établissements à proximité. Les séances sont généralement hebdomadaires. Les tuteurs sont en autonomie mais bénéficient d'un accompagnement par le Référent et les experts de l'entreprise ou de l'association partenaires à qui ils peuvent s'adresser pour des conseils. Dans cette situation d'apprentissage expérientiel, la relation qui s'instaure entre les tuteurs et les jeunes est essentielle, ainsi que la prise de recul par rapport à l'expérience (Kolb, 1984). En plus des séances de tutorat avec les jeunes, les tuteurs participent à des séances de groupes de discussion. Aussi, ils sont invités à rédiger – depuis l'année 2020-2021 – un journal d'expérience et de produire un rapport final. Il s'agit à la fois de permettre un suivi régulier, un bilan et une évaluation et de favoriser le bénéfice qui est retiré chez les tuteurs, c'est-à-dire l'effet-tuteur (Barnier, 1989), via le développement de la réflexivité et la prise de conscience des apprentissages.

Le journal d'expérience et le rapport final sont transmis au Référent Handicap qui encadre le programme.

Le mode opératoire du programme est l'aboutissement d'ajustements réguliers depuis son origine afin de mieux correspondre aux objectifs visés, aux besoins exprimés par les parties prenantes et au contexte (y compris la situation sanitaire depuis mars 2020). Les principales adaptations sont :

- L'élargissement du dispositif, initialement orienté sur le tutorat collectif, à la modalité de soutien pédagogique individuel et l'élargissement des publics bénéficiaires du collège aux premières années à l'université. Ceci permet i) d'apporter de l'aide méthodologique pour dépasser des obstacles scolaires et favoriser la transition secondaire-supérieur ii) d'élargir le recrutement de tuteurs qui peuvent être variablement enclins ou à l'aise selon les modalités individuelle ou collective.
- L'amélioration de la formation préalable avec le recours d'un dispositif hybride : des modules en *e-learning* procurant de l'autonomie et des mises en situation et jeux de rôle confortant l'assurance et la capacité à résoudre les situations réelles.
- Depuis 2020-2021 :
 - À la suite de la refonte du cursus CentraleSupélec, création d'une unité d'enseignement élective (UE) « tutorat auprès de jeunes en situation de handicap » prenant en compte l'alignement pédagogique (Biggs, 1995) et contribuant au nouveau référentiel de compétences (notamment en lien avec les compétences transversales). Les tuteurs peuvent effectuer le tutorat en y associant l'UE ou non.
 - Mise en place d'un journal d'expérience pour renforcer le suivi, l'accompagnement et la prise de recul.
 - Déploiement des modalités distancielles dans la réalisation des séances de tutorat.

4.4. Outil de collecte des données

Afin de recueillir le positionnement initial des différents tuteurs par rapport au handicap et les retombées perçues par les participants, des éléments saillants ont été extraits par le référent à partir des rapports finaux produits individuellement chaque année (dont la structure est laissée libre). Pour les participants de l'année 2020-2021, la collecte s'est appuyée sur les journaux d'expériences remplis de façon régulière par les étudiants et transmis à la fin du tutorat au référent handicap. Les journaux d'expériences ont été mis en place à l'occasion de la création de l'UE élective « tutorat auprès de jeunes en situation de handicap » ; ils sont composés de trois parties. Une première partie renseigne sur le niveau basal « D'où je pars en quelques lignes ». Sous forme de questions ouvertes, il est demandé au tuteur de décrire ses expériences et connaissances préalables du handicap, son regard initial sur les personnes en situation de handicap ; ses motivations à devenir tuteur incluant ses attentes, les questions qu'il s'est posées avant de s'engager dans le programme, ainsi que sa définition du rôle de tuteur. La deuxième partie s'apparente à un carnet de bord au sein duquel le tuteur doit consigner des notes de suivi après chacune des séances. Le tuteur est invité à répondre à différentes rubriques portant notamment sur la préparation des séances et les objectifs visés, le déroulement de la séance, les apprentissages effectués par le tutoré et par lui-même, les idées pour la prochaine séance. Enfin, la troisième partie permet au tuteur de dresser un bilan de son expérience en répondant à trois rubriques : 1) Où j'en suis, 2) Bilan du tutoré, 3) Bilan en tant que tuteur.

En parallèle, pour les étudiants formés au tutorat individuel en 2020-2021 (19 répondants parmi les 22), un bref questionnaire (constitué de 3 échelles de type Likert en 6 points) a pu être administré à l'issue de la formation préalable en vue de connaître leur ressenti vis-à-vis de cette dernière. Ces données étaient anonymisées. Par ailleurs, ces mêmes tuteurs ont également été sollicités via un questionnaire anonyme (13 répondants sur les 22) en vue de savoir si la reconnaissance du tutorat à l'aide d'une UE a influencé leur souhait de prendre part au tutorat.

5. Résultats

5.1. Expériences et connaissances préalables des tuteurs à propos du handicap

L'exposition préalable des tuteurs au handicap est très variable. Trois types de retours sont retrouvés : i) n'avoir jamais été en contact, à leur connaissance, avec une personne en situation

de handicap, ii) en avoir rencontré au cours de leur scolarité et iii) avoir un proche parent concerné. Par exemple, nous pouvons citer :

- *« Je n'avais eu aucune expérience ni aucun réel contact avec le handicap, en tout cas à ma connaissance. »*
- *« J'ai étudié du primaire à maintenant dans un milieu scolaire très protégé, il y avait toutefois un élève autiste [...]. »*
- *« J'ai vécu des expériences plus personnelles en lien avec le handicap, au niveau familial. »*

Il y a généralement une pratique antérieure de soutien scolaire ou un engagement dans une ou des actions solidaires en parallèle comme : association humanitaire, ateliers éducatifs pour jeunes défavorisés, engagement civique, engagement religieux, sports inclusifs, etc.

5.2. Motivations des tuteurs à s'engager dans le dispositif

Concernant les motivations à s'engager dans ce dispositif de tutorat, l'idée de venir en aide, d'être utile, d'action de solidarité est systématiquement retrouvée et ce, pour chacune des deux formes de tutorat (individuel ou collectif). Nous pouvons par exemple citer :

- *« M'investir dans un projet et mener une action utile aux autres. »*
- *« Je n'ai jamais rencontré de difficultés, il me semble normal de venir en aide à ceux qui ont moins de chance. »*
- *« Je me suis souvent demandé ce que nous pouvions faire pour aider des personnes en situation de handicap. »*

Ils sont dans l'ensemble curieux et s'interrogent sur le handicap. Des retours montrent un engagement plus fort ou souhaitent participer à d'autres actions en lien avec le handicap.

- *« Un défi pour moi de me confronter à mes visions préconçues du handicap et à les challenger. »*
- *« J'envisage de construire mon projet professionnel en relation avec le handicap. »*

Si l'ensemble des tuteurs s'attendent à vivre une expérience porteuse de sens, à en apprendre plus sur le handicap et mieux comprendre comment l'appréhender, il est à remarquer qu'ils ne projettent explicitement que très rarement des apprentissages transférés à des compétences transversales.

5.3. Influence de la reconnaissance à l'aide d'une UE de la participation au tutorat

En complément des motivations exprimées par les tuteurs, on peut également s'interroger sur l'importance de la reconnaissance de la participation au tutorat par la validation d'une UE. Parmi 22 tuteurs de l'année 2020-2021, sur 13 répondants, 8 indiquent que la reconnaissance n'a pas déterminé leur souhait de participer et pour 5 d'entre eux cela est intervenu dans la décision.

Nous avons par ailleurs conduit une comparaison sur l'ensemble de la période (Tableau 2) dans des contextes où le tutorat était, ou n'était pas, associé à une reconnaissance. Sans que cela constitue le seul élément d'explication à l'engagement des tuteurs, la reconnaissance exerce une influence.

Tableau 2. Nombre de volontaires à être tuteurs par année scolaire, avec ou sans reconnaissance du tutorat dans une UE

Période de 2014-2015 à 2018-2019	Nombre moyen de volontaires par année scolaire	Cursus CentraleSupélec	Nombre moyen de volontaires par année scolaire
Cursus Centrale, sans association possible à une UE	2,2	Période de 2018-2019 à 2019-2020, sans association possible à une UE	7,5
Cursus Supélec, avec association possible à une UE	9	Période 2020-2021, avec association possible à une UE	26
ratio	4,1	ratio	3,5

Ainsi même si les tuteurs possèdent une motivation intrinsèque forte, la reconnaissance institutionnelle de leur engagement est un facteur favorisant leur participation.

5.4. Craintes initiales des tuteurs

Quant à la mission du tutorat, les tuteurs se questionnent généralement sur le déroulement, l'impact du handicap et leur capacité à mener à bien le tutorat. Nous pouvons par exemple citer :

- « *Je me demande si je vais réussir à répondre aux besoins de la personne tutorée, et quelle part le handicap aura dans ce tutorat.* »
- « *Comment interagir avec une personne en situation de handicap sans être*

maladroit ? »

- « *Est-ce que je saurai être pédagogue, clair ?* »

5.5. Ressenti sur la formation préalable

Les retours quantitatifs, complétés des *verbatim*, confirment l'adéquation de la formation préalable avec ses finalités. Les tuteurs indiquent être satisfaits de cette phase préparatoire au tutorat proprement dit. Ils indiquent avoir compris les notions et méthodes. Aussi, ils se sentent capables de les appliquer pour la conduite de leur tutorat.

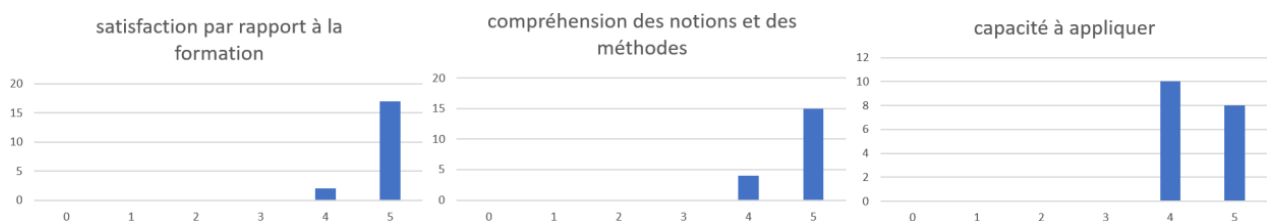


Figure 3. Retours sur la formation préalable au tutorat individuel en 2020-2021 : Satisfaction, Compréhension, Sentiment de capacité à appliquer. Échelles de Likert en 6 points : 0 (pas du tout) – 5 (tout à fait).

5.6. Retombées perçues à l'issue de l'expérience

Hormis quelques situations exceptionnelles dans lesquelles le tutorat a été interrompu (abandon d'études de tutorés, suspension en 2019-2020 lors de la crise sanitaire), l'ensemble des tuteurs exprime une grande satisfaction à leur participation au tutorat.

À l'aide des retours écrits des tuteurs dans les rapports ainsi que les retours oraux lors des sessions d'échange et de bilan, nous avons dégagé plusieurs orientations à ces retours :

- une expérience vécue enrichissante, porteuse de sens ;
- des évolutions du regard sur le handicap et sur les jeunes ;
- le développement de compétences transversales.

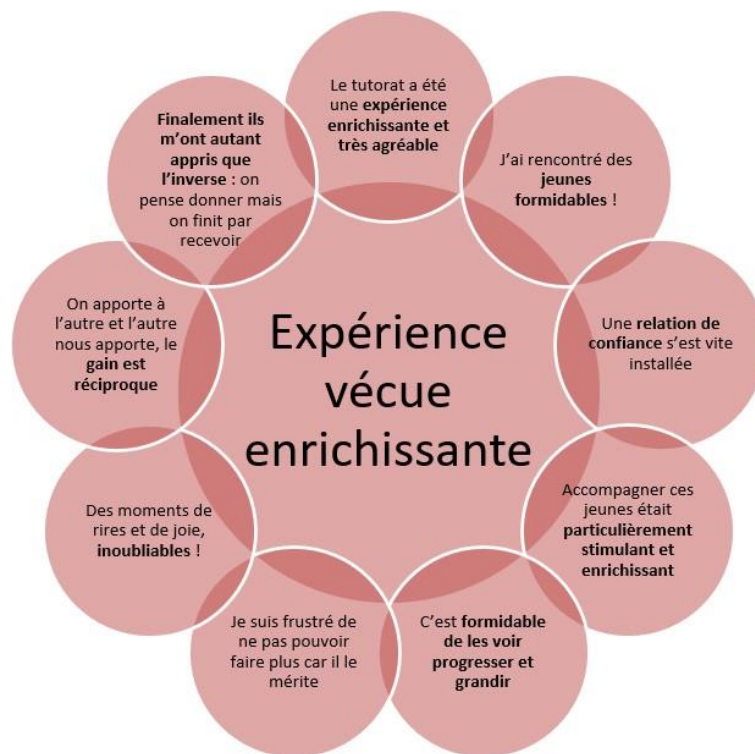


Figure 4. Retours de tuteurs concernant l'expérience vécue.



Figure 5. Retours de tuteurs concernant leur regard sur le handicap et les jeunes.

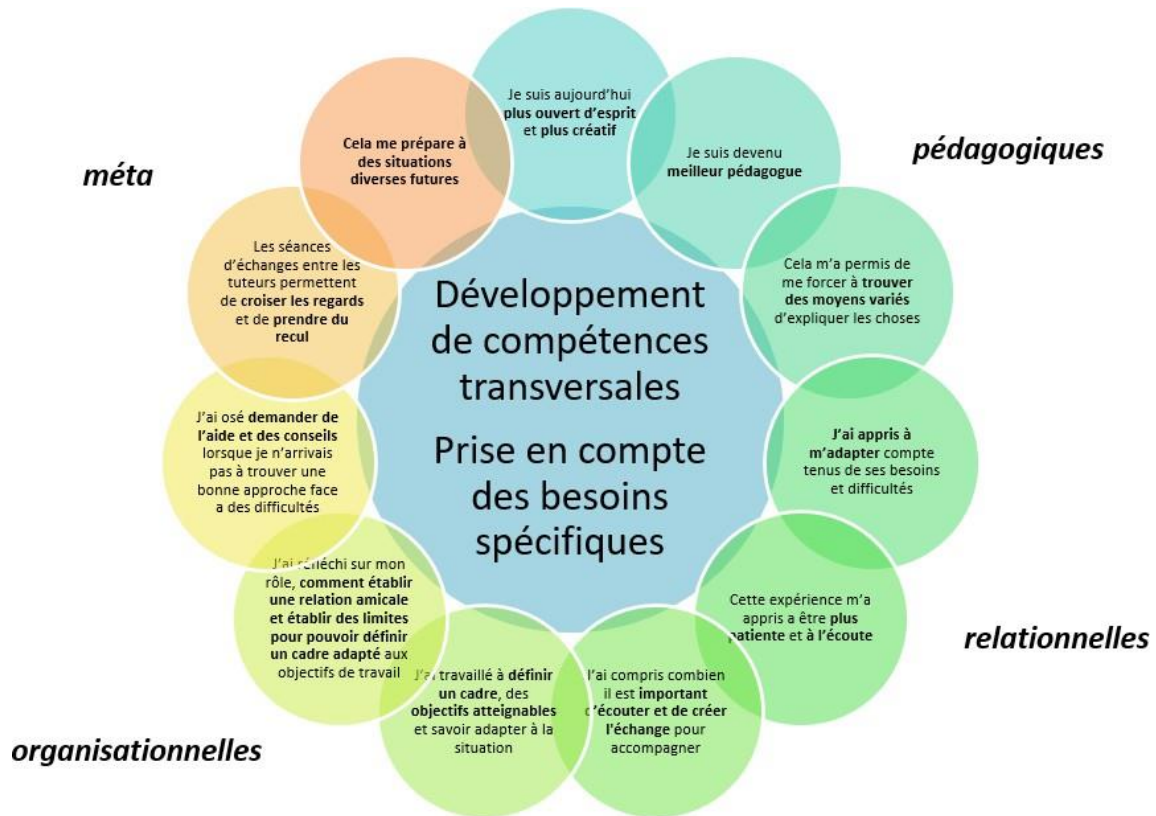


Figure 6. Retours de tuteurs concernant les compétences développées.

Ces extraits donnent de premiers éléments qui corroborent que le dispositif de tutorat produit un effet-tuteur en cohérence avec les objectifs visés : sur la base de leur expérience vécue, les tuteurs témoignent d'une prise de recul sur le handicap, ainsi que la mobilisation de compétences transversales variées.

Sur la base des retours obtenus par l'intermédiaire des correspondants des établissements où sont scolarisés les jeunes bénéficiaires du tutorat, le bilan est également positif pour les tutorés. Ces derniers apprécient tout particulièrement le tutorat et l'aide que cela leur procure pour leurs apprentissages ; lorsque c'est possible certains d'entre eux sont même accompagnés sur plusieurs années académiques. Ainsi le tutorat contribue pour les jeunes en situation de handicap à la réussite dans leur parcours d'études, leur accès aux études supérieures et leur projection vers un projet professionnel en lien avec leurs motivations.

À l'échelle du porteur du programme les retombées sont aussi positives : outre la satisfaction à proposer une opportunité d'engagement et à accompagner des étudiants qui s'épanouissent dans un projet, le référent handicap a aussi développé de fructueuses collaborations avec des

associations et entreprises (Startingblock, Fédéeh, Hagir Apedys91, Sopra-Steria), des collègues d'autres établissements engagés dans des actions de tutorat similaires (Université Paris-Saclay, ENS, CPE Lyon). Citons en complément deux collaborations engagées dont l'objectif est de caractériser, à l'échelle de plusieurs établissements volontaires, les différents protagonistes, les bénéficiaires et les points de vigilance à la mise en œuvre des programmes de tutorat de jeunes en situation de handicap :

- Depuis 2020, un projet accompagné dans le cadre de la Chaire de recherche-action sur l'innovation pédagogique de l'Université Paris-Saclay.
- Depuis 2021, une contribution au projet de recherche Uni-Diversité labellisé par la Maison des Sciences de l'Homme de l'Université Paris-Saclay.

6. Discussion

Cette communication prend appui sur un dispositif qui se déroule depuis l'année académique 2014-2015 et auquel 97 tuteurs (étudiants en cycle ingénieur à CentraleSupélec) et 118 tutorés (collégiens, lycéens ou étudiants) accompagnés individuellement ou collectivement ont pu participer.

Le bilan est très positif. En effet, les retours quantitatifs (échelles de Likert), complétés des *verbatim* des tuteurs, confirment que la formation préalable leur apporte un socle de connaissances suffisant et les prépare pour la conduite de leurs séances tutorales. D'autre part la participation au tutorat est une expérience porteuse de sens qui potentialise les retombées attendues chez les tuteurs. Ces derniers relatent des évolutions de leur vision sur le handicap et le développement de compétences transversales profitables pour leur futur métier d'ingénieur.

Cette expérience nous a permis de tirer quelques enseignements et réflexions qui nous semblent transférables à d'autres contextes.

- Tout d'abord, en plus de la conception du programme de formation en concordance avec les objectifs visés, l'organisation du tutorat requiert un important travail de coordination. En particulier, il est préférable d'effectuer le recrutement tant des tuteurs que des tutorés de sorte à assurer l'adéquation entre les effectifs de volontaires. Il s'agit également de veiller à communiquer largement auprès des étudiants, d'autant que le sujet du handicap leur est souvent méconnu. De même, il est judicieux de développer un réseau de correspondants au sein des établissements où sont scolarisés

les jeunes bénéficiaires afin de pouvoir les identifier. Des associations de parents d'enfants en situation de handicap peuvent faciliter cette recherche.

- La proposition d'un programme constitué de plusieurs dispositifs, individuel ou collectif, centrés sur le soutien scolaire ou le développement personnel, présente une attractivité accrue pour les tuteurs. La contrepartie réside dans une démultiplication de coordinations à réaliser ; aussi il est plus aisé de commencer par un seul dispositif avant d'envisager l'extension.
- De même que la proximité géographique est un facteur essentiel au déroulement des séances en présentiel dans des conditions raisonnables, la mise en place de tutorat en distanciel se dégage de cette contrainte et permet de gagner en flexibilité. Il convient toutefois d'être vigilant à la mise en place des bonnes conditions d'interaction qui peut se heurter à l'aisance au numérique ou encore la fracture numérique des tutorés. Dans la situation liée au covid-19, si le recours au distanciel s'est révélé être un atout pour assurer la continuité pédagogique du tutorat individuel, il n'a pas été possible de le réaliser pour le tutorat collectif.
- La reconnaissance de la participation au tutorat a une influence favorable. Ainsi, il est judicieux de pouvoir associer une reconnaissance valorisation institutionnelle telle que la prise en compte sous forme d'UE. Dans notre contexte, à l'occasion de la reconnaissance du dispositif sous forme d'UE, nous avons également pu transférer dans le référentiel du cursus une compétence liée à l'inclusion, à acquérir par tous les étudiants, ce qui accentue leur investissement dans une démarche réflexive. Par ailleurs, notre dispositif est actuellement suivi par des étudiants sur la base du volontariat, ce qui en restreint la portée tant en termes de nombre d'étudiants atteints qu'en termes de profils. Aussi, par suite de la prise en compte dans le cursus de la formation, il est vraisemblable que dans un futur proche, le profil motivationnel des tuteurs évolue. Cela constitue sans nul doute un point d'attention et un défi à relever pour consolider la formation, l'accompagnement et le développement des compétences des tuteurs et à l'échelle des tutorés.

Enfin, partageons nos réflexions au sujet de l'enseignant qui se lance dans l'aventure du tutorat et, comme le confirme Bachelet (2010), est amené à déployer de nombreux efforts qui sont souvent encore mal reconnus. Les freins à cette reconnaissance sont d'ordre multiple : culturels, institutionnels, politiques, organisationnels (Verzat *et al.*, 2010) et interrogent l'engagement de

l'enseignant. Il nous semble utile de participer à une communauté apprenante, au sein de l'établissement et/ou hors de celui-ci, engagée dans des démarches similaires. Cela contribue à renforcer la légitimation et le soutien institutionnel. Aussi, les partages d'expériences et de pratiques sont sources de développement professionnel des acteurs et favorisent les transferts, source d'amélioration des dispositifs.

7. Conclusion

Le tutorat est une action que CentraleSupélec met en œuvre pour favoriser l'intégration et l'amélioration des conditions de vie, ainsi que l'insertion professionnelle des personnes en situation de handicap. Chaque année, les familles des jeunes, les associations et les établissements scolaires renouvellent le souhait de voir le dispositif se poursuivre, ou qu'il puisse être étendu, ce qui témoigne du fait qu'ils en perçoivent les bénéfices. Outre la satisfaction et les progrès des tutorés, les tuteurs manifestent également leur contentement. Leurs retours d'expérience illustrent que la confrontation au handicap modifie leur perspective personnelle et participe à les préparer à prendre en compte la singularité dans leur vie professionnelle. Le programme contribue également à la promotion d'une société inclusive au-delà des tuteurs impliqués et rejaille à l'échelle institutionnelle. En effet, il fait partie du plan d'actions adopté tant dans le *Schéma Directeur Handicap* de CentraleSupélec que dans celui de l'Université Paris-Saclay dont l'école est un établissement-composante.

Remerciements

Les auteurs remercient tout particulièrement Philippe Baconnet (Sopra-Steria), Valérie Vignais (Apedys91), Anna Magnano (Fédéeh), Claire Desroches (CPE Lyon) pour leurs collaborations fructueuses développées au fil des années.

Références bibliographiques

- Agefiph (2020, novembre) *Baromètre perception de l'emploi des personnes en situation de handicap, vague 3 Novembre 2020*. <https://www.agefiph.fr/centre-de-ressources>
- Bachelet, R. (2010). Le tutorat par les pairs. Dans B. Raucent, C. Verzat & L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants* (1^{re} éd., pp. 397-409). De Boeck.
- Barnier, G. (1989). L'effet-tuteur dans des situations mettant en jeu des rapports spatiaux chez des enfants de 7-8 ans en interactions dyadiques avec des pairs de 6-7 ans. *European Journal of Psychology of Education*, 4(3), 385-399. <https://doi.org/10.1007/BF03172671>
- Barnier, G. (2001). *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*. L'Harmattan.

Biggs, J. (1995). Enhancing Teaching through Constructive Alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>

de Theux, M.-N., Sobieski, P., Raucent, B., & Wouters, P. (2010). Former les tuteurs. Dans B. Raucent, C. Verzat & L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants* (1^{re} éd., pp. 411-442). De Boeck.

Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES, octobre 2023). *Le taux de chômage des personnes reconnues handicapées recule nettement entre 2015 et 2022* <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/le-taux-de-chomage-des-personnes-reconnues-handicapees-recule-nettement-entre-2015-et-2022>

Husson, L. (2020, 6 mars). Tutorat de jeunes en situation de handicap : un dispositif d'aide et un apprentissage expérientiel qui prépare à une perspective professionnelle et citoyenne inclusive. Dans C. Perret & N. Younes (resp.), *Dispositifs pour l'équité dans l'enseignement supérieur ? Recherches évaluatives contextualisées Quelles ressources pédagogiques développer ?* [symposium]. Egalisup - Égalité des chances ou égalité des réussites dans l'enseignement supérieur ?, Montpellier.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (avril 2021). *La scolarisation des élèves en situation de handicap*. <https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022>

Morand, J., Landry, F., Goupil, G., & Bonenfant, N. (2015). Tutorat par les pairs pour des étudiants en situation de handicap non visible : la perception des tuteurs. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(2). <https://doi.org/10.4000/ripes.972>

Murray, C., Goldstein, D. E., Nourse, S., & Edgar, E. (2000). The Postsecondary School Attendance and Completion Rates of High School Graduates with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research et Practice*, 15(3), 119-127. https://doi.org/10.1207/SLDRP1503_1

Olry-Louis, I. (2009). Les activités communicatives des tuteurs en psychologie du développement et en pratiques à l'université. *Recherche et formation*, 62, 77-90. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.429>

Palkiewicz, N. (1997). L'encadrement des étudiants dans le contexte du premier cycle universitaire. Dans L. Langevin & L. Villeneuve (dir.), *L'encadrement des étudiants. Un défi du XXI^e siècle* (pp. 27-92). Les Éditions Logiques.

Verzat C., & Garant M. (2010). L'accompagnement dans les institutions d'enseignement supérieur. Dans B. Raucent, C. Verzat & L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants* (1^{re} éd., pp. 503-540). De Boeck.

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., & Levine, P. (2005). *After High School: A First Look at the Postschool Experiences of Youth with Disabilities*. A report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494935.pdf>