

# Atelier : un jeu de cartes pour exercer ses interventions de tuteur

DELPHINE DUCARME

[DELPHINE.DUCARME@UCLouvain.be](mailto:DELPHINE.DUCARME@UCLouvain.be)

Université Catholique de Louvain, Grand Rue 54 1348 Louvain-la-Neuve Belgique

JUSTINE FROMENTIN

BENOIT RAUCENT

LETICIA WARNIER

Louvain Learning Lab, UCLouvain

## TYPE DE SOUMISSION

Atelier de mise en pratique

## RESUME

Dans le cas de dispositifs d'apprentissage en groupe, les tuteurs et tutrices jouent un rôle clé dans l'accompagnement des apprenantes et apprenants à atteindre leurs objectifs pédagogiques. L'atelier a pour but de former les tuteurs à leurs rôles, grâce à un dispositif ludopédagogique de mise en situation. A l'aide d'un jeu de cartes, les participants proposent une séquence d'intervention pour répondre à une situation concrète, explorant ainsi une diversité de pratiques d'encadrement. Les participants se confrontent à des schémas d'intervention parfois très différents mais tout aussi pertinents et appréhendent ainsi la variété des approches possibles. Cette dynamique enrichie les échanges et favorise une meilleure maîtrise des interventions.

## SUMMARY

In group learning systems, tutors play a key role in helping learners achieve their learning objectives. The aim of this workshop is to train tutors in their role, using an edutainment system. Using a card game, participants propose an intervention sequence to respond to a concrete situation, thus exploring a diversity of supervisory practices. Participants are confronted with intervention schemes that may be very different, but are just as relevant, giving them an insight into the variety of possible approaches. This dynamic enriches exchanges and promotes greater mastery of interventions.

## MOTS-CLÉS (MAXIMUM 5)

Tutorat, ludopédagogie, interventions

## KEY WORDS (MAXIMUM 5)

Tutoring, edutainment, interventions

# 1. Contexte

L'atelier a initialement été proposé en 2023 à Lausanne, lors du colloque « Questions de Pédagogies dans l'Enseignement supérieur » (QPES). Il invitait les participants à découvrir une pratique de ludopédagogie utilisée dans le cadre du cours « Devenir tutrice, tuteur » à l'École Polytechnique de Louvain (Banaï, 2023). Conçu pour former au rôle de tuteur en apprentissage actif, il mobilisait le jeu de carte « L'arbre des interventions », centré sur les compétences et actions du tuteur, modélisées sur base du modèle « CQFD+ » (Milgrom et al., 2021). Ce jeu avait déjà été testé à plusieurs reprises auprès de publics variés (en enseignement supérieur en Belgique et en France), dans l'objectif d'accompagner les encadrants et concepteurs de dispositifs dans leur appropriation du modèle « CQFD+ » et son transfert à d'autres contextes.

À la suite des retours recueillis, notamment lors de la conférence QPES 2023, nous avons repensé l'animation de la séance et enrichi l'atelier en intégrant les suggestions des participants. La nouvelle mouture a été testée avec succès auprès de nos tuteurs et tutrices en 2023-2024, et nous sommes ravis de soumettre cette version améliorée en 2025.

Cette version actualisée est reproposée pour un dernier feedback avant son lancement comme jeu professionnel. Celui-ci a pour vocation de devenir un outil clé pour la formation des tuteurs et tutrices, ainsi que pour le développement des compétences pédagogiques des encadrants dans divers contextes.

Notre ambition est de perfectionner l'atelier et le jeu de carte associé afin qu'il soit destiné à être utilisé :

- Dans la formation des tuteurs et tutrices du secteur des sciences et technologies de l'UCLouvain, accueillant chaque année près de 180 étudiants en formation initiale ;
- Plus largement pour les assistants-chercheurs de l'UCLouvain qui encadrent de travaux pratiques, et souhaitant approfondir leur rôle d'accompagnateurs d'apprenants en se formant au Louvain Learning Lab ;
- Dans le cadre de la formation continue d'adultes, notamment pour des enseignants de l'enseignement supérieur qui sont concepteurs de dispositifs à l'UCLouvain et en dehors, afin de leur fournir des outils transférables à leurs contextes spécifiques.
- En ressources éducatives libres sur la plateforme Open Education Resources (OER) de l'UCLouvain, accessibles à toutes et tous.

Ce projet, à l'intersection de la ludopédagogie et du développement professionnel, a pour ambition d'accompagner tout encadrant souhaitant mettre en œuvre un mode d'encadrement visant l'autonomie des étudiants dans leurs apprentissages.

## **2. Objectifs**

### **2.1. Pour les concepteurs de l'atelier**

Si les concepteurs de l'atelier proposent de le revisiter cette année 2025 alors qu'il a été testé en 2023, c'est pour recueillir du feedback des participants sur les éléments suivants :

- La pertinence du jeu : identifier si le contenu et la structure du jeu répondent aux besoins des encadrants, notamment en termes de clarté des consignes et la pertinence de la situation proposée.
- Les interactions entre les participants : analyser la manière dont les participants s'approprient le dispositif en groupe, interagissent entre eux, confrontent leurs idées sur la situation proposée alors qu'ils ont des contextes d'encadrement variés.
- La faisabilité logistique : valider le format de l'atelier en termes de durée, de ressources nécessaires (matériel, animateurs), et d'accessibilité pour des publics diversifiés.
- Le ressenti concernant la transférabilité : le retour des participants sur l'intégration et l'application des principes du schéma d'intervention dans leurs pratiques.
- La diffusion du dispositif : identifier si une future mise en œuvre accessible à grande échelle susciterait de l'intérêt chez les participants.

### **2.2. Pour les participants de l'atelier**

Au terme de l'atelier, les participants seront capables de / d' :

- Analyser une situation d'apprentissage et proposer des hypothèses de travail ;
- Identifier les champs d'intervention du tuteur (matière, démarche, dynamique) ;
- Pratiquer le questionnement pour établir un diagnostic et coconstruire un feedback de qualité en cinq étapes (voir ci-dessous) ;
- Définir une séquence d'intervention et l'argumenter ;
- Transférer le modèle d'intervention dans son propre contexte et penser les ajustements nécessaires.

### 3. Évolution du modèle

Le modèle CQFD+ (Milgrom et al., 2021), lui-même issu du modèle plus ancien CQFD (Wouters et al., 2006), a été initialement conçu pour former les tuteurs en apprentissage par problème et par projet. Il répondait aux besoins spécifiques de ces contextes, où les tuteurs accompagnent des groupes d'étudiants dans la résolution collective de défis complexes.

Cependant, les contextes d'encadrement des tuteurs et tutrices évoluent. Aujourd'hui, les rôles attendus se sont multipliés : accompagner des résolutions d'exercices individuels, encadrer des manipulations dans des laboratoires, organiser des consultances pour des groupes ou en travail individuel...

Pour s'adapter à cette diversité croissante, le modèle CQFD+ a été enrichi et repensé pour devenir le « schéma d'intervention du tuteur, de la tutrice ». Cette troisième version du modèle répond aux nouveaux besoins des tuteurs et tutrices tout en conservant sa pertinence et sa transférabilité. Elle offre des outils clairs et structurés, facilitant les interventions efficaces quelles que soient les situations rencontrées et tout en restant respectant les principes fondamentaux du modèle.

Ce qui demeure inchangé par rapport au modèle précédent, c'est l'importance accordée au questionnement sur les trois champs d'intervention possibles :

- Les tuteurs sont amenés à guider les étudiants sur des questions d'apprentissage de la **matière**. Pour ce faire, ils peuvent questionner les résultats obtenus, les concepts mobilisés ou ceux qui pourraient l'être.
- Les questionnements et retours relatifs à la **démarche** s'intéressent à la capacité du tuteur à s'assurer que le groupe et ses membres ont compris ce qui était attendu d'eux (l'objectif à atteindre), la démarche à mener, ses éventuelles étapes de travail, etc.
- Dans la dimension de facilitation, liée à la **dynamique** du groupe, le tuteur va être amené à questionner et donner un retour sur l'organisation et la motivation. Par exemple il va questionner la répartition des tâches.

Ces trois champs constituent les piliers fondamentaux du modèle, offrant une structure claire pour analyser une situation et orienter les actions du tuteur. Ils restent essentiels pour accompagner efficacement les apprenants, quels que soient les contextes pédagogiques ou les évolutions apportées au modèle.

Le modèle actuel « schéma d'intervention du tuteur, de la tutrice » a également été enrichi pour développer la capacité des tuteurs à offrir un feedback structuré en cinq étapes. Ce processus progressif soutient l'apprentissage des étudiants en favorisant leur autonomie (Daele, 2013), encourageant la réflexion de leurs actions, clarifiant les attentes, et stimulant leur engagement actif dans l'amélioration et l'acquisition de nouvelles compétences.

Les cinq étapes du feedback sont :

1. **Autoévaluation** : le tuteur invite la personne accompagnée à réaliser une première évaluation de sa propre performance ou de ses actions.
2. **Observation** : le tuteur partage ensuite ses observations objectives sur la situation ou le travail réalisé.
3. **Hypothèse** : le tuteur formule des hypothèses pour analyser ce qui a été observé et en comprendre les causes possibles.
4. **Pistes et régulation** : le tuteur et l'apprenant identifient et coconstruisent des pistes concrètes et des actions spécifiques qui permettent à l'apprenant de s'ajuster, de se réguler dans son apprentissage.
5. **Engagement** : la personne s'engage en définissant les actions qu'elle compte mettre en place à la suite à la discussion.

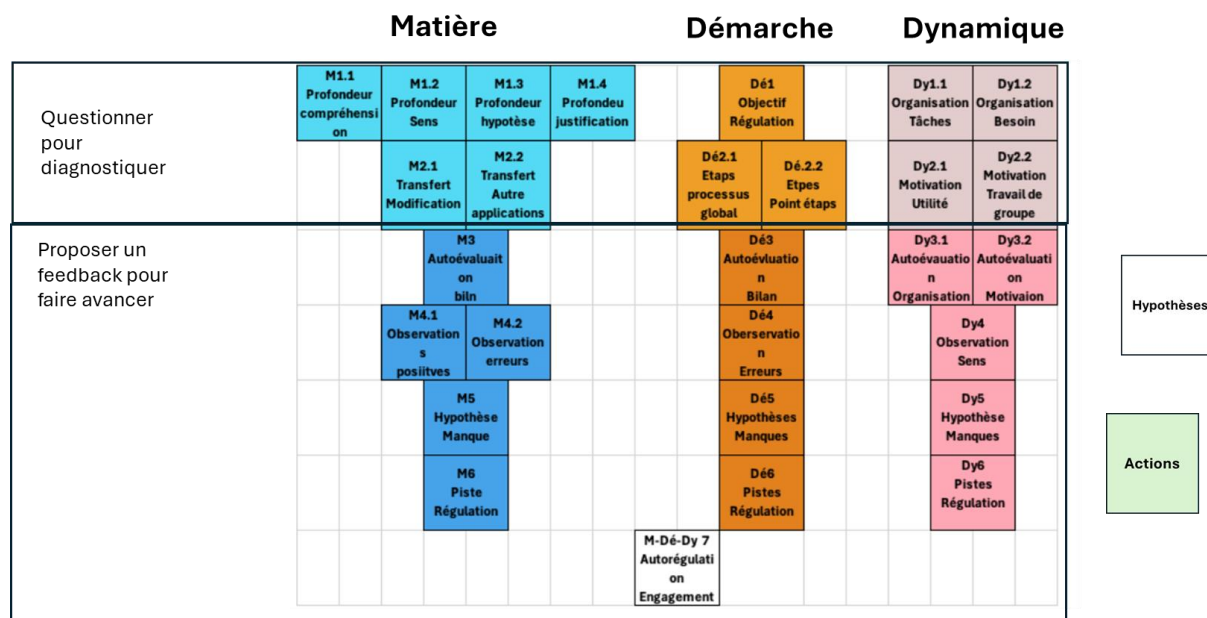


Figure 1 : le schéma d'intervention du tuteur, de la tutrice

## 4. Évolution du jeu

Pour s'approprier le modèle, le jeu de cartes créé en 2022 a été actualisé en 2024, intégrant des retours d'expérience et des adaptations supplémentaires, reflétant davantage la diversité des scénarios pédagogiques et les attentes des tuteurs.

En plus d'inclure des exemples concrets de questions pour guider l'intervention sur les trois champs d'intervention (matière, démarche et dynamique), déjà présentes dans la version précédente, le jeu de cartes actuel met en avant trois séquences d'intervention clés :

1. Formuler une **hypothèse** à partir d'une situation issue de la réalité des tuteurs. Par exemple dans la situation « un étudiant perturbe la séance, il bavarde et fait du bruit », une hypothèse pourrait être : l'étudiant est perdu, il ne comprend pas l'exercice et donc il bavarde. L'hypothèse ici est une proposition que les participants rédigent sur la carte blanche intitulée « hypothèses » pour expliquer la situation observée. Son rôle est d'explorer le « pourquoi » de la situation, en identifiant ses causes potentielles. Cette hypothèse devra ensuite être testée ou validée grâce aux choix de questions à poser cartes « diagnostic ».
2. Questionner pour récolter des informations dont le tuteur a besoin dans le but d'établir un **diagnostic** de la situation et valider ou non son hypothèse de départ. Par exemple, toujours dans cette même situation, une question qui pourrait être posée est « où en es-tu ? »
3. Coconstruire un **feedback** en cinq étapes progressives (comme citées ultérieurement) pour faire avancer l'étudiant dans ses apprentissages. Par exemple, toujours dans cette même situation, le feedback pourrait être : quelles sont les difficultés que tu rencontres dans ton cheminement (autoévaluation) ? Je vois que l'étape X n'est pas réalisée (observation), j'en déduis que le cheminement n'est pas clair pour toi (hypothèse supposition), je te conseille de noter les étapes de travail (pistes), comment vas-tu t'y prendre (autorégulation) ?

Dans la nouvelle version du jeu, deux mots-clés ont également été ajoutés sur chaque carte pour guider encore davantage le tuteur dans son rôle :

- Le premier mot-clé définit le registre du questionnement (par exemple, *profondeur* pour approfondir une compréhension).
- Le second mot-clé précise une information spécifique liée au registre (par exemple, *justification*, pour inviter l'étudiant à expliquer ou argumenter).

Cette structuration avec mots-clés non seulement renforce l'accompagnement des tuteurs mais diversifie également les points d'entrée dans le jeu quand on doit répondre à une situation donnée. En complément, des actions concrètes sont également suggérées pour répondre aux situations rencontrées, matérialisées par des cartes vertes. Ces actions offrent des pistes pratiques aux tuteurs pour intervenir de manière ciblée. Par exemple :

- Proposer de faire un bilan de groupe pour clarifier les rôles ou avancer dans la tâche collective,
- Mettre en place un tour de parole afin de garantir l'expression de chaque membre et d'équilibrer les contributions,
- Sortir avec un étudiant pour lui parler en privé pour aborder des sujets sensibles ou mieux comprendre une difficulté spécifique.

Ces actions concrètes complètent les phases de diagnostic et de feedback, renforçant l'opérationnalisation des interventions des tuteurs dans divers contextes pédagogiques.

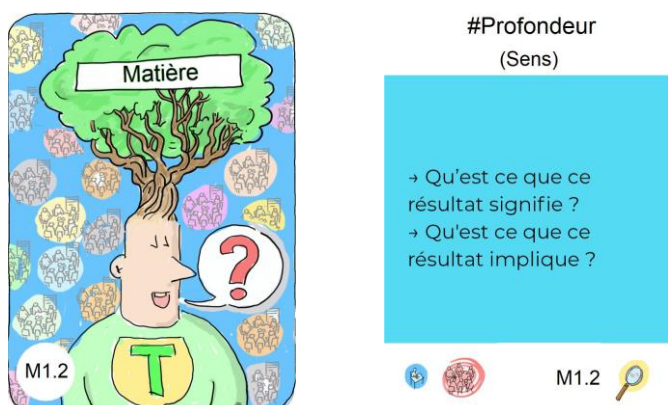


Figure 2 : exemple de carte recto-verso du jeu schéma d'intervention du tuteur, de la tutrice

## 5. Principes du jeu

L'atelier met en œuvre les principes d'isomorphisme et de contextualisation (Bouvy et al., 2010), en confrontant les participants à des situations d'apprentissage actif directement inspirées de la réalité. En vivant eux-mêmes les expériences que leurs futurs étudiants vivront, les participants prennent conscience des difficultés potentielles et acquièrent des outils concrets pour y faire face efficacement.

Au début du jeu, une situation est décrite. Par exemple : un étudiant utilise une méthode de résolution qui semble non adaptée mais qui fonctionne tout de même ; certains étudiants s'expriment beaucoup tandis que d'autres pas...

Sur base de cette situation issue de l'expérience de l'encadrant, les apprentis tuteurs (les participants de l'atelier) formulent une hypothèse de travail pour leur intervention. Puis, ils choisissent des cartes « questionner pour diagnostiquer » parmi treize disponibles et ensuite ils prennent des cartes « proposer un feedback pour faire avancer » parmi les quinze. Ensuite, les formateurs proposent des réactions fictives d'étudiants, inspirées de la réalité, qui enrichissent la situation initiale. Ces réactions sont amenées au fur et à mesure afin que les participants affinent leurs hypothèses et ajustent leurs choix de cartes (leurs interventions). Ils peuvent valider leurs choix initiaux ou en sélectionner de nouveaux, en choisissant de nouvelles cartes. Plusieurs itérations sont donc possibles afin de trouver l'intervention qui semble la plus pertinente pour les participants.

Grâce à la ludification, l'atelier ne se limite pas à une simple appropriation des concepts abstraits du modèle d'intervention. Il offre aux participants l'opportunité de réfléchir à leurs actions, leurs interventions et leur posture d'encadrant dans un cadre sécurisant. Le jeu suscite également une motivation intrinsèque par le plaisir qu'il procure, tout en favorisant des échanges riches entre pairs. Ces interactions aident les futurs tuteurs à prendre conscience de la diversité des interventions possibles et d'enrichir leurs pratiques grâce à la confrontation d'idées et d'expériences (Alvarez et al., 2016).

Tout au long du jeu, les participants bénéficient de l'accompagnement de tuteurs seniors, formateurs, jouant le rôle d'animateurs et de maîtres du jeu. Ces derniers ont pour mission de stimuler la métaréflexion, en encourageant les participants à identifier des axes d'amélioration, tels qu'une meilleure mobilisation des ressources disponibles ou une implication plus efficace des membres du groupe.

## **6. Modalités**

L'atelier est structuré autour d'une série de tours de jeu, conçus pour favoriser une immersion progressive et atteindre la notion de flow, définie comme le juste équilibre entre le niveau de défi proposé et la montée en compétences des participants (Nah et al., 2014).

Les premiers tours permettent aux participants de :

1. Découvrir le principe du jeu et son fonctionnement ;
2. S'approprier le modèle d'intervention et les différents champs identifiés (matière, démarche et dynamique) ;



3. Explorer les perspectives d'autres participants, tout en développant une meilleure maîtrise des interventions possibles.

Le dernier moment de l'atelier est dédié au transfert de l'activité dans le propre contexte d'enseignement des participants, leur permettant d'imaginer des applications concrètes du modèle et des outils.

Le jeu se joue par tables de six participants, répartis en équipes de deux. Il se joue à 12 participants minimum encadrés par deux tuteurs seniors qui animent la séance en veillant à guider les discussions. L'objectif des participants est de construire une séquence complète d'intervention, allant de l'analyse de la situation jusqu'à l'action, en choisissant parmi les cartes.

Chaque binôme propose une séquence, qui est ensuite discutée et confrontée au sein du groupe de six. Cette organisation favorise un maximum d'échanges et d'interactions entre les participants, enrichissant leur compréhension du rôle de tuteur et de la diversité des approches possibles.

## 7. Besoins et contraintes logistiques

Tous les participants (minimum 12 et maximum 60) doivent se trouver dans une même salle. Ils doivent pouvoir se retrouver en équipe de 6 autour d'une table. Sur chaque table sont disponibles les cartes. Les maîtres du jeu ont besoin d'un projecteur pour les situations et indices.

Les personnes du Louvain Learning Lab (UCLouvain) seront les tuteurs seniors. Nous pouvons être entre 2 et 4 en fonction du nombre d'inscrits.

### Références bibliographiques

- Alvarez, J. Djaouti, D. et Rampnoux, O. (2016). *Apprendre avec les serious games ?* Canopé éditions.
- Banai M., Ducarme D., Raucent B., Malcourant E. (2023). Un arbre des possibles pour exercer ses interventions de tuteur. 12ème édition. Question de pédagogie dans l'enseignement supérieur- (QPES), du 6 au 8 juin 2013. Suisse, Lausanne : QPES.
- Bouvy, Th., De Theux, MN., Raucent, B., Smidts, D., Sobieski, P., Wouters, P. (2010). Compétences et rôle du tuteur en pédagogie actives. Dans Raucent, B., Verzat, C., Villeneuve, L. *Accompagner les étudiants : rôles de l'enseignant, dispositifs et mises en œuvre* (1<sup>e</sup> éd., p.371-396). De Boeck Supérieur.
- Daele A., Lambert M. (2013). Comment fournir un feed-back constructif aux étudiants. Dans La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (éd.), *Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse, Peter Lang, Éditions scientifiques internationales.

De Clercq M., Wouters P., Frenay M., Raucent B. (2020). *Oser la pédagogie active : quatre clefs pour accompagner les étudiants dans leur activation pédagogique*. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain, coll. “Les cahiers du Louvain Learning Lab”.

Kaufman, D., (1995). Preparing faculty as tutors in problem-bases learning. Dans Wright, W. A., Et Wright, A. W., *Teaching improvement practices: Successful strategies for higher education*. Bolton, Anker publishing Company, 101-126.

Milgrom, E., Raucent, B., Wouters, P., De Clercq, M., Jacqmot, Ch., (2021), Le tuteur comme accompagnateur de l'apprentissage actif. Dans Raucent, B., Verzat, C., Van Nieuwenhoven C. et Nah, F. F. H., Eschenbrenner, B., Zeng, Q., Telaprolu, V. R., et Sepehr, S. (2014). Flow in gaming: literature synthesis and framework development. *International Journal of Information Systems and Management*, 1(1-2), 83-124.)

Nah, F. F. H., Eschenbrenner, B., Zeng, Q., Telaprolu, V. R., et Sepehr, S. (2014). Flow in gaming: literature synthesis and framework development. *International Journal of Information Systems and Management*, 1(1-2), 83-124.)

Raucent, B., Milgrom, E. et Romanov, Ch., (2017), *Guide pratique pour une pédagogie active* (2<sup>e</sup> éd.). INSAToulouse et UCLouvain.

Raucent, B., Wertz V., Ducarme D., Banaï M., Oestges C., Jacqmot C., et Milgrom E. (2021). Former des tuteurs par immersion. Dans Raucent, B., Verzat, C., Van Nieuwenhoven C. et Jacqmot Ch. (dir.) *Accompagner les étudiants : rôles de l'enseignant, dispositifs et mises en œuvre* (2<sup>e</sup> éd., p. 307-328). De Boeck Supérieur.

Wouters, P., De Theux, M. N., Braibant, J. M., (2006), Comment former des tuteurs ? Dans Raucent, B., Vander Borgh, C., *Être enseignant : Magister ? Metteur en scène ?* (1<sup>e</sup> éd., p. 342-349) ? De Boeck Supérieur.

## **Descriptif à insérer dans le programme**

En 1h30, vous expérimenterez et de testerez diverses approches pour développer une compréhension fine des différentes manières d'intervenir en tant que tuteur. Vous serez amenés, en équipe de 6 participants (minimum 12 et maximum 60), à proposer des interventions du tuteur, allant de l'analyse de la situation à l'action. À l'aide de cartes représentant des interventions spécifiques, vous choisirez celles qui correspondent le mieux à chaque étape, en fonction des problématiques rencontrées dans des situations réelles d'apprentissage. Au terme de cet atelier, vous serez capables de/d' :

- Analyser une situation d'apprentissage et proposer des hypothèses de travail ;
- Identifier les champs d'intervention du tuteur (matière, démarche, dynamique) ;
- Pratiquer le questionnement pour établir un diagnostic et coconstruire un feedback de qualité en cinq étapes (voir ci-dessous) ;
- Définir une séquence d'intervention et l'argumenter ;

- Transférer le modèle d'intervention dans son propre contexte et penser les ajustements nécessaires.

Cet atelier pratique et interactif vous permettra de développer des compétences clés pour améliorer votre pratique de tuteur, tout en favorisant des échanges enrichissants avec vos pairs sur les différentes stratégies d'intervention possibles.