

**MILIEUX d'ACCUEIL
Et
TUTORAT**

Rapport de conclusion - Mai 2005

**Avec le soutien de la
Communauté française
de Belgique**

Fédération des Institutions médico-sociales (FIMS asbl)

Remerciements

A Marie-Françoise VAN LIL
qui a eu l'idée et l'intuition de proposer cette étude.

Puisse cette recherche avoir autant de suites pour le secteur
que les précédentes qu'elle a menées
et qui ont pu conduire à la création des Fonds sociaux.

Une chose est déjà certaine :
si le tutorat est formatif pour le tuteur et le tuteuré,
il l'est tout autant pour celle qui l'étudie.

I.G.

Table des matières

I.	Introduction - Cadre de travail	4
	De manière globale	4
	L'objet et l'objectif du présent rapport	5
II.	Les différents tutorats et leur place dans les milieux d'accueil – rappel	6
	Cadre conceptuel	6
	Tutorat et milieux d'accueil	8
III.	Tutorat – pratiques et perspectives – conditions et conséquences	10
	Quel tutorat ?	10
	Qui peut être tutrice ?	14
	Quelle formation ?	17
IV.	Choix pour le tutorat dans les milieux d'accueil	19
	Quel tutorat ?	19
	Qui peut être tutrice ?	19
	Quelle formation ?	20
	Quel degré de formalisation ?	20
	Quelle valorisation pécuniaire ?	21
V.	Propositions concrètes	23
	Formulation de propositions	23
	Ressources mobilisables	23
	Personnes à concerter	23
	Calendrier de travail	24

I. Introduction - cadre de travail

1. De manière globale

L'accord cadre 2000-2005 pour le secteur non-marchand en Communauté française, s'il consacre la majorité du montant rendu disponible par le Gouvernement à la revalorisation barémique des travailleurs du secteur concerné, réserve néanmoins quelques moyens au tutorat.

Compte tenu de la faiblesse de ces moyens, le secteur des milieux d'accueil d'enfants pour ce qui le concerne a opté pour une recherche, une étude globale préalable relative au tutorat plutôt que pour des expériences ponctuelles et limitées. De plus, si une pratique d'accompagnement existe effectivement, le terme lui-même de tutorat demeure largement inconnu dans le secteur.

Ce choix s'est concrétisé par une proposition d'étude déposée par les fédérations d'employeurs en vue d'approcher la notion même de tutorat, l'expérience des milieux d'accueil, leur réceptivité au concept, les atouts et faiblesses de la fonction d'accueillante pour porter également cette fonction tutorale. Celle-ci a été acceptée par le Gouvernement de la Communauté française et par lui financée pendant les deux années prévues.

La **première année de travail** a permis :

d'une part, la réalisation d'une étude qualitative sur le tutorat en général et dans les milieux d'accueil en particulier. L'analyse de la littérature sur le tutorat et la formation continuée a permis de définir un cadre conceptuel. Quatre formes de tutorat et trois niveaux de formalisation de celui-ci ont été mis en lumière. L'interview d'un nombre limité d'acteurs du monde de l'accueil, de l'enseignement et de la formation a permis de confronter les concepts à la réalité des milieux d'accueil.

d'autre part, la mise à plat du cadre légal au sens large des milieux d'accueil, leurs diversités et les multiples intervenants. Plusieurs aspects ont été considérés : l'organisation, la législation sectorielle, le partenariat social, l'emploi, la formation initiale et continuée.

Cette première année a ainsi permis de fixer un premier cadre pour le développement possible du tutorat au sein des milieux d'accueil.

Sur base des acquis conceptuels, qualitatifs, légaux, de cette première année, le plan de travail de la **deuxième année** a été affiné. Deux aspects paraissaient devoir compléter les premières approches pour répondre du projet déposé :

- une étude quantitative en vue de tester les conclusions de l'étude qualitative, de les mesurer et mieux approcher les pratiques de la formation continuée et du tutorat dans les milieux d'accueil. Au cours de cette enquête, le terme de tutorat lui-même n'a volontairement pas été cité dans le questionnaire. Celui d'accompagnement des stagiaires – forme la plus répandue de tutorat lui a été préféré.
- un rapport de synthèse, de conclusion et de proposition relatif au tutorat au sein des milieux d'accueil.

Ainsi, au terme de chacune des deux années d'étude, deux documents de statut et de portée différents ont-ils été remis :

- d'une part, un volet « scientifique » – études qualitative et quantitative - confié à un chercheur externe, Bernard DE BACKER – il y est régulièrement fait référence dans le rapport de conclusions ;
- d'autre part, un volet « engagé » produit par le porteur du projet : mise à plat la première année, choix et propositions, la seconde année.

Compte tenu de l'objet même du projet d'étude, un rapport plus succinct relatif à la fonction de puéricultrice rassemble, synthétise ou développe divers éléments déjà abordés ou mis en évidence dans les documents de référence précités.

L'ensemble des 4 rapports d'étude, et de leur complément, constitue le rapport final de la recherche sur le tutorat confiée aux partenaires sociaux du secteur sous la responsabilité de la FIMS.

2. L'objet et l'objectif du présent rapport.

Au terme des deux années de recherche, l'objet du présent rapport est d'en tirer les conclusions :

- de reprendre les principaux enseignement des recherches scientifiques,
- sur cette base et en se fondant également sur la connaissance du terrain où devrait se construire le tutorat et des acteurs mobilisables, opter pour une voie pour le tutorat dans le secteur des milieux d'accueil et proposer comment il serait possible de concrétiser une mise en œuvre du tutorat.

Il s'agit aussi de passer de constats étayés à des propositions d'actions.

Isabelle GASPARD pour la FIMS
Mai 2005

II. Les différents « tutorats » et leur place dans les milieux d'accueil

1. Le cadre conceptuel

Définition

Une définition générale du tutorat est donnée par Barbier¹ (1996) : « on tend à parler de tutorat chaque fois que l'on constate auprès d'agents dont ce n'est précisément pas la fonction principale, et pour une durée qui est généralement limitée, la présence d'activités qui contribuent directement à la survenance chez d'autres agents de transformations identitaires correspondant au champ même de cette fonction principale ».

Une telle définition implique :

- le caractère accessoire (en opposition à principal) de la fonction tutorale ;
- l'acquisition chez le tuteur, de nouvelles compétences professionnelles.

La définition place le tutorat dans le champ du milieu professionnel également, comme dans d'autres, et intègre à ce milieu une dimension formatrice portée par ses propres agents. Elle différencie également le rôle du tuteur, qui doit être un professionnel d'abord, de celui du moniteur (formateur-enseignant). Elle permet dès lors de considérer leurs apports respectifs comme complémentaires.

La définition ne dit rien toutefois de l'apport formatif de la pratique du tutorat pour le tuteur lui-même.

Les différentes formes de tutorat selon leur contenu ou leurs destinataires principaux.

Si l'on considère différentes formes de tutorat possible sous l'angle du contenu ou du destinataire, il est possible d'identifier quatre formes de tutorat.

- Le tutorat de formation : Il met en présence un étudiant / élève et un professionnel sur le lieu de travail lui-même. De nombreuses filières d'enseignement (secondaire et supérieur) recourent à la pratique du stage en entreprise ou institution. Cette expérience permet à l'élève de mieux appréhender la globalité de la fonction / profession en vue de laquelle il se forme. Du côté du milieu de travail qui reçoit le stagiaire, un minimum d'accompagnement de celui-ci est requis pour lui permettre de faire ses premiers pas. Un professionnel accueille donc le jeune et l'accompagne. Cette forme de tutorat est plus ou moins formalisée selon les lieux, les professions, la durée du stage, l'implication de l'école et du lieu de stage.
- Le tutorat d'insertion : s'il se situe également dans le champ de la formation préalable ou en début de nouvelle entrée dans la carrière professionnelle, il se distingue toutefois par le fait que le tuteur adulte rentre dans le champ professionnel en disposant d'une faible qualification. L'insertion porte dès lors tant sur des compétences professionnelles que sur les conditions de rentrée et de maintien dans une activité professionnelle. Ce tutorat doit s'inscrire dans un projet d'établissement et peut se rencontrer principalement dans le cadre de formations plus courtes destinées à des adultes.
- Le tutorat d'intégration : il concerne deux professionnels entre eux dont l'un – tuteur - est expérimenté et/ou déjà présent dans l'institution et l'autre – tuteur - un nouveau

¹ In « Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse » Recherche et formation, « la fonction tutorale dans les organisations éducatives et les entreprises », 22, 1996 – cité dans l'étude qualitative de B. DE BACKER – mai 2004

travailleur. Il s'agit d'abord d'intégrer un professionnel au sein d'une équipe et d'une institution qui a son histoire propre, son projet spécifique, ses us et coutumes et de contribuer aussi, le cas échéant, à une remise à jour des compétences professionnelles.

- Le tutorat de développement : il concerne des professionnels partageant le même métier et disposant d'une formation équivalente ou non. Cette forme particulière de tutorat entre pairs au plein sens du terme, même si l'un est tuteur et l'autre tutoré, doit permettre d'améliorer la qualité des pratiques professionnelles, l'ouverture à de nouvelles techniques ou pratiques. Il peut se concevoir à titre individuel ou collectif.

Les différentes formes de tutorat selon leur formalisation

Il est des tutorats qui se disent, il en est qui se vivent, comme Monsieur Jourdain faisait la prose, sans le savoir. Les effets n'en existent pas moins de part et d'autre pour le tuteur comme pour le tutoré.

Nous distinguerons en ce sens :

- « Le TUTORAT SPONTANE est celui qui se pratique dans la plupart des milieux professionnels dans le cadre des interactions entre travailleurs, apprenants et employeurs. C'est l'exemple même du tutorat informel, qui n'est reconnu ni dans l'entreprise ni par une réglementation extérieure. Les travailleurs impliqués ne sont pas nécessairement identifiés ou désignés comme tuteurs, ce qui ne veut pas dire qu'ils ne soient pas efficaces.
- « Le TUTORAT INSTITUE fait lui l'objet d'une réglementation, souvent dans le cadre d'une formation par alternance ou d'une formation initiale comprenant des heures de stage. En Belgique, c'est le cas de la « convention de stage » instaurée en 1999² et rendant obligatoire la désignation formelle d'un tuteur au sein de l'entreprise ou de l'organisation.
- « Le TUTORAT ORGANISE, quant à lui, s'inscrit dans la « structure formation » d'une entreprise ou d'une organisation apprenante et incarne donc la fonction tutorale de celle-ci (et non pas du seul tuteur). Elle suppose donc une reconnaissance effective du travail tutoral, ce qui implique notamment une formation au tutorat, des moyens supplémentaires accordés aux tuteurs, une articulation avec les niveaux hiérarchiques et une mise en cohérence avec les autres fonctions de l'entreprise. Bref, l'organisation est pensée à la fois comme un lieu de production de biens ou services et comme un lieu de construction de compétences. »³

² Pour l'enseignement secondaire technique et professionnel.

³ Extrait du Rapport d'étude de Bernard DE BACKER – mai 2004.

2. Les différents tutorats confrontés aux MAE

Quelques situations type, directement issues des études quantitatives et qualitatives illustrent des formes de tutorat effectivement présentes dans les milieux d'accueil.

Tutorat de formation.

La plupart des milieux d'accueil reçoivent des élèves stagiaires, pour la plupart des sections « puériculture » ou « aspirants en nursing ».

Du côté des tutorés : dès sa formalisation en 1957, la formation de puéricultrice a intégré dans son cursus un nombre important d'heures de stages. Le législateur qui l'a adopté comme les pédagogues qui l'ont réfléchi et proposé ont en effet estimé que cette méthode correspondait au mieux aux objectifs et attentes de la filière. Si, depuis, le nombre d'heures de stage a progressivement diminué, les lieux où les effectuer ont été précisés en vue de prendre en compte les différents aspects de la profession.

Du côté des lieux de stage, sur les 65 milieux d'accueil interrogés, seuls 2 d'entre eux n'acceptent pas de recevoir des stagiaires.

Chaque milieu d'accueil les reçoit en nombre plus ou moins important selon sa taille et sa capacité d'accompagner ces jeunes. Compte tenu de leur formation en cours et des pratiques professionnelles à acquérir, ces élèves partagent la vie des groupes d'enfants avec les puéricultrices. Ce sont donc elles qui sont en première ligne de l'accompagnement. Ce rôle n'est en général pas réservé à l'une ou l'autre d'entre elles. La plupart des puéricultrices participent à l'accompagnement des jeunes. La réalité du milieu d'accueil, des horaires, des missions l'impose. Tout au plus certaines sont-elles plus à l'aise avec les jeunes et contribuent-elles dès lors davantage à leur accompagnement.

Tutorat d'intégration

La stabilité de la plupart des équipes rend ce tutorat relativement peu présent dans la pratique. Néanmoins, la plupart des milieux d'accueil sont soucieux de l'accueil des nouveaux professionnels – engagés en remplacement ou à durée indéterminée. Cette attention est d'autant plus importante que le temps entre la fin de la formation ou du dernier engagement et le début de la nouvelle activité professionnelle est long. Même s'il est pratiqué, ce tutorat ne se dit pas, ne se formalise pas en général, comme s'il allait de soi même si l'attente et la demande sont présentes. Ici encore, il est pris en charge par le/la collègue.

Tutorat de développement

La plupart des milieux d'accueil veillent à assurer une formation continuée de leurs professionnel(le)s. Toutefois, il n'est pas possible d'envoyer chaque année chacun en formation, ni tout le monde à la même formation sauf à envisager, occasionnellement, une formation sur site pour toute l'équipe.

Bon nombre de milieux d'accueil prévoient dès lors, pour que la formation reçue par quelques-uns puisse bénéficier à tous, voire entraîne quelque modification de pratiques individuelles ou collectives, des modalités d'échange (des réunions d'équipe le plus souvent ou travail en commun en section) sont mises en place dans cet objectif. Si de telles pratiques d'échange et de formation mutuelle ne sont pas encore effectives, elles sont envisagées en de nombreux lieux par les responsables. Néanmoins ces pratiques, souhaitées, ne vont pas toujours de soi faute de temps ou de compétences spécifiques.

Malgré leurs limites, ces échanges verbaux ou concrets peuvent constituer un embryon de tutorat de développement.

Tutorat d'insertion

L'un ou l'autre milieux d'accueil ont développé un projet spécifique qui vise à allier accueil des jeunes enfants et insertion par le travail d'adultes peu ou pas qualifiés et en formation.

Un tel projet reste marginal et requiert des conditions particulières pour pouvoir se mettre en place, projet d'établissement qui prévoit ce type d'accueil.

Quelle que soit la forme de tutorat envisagée, le terme lui-même n'est pas utilisé ou très rarement, ni la fonction instituée. La plupart des milieux d'accueil pratiquent ainsi un tutorat qui peut être qualifié de spontané.

III. Choix de tutorat – pratiques et perspectives - conditions et conséquences

Au terme de la 1^{ère} année de recherche, de premières conclusions institutionnelles pouvaient être tirées, fruits de l'étude qualitative et de la mise à plat sectorielle, il nous paraît aujourd'hui important de les reprendre, de les confronter aux résultats de l'étude quantitative, de la connaissance approfondie acquise, de le préciser, d'ouvrir de nouvelles perspectives.

1. Quel tutorat ?

Plusieurs formes de tutorat ont été identifiées, chacune présente des implications et des conséquences différentes, chacune est plus ou moins effective dans les milieux d'accueil.

Le tutorat de formation

il s'agit de l'accompagnement d'une professionnelle par rapport à un/une étudiant en formation. Il s'agit d'accompagner quelqu'un qui vient pour un temps limité, avec un objectif précis et un statut particulier dans un milieu d'accueil sans être amené à y demeurer ensuite. Ce tutorat implique une coopération entre le milieu d'accueil et l'institution scolaire; l'un et l'autre devant être complémentaires. Il s'agirait de définir les missions respectives de la puéricultrice tutrice, du professeur de pratiques professionnelles et du moniteur de stage. Ce tutorat est déjà présent dans de nombreux milieux d'accueil sans formalisation de la fonction et des missions. Il s'effectue de manière informelle dans les contacts journaliers entre l'étudiant et la puéricultrice au travail. Il ne concerne que certains milieux d'accueil avec une intensité différente selon la proximité d'écoles et le projet d'accueil du MAE. Cette forme de tutorat implique à la fois l'enseignement et le milieu d'accueil sur les complémentarités et les apports respectifs des uns et des autres ;

2004

L'étude quantitative a permis de mesurer l'extension de cette forme de tutorat. Des stagiaires sont accueillies dans quasi tous les milieux d'accueil. Sur les 65 responsables d'institutions interrogées, seules deux ne veulent pas accueillir de stagiaires. 80% des puéricultrices des milieux d'accueil concernés participent à l'accompagnement des stagiaires. Vu le nombre de stagiaires accueillies et l'organisation du milieu d'accueil, il serait sans doute illusoire d'imaginer une seule puéricultrice chargée de cet accompagnement.

De la part des tutrices, celles-ci considèrent que cet accompagnement fait partie de leur travail et qu'il contribue à leur propre formation. Par l'obligation de verbaliser les actions, de les expliquer, de se confronter à l'autre, s'interroger sur ses propres pratiques, l'accueil et l'accompagnement de stagiaires peut ainsi contribuer à l'évolution individuelle et collective.

Il faut toutefois souligner, malgré l'extension de la pratique que le terme de tutorat demeure inconnu pour beaucoup. Sa pratique demeure donc spontanée, comme allant de soi. La plupart des puéricultrices interrogées considèrent que l'accueil des stagiaires fait partie de leur fonction, constitue une manière de rendre à leur tour ce dont elles ont bénéficié.

Néanmoins, tant de la part des responsables de milieux d'accueil que des puéricultrices, la demande de formation est importante. Celle-ci devrait leur permettre de mieux accompagner les jeunes stagiaires. Il y a en effet une différence entre les capacités requises pour bien faire son métier et celles jugées nécessaires pour le partager, y introduire les jeunes et accompagner leurs premiers pas.

Le tutorat d'intégration.

Il ne s'agit plus d'accueillir de manière temporaire un ou une jeune, mais d'accueillir un professionnel nouveau dans la fonction ou dans l'équipe. Il s'agit donc d'un accompagnement par un pair, de telle sorte que la nouvelle personne rejoigne le projet d'établissement sans y être totalement soumis. Les limites de ce tutorat sont la stabilité des équipes et plus globalement leur non-développement, compte tenu de l'absence de programmation substantielle qui aurait permis d'augmenter le nombre de places et donc de professionnelles. Cette forme de tutorat interroge le milieu d'accueil par rapport à son histoire, ses traditions, sa manière de faire et d'être, ses relations tant internes que vis-à-vis des partenaires du MAE ; ce tutorat peut contribuer à transmettre un certain nombre de « paradigmes » de l'institution.

2004

L'intégration de nouveaux professionnels au sein de l'équipe concerne tant le nouveau titulaire de poste que le remplaçant. L'étude quantitative nous montre indirectement les limites de cette forme de tutorat. La plupart des équipes sont stables, sauf quelques-unes où le turn over est important. De nombreux « nouveaux » professionnels entrent dans les milieux d'accueil en qualité de remplaçant, quitte à y demeurer ensuite à durée indéterminée.

Néanmoins, lorsque le cas se présente, le besoin d'intégrer les nouveaux professionnels est souligné comme important. A moyen terme, la question reste évidemment posée. En effet, lorsque l'on examine la structure d'âge et d'ancienneté des puéricultrices force est de constater que certains milieux d'accueil, à l'équipe particulièrement stable, vont voir en une même période un renouvellement important de leur équipe.

D'autre part, le plan Cigogne prévoit d'ici 2010 la création de quelques 10.000 nouvelles places d'accueil, une partie via l'extension de milieux d'accueil existant, une autre via la création de nouvelles structures.

Un besoin de cette forme de tutorat pourrait donc apparaître rapidement. Il risque cependant, dans de nombreuses institutions, de demeurer ponctuel et occasionnel.

Cette forme de tutorat requiert de la part de la tutrice outre des compétences professionnelles, une bonne connaissance de son institution pour pouvoir la partager et y introduire une nouvelle collègue. Enfin, le tutorat d'intégration interpelle davantage l'institution elle-même par rapport à son projet, ses choix, ses priorités. Il ne s'agit plus seulement d'un questionnement par rapport aux pratiques individuelles mais bien par rapport à des choix collectifs. Il ne s'agit plus de contribuer à la formation professionnelle mais d'intégrer à la pratique professionnelle dans un lieu précis. Si le tutorat de formation interroge la tutrice sur sa pratique, le tutorat d'intégration interroge aussi le milieu d'accueil sur ces choix en matière d'accueil. Au-delà de l'individu, c'est toute l'institution qui peut être interpellée.

Le tutorat d'insertion

il s'agit de contribuer par la voie du tutorat à la qualification de nouvelles accueillantes « peu formées ». Ce type de tutorat pose la question de la qualité et des normes minimales de formation et de l'insertion effective des personnes formées au terme de leur parcours de formation. Pour les milieux d'accueil agréés et subventionnés par l'ONE, le prescrit légal est en effet très clair : il faut disposer du diplôme de puéricultrice. Ce tutorat, s'il devait se mettre en place, ne peut contribuer à diminuer les exigences en terme de formation et de qualification des personnes en charge de l'accueil de l'enfant alors que de nombreuses voix se font entendre pour demander au contraire leur

augmentation. Ses missions sont trop importantes. Il peut toutefois dans des secteurs émergents contribuer à accroître la qualification de personnes engagées en recherchant d'autres voies de formation. Il convient d'être prudent à son égard.

2004

Cette forme de tutorat n'a pas été directement abordée au travers de l'étude quantitative. Il faut toutefois souligner que les milieux d'accueil reçoivent majoritairement des élèves issues des sections « puériculture » et « aspirantes en nursing ». Ce sont ces formations qui donneront principalement accès à un emploi dans le cadre prévu par l'ONE. C'est vers ces qualifications également que le milieu d'accueil subsidié se tournera le plus souvent, même si l'emploi est financé par ailleurs.

Cette forme particulière de tutorat doit s'inscrire dans le projet même de l'institution et être partagé par chacun des acteurs.

La principale question au regard de ce type de tutorat est celle de l'emploi. Certes les milieux d'accueil agréés et subsidiés par l'ONE ne sont pas les seuls. Mais il convient néanmoins de s'interroger sur les débouchés réels de toute formation alternative. Il ne faut pas donner de faux espoirs à des personnes qui font un effort important d'insertion après un parcours difficile.

En outre, les précautions doivent être prises pour que l'instauration d'un tel tutorat ne puisse conduire à la dévalorisation d'une profession – puéricultrice. Si cette fonction est reconnue, la formation qui y conduit est jugée pour beaucoup insuffisante au regard des besoins de qualité. Une réelle politique d'insertion ne peut avoir pour conséquence un abaissement des exigences de formation initiale sous prétexte que des formations existent et que des personnes formées cherchent de l'emploi.

Un préalable nous paraît dès lors indispensable : l'évaluation de la formation, son niveau, son contenu en vue de préciser clairement à ceux et celles qui s'y engagent les débouchés professionnels effectifs au terme de leur formation.

Le tutorat de développement :

il s'agit, grâce au tutorat, de donner de nouvelles capacités d'adaptation ou d'évolution de carrière. La structure actuelle des milieux d'accueil en Communauté française ne permet pas d'imaginer passer d'une fonction de puéricultrice à une fonction de travailleur médico-social. Néanmoins, les nouvelles attentes par rapport à la professionnelle de l'accueil, son implication croissante, les nécessités du Code de qualité laissent entrevoir le besoin criant de requalifier le « corps » des puéricultrices. Il s'agirait de leur donner les outils pour faire face à ces changements et exigences nouvelles. Les attentes par rapport à la fonction ne sont plus nécessairement les mêmes que celle du moment de leur formation scolaire. Ce tutorat est particulièrement difficile à imaginer à partir du moment où il devrait s'envisager entre pairs. Il pourrait pourtant être porteur si on l'envisage comme une formation mutuelle entre puéricultrices. Dans cette hypothèse, chacune pourrait être amenée à être à des moments différents tutrice et tutorée. Il ne s'agirait plus de faire de différence entre tutrice et tutorée mais effectivement d'entrer dans une dynamique autre. Peut-on dès lors appeler et classer cette pratique comme effectivement du tutorat ?

2004

Il convient d'envisager cette forme spécifique de tutorat selon trois axes :

1° le tutorat lui-même est formateur pour la tutrice. Il porte des effets identitaires : il donne le sentiment de progresser et renforce l'estime de soi. L'accueil et l'accompagnement de

stagiaires effectués par la puéricultrice constitue en même temps une formation pour la tutrice, augmentent ses propres capacités professionnelles c'est-à-dire la définition même du tutorat de développement. La pratique du tutorat confronte en effet la puéricultrice à l'autre, plus jeune, en recherche, et interroge ses propres pratiques. La présence, plus ou moins régulière, des monitrices de stage renforce encore la capacité de prise de recul et ajoute à un regard porté sur la pratique et les questions qui en découlent.

Cette première approche du tutorat de développement concerne un développement professionnel de manière individuelle. Les autres approches complémentaires prennent davantage en compte un développement de l'ensemble du groupe par lui-même et montre l'importance du rôle des pairs.

2° ce tutorat peut être également relu en lien avec la formation continue.

Si celle-ci est une réalité pour la plupart des milieux d'accueil, toutes les professionnelles ne peuvent participer à la même formation, ni à une formation la même année. Se pose dès lors la question du partage des acquis de la formation en vue de leur prise en compte dans la manière de travailler au sein des milieux d'accueil.

Ce partage se fait déjà dans de nombreux milieux d'accueil (50 %) ou est envisagé dans la majorité de ceux qui ne la pratiquent pas encore, dans le chef des responsables au moins.

Le fait de partager en réunion les acquis d'une formation ne rencontre pas pleinement la définition du tutorat de développement. Mais celle-ci peut être suivie d'une pratique menée de concert, la puéricultrice formée pouvant alors naturellement se retrouver en position de tutrice. Dès lors, pour la suite de ce rapport, nous considérerons que la réunion constitue la première amorce du tutorat de développement.

3° le tutorat de développement doit également être considéré au regard du Code de qualité de l'ONE. Celui-ci implique en effet un travail d'équipe en vue de la rédaction et de la mise à jour du projet d'accueil de chaque établissement. Il prévoit également de se fixer des objectifs précis en vue d'amélioration constante et progressive de la qualité de l'accueil. Plus concrètement, cela signifie que chaque équipe est invitée à analyser ses pratiques en vue de les conforter ou de les amender sur l'un ou l'autre aspect de l'accueil. Elle est également invitée à se fixer des objectifs précis, en vue de mieux rencontrer le prescrit de ce Code. L'attestation de qualité, délivrée par l'ONE, ne constitue pas un label de qualité mais l'engagement dans une démarche dynamique pour améliorer la qualité. La mise en œuvre de ce processus du Code de qualité au sein des milieux d'accueil 0 – 3 ans s'est traduite par la diffusion de trois brochures proposant des repères pour un accueil de qualité ciblés sur les parents, les enfants et les professionnelles elles-mêmes, et la mise en place d'ateliers où responsables et puéricultrices de différents milieux d'accueil échangent leurs questions et expériences sur un aspect particulier de la qualité.

La participation d'une partie seulement des équipes à ces ateliers implique l'obligation pour les participantes de partager aux autres les échanges intervenus pour les intégrer ou non, mais en connaissance de cause, au projet d'accueil de l'institution. La demande est importante lors de ces ateliers d'outils pour partager à l'ensemble de l'équipe l'expérience et les acquis de ces temps d'échanges. Le processus et ses modalités de mise en œuvre requièrent en effet que l'on prenne souci du partage et de la transmission, l'organise de manière formelle. Il convient également que des propositions de pratiques nouvelles soient expérimentées.

2. Qui peut devenir tutrice ?

Du point de vue individuel

Si le tutorat a été pensé d'abord comme une piste de valorisation des fins de carrière, au terme de cette première année d'étude, force est de reconnaître que si le tutorat requiert une expérience professionnelle solide, il requiert également d'autres aptitudes. Celles-ci sont de l'ordre de la capacité de transmettre et de partager une expérience, de poser un regard critique et réflexif sur son activité professionnelle, de réfléchir sa place dans l'institution, de mettre des mots sur des actions. Le tutorat implique non seulement un savoir faire et un savoir être mais aussi du savoir partager et dire. Il s'agit d'une autre fonction et d'un autre métier, complémentaire.

Parmi les pré-requis : expérience professionnelle, capacité d'analyse, de réflexion, de partage, de motivation pour la fonction.

Certains de ces pré-requis visent clairement des dispositions et des capacités personnelles – que la puéricultrice candidate au tutorat a, ou n'a pas. D'autres peuvent s'acquérir au travers d'une formation complémentaire, si la volonté existe.

2004

Sur base de l'étude quantitative, on peut estimer qu'actuellement, le tutorat de formation concerne 80 % des puéricultrices. L'intégration dans le milieu d'accueil des acquis de la formation continuée est mise en œuvre ou envisagée dans 75 % des milieux d'accueil. Elle peut y prendre différentes formes. La mise en œuvre du Code de qualité concerne l'ensemble des milieux d'accueil. La pratique révèle donc qu'un grand nombre de puéricultrices sont concernées, à un degré ou un autre, par une pratique tutorale. Il en va de même des milieux d'accueil.

L'étude quantitative vient renforcer ce qui ressortait déjà de la première partie de la recherche. Le tutorat ne peut être envisagé comme une forme de politique de fin de carrière.

Il peut concerner des puéricultrices plus âgées mais pas en raison de leur âge. L'échec de l'expérience tentée dans le cadre du plan Tandem dans le secteur « aide aux personnes handicapées et maisons pour adultes en difficulté – CP 319.02 » vient confirmer s'il le fallait encore cette option. Les puéricultrices comme les responsables interrogées considèrent en effet l'ancienneté comme le critère le moins pertinent pour devenir tutrice. Les deux groupes placent en premier la motivation et ensuite les compétences professionnelles et les aptitudes pédagogiques.

Mais la première demande pour poursuivre et améliorer l'accompagnement des stagiaires vise la formation. Cette demande de formation est importante : 80 % des responsables et 60 % des puéricultrices estiment en effet qu'une formation spécifique améliorerait la pratique tutorale au bénéfice des tutorées comme des tutrices. Parmi les personnes interrogées, bon nombre d'entre elles citent les écoles de puériculture comme un partenaire souhaité de cette formation.

Du point de vue institutionnel

La question est également d'ordre institutionnel : combien de tutrices et quel accès à la formation. La réponse pourrait être différente selon le type de tutorat envisagé. Aujourd'hui, dans l'ordre du tutorat informel, dans les institutions concernées, toute puéricultrice peut être amenée à prendre en charge un peu de l'encadrement d'étudiant(e)s stagiaires ou de contribuer à la bonne intégration d'une nouvelle collègue. Dans un tutorat formalisé, la fonction pourrait être reconnue, sanctionnée au terme d'une formation. S'il s'agit d'un tutorat de formation, bon nombre de puéricultrices pourrait s'y engager mais pas dans tous les milieux d'accueil. S'il s'agit d'un tutorat d'intégration, la pratique du tutorat risque d'être ponctuelle : limitée dans le temps et fonction des engagements. S'il s'agit d'un tutorat d'insertion, il devra impérativement répondre au projet d'accueil de l'institution, compte tenu de sa particularité et des limites posées à sa pratique. Si le tutorat de développement est envisagé, le nombre de puéricultrices s'engageant dans cette voie devrait être, soit très limité – une maximum par institution dans une fonction pédagogique relais, soit au contraire étendu à une large partie de l'équipe et considéré davantage comme une requalification de professionnelles pour répondre aux besoins nouveaux et une formation mutuelle des puéricultrices.

2004

Au terme de l'étude en mai 2004, les options restaient ouvertes ; un tutorat très formalisé pour un nombre limité de tutrices instituées ou un tutorat largement ouvert, plus conforme à la pratique effective.

L'étude quantitative confirme l'existence de ces deux « écoles ». Les responsables de milieux d'accueil se partagent d'ailleurs à peu près à égalité entre les deux options.

Le choix de l'une ou l'autre option n'est pas neutre. Il rejaillit sur la question de la formation, du choix des tutrices mais également sur les implications institutionnelles et l'organisation des milieux d'accueil.

1^{ère} option - fonction réservée à un nombre limité de puéricultrices instituées dans une fonction définie de tutrice.

Cette option pose la question de l'accès à la fonction et à la formation. Est-ce le milieu d'accueil qui choisit la personne qui peut s'engager dans la formation de tutrice ? La puéricultrice peut-elle le faire d'initiative sans garantie d'accès à la fonction ? Cette option requiert également une définition précise du rôle de la tutrice au sein du milieu d'accueil de manière globale (définition de fonction) et particulière (déclinaison propre au milieu d'accueil).

Dans le cadre d'un tutorat de formation, la tutrice deviendrait l'interlocutrice première de l'école et des monitrices de stages. Dans le cadre d'un tutorat de développement, la tutrice instituée pourrait devenir, par sa formation et les compétences acquises, un référent pédagogique et contribuer de manière maximale à entraîner ses collègues vers l'acquisition de nouvelles compétences.

Ce type de définition du rôle de la tutrice implique une formation relativement longue en vue d'acquisition de compétences pédagogiques, de mise à niveau des compétences professionnelles, d'une bonne capacité d'animation de réunions.

De facto également, du point de vue institutionnel ce choix implique une hiérarchisation, qui risque de conduire à une position ambiguë de la tutrice continuant d'appartenir au groupe des puéricultrices tout en ne l'étant plus totalement. Ce choix interpelle également par rapport à la définition même du tutorat qui s'inscrit dans une pratique professionnelle majoritaire et d'une pratique tutorale qui demeure une activité complémentaire.

Ce choix se révèle extrêmement positif par rapport à la demande large d'évolution de carrière pour les puéricultrices. Il est également positif dans le cadre d'un tutorat de développement : la puéricultrice tutrice pouvant disposer désormais des capacités nécessaires pour aider ses collègues à développer leurs propres capacités.

2^{ème} option - l'ouverture large de la fonction tutorale à un nombre important de puéricultrices.

Cette option se révèle plus proche de la réalité de la pratique actuelle : on constate en effet une participation large des puéricultrices à l'accueil et l'accompagnement des stagiaires.

Cette option a sans doute aussi moins d'implications institutionnelles : elle ne met pas à part une ou deux puéricultrices mais veille à revaloriser le corps même des puéricultrices, directement ou indirectement, en lui maintenant son unité.

Pratiquement, la formation pourrait être moins poussée, plus courte, pour permettre de concerner de nombreuses puéricultrices.

Cette option présente de nombreux aspects positifs dans le cadre de la mise en œuvre du tutorat tant de formation, d'intégration que de développement. Dans ce dernier cas, le tutorat deviendrait mutuel : chaque puéricultrice étant tour à tour tutrice et tutorée, cette double position étant pareillement formatrice.

Les deux options ne sont pas nécessairement antagonistes : elles pourraient se révéler complémentaires dans le temps. Il paraît en effet opportun de commencer par un tutorat d'ouverture avec une revalorisation globale de la fonction de puéricultrice en y inscrivant la formation et l'accompagnement de jeunes en formation comme des collègues. Une fois cette formalisation de la pratique actuelle et la formation correspondante il n'empêche de développer ensuite un tutorat plus formalisé et l'instauration d'une tutrice effective.

3. Quelle formation ?

La formation tutorale devrait avoir trois dimensions principales :

1. une remise à niveau de la formation professionnelle elle-même pour y intégrer les dernières évolutions du cadre de travail et des recherches sur le jeune enfant et compléter le cas échéant la formation de base ;
2. le travail de la capacité réflexive sur la profession, son évolution, le rôle de la puéricultrice par rapport aux autres professionnel(le)s, aux parents, aux enfants, aux personnes en formation par le tutorat , sur le rôle et la place de la tutrice ; de la mise en mots des pratiques et vécus professionnels ;
3. une dimension pédagogique qui prenne en compte à la fois :
 - comment transmettre, par le biais du tutorat, des compétences professionnelles (tutorat de formation principalement), une histoire institutionnelle et des choix de projet d'accueil (tutorat d'intégration), une volonté de remise en question et de formation mutuelle (tutorat de développement) ;
 - à qui transmettre, c'est-à-dire comprendre et respecter la personne à former via le tutorat.

2004

Du point de vue du contenu de la formation, les trois axes dégagés au terme de l'étude qualitative pourraient être mieux exprimés et organisés comme suit :

1^{er} axe : une remise à niveau des compétences professionnelles elles-mêmes ; la formation des puéricultrices a évolué ces dernières années pour intégrer davantage une fonction éducative et tout l'aspect du développement psychologique du bébé et du jeune enfant. Certes, des formations ont été proposées aux puéricultrices quant à l'un ou l'autre aspect de ces introductions. Cette mise à niveau des compétences pourrait donc consister en une réintégration des acquis des différentes formations et s'appuyer sur les compétences du profil de formation des puéricultrices qui sont considérés comme devant être acquises progressivement par la pratique de la profession elle-même. Cet aspect de la formation devrait également contenir une dimension de réflexion sur la fonction et le rôle de la puéricultrice.

2^{ème} axe : la connaissance du public cible ou des tutorés. L'étude quantitative révèle l'importance de cette dimension de cette formation des tutrices. En effet, la plupart des professionnelles interrogées considèrent que les jeunes en formation sont aujourd'hui plus fragiles psychologiquement et socialement. Elles ont donc à remplir non seulement une fonction d'aide à l'acquisition de compétences professionnelles mais également une mission d'encadrement « humain ». il est donc important de bien connaître dans ce cadre l'adolescent ou le jeune adulte pour comprendre son questionnement personnel et y apporter la réponse la plus adéquate. Cet axe est très directement, voire exclusivement, lié au tutorat de formation.

3^{ème} axe. Dans un premier temps, il avait été défini comme une dimension pédagogique de la formation. Au terme de cette étude et après avoir entendu également les responsables de l'enseignement, il nous paraît plus pertinent de le développer en d'autres termes pour mieux identifier les rôles respectifs de l'enseignement et du milieu professionnel et l'adapter à la réalité et aux besoins des différentes formes de tutorat. Il serait donc plus opportun de parler de capacités de verbalisation, de communication, de partage des compétences et d'accompagnement. Le terme pédagogique étant alors réservé davantage à l'enseignement lui-même et à l'action des monitrices. Il s'agit sans doute de nuances sémantique mais dans la mise en place d'un dispositif et de la définition du rôle de chacun, il semble néanmoins opportun. En outre si le tutorat est envisagé sous ses 4 aspects (tutorat de formation, d'intégration, d'insertion, de développement) les nouveaux termes peuvent en effet mieux s'adapter aux 4 formes que les termes pédagogiques plus liés à l'enseignement.

Les axes 1 et 3 proposés sont à la fois nécessaires à la pratique du tutorat mais ne se limitent pas à celle-ci. Ils concernent toute la pratique de la puéricultrice : l'accueil des enfants, la relation aux parents, l'intégration dans une équipe, la participation à l'élaboration et la concrétisation d'un projet d'accueil et la réflexion sur celui-ci. Ils se situent dès lors au cœur du devenir souhaité des milieux d'accueil et révèlent l'écart croissant entre la réalité de la formation initiale (au niveau professionnel) et les attentes du secteur et des bénéficiaires de celui-ci.

Quant à la forme, l'étude quantitative nous donne une deuxième information intéressante. Elle concerne la demande de participation des écoles de puéricultrices. La plupart des milieux d'accueil qui pratiquent un tutorat de formation ont un interlocuteur, une école privilégiée dans ce cadre. La participation à la formation est donc souhaitée par la plupart des puéricultrices. Toutefois, celles-ci ne doivent pas être le seul intervenant formatif dans le processus. En effet, les enseignants des écoles de puériculture sont confrontés à un public d'adolescents en formation et non d'adultes expérimentés. Les méthodes pédagogiques, l'organisation de l'enseignement (cours successifs, ciblés par des professeurs différents,..) ne répondent pas nécessairement aux attentes et besoins. Des personnes issues de ces écoles sont néanmoins indispensables dans la mise en œuvre du dispositif. Les méthodologies de l'enseignement de promotion sociale, son organisation, en particulier la possibilité de faire appel à des experts du monde professionnel ou autres, la souplesse des horaires et le travail en modules capitalisables s'adapteraient davantage aux besoins. Ce choix permettrait également la participation des formateurs spécialisés du secteur.

Le remplacement constitue le principal frein à la formation continuée des professionnelles du secteur. Il n'y a pas de raison de penser qu'il en serait autrement d'une formation de type continuée mais orientée vers la pratique tutorale. Il convient donc de veiller à faire agréer les formations qui seraient proposées dans le cadre du congé - éducation payé . Cette forme de congé permet le remboursement du temps non presté directement. Un dispositif complémentaire devrait être mis en place de telle sorte que les fonds sociaux par exemple puissent préfinancer le remboursement du ministère de l'emploi. Il n'intervient en effet qu'au terme de l'année de formation.

Enfin, il apparaît également, au terme de cette recherche, tant de l'étude quantitative que des différents contacts complémentaires pris dans cette seconde année de recherche, indispensable de former également les responsables des milieux d'accueil dans le cadre de la formalisation du tutorat.

Si les puéricultrices sont en première ligne de l'accompagnement des stagiaires, de l'intégration de leurs nouvelles collègues, du développement mutuel de leurs compétences professionnelles, le rôle des responsables est autre et nécessaire. Il revient aux responsables d'organiser et de planifier la présence des stagiaires avec l'école compte tenu des contraintes des uns et des autres, d'apprécier l'opportunité ou non d'accepter des stagiaires, surtout s'il s'agit de formations autres que puéricultrices pour qui le passage par un milieu d'accueil constitue une obligation légitime. Les responsables ont un rôle important à jouer en matière de tutorat d'intégration également mais surtout en ce qui concerne le tutorat de développement. Elles ont en effet à être moteur du débat sur la qualité dans leur milieu d'accueil, organiser les réunions d'équipe, les concertations...

Pour une mise en œuvre efficace du tutorat, il est nécessaire donc de donner également au personnel d'encadrement , infirmières, assistantes sociales, de nouveaux outils pour leur permettre d'intégrer le tutorat dans le cadre institutionnel. Ces outils seraient de l'ordre de la gestion d'équipe, de son animation. Ils devraient joindre des aspects gestionnels - management d'équipe - et d'ordre psycho-pédagogique (choix méthodologique, projet d'accueil..) si de nombreuses responsables se sont formées dans la pratique même de leurs responsabilités, ont émergés en raisons de leurs capacités personnelles, les obligations croissantes de la fonction incitent à accompagner la prise de responsabilité d'une formation sans doute mais aussi d'un accompagnement.

IV. Choix pour le tutorat dans les milieux d'accueil

Au terme de cette étude, il nous paraît indispensable de répondre à 5 questions correspondant au cahier des charges que nous nous étions nous fixés à l'entame du processus, à savoir:

1. quel tutorat
2. qui peut être tutrice
3. quelle formation nécessaire à la pratique du tutorat
4. quel degré de formalisation du tutorat
5. quelle valorisation des tutrices

Il est évident qu'une partie des réponses à ces questions transparait déjà du précédent chapitre. Leur formalisation paraît néanmoins nécessaire pour permettre d'avancer ensuite des propositions concrètes.

1. Quel tutorat ?

4 formes de tutorat ont été identifiées dans le cadre de cette étude. Même si quasiment jamais le mot n'est cité et utilisé dans les milieux d'accueil, manifestement 3 de ces 4 formes sont soit largement pratiquées soit correspondent à une exigence légale. Il semble donc normal au terme de l'étude de les favoriser, de les promouvoir et de leur donner une assise supplémentaire.

Il s'agit du tutorat de formation rencontré dans la quasi totalité des milieux d'accueil (pour mémoire seuls 2 milieux d'accueil sur les 65 interrogés refusent d'accueillir des stagiaires). Deuxième forme de tutorat : le tutorat d'intégration. Même s'il est beaucoup moins répandu compte tenu de la stabilité globale des équipes, il ne s'en avère pas moins nécessaire quand le cas se présente de veiller à la bonne intégration des nouvelles au sein des équipes. Pratiqué effectivement par les puéricultrices elles-mêmes ce tutorat demande également à être renforcé. Une troisième forme de tutorat est également présente : le tutorat de développement. Sa présence au sein des milieux d'accueil est attestée sous trois formes. 1° la fonction de tutrice est formatrice pour la tutrice elle-même. Le tutorat de formation constitue donc aussi un tutorat de développement pour les tutrices. 2^{ème} aspect : ce tutorat permet d'intégrer l'acquis des formations continuées extérieures au sein de l'équipe. 3^{ème} aspect : le tutorat de développement est de nature à contribuer largement à une prise en compte du Code de qualité et son exigence d'amélioration constante de la qualité de l'accueil.

Nous mettrons donc de côté une des formes de tutorat : le tutorat d'insertion. À de nombreuses reprises, les professionnelles du secteur ont constaté que la formation de puéricultrices constituait un minima, qu'il convenait en outre de tendre à l'améliorer et d'en rehausser le niveau compte tenu des nouvelles attentes au regard de l'accueil de l'enfant. D'autre part, si intégrer des personnes moins qualifiées au sein du milieu d'accueil peut contribuer à mettre en péril la valorisation et la professionnalisation de la fonction de puéricultrice, cette insertion pose un autre problème : la capacité effective d'embauche au terme de la formation entamée. Avant le développement de ce tutorat, il faut donc que ces deux obstacles puissent être levés. Il s'agit de garantir le niveau de formation via les politiques d'insertion et la reconnaissance de l'équivalence du niveau de formation qui en découle ainsi qu'enfin la possibilité d'embauche de ces personnes.

2. Qui peut être tutrice ?

Si au départ, l'accord de juin 2000 et, à sa suite, le projet d'étude sur le tutorat ont envisagé le tutorat en vue de valorisation des fins de carrière, cette hypothèse, au terme de deux années de recherche, doit désormais être exclue. Non qu'il faille exclure les puéricultrices âgées du rôle de tutrice mais cela ne peut être la condition d'accès à la fonction.

La condition première d'accès à la fonction de tutrice est la motivation de celle qui l'envisage. Viennent ensuite les capacités de développer les compétences professionnelles et enfin la solidité de ces compétences elles-mêmes.

Du point de vue institutionnel, compte tenu de pratiques constatées, il ne semble pas opportun de réserver, dans l'immédiat, la fonction de tutrice à un nombre limité de puéricultrices. Au contraire, il semble nécessaire dans un premier temps d'aider et de formaliser la pratique, de l'appuyer par une formation attendue de toutes.

3. Quelle formation ?

Le personnel des milieux d'accueil se répartit en deux groupes principaux : les puéricultrices chargées de l'accueil et le personnel d'encadrement. Ces deux catégories principales doivent pouvoir bénéficier d'une formation complémentaire en vue d'une mise en œuvre plus efficace encore de la pratique tutorale dans les milieux d'accueil.

Pour ce qui concerne les puéricultrices, cette formation devrait s'articuler autour de trois axes principaux :

1° un recadrage des compétences professionnelles et leur actualisation compte tenu de l'évolution de la fonction,

2° une meilleure approche des personnes à tutorer principalement les jeunes en formation. Si le niveau de leur formation initiale n'est pas mise en cause, les puéricultrices soulignent en effet la fragilité des personnes qui s'engagent dans cette filière d'enseignement, Il convient donc outre les compétences professionnelles qui peuvent être acquises par le biais des stages et du tutorat d'aider au renforcement personnel des futures professionnelles des milieux d'accueil. Pour ce faire, il est important de donner des outils aux puéricultrices elles-mêmes pour comprendre les questions et approcher les réponses ou aider à l'orientation des jeunes pour trouver les réponses à leur questionnement.

3° une formation axée non sur une aptitude pédagogique comme telle mais plutôt une formation aidant à la verbalisation c'est-à-dire la mise en mots des pratiques effectives, la communication de celles-ci, l'accompagnement et la capacité de partager des acquis avec d'autres, étudiants ou collègues.

Du côté du personnel d'encadrement, il est évident que la complexité croissante tant des fonctions que des attentes au regard des milieux d'accueil et de la différenciation des fonctions dans celui-ci implique une formation complémentaire de type « management d'équipe » et un renforcement des compétences en matière de psycho-pédagogie.

4. Quel niveau de formalisation du tutorat ?

Compte tenu des différents choix posés ci-dessus, à savoir le choix de trois formes de tutorat et un accès large à la fonction de tutrice, pour tenir compte de la réalité effective, la formalisation du tutorat restera intermédiaire. Il ne s'agit pas de désigner une tutrice formelle, de lui donner une fonction spécifique (avec un temps précis qui y serait réservé) mais plutôt de garder une fonction largement accessible dans un tutorat qui ose dire son nom, qui permet ainsi la valorisation de la pratique.

Ce choix d'un accès large aux missions tutorales ne permet pas l'identification d'une nouvelle fonction qui constituerait une évolution de carrière individuelle, possible pour quelques-unes. Néanmoins, la reconnaissance du tutorat, la formation complémentaire des puéricultrices telle que proposée peut constituer déjà une valorisation et une évolution de carrière.

5. Quelle valorisation de la fonction de tutrice ?

Cette étude a été proposée dans le cadre de l'accord 2000- 2005 pour le secteur non-marchand en Communauté française et portée par les partenaires sociaux. Il était dès lors évident que la question de la valorisation de la fonction tutorale ne pouvait être laissée de côté. Les options prises ci-dessus d'ouvrir la fonction de tutrice à un grand nombre de puéricultrices vient à l'encontre de l'idée même de valorisation individuelle spécifique. Cette ouverture large, la reconnaissance du rôle des puéricultrices dans la transmission de compétences à des jeunes en formation comme dans le relais de formations, devraient conduire à une valorisation globale de la fonction de puéricultrice et à une concrétisation pécuniaire de celle-ci.

L'accord cadre 2000 –2005 prévoyait à tout le moins une revalorisation des barèmes à hauteur de la fonction publique communautaire et, ceci acquis, de tendre vers les barèmes correspondant de la CP 305.01 – hôpitaux privés. Pour les puéricultrices au sein des milieux d'accueil la grille barémique prévue pour la fonction a pu être atteinte – sauf la revalorisation d'1% consentie à la fonction publique entre temps.

En effet, la Communauté fixe au niveau 3 les puéricultrices.

Du moins jusqu'au début 2005.

Formation relevant de l'enseignement professionnel, la fonction de puéricultrice se trouve reprise en Communauté française parmi les fonctions de niveau 3 (enseignement secondaire moyen) alors que la Région wallonne les valorise au niveau 2 (enseignement secondaire supérieur). Un très récent arrêté du 18 février 2005 (M.B. du 30 mars 2005) place désormais les formations de l'enseignement professionnel (6 années) au niveau 2 en Communauté française également. Cette modification des règles de la fonction publique communautaire, relance le débat sur la valorisation pécuniaire des puéricultrices. Outre des montants de rémunérations plus favorables, les grilles barémiques de niveau 2 valorisent davantage l'ancienneté, donc l'expérience et les formations effectuées en cours de carrière. Elles pourraient dès lors constituer une réponse en terme de valorisation de la fonction tutorale largement partagée.

COMPARAISON BAREMIQUE

Base annuelle à 100 %					
	initial	niveau 3 300/3	niveau 2 200/1	niveau 2 200/2	305.01 1/35
0	12.518,38	14.006,00	13.545,15	14.371,38	14.299,56
1	12.657,07	14.154,74	13.820,57	14.646,80	15.361,57
2	12.795,77	14.303,48	14.095,99	14.922,22	15.501,15
3	12.934,46	14.625,74	14.671,56	15.497,79	15.640,72
4	13.072,71	14.625,74	14.671,56	15.497,79	15.780,31
5	13.355,91	14.883,55	15.310,01	16.136,24	15.919,90
6	13.355,91	14.883,55	15.310,01	16.136,24	16.059,48
7	13.639,10	15.141,36	15.948,46	16.774,69	16.199,07
8	13.639,10	15.141,36	15.948,46	16.774,69	16.338,66
9	13.922,30	15.808,20	16.887,06	17.713,29	16.478,25
10	13.922,30	15.808,20	16.887,06	17.713,29	17.025,97
11	14.205,49	16.066,01	17.525,51	18.351,74	17.193,37
12	14.205,49	16.066,01	17.525,51	18.351,74	17.360,83
13	14.488,68	16.323,82	18.163,96	18.990,19	17.528,25
14	14.488,68	16.323,82	18.163,96	18.990,19	17.695,71

		310/3	210/1	210/2		
15	14.841,11	16.990,65	19.403,01		20.229,24	17.695,71
16	14.841,11	16.990,65	19.403,01		20.229,24	17.863,16
17	15.193,54	17.248,46	20.041,46		20.867,69	18.030,56
18	15.193,54	17.248,46	20.041,46		20.867,69	18.198,01
19	15.545,97	17.506,27	20.679,91		21.506,14	18.365,44
20	15.545,97	17.506,27	20.679,91		21.506,14	18.532,89
21	15.898,40	17.764,08	21.318,36		22.144,59	18.700,32
22	15.898,40	17.764,08	21.318,36		22.144,59	18.867,75
23	16.250,83	18.021,89	21.956,81		22.783,04	19.035,20
24	16.250,83	18.021,89	21.956,81		22.783,04	19.202,63
25	16.603,26	18.279,70	22.595,26		23.421,49	19.543,83
26	16.603,26	18.279,70	22.595,26		23.421,49	19.714,60
27	16.955,69	18.537,51	23.233,71		24.059,94	19.885,35
28	16.955,69	18.537,51	23.233,71		24.059,94	20.056,15
29	17.308,12	18.795,32	23.872,16		24.698,39	20.226,90
30			23.872,16		24.698,39	
31			24.510,61		25.336,84	

COMPARAISON BAREMIQUE

	initial	niveau 3 300/3	niveau 2 200/1	Rémunération Indexée	Mensuelle (134,59 %)	305.01 1/35
		300/3	200/1	200/2		
0	1.404,04	1.570,89	1.519,20	1.611,87		1.603,82
1	1.419,60	1.587,57	1.550,09	1.642,76		1.722,93
2	1.435,15	1.604,25	1.580,98	1.673,65		1.738,58
		301/3	201/1	201/2		
3	1.450,71	1.640,40	1.645,54	1.738,21		1.754,24
4	1.466,21	1.640,40	1.645,54	1.738,21		1.769,89
5	1.497,98	1.669,31	1.717,15	1.809,81		1.785,55
6	1.497,98	1.669,31	1.717,15	1.809,81		1.801,21
7	1.529,74	1.698,23	1.788,75	1.881,42		1.816,86
8	1.529,74	1.698,23	1.788,75	1.881,42		1.832,52
		302/3	202/1	202/2		
9	1.561,50	1.773,02	1.894,02	1.986,69		1.848,17
10	1.561,50	1.773,02	1.894,02	1.986,69		1.909,60
11	1.593,26	1.801,94	1.965,63	2.058,30		1.928,38
12	1.593,26	1.801,94	1.965,63	2.058,30		1.947,16
13	1.625,03	1.830,85	2.037,24	2.129,91		1.965,94
14	1.625,03	1.830,85	2.037,24	2.129,91		1.984,72
		310/3	210/1	210/2		
15	1.664,55	1.905,64	2.176,21	2.268,88		1.984,72
16	1.664,55	1.905,64	2.176,21	2.268,88		2.003,50
17	1.704,08	1.934,56	2.247,82	2.340,49		2.022,28
18	1.704,08	1.934,56	2.247,82	2.340,49		2.041,06
19	1.743,61	1.963,47	2.319,42	2.412,09		2.059,84
20	1.743,61	1.963,47	2.319,42	2.412,09		2.078,62
21	1.783,14	1.992,39	2.391,03	2.483,70		2.097,40
22	1.783,14	1.992,39	2.391,03	2.483,70		2.116,17
23	1.822,67	2.021,31	2.462,64	2.555,31		2.134,96
24	1.822,67	2.021,31	2.462,64	2.555,31		2.153,73
25	1.862,19	2.050,22	2.534,25	2.626,92		2.192,00
26	1.862,19	2.050,22	2.534,25	2.626,92		2.211,16
27	1.901,72	2.079,14	2.605,85	2.698,52		2.230,31
28	1.901,72	2.079,14	2.605,85	2.698,52		2.249,46
29	1.941,25	2.108,05	2.677,46	2.770,13		2.268,62
30			2.677,46	2.770,13		
31			2.749,07	2.841,74		

V. Propositions concrètes

1. Formulation de propositions

Conformément à un souhait largement partagé et aux choix posés plus haut, la priorité pour améliorer, formaliser, concrétiser des pratiques tutorales au sein des milieux d'accueil est la mise sur pied de propositions de **formations** certifiées et adaptées destinées tant aux puéricultrices qu'aux responsables et au personnel d'encadrement. Celles-ci devront être expérimentées, évaluées et proposées plus largement dans un délai court. De plus, à cette formation externe devrait s'ajouter un temps d'accompagnement.

Nous ne revenons pas ici sur les propositions de contenus déjà exprimées plus haut.

Pour assurer l'effet d'entraînement vers un « plus » qualitatif (tutorat de développement), il semble important qu'au moins deux puéricultrices par institutions puissent participer à tout ou partie de la formation.

Le remplacement, frein principal à la formation devrait être organisé.

2. Des ressources mobilisables

Condition sine qua non de la mise en place d'une formation continue ambitieuse en matière du tutorat, le remplacement devra être garanti. Son financement pourra être cherché totalement ou partiellement du côté du congé éducation payé – avec un éventuel préfinancement par les Fonds sociaux pour que le remplacement puisse être effectif. Cette option part du principe qu'il est possible d'augmenter temporairement le temps de travail d'un membre de l'équipe. A défaut, d'autres voies devraient être recherchées, par exemple via l'attribution de personnel complémentaire à durée déterminée.

Les Fonds sociaux peuvent disposer, pour une durée limitée de moyens complémentaires non récurrents versés au Fifr. Ils pourraient amorcer le processus. Le caractère temporaire du dispositif et des moyens correspondants impose toutefois de chercher dès à présent des relais structurels de cofinancement

La convention conclue avec la promotion sociale pourrait utilement être activée. Les objectifs de la formation au tutorat et de la promotion sociale correspondent – requalification - de même que l'organisation proposée par modules capitalisables.

Pour ce qui est d'une possible valorisation pécuniaire, des accords pour le non-marchand pourraient y contribuer.

3. Personnes à concerter

Certains d'entre eux ont déjà été cités, explicitement ou implicitement : les partenaires sociaux du secteur de l'enfance, les représentants de l'enseignement de promotion sociale. Il conviendrait d'y adjoindre des représentants de l'enseignement de plein exercice section « puériculture », des formateurs sectoriels et l'ONE.

4. Calendrier de travail

La présente étude a dégagé des axes de formation mais pas un contenu précis ni une première expérimentation. Il s'agit d'un autre travail à mener de concert.

D'où la proposition de calendrier :

Septembre – décembre 2005	élaboration de la formation (contenu, niveau, durée, organisation des modules..) recherche approfondie en matière de congé éducation payé ou d'autres modalités de remplacement
Janvier – mars 2006	demande de reconnaissance en promotion sociale élaboration d'un plan pour le remplacement Information des institutions
Avril – juin 2006	premières mises en œuvre expérimentales
Juillet 2006	évaluation
Septembre 2006	mise en œuvre plus large

Bruxelles, mai 2005