



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Le parrainage au collège, entre intégration des codes et accueil des élèves

Personnes autrices

Sylvain Connac, enseignant-chercheur, Université Paul-Valéry Montpellier 3, Laboratoire interdisciplinaire de recherche en didactique, éducation et formation, France, sylvain.connac@univ-montp3.fr

Patrice Casteil, enseignant en sciences physiques, Collège La Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, patrice.Casteil@ac-montpellier.fr

Sylvie Dumont, enseignante en éducation physique et sportive, Collège La Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, sylvie.dumont@ac-montpellier.fr

Alice Le Pinçart, enseignante en anglais, Collège La Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, alice.carre1@ac-montpellier.fr

Corinne Maurin, enseignante en espagnol, Collège la Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, corinne.maurin@ac-montpellier.fr

Matthew Sharpe, enseignant en anglais, Collège La Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, Matthew.Sharpe@ac-montpellier.fr

Marie Taillard, enseignante en éducation physique et sportive, Collège la Gardonnenque, Académie de Montpellier, France, Marie.Taillard@ac-montpellier.fr



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

- Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- Recension des écrits utilisés dans l'article
- Idéation, élaboration du plan de l'article
- Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- Analyse de données présentées dans l'article
- Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- Correction linguistique de l'article
- Vérification des normes bibliographiques
- Autre (précisez) :



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

Un parrainage entre élèves est un dispositif pédagogique où des élèves expérimentés accompagnent de nouveaux élèves afin qu'ils s'approprient les codes de l'établissement scolaire. Cet article décrit une recherche collaborative au sein d'un collège français ayant introduit un tel dispositif. À partir d'une méthodologie par triangulation, il présente des résultats sous la forme de précautions, d'avis des élèves et de réserves constatées. Un parrainage entre élèves basé sur un principe de réciprocité aiderait les nouveaux élèves à mieux se sentir dans leur collège tout en valorisant leurs accompagnants. En revanche, cela n'aurait pas d'effet sur les apprentissages scolaires.

Mots-clés : coopération; marchés de connaissances; parole des élèves; parrainage; recherche collaborative

Abstract

Peer guidance is an academic initiative where experienced pupils support new pupils in adapting to the school environment and codes. This article describes a collaborative study conducted within a French secondary school which introduced such an initiative. Using a triangulation methodology, it presents results in the form of precautions, pupils' words, and identified reservations. A peer guidance program based on the principle of reciprocity would help new pupils adjust better at school while also valuing their peers. However, it seems that this would not influence academic learning.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

L'enjeu principal d'un parrainage entre pairs serait de faciliter pour un élève entrant au collège l'accompagnement et l'intégration par ses pairs au sein de sa classe ou de son établissement scolaire. Le parrainage conduit ainsi à favoriser les relations entre élèves ainsi que la construction d'une identité culturelle propre au collège. Il s'agirait de garantir à la fois bonne santé mentale et bien-être chez les élèves, en réduisant les risques de souffrance psychologique (anxiété, stress, peur), en prévenant les conduites à risques (harcèlement, discrimination), tout en soutenant la réussite scolaire (Santé publique France, 2022). Cet article présente le déroulement et les résultats d'une recherche collaborative sur ce sujet, dans le contexte d'un collège public français. Il décrit les effets perçus par des collégiens ayant participé à un dispositif de parrainage. Après une présentation de la problématique et du cadre théorique sur lequel ce dispositif et cette enquête s'appuient, nous proposons au lecteur de comprendre les modalités de collectes de données qui ont été utilisées ainsi que les principaux résultats établis à partir de l'analyse de ces données.

Problématique

Un parrainage entre pairs en contexte scolaire peut être défini comme une coopération entre élèves du même âge ou d'âges différents (Connac, 2022; Dabo et Connac, 2022), avec une dimension d'aide et d'accompagnement (Paul, 2009) plus que de subordination : c'est « une relation qui vise principalement l'intégration du filleul au sein du groupe classe ou école; une relation à travers laquelle le parrain joue le rôle de courroie de transmission des codes et lois de l'école; une relation qui met l'accent sur le bien-être » (Floor, 2010b, p. 5). Cette définition spécifique peut être extrapolée au monde universitaire et professionnel (Demont, 2017). L'abondante littérature scientifique américaine et européenne ne distingue pas aussi clairement parrainage de mentorat (*peer mentoring*), sauf pour spécifier que le parrainage serait principalement orienté vers la constitution d'un réseau relationnel alors que le mentorat serait plus tourné vers « l'autonomie et le développement du jeune, et peut ainsi englober à la fois des accompagnements à l'apprentissage et à l'insertion socioprofessionnelle » (Bricet et Lucas, 2023, par. 5). Mais, le plus souvent, dans les publications anglosaxonnes sur le sujet, le terme de *mentoring* regroupe indistinctement mentorat et parrainage.

Le rôle du parrain ou de la marraine serait donc de présenter le nouveau milieu scolaire et de favoriser la création de relations pour son filleul ou sa filleule (Paul, 2002; Floor, 2010a, 2010b). L'intégration du filleul serait ainsi facilitée par une transmission de la culture et des codes associés à son groupe de pairs. Il en découlerait un sentiment d'appartenance, un meilleur rapport à soi et aux autres, un engagement et un développement des ressources personnelles, une mise en sécurité face à un environnement générant de l'incertitude et, de façon plus globale, une amélioration du climat scolaire et des relations. Les travaux antérieurs sur



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

le parrainage entre pairs (Bricet et Lucas, 2023; Raposa et al., 2019) ont toutefois souligné des effets modérés en comparaison d'autres modes d'intervention et peu d'effets sur la confiance en soi (surtout lorsque les élèves expérimentent pour la première fois le parrainage), mais décrivent des retombées par rapport à l'agressivité, à l'absentéisme et aux comportements perturbateurs à l'école, en particulier pour chez les garçons. C'est cette zone d'ombre qui intéresse cette recherche.

L'idée d'un dispositif œuvrant à atténuer le choc du passage de l'école élémentaire au collège a vu le jour durant l'année 2021 dans l'établissement où l'étude a été conduite. Il s'agit d'un collège de l'académie de Montpellier en territoire semi-urbain, avec un indice de position sociale (IPS)¹ de 106,5 (écart-type de 34,5 – données 2021/2022). L'équipe pédagogique avait remarqué que les élèves de 6^e, en présence d'un environnement nouveau, ne se mobilisaient pour apprendre qu'environ 2 à 3 mois après la rentrée scolaire. Ces élèves manifestaient un stress considérable, des émotions exacerbées ou des pertes de repères régulières. L'idée était donc de faciliter l'autonomisation, la gestion des émotions et la sécurisation cognitive des enfants entrant en 6^e grâce au soutien de leurs pairs à un moment important d'intégration de codes sociaux (Delalande, 2012).

C'est ainsi qu'un programme de formation d'élèves au parrainage a pu être mis en œuvre auprès de volontaires inscrits en 4^e; il est avéré que la formation des élèves parrains exerce des retombées positives sur la qualité et la durée de la relation (Larose, 2011; Dubois et al., 2011). Cependant, des comportements de fuite de la part d'élèves en 6^e ont été repérés par la suite. L'équipe enseignante a ainsi cherché à favoriser des formes de « contredon » envers les parrains, afin d'instaurer un équilibre dans une relation (Mauss, 2007).

Le projet de parrainage a commencé avec une classe de 6^e accompagnée par une classe de 4^e. Les professeurs principaux de ces classes étaient porteurs du dispositif. Pour les 6^e, l'objectif était le développement de leur autonomie grâce à la compréhension plus rapide du fonctionnement du collège, à l'intégration des codes sociaux et à la sécurisation des relations. Pour les 4^e, l'objectif était de susciter de la responsabilisation et de l'empathie chez eux en construisant ou en fortifiant leurs compétences sociales et cognitives (Santé publique France, 2022). Pour le personnel enseignant, l'intention était de faciliter l'adaptation et l'organisation des élèves qui entrent au collège, en vue d'améliorer le climat scolaire et accélérer le processus de mise au travail.

Une formation préalable de deux heures s'est montrée nécessaire pour les élèves de 4^e en début d'année : elle permettait aux élèves de

¹ L'indice de position sociale est un outil statistique de l'Éducation nationale française qui mesure le milieu socioéconomique et culturel des élèves. Il permet d'évaluer la mixité sociale des établissements et d'allouer des moyens en conséquence. Le calcul de cet indice donne un résultat entre 45 et 185.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

comprendre le dispositif de parrainage, de se positionner au sein de celui-ci et d'intégrer les ressources disponibles pour répondre aux diverses sollicitations. En fin de formation, les élèves ont obtenu un certificat de parrainage attestant leur participation. Une rencontre avec les élèves de 6^e a ensuite été organisée afin qu'ils choisissent leur accompagnant. Par la suite, ces dyades se sont rencontrées de façon formelle une fois par mois lors d'une heure de vie de classe commune.

La deuxième année a vu le dispositif s'étendre à la moitié des classes de 6^e du collège. Des élèves de 3^e ont également participé au dispositif en tant que parrains et marraines. En se basant sur un principe de volontariat, l'équipe enseignante a évité que des élèves désintéressés soient dans l'obligation d'accompagner leur classe durant les moments de regroupement. Sur 181 élèves en 5^e (les futurs 4^e), ce sont 143 qui ont accepté de participer à la formation pour le parrainage.

Au regard des expériences vécues, l'équipe pédagogique a apporté deux ajouts au dispositif initial. Elle a d'abord conçu un livret de formation dont l'objectif est la possibilité pour chaque adulte du dispositif de préparer les élèves au parrainage. Un second livret de parrainage a été créé, à destination des élèves, pour les rencontres formelles.

L'équipe pédagogique a ensuite fait vivre aux élèves un marché de connaissances (Connac, 2023). Il s'agit d'un dispositif coopératif (Connac, 2022) cherchant à faciliter le processus de réciprocité (Héber-Suffrin, 1993; Labelle, 1996; Mauss, 2007) entre les élèves qui parrainent et ceux qui sont parrainés. L'intention est d'entretenir chez un maximum d'entre eux un sentiment d'efficacité personnelle suffisant à travers des expériences de passeur, soit la fonction qui bénéficie le plus de l'effet tuteur (Baudrit, 2010). Le marché de connaissances a pour but d'équilibrer l'interaction entre le parrain et le filleul ainsi que de réduire une perception de dette ou de dépendance pouvant être engendrée par la position d'aidant (Hardy, 2012). À la suite de ce marché de connaissances, chacun a pu alternativement vivre des situations de don et de contredon, pour un équilibrage des relations (Labelle, 1996).

Ainsi, les membres de l'équipe pédagogique du collège dans lequel cette étude s'est réalisée ont choisi d'engager un dispositif de parrainage pour que les élèves entrant au collège se sentent bien accueillis à leur arrivée. Ces élèves en fin d'école primaire semblaient de fait ressentir une certaine appréhension à l'idée de quitter l'école et d'être obligés d'entrer au collège : taille de l'établissement (nombre d'élèves), perte de relations, rassemblement d'élèves issus de territoires voisins mais inconnus, passage d'une relation avec un enseignant unique (la professeure ou le professeur des écoles) à une équipe d'une dizaine de professeurs spécialistes, aux personnalités, habitudes de travail et exigences variées. Le moment du passage de l'école élémentaire au collège que cet article présente, parce qu'il réclame de la part des enfants d'acquérir de nouveaux savoir-vivre, révèle qu'il ne leur suffit pas d'être des élèves compétents



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

dans les disciplines scolaires pour trouver leur place à l'école : « L'intégration scolaire suppose aussi une acceptation par les pairs, conditionnée par l'acquisition de compétences sociales et culturelles adéquates » (Delalande, 2012, p. 67).

Les difficultés principales que de nombreux élèves rencontrent seraient donc d'avoir à se familiariser avec les apprentissages des programmes du collège et de devoir s'adapter à une nouvelle organisation des journées scolaires, tout cela sans être parasités par la relation aux autres, notamment les nouveaux camarades et les élèves plus âgés : « Le climat scolaire expliquerait 72 % de la variance de la réussite scolaire des élèves » (Blaya et Cohen, 2016, p. 183).

Le dispositif de parrainage consistait donc en des élèves de 4^e et de 3^e volontaires et formés qui se rendaient disponibles pour accompagner des élèves arrivant au collège. Néanmoins, selon le phénomène de l'effet tuteur (Baudrit, 2007, 2010) et la théorie du don et du contredon (Mauss, 2007), le risque était que cela ne profite qu'aux plus âgés, les plus jeunes étant forcés à subir une relation asymétrique de dette, ce qui pouvait induire une perte de sentiment d'efficacité personnelle. C'est pour cette raison que des marchés de connaissances ont été adjoints à la démarche globale. Par ailleurs, les programmes d'accompagnement des élèves tels que le parrainage ont fait l'objet d'études antérieures, aboutissant à la conclusion que, du point de vue des performances scolaires, des compétences non scolaires et de l'ambition scolaire, ils « se révèlent peu efficaces pour faire évoluer positivement les élèves » (Bricet et Lucas, 2023, p. 17).

En conséquence, il s'avère que, d'un côté, les élèves entrant au collège sont confrontés à une série d'appréhensions pour trouver des repères au sein d'un nouvel environnement humain et scolaire. D'un autre côté, des élèves adoptant les rôles de parrains ou de marraines seraient en mesure de les accompagner dans ce passage, mais cela pourrait involontairement générer un lien d'assistanat et de dépendance contraire à l'émancipation individuelle relative aux postures d'élèves (Perrenoud, 2010). Dans l'optique de résoudre cette problématique, la recherche vise à déterminer ce que disent les élèves qui participent au parrainage entre pairs et qui expérimentent des marchés de connaissances par rapport aux relations de bien-être qu'ils développent au collège.

Cadre théorique ou conceptuel

L'école est principalement perçue comme un lieu d'apprentissages scolaires, plus rarement comme un lieu de vie : les enfants « ne sont pas encore mûrs pour la vie sociale » (Durkheim, 1977, p. 51). Le passage de l'école élémentaire au collège réclame aux élèves d'acquérir de nouvelles habitudes et leur révèle que leurs compétences dans différentes disciplines scolaires ne suffisent pas pour trouver leur place. L'intégration scolaire suppose aussi une acceptation par les pairs, conditionnée par l'acquisition de compétences sociales et culturelles adéquates (Delalande, 2012).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Danic et al. (2006) montrent que l'éducation donnée par les adultes ne suffirait pas à expliquer la construction de la personne. Les élèves interagissent comme sujets sociaux dans toute action éducative et participent à la production des rapports sociaux. Aujourd'hui encore, on constate que les relations entre enfants sont peu évoquées par l'institution scolaire, les parents ou les médias quand elles sont positivement vécues, sauf quand elles dérangent.

Toutefois, ces expériences éducatives des élèves sont susceptibles d'influencer les réussites scolaires. Une bonne intégration au sein de la communauté pourrait intervenir dans la mobilisation des apprentissages (Delboé, 2024) en raison de deux mécanismes individuels : le sentiment d'appartenance et le soutien perçu. Les élèves qui entretiennent de bonnes relations sociales auraient ainsi tendance à présenter un meilleur engagement comportemental, affectif et cognitif. Dans cette perspective, les pairs apparaissent comme des acteurs clés de l'expérience (Wonglorsaichon et al., 2014). C'est en ce sens que cet article étudie des pratiques de parrainage entre collégiens, pour aider les nouveaux élèves à s'adapter à un environnement qu'ils découvrent, notamment en ce qui concerne le bien-être et la confiance en soi.

Bien-être à l'école

Les élèves français passent environ 864 heures à l'école primaire et 968 heures au collège et au lycée (Organisation de coopération et de développement économique 2023, p. 375). C'est pour cela que la question du bien-être importe : les élèves sont-ils en bonne santé physique et mentale, sont-ils heureux et satisfaits, se sentent-ils en phase avec ceux qui les entourent ?

Un état de bien-être se définirait de trois manières différentes (Espinosa et Connac, 2023; Tissot, 2023) : par un ressenti subjectif d'émotions agréables (sous forme de satisfaction à l'égard de la vie), par le résultat ou un état final (un processus d'accomplissement et de réalisation) et par des réalités sociales basées sur de la cohésion à l'intérieur d'un groupe d'appartenance (au contraire de perceptions de malaise et d'insécurité). Florin et Guimard (2017) distinguent quatre manifestations du bien-être des élèves à l'école : les conditions scolaires (*having*), les relations sociales (*loving*), l'accomplissement personnel (*being*) et l'état de santé (*health*).

Le bien-être représenterait le point d'équilibre entre tous ces paramètres, que l'élève souhaiterait atteindre afin de limiter une surcharge cognitive, émotionnelle ou relationnelle et de parvenir à la réussite éducative. Cette dernière, selon Glasman (2007), est entendue comme l'état atteint par un enfant ou un adolescent à la suite d'une intervention éducative, caractérisé par « un bien-être physique et psychique, une énergie disponible pour apprendre et pour entreprendre, une capacité à utiliser pertinemment le langage et à entrer en relation, une conscience



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

acquise de ce que l'école peut lui apporter et de ce qu'il peut en attendre, une ouverture d'esprit à son entourage et au monde » (Glasman, 2007, p. 76).

Sentiment d'efficacité personnelle

Issu des travaux de Bandura (1988, 1996, 2003), le sentiment d'efficacité personnelle (SEP, autrement désigné par confiance en soi) correspond aux croyances et aux jugements que des individus ont sur leurs capacités à réaliser des performances particulières (Rondier, 2004). En d'autres termes, il s'agit des croyances des gens concernant leur compétence à accomplir une tâche avec succès (Miller et al., 1996). Ces croyances joueraient un rôle crucial dans les manières de penser, de se motiver et de s'engager. Des élèves disposant d'un SEP élevé parviendraient à anticiper une satisfaction à venir et, à partir d'elle, à se fixer un but à atteindre plus élevé que celui de leurs camarades (Barone et al., 1997).

Bandura et al. (1996) précisent que le SEP serait déterminé par quatre sources d'informations :

- l'expérience active de maîtrise renvoie à l'idée que la réussite dans une tâche difficile renforce la croyance en son efficacité personnelle;
- l'expérience vicariante, reposant sur l'observation d'actions réalisées par un tiers et la reproduction à partir de ce que l'on est parvenu à s'approprier;
- la persuasion sociale (positive ou négative) sur son efficacité personnelle, reposant sur des suggestions faites par autrui;
- l'expérience physiologique et émotionnelle, mobilisant l'affect dans l'engagement.

Il apparaît que plus le SEP devient élevé, plus l'apprenant arriverait à gérer son stress et son anxiété, ce qui conduit à modifier le sentiment de bien-être (Bandura, 1988; Bong et Skaalvik, 2003; Marsh, 1990). L'élève serait ainsi plus à même de faire montre d'agentivité, le pouvoir de devenir auteur et acteur de sa propre existence (Lecomte, 2004).

Ainsi, une augmentation du SEP des élèves représente un levier pour mieux accompagner leur travail d'apprentissage et pour soutenir leur bien-être au sein de l'établissement scolaire. En lien avec le phénomène « d'effet tuteur », c'est-à-dire le fait qu'une personne venant en aide à un partenaire en difficulté se voit progresser également (Baudrit, 2007, 2010), une question se pose en ce qui a trait à l'intérêt du SEP des élèves impliqués dans le parrainage. Il faudrait en effet éviter que les conséquences pédagogiques ne touchent que les parrains et marraines, ce qui enfermerait les parrainés dans des positions relationnelles perçues



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

comme inférieures et potentiellement dévalorisantes. C'est en ce sens qu'intervient la notion de réciprocité.

Réciprocité

La réciprocité intervient lorsque deux acteurs intervertissent leurs positions dans une relation afin que chacun puisse profiter des bénéfices conjoints. Elle survient par exemple lorsque des partenaires deviennent à tour de rôle donneur et receveur, ce qui conduit chacun à faire œuvre de don et de contredon (Mauss, 2007). Pour que la réciprocité s'organise au sein d'un groupe restreint, Labelle (1996) décrit l'ambivalence apparente entre la bipolarité, une condition nécessaire pour pouvoir parler de réciprocité et aussi de la connexion entre les deux pôles en question.

Il existe plusieurs formes de réciprocité. Par exemple, la réciprocité circulaire ou réciprocité « par ricochet » (Labelle, 1996) : « Thierry offre un soutien en maths à Christophe qui, en échange, apprend à Julien et Kira à jouer aux échecs » (Héber-Suffrin, 1993, p. 68-69). Dans un tel contexte, l'écart de compétences entre élèves ne semble plus être un frein aux échanges, et en constitue un élément de faisabilité, voire un moteur.

Dans un parrainage, les élèves ne vivent pas de réciprocité. En revanche, dans un marché de connaissances (Connac, 2023), chacun peut occuper alternativement les fonctions de passeur et de receveur. Cela permet d'équilibrer les bénéfices d'un effet « tuteur » qui profiterait principalement aux passeurs (Baudrit, 2010). Ce serait de fait ces acteurs qui s'approprieraient le plus les savoirs parce qu'en le communiquant, ils le réorganisent, ils rencontrent de nouveaux obstacles et prennent ainsi davantage de recul dans leur maîtrise (Labelle, 1996).

Après avoir décrit le contexte pédagogique et théorique du parrainage à l'école, nous pouvons désormais détailler la méthodologie mise en œuvre.

Méthodologie

Pour tenter d'apporter des éléments de réponses à la question de recherche (que disent les élèves qui participent au parrainage entre pairs et qui expérimentent des marchés de connaissances par rapport aux relations de bien-être qu'ils développent au collège?), nous avons construit une méthodologie de collecte et d'analyse de données, permettant de recueillir la parole des élèves engagés dans ce dispositif. Elle s'inscrit dans une logique de recherche avec des personnels enseignants, sous forme d'une recherche collaborative (Desgagné, 1997; Monceau, 2022). De la définition du projet initial jusqu'à la rédaction de cet article, les décisions ont été prises de manière collective.

De façon collaborative, nous avons fait le choix d'une méthodologie compréhensive mixte (Nagels, 2022; Saillot, 2022). Il s'agissait d'adopter



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

des modes de collectes différentes, cohérentes avec le terrain d'enquête, pour « repérer les écarts et les différences mais aussi les récurrences à l'intérieur d'un corpus de données, en maintenant une cohérence d'ensemble dans toutes les opérations » (Nagels, 2022, p. 394). Plus précisément, nous avons construit une méthodologie par triangulation des outils (Denzin, 1978), afin d'étudier un même terrain selon des angles d'observation différents et donc complémentaires pour comprendre les phénomènes en jeu.

Au cours des deux années de recherche (2022-2023 et 2023-2024), cette triangulation d'outils a croisé trois types de données :

- par entretiens avec des élèves volontaires à l'aide d'un artefact vidéo de situations pédagogiques les montrant en activité, sur la base d'autoconfrontations simples (Numa-Bocage, 2020; Vidal-Gomez, 2022). Nous avons ainsi pu collecter la parole de 30 élèves, dont 18 6^e parrainés et 12 4^e ou 3^e parrains ou marraines (Côté, Lavoie et Trottier-Cyr, 2020; Coyne et Carter, 2018; Delalande, 2022 ; Sirota, 2006). Ces élèves ont été mis en présence d'images les montrant en train de participer à une formation au parrainage, à des situations de parrainage lors des heures prévues à cet effet et à des marchés de connaissances. Les images vidéos sélectionnées pour ces entretiens exprimaient les sentiments de bien-être et d'efficacité personnelle des élèves ainsi que l'expérience (éventuelle) de la réciprocité.
- par questionnaires soumis aux élèves participant au parrainage (Fenneteau, 2015), mobilisant des avis relatifs au bien-être des élèves, à leur sentiment d'auto-efficacité et aux effets de la réciprocité. Ces questionnaires ont été proposés dans deux contextes différents. D'abord, ils étaient offerts lors de la demande de certificat de fin de formation proposée aux élèves, dans le cadre d'un brevet de parrainage. Ce questionnaire présente deux questions ouvertes, l'une sur les facteurs de motivation et la seconde sur les qualités que l'élève pense posséder ou vouloir développer dans la fonction de parrains ou de marraines. L'échantillonnage 2021-2024 est de 244 élèves qui ont passé ce brevet de parrainage dans le cadre d'une préparation à la fonction de parrain. Ensuite, le questionnaire a été soumis pendant le bilan d'actions en fin d'année scolaire auprès des élèves parrainés (6^e) et ayant parrainé (4^e/3^e). Ce questionnaire a été rempli de manière volontaire par 116 élèves en 6^e (84 filles et 32 garçons) ainsi que par 108 élèves en 4^e ou en 3^e (50 filles et 58 garçons).
- par collecte des indicateurs de vie scolaire fournis par l'administration du collège au terme des deux années de la recherche. Cette collecte a concerné les quatre classes participant au dispositif de parrainage (deux classes en 6^e, une classe en 4^e et une classe en 3^e).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Figure 1
Questionnaire-bilan du tutorat soumis aux élèves

Nom :	Questionnaire parrainage au collège <i>Voici un questionnaire sur le parrainage entre élèves au Collège. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, mais ton avis est important.</i>
Prénom :	

Question 1 – Penses-tu que le parrainage au collège soit utile ?

Non 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Oui

Pourquoi ?
.....
.....

Question 2 - À ton avis, pourquoi les enseignants ont organisé du parrainage entre les 6^è et les 4^è ?
.....
.....

Question 3 - Penses-tu que le parrainage est utile aux élèves en 6^è (les élèves-parrainés) ?

Non 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Oui

Pourquoi ?
.....
.....

Question 4 - Penses-tu que le parrainage est utile aux élèves en 4^è (les élèves-parrainés) ?

Non 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Oui

Pourquoi ?
.....
.....

Question 5 - Que souhaites-tu écrire de plus sur le parrainage au collège ?
.....
.....

Résultats

Par entretiens à l'aide d'un artefact vidéo

Choix du parrain ou de la marraine

Ce sont les élèves de 6^e qui choisissent leur parrain ou marraine. Plusieurs témoignent avoir ressenti une appréhension à faire le premier pas pour s'adresser à un élève plus âgé : « J'avais un peu peur parce qu'il est plus grand que moi » (AH, 8:40).

Plusieurs critères de choix interviennent dans la constitution des dyades de parrainage :

- la perception première, ce que deux élèves ont rapporté : « il paraissait gentil [...] j'ai ressenti un truc parfois quand tu vois quelqu'un on va plus sentir ce qu'il est ou n'est pas » (BA, 5:21), « Je la trouvais gentille et belle. » (BB, 4:40);
- les intérêts communs comme des jeux vidéos, une activité sportive, un pays : « [P]arce qu'on a fait les activités ensemble et vu qu'elle aimait un peu les mêmes trucs sur le Japon que moi je l'ai choisie. » (BA, 5:54);



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- le genre, soit fille-garçon, même si certaines dyades sont mixtes, ce qui peut générer quelques moqueries : « Comme j'ai une marraine, on m'a traité de *charo*². » (BA, 8:50);
- des connaissances antérieures : « Je la connaissais déjà de mon village. » (AD, 12:13);
- des moments de partages agréables grâce aux activités proposées par les adultes : « On a beaucoup rigolé alors c'est pour ça que je lui ai demandé » (BK, 4:27).

Parrainage et bien-être des élèves

Des élèves trouvent que le parrainage est intéressant parce qu'il facilite les rencontres dans le cadre du collège (AC, 5:21), qu'il rapproche les élèves entre eux (« ça crée des liens entre nous » [AA, 4:15]), qu'il permet une aide entre le parrain et son filleul, qu'il rend plus facile la compréhension du fonctionnement du collège, qu'il induit des moments de détente et de discussion. Une fois les dyades constituées, les écarts d'âge et les différences de genre ne semblent jamais avoir été un problème. Ces expériences de parrainage vécues encouragent des élèves de 6^e à devenir parrains plus tard, ce qui peut avoir un impact durable sur leur vie : « Ça va m'aider pendant toute ma vie à surmonter ma timidité » (BE, 9:48); « C'est grâce au parrainage que j'ai plus confiance en moi parce que je me suis bien occupé d'un autre élève » (AH, 15:13).

Des réserves sont exprimées au sujet du dispositif. Plusieurs confondent parrainage et monitorat, certains expliquant qu'un parrain est là pour expliquer les enseignements ou les devoirs. Pour d'autres, le parrainage « ne sert à rien » (AJ, 9:08), principalement lorsque les parrainés ne demandent pas d'aide.

Les élèves se rencontrent pendant les heures réservées au tutorat mais aussi dans la cour du collège lorsqu'ils se croisent. Ils peuvent alors « se donner des nouvelles » (BB, 11:19) les uns et les autres. C'est ce qui donnerait l'impression de relations proches et de confiance. Certains expliquent même être devenus des amis : « Je le considère plus comme un ami mais d'un autre âge » (BE, 5:10). Les garçons expliquent se serrer la main. Ils disent alors s'intéresser aux activités de l'autre et parfois engager une activité.

Le rôle d'un parrain ou d'une marraine est de « donner des conseils mais aussi donner de la place sans trop s'incruster dans les histoires [de l'élève parrainé] » (BB; 12:38). En cas de problèmes importants, il s'agit d'indiquer au parrainé qu'il doit se rapprocher des surveillants parce

² « coureur de jupons »



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

qu'« on ne peut pas juste donner quelque chose de général, des conseils, il faut être précis dans ce qu'on dit » (BF, 13:10).

Formation des élèves

Les adultes offrent une formation au parrainage aux élèves de 4^e et de 3^e. Ces derniers en retiennent qu'elle sert à comprendre ce qu'est le parrainage, à se poser « de nouvelles questions » (AB, 15:49) et à éclairer le rôle de parrain ou de marraine. Elle est aussi l'occasion de travailler quelques gestes spécifiques : « Il ne fallait pas brusquer ou être trop vifs avec les sixièmes » (AB, 17:48). Elle conduit aussi les élèves à anticiper les actions à poser auprès de leurs futurs parrainés.

Ces formations se déroulent en fin d'année, avant que les parrains et marraines prennent leurs fonctions, ou le jour de la rentrée sur le parrainage.

Sentiment d'auto-efficacité pour les parrains et marraines

Certains élèves trouvent le parrainage inutile, parce que les parrainés ne demandent jamais de l'aide : « Ça ne sert à rien parce que ni Samy ni Marwan ne m'ont demandé de l'aide » (AC, 9:08). C'est un peu démotivant pour eux et ils ne pensent pas poursuivre l'année d'après (AC, 9:27). Pour d'autres, le parrainage est surtout utile aux parrainés : « Dans leur entrée au collège, pour [ne] pas qu'ils éprouvent trop de difficultés à s'intégrer » (AE, 1:13).

La plupart des élèves souligne le caractère valorisant de la fonction de parrain ou de marraine. Cela donne l'impression « d'être utile pour quelqu'un » (AA, 14:57). Ce qui motive d'accepter d'occuper cette fonction n'est pas l'obtention de bénéfices matériels, comme « des points en plus sur sa moyenne » (AF, 5:55), mais plutôt le désir d'aider des élèves plus jeunes dont ils comprennent les difficultés : « je les ai moi-même rencontrés il y a quelques années » (AF, 5:55). Cela conduit à gagner en maturité dès l'adolescence, les parrains et marraines peuvent ainsi « développer [leur] côté mature pour aider quelqu'un » (BA, 18:43).

Tout cela contribuerait au développement d'un sentiment de confiance dans les rapports avec les parrainés. Cela correspond à un sentiment de protection de l'autre : « Je me sens bien de l'aider, parce que si vraiment elle n'est pas confiante dans le collège, etc., elle sait qu'elle peut s'appuyer sur moi » (BB, 22:57).

Les élèves qui expliquent que le parrainage est surtout utile aux parrainés témoignent en même temps de la satisfaction d'aider : « En vrai, ça fait toujours plaisir, si jamais je peux l'aider » (BH, 18:14). Un autre élève renchérit en ce sens : « En tout cas, pour moi, c'est essentiel. Quand tu as quelqu'un qui a besoin d'aide, tu vas l'aider, tu peux faire quelque chose de bien envers une personne » (BD, 13:20). Ressort aussi la satisfaction de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

rendre ce que certains ont reçu quand ils ont été bien accueillis au collège. Les élèves évoquent régulièrement un sentiment de plaisir à aider : « C'est comme quand on offre un cadeau, on aime bien l'offrir » (AA, 11:52).

Intérêt pour les filleuls

Selon les élèves parrainés, les interventions des parrains et des marraines sont d'ordre divers : être accompagné durant son entrée au collège ou dans le travail scolaire, pouvoir compter sur quelqu'un de disponible en cas de problème, ne pas se sentir seul, se sentir en sécurité ou étendre son réseau relationnel.

Tableau 1
Intérêts du parrainage pour les filleuls (les élèves accompagnés)

Se sentir accompagné et rassuré durant son entrée au collège	« C'est comme si j'étais pas seul au collège, je sais que j'ai une marraine » (AH, 6:43)
Être guidé dans la compréhension du fonctionnement du collège par quelqu'un ayant de l'expérience	« Plusieurs fois il m'a aidé pour me dire où sont les salles et aussi pour apprendre à mieux parler aux adultes du collège » (BF, 2:25)
Obtenir des techniques de travail pour réussir au collège	« Il me donne plusieurs idées que j'ai pas eues » (AB, 10:50)
Aider pour les devoirs ou pour réviser	« Ça peut m'aider pour apprendre les leçons ou quand je ne comprends pas » (AC, 8:08)
Pouvoir solliciter un élève plus âgé en cas de problème de relation, telle une assurance	« Quand un élève m'a menacé de me taper, je suis allé le voir et il m'a dit d'aller voir un surveillant » (BF, 8:24)
Régler ses problèmes sans violence	« Je serais allée la voir, je me serais énervée et après je souris ça serait peut-être allé en bagarre » (BG, 15:18)
Régler ses problèmes sans solliciter des adultes	« C'est plus facile d'aller voir un adolescent qu'un adulte » (BF, 2:10)
Lutter contre un état de solitude	« Quand on est seul, on peut aller le voir, c'est plus pratique » (BB, 4:10)
Rencontrer de nouvelles personnes	« Tu peux trouver des élèves que tu ne connais pas parce qu'ils sont plus grands que toi » (AC, 10:50)
Se sentir en sécurité avec des élèves plus âgés	« Je sais que si j'ai un problème avec un autre élève je peux demander de l'aide » (AJ, 9:51)
Pouvoir bénéficier d'une action bénévole de la part d'autres élèves	« Le parrainage, c'est pour que des élèves qui le veulent puissent aider ceux qui en ont besoin » (AD, 4:48)



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Éléments de réciprocité par les marchés de connaissances

Du point de vue des élèves de 6^e, le marché de connaissances aide des élèves parrainés à partager ce qu'ils savent à des élèves plus âgés. Il n'est pas là pour mettre les élèves en compétition, mais pour permettre le partage de connaissances et améliorer les relations avec des élèves plus âgés. C'est aussi une occasion de rendre aux parrains et aux marraines une partie de ce qu'ils ont accepté de réaliser et de ce qu'ils ont apporté : « Parce qu'eux aussi ils nous ont offert de leur aide pour nous au début du collège et c'est du coup pour les remercier [...] c'est pour leur dire qu'on les apprécie » (BF, 1:20). C'est une occasion de vivre de la réciprocité : « Ils nous ont aidés et la politesse, c'est de leur dire merci. Eux, ils se sont investis et nous aussi on peut s'investir pour eux » (BD, 3:55).

Le marché de connaissances aide aussi les élèves en 6^e à s'affirmer. Cela aiderait ces élèves à avoir confiance en eux au collège : « Le fait de leur avoir expliqué plein de choses, oui, j'ai plus confiance en moi parce que je me dis d'avoir ce [kiosque], il repose sur moi donc c'est moi qui dois dire ce qu'on doit faire » (AH, 9:14). Cela apporterait un sentiment de fierté aux parrainés : « J'étais content d'avoir pu leur apporter quelque chose. Peut-être qu'ils ne le réutiliseront pas, mais je serai content qu'ils aient compris ce que j'avais à leur montrer » (AF, 8:38). D'autres témoignent également ce sentiment : « C'est excitant de savoir qu'un grand va apprendre quelque chose de nous » (BH, 14:45).

Les marchés participeraient aussi à améliorer les relations entre les garçons et les filles, réduisant les peurs de s'adresser à des élèves qui impressionnent : « Si, ça m'a fait peur surtout au niveau des garçons, parce que quand je parle à des garçons, je suis pas trop à l'aise. Mais maintenant, ça va mieux, je connais un petit peu les 4^e » (AE, 6:56).

Marchés de connaissances et confiance en soi

Du point de vue des parrains et des marraines, les marchés de connaissances représentent un temps agréable qui aide à découvrir de nouvelles activités. Les plus jeunes auraient moins peur des plus âgés, et les plus âgés se montreraient indulgents à leur endroit. Les élèves en 4^e et en 3^e se disent « contents » pour leurs parrainés de parvenir à s'ouvrir davantage et à développer leurs compétences en communication. Certains expriment un sentiment de fierté à voir leur parrainé être aussi affirmé : « Vous êtes quand même fière de voir que vos filleuls, en fait, ils arrivent à vous expliquer, ils arrivent à montrer leurs passions et tout » (BF, 3:55).

Les élèves passeurs de connaissances témoignent avoir beaucoup gagné confiance par cette expérience : « Ça peut nous aider à être plus confiants dans ce qu'on fait » (BE, 10:50). Ils expliquent qu'ils étaient gênés au moment de la première arrivée des 4^e/3^e à leur kiosque. Cette gêne du départ laisse place à de l'assurance, ce qui contribuerait à gagner en confiance en soi, notamment parce qu'ils transmettent leurs connaissances



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

à bien plus que leurs seuls parrains ou marraines : « J'étais un peu stressé au début parce que j'avais peur qu'ils aiment pas, mais à la fin c'est rigolo de les voir faire ce qu'on leur dit » (BG, 6:03).

Cette confiance en soi gagnée permettrait de mieux réussir les évaluations scolaires : « Moi, je suis très timide et là, aujourd'hui, ça m'a beaucoup aidée à parler aux grands, je suis plus sûre de moi pour la vie au collège » (BI, 16:40). Certains évoquent même des effets sur leur avenir : « Ça va me servir d'avoir plus confiance en moi, à prendre mes propres décisions toute seule, parce que dans le futur, il y en aura énormément à prendre, des décisions » (AE, 13:05).

Du côté des parrains et des marraines, les expériences qu'ils développent les conduisent à sortir de leurs habitudes en communiquant avec des élèves plus jeunes, ce qui contribuerait au développement de leur confiance en eux : « Ça nous permet de sortir un peu de notre zone de confort et de s'intéresser à des plus petits » (BE, 11:18). Cette confiance est également consolidée par la reconnaissance de leurs aptitudes à aider par les enseignantes et enseignants : « Quand on voit que, par exemple madame XXX, elle voit qu'on est intéressés, bah ça nous donne confiance » (BE, 11:47).

Analyse des réponses aux questionnaires

Sur la motivation à parrainer

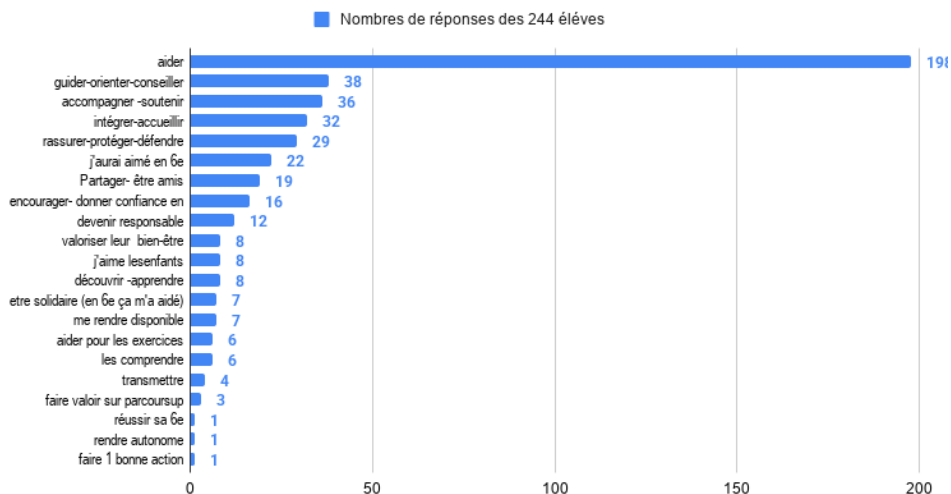
L'étude de l'expression initiale des parrains et marraines par l'entremise des brevets de parrainage va dans le même sens que leurs avis collectés lors des entretiens : la satisfaction d'aider serait la motivation première des répondants (81 %), devant la volonté de prendre soin du bien-être des élèves en 6^e (22 %) et le caractère valorisant de la fonction (9,5 %).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Figure 2
Facteurs de motivation pour parrainer

2021 à 2024 : Facteurs de motivation pour devenir parrains/marraines

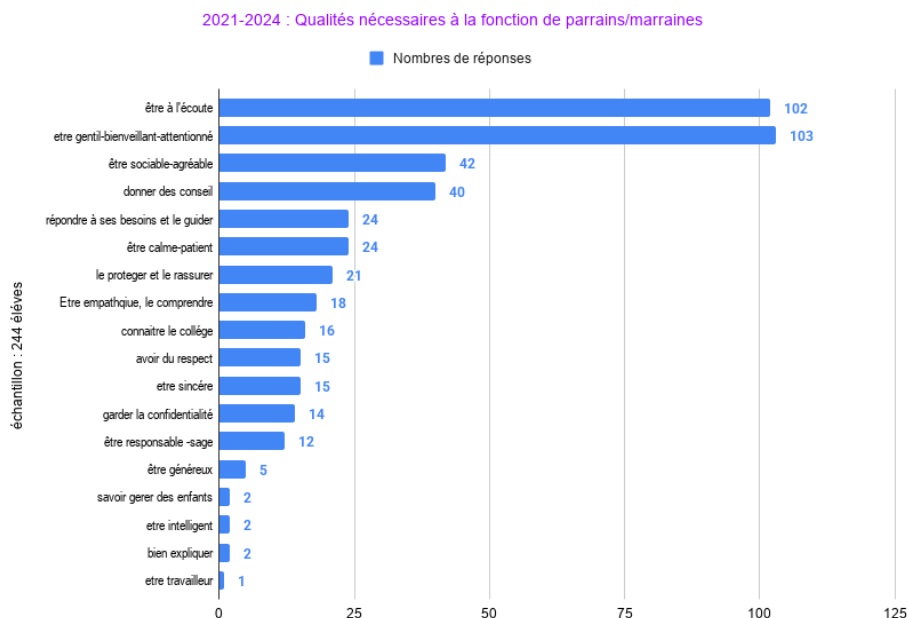


Les parrains ou marraines décrivent plusieurs qualités humaines précieuses pour assurer leur fonction : l'écoute, l'empathie, la compréhension et l'altruisme (26 % des réponses), la générosité, la gentillesse, la bienveillance et l'attention au filleul (23,5 %), savoir guider et conseiller (16,5 %), faire montre de respect, de confiance et de confidentialité (9,5 %), se montrer sociable (9 %), patient (5 %), rassurant (5 %). La connaissance du fonctionnement du collège n'est exprimée que rarement (3,5 %).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Figure 3
Qualités nécessaires à la fonction de parrain/marraine

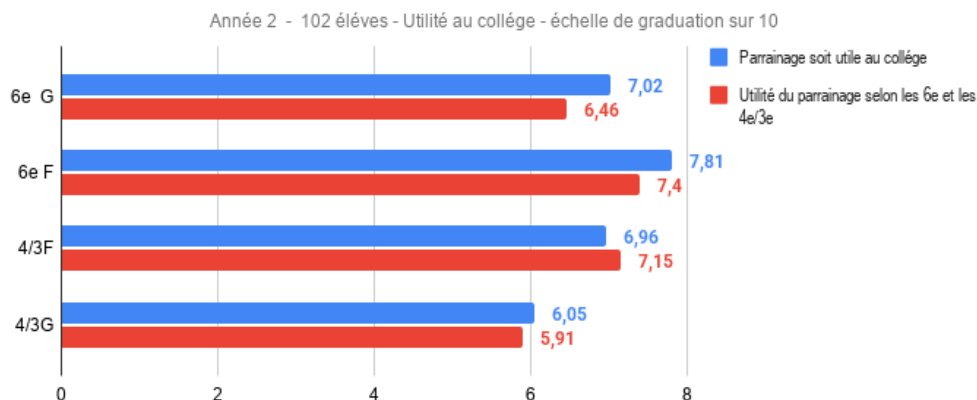


Sur l'utilité du parrainage pour les élèves

Pour l'ensemble des élèves, le dispositif est perçu comme utile à 86,1 %. L'impact du dispositif sur les apprentissages, du point de vue des élèves, est peu perçu : il est placé à 5,3/10 pour les 6^e et à 4,2/10 pour les 4^e/3^e; pour les adultes, cet impact est encore moindre, avec un score de 4,66/10 (précision dans le tableau et sous le tableau ci-dessous).



Figure 4
Utilité du parrainage pour les élèves



Il apparaît que les filles expriment une utilité du parrainage plus forte que les garçons : les filles donnent un score de 8,42 et de 7,41, alors que les garçons donnent plutôt 5,43 et 5,73. De plus, l'utilité et l'intérêt du dispositif sont clairement perçus par les 6^e, moins pour les 4^e/3^e.

Les filles expriment une utilité forte pour les filleuls, soit 8,5 pour les 4^e/3^e et 8,37 pour les 6^e, mais moindre pour les parrains/marraines, avec des scores de 5,47 (4^e/3^e) et de 6,24 (6^e). Les garçons montrent une utilité relative pour les filleuls, accordant 6,5 aux 4^e/3^e et 6,93 aux 6^e, et une utilité faible pour les parrains/marraines, avec 2,33 (4^e/3^e) et 4,4 (6^e).

Sur l'utilité du parrainage pour les parrains/marraines

Les élèves en 4^e/3^e se disent à 80 % favorables au dispositif. Les arguments avancés concernent les aspects relationnels, la mise en sécurité et l'intégration au sein du collège des élèves arrivant en 6^e. Cette fonction offerte par le parrainage leur permettrait d'être valorisés en se sentant investis dans leur potentiel humaniste, dans la reconnaissance au sein de l'établissement ainsi que dans leurs capacités à faire face aux situations et à être de bons aidants. Il ressort de cette confiance et de cette expérience un sentiment de fierté, de responsabilité, de maturité et de confiance en soi.

Un total de 64 % des élèves parrains ou marraines évoquent la satisfaction d'aider, que ce soit par le biais de l'aide, du soutien et de l'accompagnement, de la disponibilité à échanger, de la transmission de codes sociaux orientés vers l'intégration et la lutte contre les potentielles discriminations, de la découverte et de l'orientation au sein de l'établissement ou encore de la sécurisation, principalement pour rassurer contre les risques de harcèlement. Les filles en 4^e/3^e semblent accorder



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

plus d'importance à la communication, à la gentillesse, à la compréhension de l'autre et à la responsabilité, tandis que chez les garçons adoptent davantage des qualités comme la disponibilité, l'écoute et la sécurité.

Parmi ces parrains et marraines, 20 % (essentiellement des garçons) ne voient pas d'intérêt à ce dispositif : ils ne comprennent pas les problèmes des 6^e ou la forme de l'aide à apporter (ils pensent qu'ils n'ont pas besoin d'aide), ils cherchent un confort personnel (par manque de temps ou en raison d'autres préoccupations), ils disent manquer de confiance en soi et ne pas percevoir ce qu'ils peuvent en retirer.

Sur l'utilité du parrainage ;pour les filleuls/filleules

Ce sont 92,3 % des élèves parrainés qui perçoivent l'intérêt de ce dispositif pour diverses raisons classées par priorités énoncées : pour bénéficier d'aide en cas de besoin; pour échanger avec quelqu'un qui connaît le collège et ne pas se sentir seul; pour étendre son réseau de relations (se faire plus d'amis) pour savoir compter sur quelqu'un pour être guidé, comprendre le collège, se repérer et s'y intégrer; pour se sentir accompagné et rassuré (notamment face à la peur du harcèlement grâce à la présence d'élèves plus âgés); pour susciter des émotions agréables (de la joie, de la chance, moins de stress); pour obtenir de l'aide aux apprentissages (pour éviter la surcharge cognitive liée à des facteurs émotionnels exacerbés, engendrés par l'incertitude d'un nouvel environnement physique et relationnel, par la nécessité d'adaptation aux différences d'enseignement et de méthodologie, et par la nécessité d'intégration de nouveaux codes sociaux).

Au contraire, 7,7 % des parrainés ne voient pas d'intérêt au dispositif, principalement des garçons (77 %).

Analyse des indicateurs de vie scolaire

De manière générale, on remarque au deuxième semestre un nombre d'observations qui diffère peu des autres classes du collège n'ayant pas bénéficié du parrainage, hormis pour une classe de 4^e qui a fait l'objet d'une sensibilisation spécifique aux relations et à la gestion des émotions et du stress (en dehors du dispositif de parrainage).

Concernant les observations de bavardage en classe, elles sont stables mais importantes sur l'ensemble de l'année. Pour ce qui est des oublis de matériel scolaire, le non-respect des consignes et les heures de retenues, il en va de même, y compris pour les élèves en 6^e accompagnés par du parrainage. Au sujet des observations liées à du travail hors classe non réalisé, une classe de 6^e sur les deux se distingue par un taux plus bas que la moyenne du collège. C'est également le cas pour les quatre classes en ce qui a trait à la rubrique d'observations sur les comportements inadaptes et à celle sur les violences, en baisse significative par rapport au



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

reste des élèves du collège. Quant aux exclusions de cours, elles n'ont pas été utilisées pour les élèves des deux classes de 6^e, mais elles ont été les plus utilisées du collège pour la classe de 3^e regroupant les parrains/marraines.

Discussion

L'étude du dispositif de parrainage entre élèves au sein d'un collège, avec des élèves en 4^e ou en 3^e qui parrainaient des élèves en 6^e, a permis de mettre à jour des précautions pédagogiques, des intérêts exprimés par les élèves impliqués ainsi que des limites révélées par l'analyse des données collectées.

Si un dispositif de parrainage correspond à « une relation à travers laquelle le parrain joue le rôle de courroie de transmission des codes et lois de l'école », donc à « une relation qui met l'accent sur le bien-être » (Floor, 2010b, p. 5), ce dispositif tendrait à s'organiser selon quatre grandes précautions pédagogiques :

- une formation préalable et continue des élèves parrainant, afin qu'ils comprennent ce qui est attendu, notamment pour mettre de côté ce qui concerne l'aide aux devoirs;
- un appariement volontaire des élèves, les parrainés pouvant choisir parmi plusieurs camarades plus âgés pouvant et acceptant d'assurer un accompagnement;
- des situations conduisant les élèves parrainés à rendre la pareille à leurs parrains ou marraines (p. ex. le marché de connaissances), afin d'éviter le développement d'un sentiment de dette et de contribuer à développer chez eux un sentiment d'efficacité personnelle authentique;
- un dispositif accompagné par des adultes référents, responsables de temps réguliers et formels pour que parrains, marraines et parrainés puissent se rencontrer au-delà des seules situations d'échanges informels au sein de l'établissement scolaire.

L'analyse de la parole des élèves (Sirota, 2006) a permis de mettre en évidence l'avis des accompagnés et des accompagnants. La majorité d'entre eux révèle un intérêt important pour ce dispositif. Le parrainage se révèle être un soutien important pour les élèves inscrits en 6^e, que ce soit sous la forme d'une plus grande confiance en soi, d'une compréhension accrue du fonctionnement du collège, d'une baisse de l'anxiété, d'un sentiment de bien-être ou d'apprentissage de l'autonomie. Il semble aussi bénéfique aux relations entre collégiens d'âges différents, ce qui serait reconnu comme précieux dans la lutte contre les phénomènes de harcèlement scolaire). Enfin, il procurerait des sentiments de valorisation et de satisfaction chez les aidants. Toutefois, des élèves ont soulevé



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

plusieurs limites ressenties : celle relative à une confusion entre parrainage et aide aux devoirs et celle associée à l'absence de sens de la fonction (bien qu'elle ait pu être librement choisie par les élèves). Il ressort également des analyses que les ressentis diffèrent selon le genre des répondants, les filles se montrant souvent plus enthousiastes que les garçons.

L'expérience des marchés de connaissances semble avoir atteint les buts recherchés par l'équipe enseignante, c'est-à-dire que les élèves accompagnés puissent « rendre la pareille » aux élèves qui les ont parrainés. Cette réciprocité témoignée semble les avoir aidés à s'affirmer, à gagner en assurance et en confiance en eux-mêmes, à ressentir de la fierté et à se sentir bien au collège. Cela a également été perçu comme un dispositif approprié pour améliorer les relations caractérisées par une réduction des peurs réciproques (liées aux genres ou aux âges différents), transmise par les adultes et intégrées par les élèves (Bouchard et al., 2006). De plus, les parrains et marraines ont exprimé de la satisfaction à voir les élèves qu'ils ont accompagnés se révéler de la sorte et, ainsi, disposer d'appuis pour être satisfaits de leur engagement.

L'analyse des indicateurs de vie scolaire apporte des éléments différents et complémentaires à la parole des élèves. Il en ressort que les élèves impliqués dans le parrainage ne seraient pas distinguables des autres élèves du collège, notamment parce que l'expérience de ce dispositif n'aurait pas d'effets constatés sur les bavardages en cours, les oublis de matériel, le non-respect des consignes et les heures de retenues distribuées en sanctions. En revanche, ces élèves montreraient des différences quant aux comportements inadaptés et aux faits de violence. Un dispositif de parrainage entre élèves n'aurait donc pas d'effets sur les comportements des collégiens, notamment dans le rapport aux apprentissages, qui nécessiterait d'autres organisations pédagogiques plus spécifiques. On retrouve donc ici des conclusions semblables à celles avancées par la méta-analyse de Bricet et Lucas (2023). Il les aiderait cependant à trouver des réponses alternatives aux passages à l'acte violent.

Un consensus existe sur le fait que la réussite éducative repose sur le rendement scolaire, mais aussi sur l'ajustement psychosocial des enfants et jeunes à l'univers éducatif. Dès lors, deux grandes composantes de réussite émergent : le résultat aux évaluations et les habiletés sociales des élèves (Janosz et Le Blanc, 1996). Le dispositif de parrainage participe à la seconde composante, même si les deux ne sont pas indépendantes l'une de l'autre. Il présente, à travers une dynamique entre pairs, une construction forte et rapide de ces habiletés entraînant une action sur la santé mentale des élèves de 6^e et de 4^e/3^e.

Nous avons pu, par l'entremise de cette étude, montrer comment ces élèves se sentent plus en joie et gratifiés, plus en sécurité, moins stressés, davantage soutenus et intégrés dans le groupe socioculturel de leur âge.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Avec l'appui de leurs parrains et marraines, les élèves en 6^e semblent construire rapidement des compétences psycho-émotionnelles en devenant plus aptes à comprendre, à identifier et à réguler le stress et les émotions. De même, ils paraissent concevoir des compétences cognitives telles que la capacité à prendre conscience de leurs aptitudes et celle de prendre des décisions grâce au soutien apporté. De leur côté, les élèves accompagnants développeraient des compétences sociales et cognitives comme l'affirmation de soi, la capacité à communiquer ou celle d'entrer en relation de façon fluide et authentique. Il semble toutefois exister des écarts de sociabilité en lien avec le genre, cette considération de l'autre serait transmise par les adultes et intégrée par les enfants (Bouchard et al., 2006).

Ce que cet article n'aborde pas, c'est la formation préalable des pilotes d'un dispositif de parrainage. Si une telle approche pédagogique peut avoir des intérêts au regard des objectifs fixés d'accueil des nouveaux élèves au sein d'un établissement scolaire, elle ne dit rien de ce qui serait à organiser, à échelle plus large, pour que des équipes pédagogiques s'en emparent et parviennent de manière autonome à développer des pratiques congruentes. L'impulsion, l'aide et la présence d'adultes agissant comme moteurs de pareil dispositif semblent nécessaires pour la stabilisation de ces types de projet. Toutefois, qu'en est-il des compétences et des postures professionnelles nécessaires pour les mettre en œuvre?

Références

- Bandura, A. (1988). Self-regulation of motivation and action through goal systems. Dans V. Hamilton, G. H. Bower et N. M. Frijda (dir.), *Cognitive perspectives on emotion and motivation* (p. 37-61). Kluwer Academic Publishers.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* (Trad. J. Lecomte). De Boeck.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. et Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Barone, D. F., Maddux, J. E. et Snyder, C. R. (1997). *Social cognitive psychology. History and current domains*. Plenum Press.
- Baudrit, A. (2007). *Le tutorat – Richesses d'une méthode pédagogique*. De Boeck.
- Baudrit, A. (2010). *Le tutorat : une solution pour les élèves à risque?* De Boeck.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Blaya, C. et Cohen, J. (2016). L'amélioration du climat scolaire en Europe et en Amérique du Nord. Dans E. Debarbieux (dir.), *L'école face à la violence* (p. 183-196). Armand Colin.
- Bong, M. et Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1-40. <https://doi.org/10.1023/A:1021302408382>
- Bouchard C., Cloutier, R. et Gravel, F. (2006). *Différences garçons-filles en matière de prosocialité*. *Revue Enfance*, 58, 377-393. Presses universitaires de France.
- Bricet, R. et Lucas, H. (2023). Tutorat, parrainage, mentorat : des dispositifs aux effets contrastés pour lutter contre les inégalités des chances. *Sciences et actions sociales*, 20. <http://journals.openedition.org/sas/3723>
- Caillé, A. (2007). *Anthropologie du don*. Édition Poche.
- Connac, S. (2022). L'école française et les pédagogies coopératives pour apprendre. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres – CIEP*, 90, 53-62. <https://journals.openedition.org/ries/12745>
- Connac, S. (2023). Les marchés de connaissances, un outil pour gagner de la confiance en soi, Dans E. Leleu-Galland et F. Samarine (dir.), *Comment l'enfant entre dans les apprentissages* (p. 148-152). Éditions Nathan.
- Côté, I., Lavoie, K. et Trottier-Cyr, R.-P. (2020). *La recherche centrée sur l'enfant. Défis éthiques et innovations méthodologiques*. Presses de l'Université Laval.
- Coyne, I. et Carter, B. (2018). *Being participatory: Researching with children and young people co-constructing knowledge using creative techniques*. Springer.
- Dabo, C. et Connac, S. (2022). Les représentations et les motivations des étudiants tuteurs en masso-kinésithérapie dans le dispositif de tutorat entre pairs. *Recherches en éducation*, 46. <https://journals.openedition.org/ree/10150>
- Danic, I., Delalande, J. et Rayou, P. (2006). *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*. Presses universitaires de Rennes.
- Debarbieux. (2011). *Enquête pour l'UNICEF France*. Observatoire international de la violence à l'école.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*.
- Delalande, J. (2012). Saisir les représentations et les expériences des enfants à l'école – L'exemple du passage au collège. *Agora débats/jeunesses*, 55, 67-82.
<https://doi.org/10.3917/agora.055.0067>
- Delalande, J. (2022). *Enquêter auprès d'enfants pour restituer leurs points de vue et leurs expériences*. Dans B. Albéro et J. Thievenaz (dir.), *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation – Enquêter dans les métiers de l'humain – Tome 2* (p. 46-61). Éditions Raison et Passions.
- Delboé, G. (2024). Pour que les élèves se mobilisent. *Cahiers Pédagogiques*, 591, 45-47.
- Demont, G. (2017). Pratique du parrainage en formation professionnelle. *Bildungsforschung*,
<https://doi.org/10.25539/bildungsforschun.v0i1.233>
- Denzin, N. (1978). *The research act*. Aldine.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : L'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393.
<https://doi.org/10.7202/031921ar>
- Dubois D. L., Portillo N., Rhodes J. E., Silverthorn N. et Valentine J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2), 57-91.
- Durkheim, É. (1977). *Éducation et sociologie*. Presses universitaires de France.
- Espinosa, G. et Connac, S. (2023). De l'importance des relations dans le bien-être et la réussite de l'élève à l'école. *Éducation et socialisation*, 67, <https://doi.org/10.4000/edso.23305>
- Fall, A. (2022). *Crise des valeurs et éducation*. *Akofena*, 3(5), 315-323.
<https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2022/02/28-T05-77-Papa-Abdou-FALL-pp.315-324.pdf>
- Fenneteau, H. (2015). *Enquête : entretien et questionnaire*. Dunod.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Floor, A. (2010a). *Le tutorat et le parrainage, de nouvelles manières d'apprendre pour une école de la réussite*. Analyse UFAPEC N°20.10.
- Floor, A. (2010b). *Le parrainage : une nouvelle manière d'intégrer les règles et les valeurs pour éduquer des enfants-citoyens*. Analyse UFAPEC, N°19.10.
- Florin, A. et Guimard, P. (2017). *La qualité de vie à l'école*. Cnesco.
- Hardy, G. (2012). *S'il te plaît, ne m'aide pas! L'aide sous injonction administrative ou judiciaire*. Érès.
- Héber-Suffrin C. et Héber-Suffrin, M. (1993). *Le cercle des savoirs reconnus*. Desclée de Brouwer.
- Labelle, J.-M. (1996). *La réciprocité éducative*. Presses universitaires de France.
- Larose, S. (2011). *Les pratiques éducationnelles exemplaires en matière d'accompagnement individualisé au secondaire : une analyse commentée des recherches des 20 dernières années*. Rapports de recherche de la direction de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation, du Loisir et des Sports.
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, 5 (hors série), 59-90.
- Marsh, H. W. (1990). *Self-description questionnaire-II: Manual and research monograph*. The Psychological Corporation.
- Mauss, M. (2007). *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. Presses universitaires de France.
- Miller, R. B., Greene, B. A., Montalvo, G. P., Ravindran, B. et Nichols, J. D. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388-422.
- Nagels, M. (2022). *Les méthodes mixtes, une perspective pragmatiste*. Dans B. Albero et J. Thievenaz (dir.), *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation – Enquêter dans les métiers de l'humain – Tome 1* (p. 390-402). Éditions Raison et Passions.
- Monceau, G. (2022). *Recherche-action, recherche collaborative, recherche avec*. Dans B. Albero et J. Thievenaz (dir.), *Enquêter dans les métiers de l'humain : Traité de méthodologie de la recherche en*



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

sciences de l'éducation et de la formation. Tome I (2^e éd., p. 240-249). Éditions Raison et Passions.

Numa-Bocage, L. (2020). L'entretien d'analyse de l'activité en didactique professionnelle : l'EA-CDP. *Phronesis*, 9, 37-48.
<https://doi.org/10.7202/1073579ar>

Paul, M. (2009). Autour du mot « Accompagnement ». *Recherche et formation*, 62, 91-108.

Perrenoud, P. (2010). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. ESF Sciences Humaines

Raposa E. B., Rhodes J., Stams G. J. J., Card N., Burton S., Schwartz S., Yoviene Syekes, L. A., Kanchewa, S., Kupersmidt, J. et Hussain, S. (2019). The effects of youth mentoring programs: A meta-analysis of outcome studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 423-443.

Rondier, M. (2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33/3, <https://doi.org/10.4000/osp.741>

Saillot, E. (2022). Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité et perspectives critiques. *Recherches en éducation*, 47. <https://doi.org/10.4000/ree.10675>

Santé publique France (2022). *Compétences psychosociales (CPS)*. <https://www.santepubliquefrance.fr/les-actualites/2022/competences-psychosociales-publication-d-un-referentiel-sur-l-etat-des-connaissances-scientifiques-et-theoriques>

Sirota, R. (2006). *Éléments pour une sociologie de l'enfance*. Presses universitaires de Rennes.

Tissot, P. (2023). Favoriser le bien-être de l'apprenant : une question de sublimation? *Éducation et socialisation*, 67, <https://doi.org/10.4000/edso.23056>

Vidal-Gomez, C. (2022). Les entretiens de confrontation aux traces de l'activité. Dans B. Albéro et J. Thievenaz (dir.), *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation – Enquêter dans les métiers de l'humain – Tome 2* (p. 115-126). Éditions Raison et Passions.

Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S. et Wiratchai, N. (2014). The influence of students school engagement on learning achievement: A



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

structural equation modeling analysis. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 1748-1755.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.467>