Chapitre II

Le cadre théorique

2. LE CADRE THEORIQUE

2.1 Introduction

Le cadre théorique de la recherche s'appuie sur l'ensemble des orientations de la politique ministérielle concernant les modes d'intervention pédagogique appropriés au contexte de l'intégration. L'approche pédagogique par tutorat est retenue comme moyen d'intervention propre au contexte de la petite école primaire en milieu rural. Les caractéristiques, les dimensions opérationnelles, les exigences et les risques inhérents à l'organisation et à l'implantation d'une intervention de tutorat sont soulignés ainsi que la pertinence d'intégrer ce mode d'intervention au projet éducatif de l'école.

2.2 Les modes d'intervention et le projet éducatif

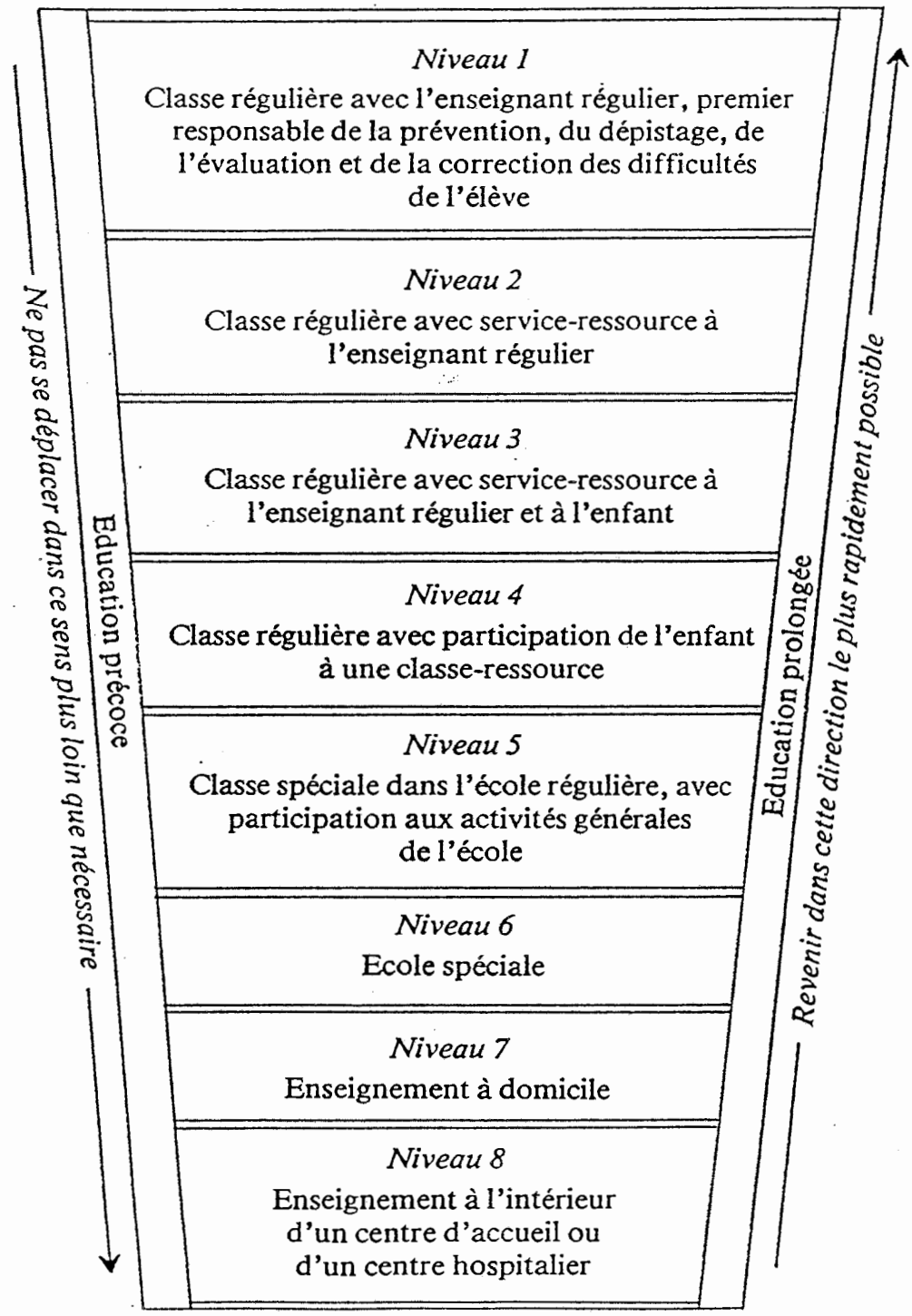
Afin d'intervenir auprès de l'enfant en difficulté dans le contexte de la classe régulière, divers modèles d'intervention ont été développés et prennent appui dans les orientations du ministère de l'Education et dans le modèle en cascade proposé par le document d'orientation de l'Ecole québécoise (1978).

Le tableau I, le système en cascade, présente ce modèle que nous précisons par la suite.

Tableau I

LE SYSTÈME EN CASCADE

Un modèle intégré d'organisation des mesures spéciales d'enseignement[1]



1. *Rapport COPEX — tome II,* Ministère de l'Education, Québec, 1976, p. 595.

Le niveau 1 est représenté par la classe régulière avec le maître comme premier responsable de la prévention des difficultés; le niveau 2, la classe régulière avec service de consultation à l'enseignement régulier; le niveau 3, la classe régulière avec service au maître et à l'élève; le niveau 4, la scolarisation dans une classe régulière avec participation de l'enfant à une classe-ressource; le niveau 5, les classes spéciales; le niveau 6, l'école spéciale; le niveau 7, la scolarisation à domicile et finalement le niveau 8 est représenté par la scolarisation en centre d'accueil ou en milieu hospitalier.

Selon ce modèle, toute l'orientation vise la normalisation. C'est pourquoi, aucun enfant ne doit accéder à des mesures spéciales, sauf, s'il a des besoins très grands et qu'il nous est impossible de faire autrement. On vise donc le plein épanouissement de la personnalité de l'élève en difficulté en lui donnant accès à une éducation de qualité et en facilitant son intégration scolaire et, par le fait même, son intégration sociale.

Cette volonté d'intégrer et d'aider les enfants en difficulté se manifestent encore aujourd'hui dans les commissions scolaires du Québec (Commission scolaire Abitibi, 1987).

La réussite de l'intégration s'appuiera sur tout le personnel de l'école, sur le directeur, sur l'enfant, sur ses parents et sur

l'organisation pédagogique de la classe et de l'école (Goupil et Boutin , 1983).

De plus, une autre condition essentielle à la réussite des enfants en difficulté est la mise en place de nouvelles stratégies pédagogiques. Il semble donc que l'on peut aider les élèves en difficulté à l'intérieur du projet éducatif d'une école où le milieu scolaire connaît déjà ses besoins, adapte ses services et enrichit ainsi son vécu pédagogique.

Le ministère de l'Education (1978) définit le projet éducatif comme suit:

> "Le projet éducatif constitue une démarche dynamique par laquelle une école, grâce à la volonté concentrée des parents, des élèves, de la direction et du personnel entreprend la mise en oeuvre d'un plan général d'action." (Gouvernement du Québec, Ecole Québécoise p. 35)

Une école qui se donne un projet éducatif, est une école qui assume son processus de développement et qui agit de manière à améliorer constamment la qualité de son intervention dans le développement des élèves.

Une école qui s'engage dans un projet éducatif se donne un plan d'action, le réalise progressivement et l'évalue périodiquement.

C'est par ce plan d'action que l'école se choisit un sens, une direction, une orientation en ce qui a trait aux valeurs à promouvoir, au type de connaissances, d'habiletés et d'attitudes à développer, ainsi qu'une approche pédagogique à privilégier.

Pour réaliser un tel projet, cela implique ceux qui sont directement concernés, soit les élèves, les parents, les enseignants, la direction d'école. Avec l'aide de la commission scolaire, l'école assume collectivement la responsabilité du projet éducatif.

Selon Bertrand, Beaulieu et de Carufel (1989), le projet éducatif d'une école devrait tendre à posséder les caractéristiques suivantes:

1) Dans un premier temps, être centré sur l'enfant, c'est-à-dire viser l'amélioration et l'intervention de l'école dans l'éducation des enfants.
2) La deuxième caractéristique invite l'école à être globale, c'est-à-dire à couvrir l'ensemble des éléments de la vie de l'école tout en garantissant la participation de la direction, des élèves, des enseignants et des parents.
3) Par la suite, il faut développer l'aspect éducatif, soit mettre en situation d'apprentissage et de développement personnel, non seulement les élèves, mais tous les agents en éducation.

Le réalisme est indispensable à la réussite d'un tel projet, c'est-à-dire proposer des objectifs qui correspondent à la réalité quotidienne de l'école et qui sont traduits dans un plan d'action précis.

Le respect du rythme du milieu est aussi primordial, car il se doit d'être progressif, de se développer dans le temps, de s'élaborer et de se modifier au fur et à mesure des actions et des évaluations.

Et enfin, il importe de préparer un projet qui repose sur une ou des valeurs identifiées et partagées par l'ensemble des agents de l'école.

Un projet éducatif est une action collective qui fait appel à une concertation de tous les agents d'éducation.

L'école devrait être le lieu où les enfants et les adultes sont en processus de croissance personnelle, c'est-à-dire en position d'acquérir de nouvelles connaissances, de maîtriser de nouvelles habiletés et d'intégrer de nouvelles attitudes.

Nous avons vu que le projet permet à l'école de se centrer sur l'enfant. Nous présenterons, maintenant, une approche pédagogique pour intervenir auprès des élèves en difficulté d'apprentissage

dans une petite école en milieu rural. Cette approche est le tutorat.

2.3 Le tutorat

Le tutorat est le mode d'intervention retenu dans le plan d'action du projet éducatif de notre école, qui permet de fournir un enseignement personnalisé à l'enfant en difficulté d'apprentissage dans le contexte de la classe, par l'utilisation des ressources disponibles dans le milieu.

Notre travail de conseillère pédagogique et l'application des projets de tutorat auprès d'élèves en difficulté permettent de considérer cette formule comme un mode d'organisation de soutien à privilégier dans le contexte de notre petite école rurale.

Les origines du tutorat ne sont pas issues de récentes recherches. Selon Gartner et al. (1973) le grand maître Quintilien soulignait dans son "Institutio Oratoria" combien les jeunes élèves pouvaient s'instruire au contact des grands. Dans les écoles hindoues, l'enseignement du tutorat remontait à l'Antiquité.

Monique Goulet de la C.E.C.M. (1985) nous indique que J.A. Comenieu, le maître moravien, écrivait dans la Grande Dic-

tature achevée en 1632 et publiée pour la première fois en 1843: "Le dicton est vrai qui affirme que celui qui enseigne aux autres s'instruit lui-même."

A la fin du XVIIIe siècle, Bell et Lancaster mettent en place une méthode consistant à utiliser des enfants pour enseigner à d'autres enfants. Cette nouvelle approche devient vite populaire et prend beaucoup d'ampleur en Angleterre, en Irlande, en Ecosse, en France et aussi aux Etats-Unis. Elle tombera dans l'oubli pour réapparaître aux Etats-Unis, au début des années soixante.

Monique Goulet de la C.E.C.M. (1985) relate également, dans son document sur le travail, que "The National School Volunteer Program" estimait qu'en 1973, environ cinq millions d'enfants étaient impliqués aux Etats-Unis dans plus de trois mille programmes de tutorat. Bloom (1975) souligne qu'en 1972-73, soixante-dix thèses de doctorat portant uniquement sur l'enseignement du tutorat auraient été défendues.

Le fonctionnement du tutorat (Allen, 1976) présente les caractéristiques suivantes:

1) Un enseignement individualisé où les enfants bénéficient d'un encouragement personnel.
2) Un développement de liens d'amitié. Ces liens affectifs sont un important facteur qui permettent aux enfants de développer une image positive d'eux-mêmes et d'augmenter leur motivation concernant les apprentissages académiques.

3) Un projet qui permet aux enfants de s'entraider, de se valoriser et de favoriser un meilleur climat à l'école. Il ne peut être réalisé sans l'existence de relations de plus en plus ouvertes les uns envers les autres. (Allen, 1976)

Les objectifs du programme de tutorat structuré (Allen, 1976) présentent, au plan opérationnel, une séries d'étapes qui impliquent la collaboration de plusieurs personnes. Ces personnes sont : le coordonnateur qui assure la formation, la supervision et le soutien aux enseignantes; les enseignantes qui identifient les tuteurs et les besoins particuliers des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage; les tuteurs qui interviennent directement auprès des élèves aidés.

Un système de tutorat structuré (Goulet, 1985) doit déterminer des objectifs d'enseignement pouvant se mesurer, utiliser un matériel gradué et adapté aux objectifs fixés, vérifier systématiquement la maîtrise de ces objectifs et assurer un contrôle sur le processus d'enseignement.

Goulet indique que, pour jouer leur rôle, les tuteurs doivent posséder des habiletés de communication verbale et non-verbale. Ces derniers peuvent être sélectionnés parmi les élèves à rendement académique fort ou faible. Les enseignantes pointent les élèves à aider ainsi que les tuteurs potentiels. Des recherches ont révélé que les tuteurs aiment enseigner à des plus

jeunes et que les élèves tutorés (aidés) préfèrent des tuteurs plus âgés qu'eux.

A partir de tests diagnostiques, les enseignantes décident des besoins particuliers de chaque aidé, identifient les objectifs à atteindre et, avec le coordonnateur, discutent de l'implication du programme de tutorat. Assurer aux tuteurs une période de formation devient alors très important et un modèle de tutorat bien structuré les sécurisera et facilitera leur tâche. De plus, il faut leur ménager une période d'entraînement ainsi que du temps nécessaire à l'intégration des techniques d'apprentissage. Quant au coordonnateur, son rôle consiste à assurer l'identification des objectifs et du plan de travail pour chaque aidé, à superviser les sessions, à reporter les résultats et les suggestions selon les comportements visés, et à prévoir du temps de rencontre pour que tuteurs et enseignantes échangent et analysent leurs expériences.

Un élève à faible rendement progresse si son tuteur personnel présente les habiletés suivantes: connaître de façon précise le travail à effectuer auprès d'un élève en difficulté d'apprentissage; utiliser les principes d'apprentissage; être structuré et capable de se servir du matériel; être en mesure de réagir devant différentes réponses de l'aidé et maintenir une atmosphère positive et amicale.

La procédure la plus efficace d'entraînement de tuteurs s'appuie sur un jeu de rôle et comporte trois étapes:

1. Le tuteur lit les informations sur sa tâche.
2. Le texte est ensuite discuté et expliqué.
3. L'entraîneur fait le rôle de l'élève et le tuteur pratique les conseils donnés.

Un système de tutorat repose sur un système de relations humaines. Il faut y éviter des comportements de fuite et d'exploitation de la part des tuteurs, leur apprendre à encourager et à donner du renforcement positif au lieu de punir. L'entraînement des tuteurs, en groupe, est efficace; il leur permet de jouer les rôles entre eux, de découvrir des techniques de relations humaines et de trouver des points de motivation.

Le matériel didactique et la procédure employés par le tuteur doivent être clairement spécifiés et codés en rapport direct avec les objectifs du programme et les outils d'évaluation. Si le système de tutorat est basé sur des objectifs clairs, le matériel sera utilisé de manière appropriée, avec le minimum de confusion et d'erreurs.

Le système de tutorat comprend des mesures et des procédures pour une évaluation périodique, afin d'identifier les difficultés de l'aidé. De plus, les enseignants, tuteurs et aidés trouvent renforçant et motivant de voir les progrès accomplis à chaque

semaine. Dans un bon système de tutorat, les résultats positifs sont recherchés, sinon il faut procéder rapidement à des modifications. Ce modèle de tutorat est employé comme complément à l'enseignement régulier et non comme substitut.

La prise en compte de la politique ministérielle concernant l'intégration de élèves en difficulté, clairement illustrée par le système en cascade, de même que celle de l'obligation qu'a chaque école d'établir un plan d'action en fonction des objectifs qu'elle veut poursuivre, nous amènent à retenir le tutorat comme moyen privilégié d'intervention relié au projet éducatif. Notre choix repose tant sur l'acceptabilité de cette formule aux différents types de problèmes que pour sa faisabilité au sein d'une petite école primaire en milieu rural. Nous nous sommes engagée, dans cette recherche, de concert avec les différents intervenants, afin de nous approprier cette forme d'intervention qu'est le tutorat.

Le chapitre qui suit présente la méthodologie de recherche-action qui sera développée pour expérimenter la formule de tutorat.