

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LES FORMES D'UN TUTORAT AU SEIN D'UNE RECHERCHE

La participation à la recherche signifiait pour les «nouveaux chercheurs» leur intégration au groupe préexistant des enseignants qui avaient mené les deux recherches précédentes, un groupe de dix personnes qui devenaient tutrices aux côtés des chercheurs de l'INRP et de l'équipe de l'AFL. Ce tutorat a pris des formes multiples et évolutives.

♦ Anciens et nouveaux : les moyens de la rencontre

Entre tuteurs et tutorés existent des liens plus ou moins proches, les seconds semblant sur une voie moins assurée que les premiers, censés leur apporter un cadre, même large, un guide, pas forcément rectiligne, et surtout une vigilance aidante afin qu'ils ne se sentent pas désespérément égarés. Pour ce faire, des dispositifs ont été prévus dès le début de la recherche : regroupements nationaux (rassemblant tout ou partie des enseignants-chercheurs), regroupements régionaux, visites des uns chez les autres, dans les deux sens, et possibilité de communication permanente par les moyens traditionnels, mais aussi par la liste de diffusion.

Après une première rencontre à Cahors, en 1998, des anciens et des nouveaux, au cours de laquelle ont été débattues les hypothèses et les conditions d'apprentissage et communiqués les dispositifs mis en place dans la recherche précédente, près de 80 des enseignants volontaires ont reçu, dans leur classe, la visite d'un tuteur qui a alors établi une fiche descriptive des conditions et des pratiques de départ. Était ainsi analysé l'environnement pédagogique des élèves, de l'équipe enseignante et du projet d'école aux écrits individuels qui s'organisent dans des cahiers, des répertoires ou des classeurs, en passant par les moyens pédagogiques (gestion de l'hétérogénéité, BCD, postes informatiques) et les écrits collectifs à disposition dans la classe (affichage, étiquettes, fichiers, etc.).

Ces visites de l'équipe nationale se sont reproduites, par la suite, à la demande, en certains endroits. Avoir pris connaissance des résultats des recherches précédentes et des

procédures retenues, notamment la leçon de lecture, n'implique pas une mise en pratique automatique, chacun s'en doute. Ainsi ces visites semblent avoir offert aux enseignants un regard extérieur, bien souvent encourageant, permettant de mettre en évidence les points forts ou faibles de la démarche, d'aborder des facettes de la vie de la classe qui n'avaient pu être traitées auparavant et de mener ensemble, en petit groupe, une préparation de classe. Le tutorat consiste alors aussi à essayer de construire une vision d'ensemble du dispositif, en évitant que la focalisation sur un aspect fasse perdre de vue d'autres éléments indispensables à l'apprentissage des enfants.

♦ Aides, soutiens, accompagnement...

De réels appels à l'aide ont parfois été lancés, lorsque les tuteurs semblaient loin physiquement et intellectuellement : la conduite de la recherche s'appuie sur des outils d'observation des compétences construites par les élèves, alors que les enseignants ne sont pas encore confortés dans leur pratique, ce qui peut paraître pour le moins oppressant. Le tutorat s'est, par exemple, traduit par un déplacement dans les classes demandeuses et par l'envoi à distance, de la part d'«anciens» de support de travail structuré et structurant. Un soutien collectif, indépendant de la date d'entrée de chacun dans la recherche, s'est également manifesté sur la liste de diffusion, et dans un stage national.

♦ Une équipe finalement... qui apprend

L'une des évolutions du tutorat, est sans doute cette possibilité de se faire entendre dans un groupe, même éclaté nationalement. La liste de diffusion permet l'existence d'une équipe très élargie, et une bouteille jetée à la mer par l'un a toute chance d'être lue par un autre susceptible d'apporter réponse, aide ou réflexion. Mais encore faut-il oser manifester ses besoins ou ses hésitations ! Bénéficier d'un tutorat ne serait-ce donc pas surtout avoir la possibilité de réfléchir ensemble, d'autant qu'après deux ans de travail en commun, tous ont compris qu'il ne s'agissait pas de reproduire un modèle, mais d'apprendre à construire une pratique complexe. La liste de diffusion a ainsi montré que les anciens aussi appelaient une collaboration : une situation de commande à l'adulte a, par exemple, été exposée, avec sollicitation de participation extérieure. Des textes ont été adressés, puis des commentaires, des comptes rendus des réactions de la classe venant en retour. Enfin une vidéo et un affichage ont permis de visualiser les échanges entre enfants et enseignant, ainsi que le support de travail. Le

tutorat s'apparente là encore davantage à un travail d'équipe qu'à un travail entre initiés et non initiés.

Le collectif a été consolidé grâce à un autre rôle des tuteurs qui, depuis le début, écrivent et diffusent des comptes rendus, autant d'écrits qui se veulent plus constructifs que descriptifs et qui témoignent d'un point de vue structuré, aussi importants à lire par les participants concernés que par les autres enseignants de la recherche.

Actuellement des invitations à des regroupements régionaux sont lancées et l'une des questions posée est : «Comment s'organiser le groupe [lors du prochain regroupement national] pour qu'il apporte des aides là où chacun souhaite aller ?» Le tutorat est bien devenu le fait du groupe, alliant individualité et proximité de l'équipe !

*Déchiffrer, c'est compter les wagons
au lieu de prendre le train.*

Équipe d'Écouen.

Former des enfants lecteurs.

*Tant que celle-ci (l'identification
des mots) demande un gros effort
d'attention, l'apprenti lecteur est
comme l'apprenti musicien : il
entend les notes mais pas la musi-
que.*

Anne-Marie Chartier.

Revue Française de Pédagogie n°129

*L'écriture est importante parce
qu'elle est importante hors de l'école
et non l'inverse.*

Emilia Ferreiro.

Apprendre le lire-écrire en

Amérique latine. 1988.