

AIDE À L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE : TUTORAT PAR LES PARENTS OU LES PAIRS. (*Grande Bretagne*)

Nelly Rome.

Le milieu enseignant reconnaît depuis quelques années l'intérêt d'une aide individuelle apportée aux élèves par des non-professionnels dans les matières de base, qui renforce le travail de l'enseignant.

Ce tutorat individualisé permet d'appliquer immédiatement les connaissances transmises par le maître et de consacrer le temps nécessaire à l'assimilation de ces connaissances par chaque enfant. L'efficacité de ce complément d'instruction est prouvée par des tests et moins coûteuse que celle de l'enseignement assisté par ordinateur. Les enseignants se sont habitués à l'idée que l'apprentissage n'est pas uniquement le résultat direct de leur action de professionnel et ils ont cherché à faire participer les parents et d'autres élèves à l'instruction des plus jeunes.

A l'origine, l'implication des parents dans le travail scolaire était conçue de manière assez superficielle : par exemple dans le domaine de

Innovations et recherches à l'étranger

Perspectives documentaires en éducation, n° 21, 1990

l'apprentissage de la lecture, l'école demandait aux enfants d'emporter leur livre à la maison et de "lire à leurs parents" certaines pages précises ; au mieux l'accomplissement de cette tâche était noté sur une fiche de travail. Par la suite des programmes de coopération école-famille pour la lecture ont été élaborés par les écoles afin d'exploiter judicieusement les capacités de "répétiteur" des parents pour stabiliser les acquis du travail collectif fait en classe. De véritables techniques de participation des parents, différentes des pratiques traditionnelles du corps professionnel, ont été développées (cf Morgan, Topping 1986 et Glynn 1987). L'application étendue de cette aide parentale a remis en actualité la méthode d'éducation mutuelle périodiquement relancée puis retombée dans l'oubli depuis des décennies, dont on apprécie enfin la valeur éducative à condition qu'elle soit bien planifiée par l'enseignant. Certaines écoles ont mis au point une "politique globale" de l'école en ce qui concerne le tutorat individuel non professionnel qui utilise sélectivement les différentes méthodes, les différents répétiteurs, en fonction des environnements, du développement des enfants concernés. Des méthodes pour l'apprentissage assisté par des pairs ont été mises au point et elles ont été utilisées non seulement à l'école mais pour l'alphabétisation d'adultes rebutés par les cours du soir traditionnels : dans ce cas des ensembles de matériel pédagogique étaient fournis aux adultes (parents, amis, collègues) responsables du tutorat.

L'une de ces techniques, examinée ici, est la "lecture couplée" ("Paired reading") technique mise au point et assortie d'une méthode de formation pédagogique du répétiteur par Topping et Wolfendale (1985). Sa particularité est que l'apprenant choisit ses morceaux de lecture sans limite de niveau de difficulté, pourvu qu'ils soient lisibles par le répétiteur. En associant la discussion au questionnement plus précis on s'assure que le texte a été compris par l'enfant. Celui-ci parvient d'ailleurs rapidement à choisir parmi les textes, ce qui lui convient. La lecture à voix haute à deux, au rythme de l'apprenant est utilisée pour les passages difficiles et le répétiteur relit chaque mot erroné jusqu'à ce que l'enfant puisse le lire correctement. Lorsqu'il aborde un passage plus facile l'enfant par un petit signal convenu (non verbal) arrête le répétiteur et se met à lire seul jusqu'à ce qu'il fasse une erreur sans la corriger dans les cinq secondes ; le répétiteur intervient alors à nouveau, relit l'expression. L'élève est encouragé, félicité lorsqu'il parvient à lire bien, à s'auto-corriger, à prévenir qu'il va lire seul.

Un projet d'utilisation de cette méthode a été lancé par les Autorités Locales de l'Éducation de Kirklees, un district scolaire anglais, particuliè-

rement défavorisé. Le projet comportait une aide financière (notamment pour les enseignants qui visitaient les familles le soir et organisaient diverses formes d'assistance), une information détaillée des maîtres sur la méthode, des sessions de formation des parents et enfants, un matériel de formation et d'évaluation. Parmi les 240 écoles du district 83 ont participé au projet entre 1984 et 1987, soit 2 760 enfants, représentatifs de l'éventail des statuts socio-économiques du secteur, avec cependant une sur-représentation des enfants légèrement au-dessus de la moyenne socio-économique et une sous-représentation des enfants très au-dessus de cette moyenne, alors que la représentation des enfants de statut économique inférieur à la moyenne étaient en proportion conforme à leur importance dans la population du secteur de Kirklees.

L'expérience a été conduite sur un modèle à peu près semblable dans toutes les écoles participantes. Les maîtres se formaient à cette méthode d'assistance non professionnelle et l'appliquaient avec des élèves coopératifs, en étant parfois handicapés plutôt que favorisés par leur expérience pédagogique. Chaque projet de "lecture couplée" a été lancé avec un petit groupe d'élèves de niveau divers et en raison de la liberté de choix des enfants, il a nécessité un gros approvisionnement en livres dont beaucoup en plusieurs exemplaires. Des réunions regroupant les apprenants et les futurs "répétiteurs" ont permis de présenter le matériel écrit de la méthode et de faire une démonstration directement ou au moyen d'une cassette vidéo suivie d'une mise en pratique par les "couples" enfant-répétiteur qui sont guidés et corrigés sur le champ par des moniteurs spécialisés jusqu'à ce qu'ils maîtrisent la technique. Ainsi le tutorat est organisé dans un cadre précis afin d'égaliser aux maximum les chances d'apprentissage des enfants. En général, l'enfant et son parent adulte apparié s'engagent pour une session de 8 à 9 semaines à raison de 5 périodes hebdomadaires d'au moins 5 minutes (en moyenne le double de ce minimum par session). Une telle fréquence permet d'une part d'être parfaitement familiarisé avec la méthode, d'autre part de constater la transformation de la lecture de l'enfant et donc de persévérer. Le contrôle de ce travail s'est fait généralement au moyen d'une sorte de bulletin de liaison entre la famille et l'école - les parents rendant compte des textes lus et des progrès de l'enfant, le coordinateur - professeur établissant un bilan hebdomadaire. De plus, des réunions étaient organisées pendant le projet avec les parents à l'école, pour maintenir un bon déroulement des procédures introduites. Les discussions informelles avec les élèves au moment du choix des livres apportaient des informations supplémentaires au professeur. Dans le quart du nombre des projets, les maîtres ont rendu

visite aux familles à domicile notamment dans les situations difficiles : ils ont été bien reçus et ont amélioré le rendement du projet. A la fin d'une première session de tutorat une réunion entre les apprenants et les répétiteurs permettait de confronter les expériences et la majorité des participants décidaient de continuer cette technique, parfois en réduisant la fréquence des séances ; quelques uns souhaitaient arrêter ou changer de méthode.

A la fin du projet développé entre 1984 et 1987, 71 des 83 écoles participantes ont fourni un ensemble de données exploitables concernant la réalisation de 155 des 185 expériences avec 2372 des 2760 élèves ayant coopéré. Les résultats observés sont un gain moyen de progression de 6,97 mois en lecture courante et 9,23 mois en compréhension de texte pour ces enfants de 5 à 13 ans, ce qui représente pour des sessions de 8,6 semaines en moyenne une progression plus que triple de la normale en lecture et quadruple en compréhension de texte. Ces bénéfices sont nettement confirmés par la comparaison avec les résultats des groupes de contrôle qui n'avaient pas suivi le programme de tutorat. Le suivi des élèves à court terme montrait une persistance des avantages du tutorat en lecture : après 17 semaines la progression des élèves restait deux fois plus rapide et après 26 semaines, encore supérieure au rythme "normal" des enfants du secteur.

Si les résultats quantitatifs sont objectivement supérieurs, le second intérêt de cette expérience est de révéler la perception subjective que les participants ont de cette efficacité. Pour évaluer les points de vue des intéressés on a eu recours aux réunions de fin d'expérience qui se révélèrent peu exploitables, trop anecdotiques et difficiles à comparer entre elles. Et l'on a d'autre part envoyé des questionnaires légèrement modulés en fonction de la catégorie de participants - les professeurs, les répétiteurs parents ou pairs, les élèves. Ces questionnaires avec choix multiple de réponses ont été remplis immédiatement après la période intensive de tutorat mais les 155 projets réalisés n'ont pas tous abouti à de tels questionnaires. D'après les tableaux présentés, résultant de l'analyse de plus de 2500 questionnaires, on peut faire les observations suivantes :

La grande majorité des parents ont un point de vue très positif : 70 % pensent que leurs enfants ont progressé en lecture courante et en compréhension, 78 % estiment qu'ils ont acquis plus de confiance en leur compétence ; seulement 15 % des parents ne constatent pas d'amélioration. Les appréciations des professeurs sont nettement plus modérées, ce qui peut suggérer une plus grande aptitude des parents à déceler un chan-

gement d'élocution, d'expressivité, de motivation de leur enfant. Le point de vue des répétiteurs faisant partie des pairs est lui aussi moins positif que celui des parents surtout dans le cas des pairs plus âgés. Quant à l'appréciation des élèves eux-mêmes elle est plus positive dans le cas du tutorat des parents que dans celui des pairs qu'ils soient des camarades de classe ou des aînés.

Globalement les points de vue positifs dominant sur la question précise de la compétence en lecture : 90 % des enfants et les 2/3 des répétiteurs perçoivent une amélioration. De surcroît plus des 2/3 des apprenants souhaitaient continuer l'expérience. Les réponses des parents et des enfants ont été suffisamment nombreuses pour que les résultats puissent aider à la mise en place de nouveaux projets et pour établir des comparaisons avec des recherches utilisant d'autres techniques impliquant la participation familiale. Que l'opinion des professeurs soit moins positive peut s'expliquer par une moindre implication des professeurs et par le fait que l'enseignant coordinateur du projet n'était souvent pas le maître habituel de l'enfant participant ; de plus il n'est pas systématique que le progrès en lecture observé à la maison se retrouve intact dans un autre environnement. Il est donc nécessaire, pour pérenniser le bénéfice obtenu, d'organiser des activités scolaires qui assurent la transposition des compétences acquises de la maison à l'école. Cette étude montre également que contrairement à la tradition américaine d'aide scolaire apportée aux plus jeunes élèves par leurs aînés plus experts, "l'enseignement mutuel" entre élèves d'une même classe est plus facile à organiser matériellement et apporte un enrichissement à chacun des enfants (qu'il aide ou qu'il soit aidé).

- D'après : Topping (Keith), Whiteley (Marjorie), "Participant evaluation of parent-tutored and peer-tutored projects in reading", *Educational research*, vol. 32 n° 1, printemps 1990, pp. 14-32 tabl., bibliogr.

