

Démarche d'intervention préventive expérimentée par des parents d'enfants de maternelle travaillant en partenariat avec les enseignantes

Denise NORMAND-GUÉRETTE
Université du Québec à Montréal

PROBLÉMATIQUE

Dans une perspective de prévention des difficultés d'adaptation sociale et scolaire des jeunes enfants, une étape de leur évolution est importante alors qu'ils font l'apprentissage d'une nouvelle facette de leur vie en société en s'intégrant à la classe maternelle. Ils sont alors confrontés à de nouvelles situations et expériences qui exigent d'eux de s'adapter. Cette période de transition constitue un moment privilégié où parents et enseignantes peuvent les aider à développer leur potentiel, mais trop souvent ils s'interrogent, chacun de leur côté, sur leurs attitudes et pratiques éducatives. Une des conditions favorisant le développement global et harmonieux de ces jeunes enfants est la concertation école-famille; c'est pourquoi la réforme de l'éducation et le programme d'éducation préscolaire insistent sur cet aspect.

Toutefois, une analyse de la littérature de recherche sur la famille révèle que « les relations entre les familles et les institutions éducatives

(école et garderie) sont parmi les domaines d'intervention les moins étudiés ». Il s'agit là « d'une zone négligée qu'il importerait de développer davantage » (Cloutier *et al.*, 1997). Pourtant, plusieurs auteurs insistent sur l'importance de la collaboration parents-enseignants pour favoriser la réussite des élèves aux plans personnel et scolaire, tant à l'école primaire que secondaire (Bouchard *et al.*, 2001 ; Claes et Comeau, 1996 ; Cloutier, 1994 ; CRIRES, 1993 ; Deslandes, 1996 ; Potvin *et al.*, 1999 ; Saint-Laurent *et al.*, 1995). Or, comme le souligne Durning (1995), il ne s'agit plus de « convaincre de la nécessité d'une coordination entre parents et enseignants, mais d'en construire les conditions concrètes de mise en œuvre » (p. 201). C'est dans cette perspective que la présente recherche-action a été conçue afin de mieux comprendre comment actualiser le partenariat entre parents et enseignantes dès le début de la scolarisation, soit en maternelle et en première année¹.

Dans le contexte scolaire actuel, parents et enseignants ont peu d'occasions de se rencontrer pour chercher ensemble à mieux comprendre le mode de fonctionnement des enfants et trouver des façons d'intervenir pour les aider à prévenir des difficultés au regard des attitudes et des apprentissages. Dans plusieurs programmes d'intervention, on propose aux parents des rencontres de groupe ou individuelles pour développer les habiletés parentales. Par ailleurs, les enseignantes et enseignants reçoivent différents types de formation et de perfectionnement lors de journées pédagogiques pour enrichir leur compétence professionnelle.

L'un des aspects novateurs de la présente recherche est de réunir parents et enseignantes afin qu'ils travaillent ensemble pour utiliser une démarche préventive basée sur l'approche d'intervention préventive multidimensionnelle de Guitouni (1987, 2000). Leurs rôles étant complémentaires, on vise, par la cohérence de leurs interventions, à favoriser l'actualisation des capacités de l'enfant dans les deux milieux. Ainsi, par le partenariat école-famille, nous tentons de remédier à une difficulté de transfert identifiée par plusieurs auteurs (Hawkins *et al.*, 1991, Kazdin, 1987, Webster-Stratton, 1991, cités dans Vitaro *et al.*, 1994).

Après avoir situé la problématique de cette recherche, nous décrivons brièvement quelques éléments de ses fondements théoriques ainsi que ses objectifs et les étapes de son déroulement. Puis, nous présenterons les résultats d'un questionnaire d'évaluation des rencontres parents-enseignante. Pour conclure, nous dégagerons des conditions favorisant le partenariat parents-enseignante dans une optique de prévention.

1. Cette recherche a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada.

FONDEMENTS THÉORIQUES

Partenariat

Dans le cadre de cette recherche, parents, enseignantes et chercheuse sont appelés à communiquer, à interagir et à se concerter pour utiliser ensemble une démarche d'intervention préventive. Quels sont les principes qui sont à la base de l'établissement d'un partenariat entre les différentes personnes impliquées ? D'abord, il est important que chacun se perçoive comme expert à travers son expérience, qu'il cherche à comprendre ce qui guide l'action de l'autre et qu'il soit ouvert à des points de vue différents. De plus, il est nécessaire que tous se perçoivent comme des acteurs qui peuvent s'apporter un soutien mutuel, entre autres, dans la connaissance qu'ils ont de l'enfant. En ce sens, la démarche utilisée dans cette recherche se fonde sur les principes du paradigme symbiosynergique, ce qui signifie qu'on mise sur « un mode de communication qui favorise le partage du savoir et l'apprentissage dans la réciprocité » (Bouchard, 1987, p. 105). Dans cette perspective, on vise à ce que les différents partenaires acquièrent des connaissances, un sentiment accru de confiance dans leurs ressources et une capacité de prendre des décisions par rapport aux actions à entreprendre dans l'exercice de leurs rôles respectifs en vue de l'atteinte d'objectifs communs.

Démarche préventive

Afin d'intervenir dans une optique de prévention, nous avons choisi d'utiliser une démarche basée sur l'approche préventive multidimensionnelle de Guitouni (1987, 2000 ; Legendre, 1993, p. 1014). Cette approche répond aux besoins de la présente recherche par son caractère à la fois multidimensionnel et préventif. En effet, elle incite les adultes à tenir compte de ce que l'enfant vit dans ses différents milieux, à coordonner leur action afin d'apporter un soutien aux jeunes dans le sens de favoriser le développement et le renforcement des trois dimensions de l'identité humaine et l'équilibre entre ses deux mécanismes de base : l'insécurité et la volonté de puissance. Développée dans une optique de prévention primaire depuis les années 1970, cette approche aide les jeunes comme les adultes à faire la différence entre ce qu'ils sont (identité humaine) et ce qu'ils font (identité sociale) afin de mieux faire face aux stress de la vie quotidienne. Elle propose des moyens aux adultes pour intervenir le plus tôt possible auprès des jeunes en ayant, pour cela, une connaissance approfondie des relations interpersonnelles et du rôle qu'ils ont auprès d'eux, soit comme parent, enseignant ou autre.

OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Cette recherche-action vise à intervenir dès le début de la scolarisation dans le but de prévenir des difficultés d'adaptation et d'apprentissage chez les enfants. Elle favorise un partenariat entre parents et enseignantes de maternelle, puis entre ces mêmes parents et les enseignantes de première année, afin que famille et école travaillent ensemble pour utiliser la démarche d'intervention préventive décrite précédemment. Les objectifs de recherche sont :

1. Inciter parents et enseignantes à travailler en partenariat et à utiliser une démarche d'intervention préventive.
2. Utiliser une méthode de vidéoformation pour permettre aux parents et enseignantes d'observer les habiletés et les attitudes des enfants, de les comprendre et de discuter de leurs interventions éducatives.
3. Inciter parents et enseignantes à se concerter pour choisir des objectifs d'éducation et des moyens d'intervention favorisant le développement de chaque enfant.
4. Identifier les changements par rapport :
 - au sentiment d'appropriation du pouvoir des parents et des enseignantes et au sentiment de compétence des parents,
 - aux habiletés affectives et sociales des enfants et au renforcement de leur identité.
5. Analyser la démarche d'intervention afin d'établir les conditions favorisant le développement du potentiel des enfants et leur adaptation psychosociale.

MÉTHODOLOGIE

Participants

La recherche se déroule dans la région de Lanaudière² de 1999 à 2002. Elle s'adresse aux enseignantes de maternelle et de première année et aux parents de milieu socioéconomique bas, selon les critères définis par

2. Nous tenons à remercier les enseignantes et les parents ayant participé à la recherche ainsi que les directions d'école, les responsables des services au préscolaire, le directeur du Service des ressources éducatives pour le préscolaire et le primaire de la Commission scolaire des Affluents ainsi que les travailleuses et travailleurs sociaux du CLSC-CHSLD Meilleur pour le soutien apporté dans le cadre de cette recherche.

Palacio-Quintin (1990). Tous les enfants ont le français comme langue maternelle. Afin d'éviter de stigmatiser les individus en difficulté, nous avons travaillé avec des parents d'enfants avec et sans difficulté. Le nombre de participants à chaque année est précisé dans la prochaine partie du texte.

Déroulement de la recherche

Au cours de l'année scolaire 1999-2000, une première étape a consisté à vérifier l'applicabilité du schéma de recherche avec deux enseignantes de maternelle et huit parents. Au terme de cette année, parents et enseignantes ont exprimé leur satisfaction à l'égard de la démarche utilisée et de son impact sur les attitudes et comportements des enfants ainsi que sur leurs attitudes et pratiques éducatives. Cette première étape a permis d'effectuer quelques changements pour l'année suivante. Par exemple, l'ordre des contenus traités lors des rencontres parents-enseignante a été modifié.

En 2000-2001, la recherche-action débute par une première année d'intervention avec 5 enseignantes de maternelle et 25 parents. À part un parent qui se désiste pour des raisons d'horaire de travail et un parent qui déménage, tous les autres participent aux rencontres de façon régulière.

En 2001-2002, la recherche se poursuit avec 5 enseignantes de première année et 19 des 23 familles ayant collaboré durant la première année d'intervention, car trois enfants ont changé d'école et un enfant a repris sa maternelle.

Participation des parents en 2000-2001

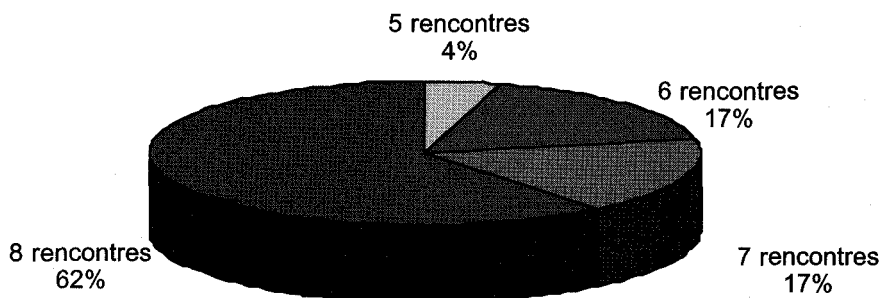
Le graphique 1 indique que 62 % des parents (14 familles) ont participé aux huit rencontres en 2000-2001, 17 % à sept rencontres (4 familles), 17 % à six rencontres (4 familles) et 4 % à cinq rencontres (1 famille). Ces pourcentages indiquent l'intérêt soutenu manifesté par les parents tout au cours de l'année pour participer à la recherche.

Moyens utilisés pour favoriser l'atteinte des objectifs

Au cours de chacune des années de la recherche, différents moyens ont été utilisés pour favoriser l'atteinte des objectifs. (Normand-Guérette, 1996):

GRAHIQUE 1

Taux de participation des parents selon le nombre de rencontres



- échanges entre parents et enseignante sur leurs perceptions des enfants, leurs attentes et aspirations par rapport à leur développement, ainsi que sur leurs attitudes, leurs valeurs et leurs pratiques éducatives ;
- utilisation du Profil socioaffectif (Dumas *et al.*, 1995) et de l'Inventaire de développement de l'enfant de zéro à sept ans de Brigance (Mayotte et Lalonde, trad., 1995) pour décrire les forces et les faiblesses de l'enfant ;
- observation et discussion sur des comportements et attitudes des enfants et sur des interventions des parents et des enseignantes à partir d'enregistrements vidéo réalisés à la maison et à l'école ;
- concertation entre chaque parent et l'enseignante pour choisir des objectifs d'éducation et des moyens d'intervention adaptés à l'enfant ;
- discussion entre les parents et l'enseignante sur l'atteinte des objectifs choisis et sur les moyens d'intervention utilisés.

Afin de préciser de quelle façon ces différents moyens se sont conjugués au cours d'une année scolaire, voici les étapes suivies en 2000-2001.

Étape 1 Collecte de données à la maison et à l'école

- *Observations à l'aide de la technique vidéo* (octobre-novembre 2000)

Afin de recueillir des observations diversifiées sur les enfants ainsi que sur les interventions des adultes, chaque enfant a été filmé dans quatre contextes différents :

- à la maison, lors d'activités animées par le ou les parents. Ces activités ont été proposées aux parents par la chercheuse. De plus, après les activités, le ou les parents ont visionné et commenté les activités avec la chercheuse ;
 - à l'école, lors d'activités animées par une assistante de recherche et réalisées individuellement avec chaque enfant ;
 - à l'école, lors d'activités animées par l'enseignante de maternelle avec le sous-groupe d'enfants participant à la recherche. Ces activités ont été proposées aux enseignantes par la chercheuse. De plus, après les activités, l'enseignante a visionné et commenté les activités avec la chercheuse ;
 - à l'école, lors d'activités réalisées en classe maternelle et animées par l'enseignante.
- *Entrevues*
 - avec le ou les parents de chaque enfant,
 - avec chacune des enseignantes de maternelle.
 - *Questionnaire aux parents*
 - indice de stress parental.

Étape 2 Rencontres parents-enseignante-chercheuse (novembre 2000 à mai 2001)

Pour chaque classe, il y a eu sept rencontres de groupe réunissant les parents participant à la recherche, l'enseignante et la chercheuse. Lors de six de ces rencontres, des séquences vidéo tirées des activités à la maison, des activités individuelles à l'école et de celles réalisées par l'enseignante avec le sous-groupe d'enfants participant à la recherche ont été utilisées afin de permettre aux participants de développer des habiletés d'observations et de mieux comprendre les comportements et attitudes des enfants ainsi que leurs propres attitudes et pratiques éducatives. Dans ce contexte, la vidéoscopie a été un moyen pour susciter une réflexion partagée sur l'action (Baribeau, 1996 ; Tochon, 1996, 1999). Par ailleurs, une rencontre individuelle de chaque parent avec l'enseignante et la chercheuse a permis d'utiliser un instrument commun, le profil socioaffectif, complété d'une part par les parents et d'autre part par l'enseignante, afin de mieux connaître les comportements de l'enfant aux plans social et affectif, et ce, dans ses deux milieux de vie : l'école et la maison. De la troisième à la huitième rencontre, une discussion a eu lieu pour chaque enfant afin d'établir des objectifs d'éducation ainsi que des moyens d'intervention correspondant à ces objectifs. Tout au cours des rencontres, les discussions ont permis d'échanger sur les attitudes et les comportements des enfants en

se référant aux études de Guitouni, afin de mieux comprendre les raisons et les conséquences de leur mode de fonctionnement et d'intervenir pour développer et renforcer leur identité (Guitouni et Normand-Guérrette, 1993).

Étape 3 Collecte de données à la maison et à l'école (mai-juin 2001)

À la fin de l'année scolaire, nous avons procédé à la même collecte de données qu'à l'étape 1 :

- observations à l'aide de la technique vidéo,
- entrevues,
- questionnaire.

Instruments de mesure

Différents instruments de mesure ont été utilisés dans le cadre de cette recherche : le Profil socioaffectif de l'enfant (Dumas *et al.*, 1995), l'Index de stress parental (Lacharité, Éthier et Piché, 1992) et un questionnaire d'évaluation de la satisfaction par rapport aux rencontres, questionnaire inspiré de celui de Gervais (1992). De plus, des entrevues individuelles et des séquences vidéo filmées à la maison et à l'école ont été analysées afin de décrire l'impact de la démarche d'intervention préventive sur les parents, les enseignantes et les enfants. Dans la prochaine partie de ce texte, il sera question des résultats au questionnaire d'évaluation de la satisfaction par rapport aux rencontres.

SATISFACTION PAR RAPPORT AUX RENCONTRES PARENTS-ENSEIGNANTE

Parents et enseignantes ont complété de façon anonyme un questionnaire d'évaluation utilisant une échelle de Likert, 1 « très insatisfait » à 4 « très satisfait », à la fin de sept des huit rencontres. Le questionnaire visait à évaluer le degré de satisfaction par rapport à différents thèmes. Les questions 1 et 2 étaient adaptées aux contenus variables des rencontres, tandis que les questions 3 à 8 portaient sur les thèmes évalués à toutes les rencontres. Le tableau 1 présente les thèmes abordés dans le questionnaire.

TABLEAU 1

Thèmes du questionnaire d'évaluation des rencontres parents-enseignante

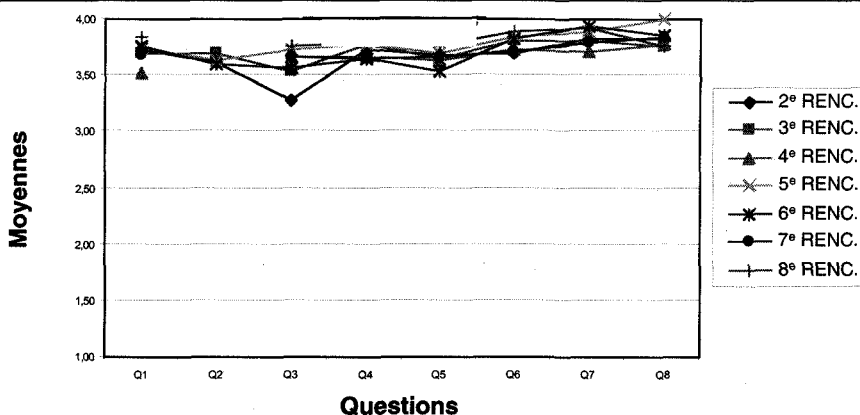
Question	Thèmes
1	Discussion à partir d'un document vidéo (rencontres 2-4-5-6-8). Présentation du profil socioaffectif (rencontre 3). Discussion à partir de la lecture de textes de Guitouni sur différentes attitudes des enfants (rencontre 7).
2	Présentation de l'Inventaire du développement de l'enfant (rencontre 2). Discussion sur le profil socioaffectif (rencontre 3). Discussion à partir d'un deuxième document vidéo (rencontres 5-6).
3	Discussion sur ce qui est travaillé avec chaque enfant et sur des moyens d'intervention utilisés à la maison et à l'école (rencontres 3 à 8).
4	Idées sur la façon d'aider les enfants dans leurs attitudes (rencontres 2 à 8).
5	Idées sur la façon d'aider les enfants dans leurs apprentissages (rencontres 2 à 8).
6	Échanges entre parents et enseignante reflétant la définition du partenariat donnée à la première rencontre (rencontres 2 à 8).
7	Commentaires de l'animatrice (rencontres 2 à 8).
8	Atmosphère de la rencontre (rencontres 2 à 8).

La compilation des données indique une satisfaction élevée par rapport à chaque rencontre. En effet, le graphique 2 illustre que la moyenne des cotes obtenues est égale ou supérieure à 3,5 pour toutes les questions à toutes les rencontres, sauf pour la question 3 à la deuxième rencontre. Les résultats obtenus révèlent que les aspects évalués ont suscité un sentiment de satisfaction élevée chez les participants, qu'il s'agisse des échanges parents-enseignante, des discussions à partir des documents vidéo ainsi que des textes de Guitouni, de la présentation des instruments tels que le Profil socioaffectif et l'Inventaire de développement de l'enfant, des discussions sur les objectifs et les moyens d'intervention pour chaque enfant, des idées sur la façon d'aider les enfants dans leurs attitudes et leurs apprentissages, des commentaires de l'animatrice, de l'atmosphère de la rencontre. Concernant la cote légèrement inférieure aux autres, voici des éléments d'explication. Dans la planification de la deuxième rencontre, il était prévu de discuter et de choisir des objectifs d'éducation et des moyens d'intervention pour chacun des enfants. Or le contenu de cette deuxième rencontre était trop chargé et la rencontre s'est terminée très tard avec le premier groupe de parents-enseignante. Ceux-ci ont attribué une cote moyenne de 3,29 sur une échelle de 4 à la discussion sur le choix des objectifs et des moyens. Ils ont fait état de leur intérêt pour le contenu

de cette partie de la rencontre, mais également de leur fatigue étant donné l'heure tardive de la fin de la rencontre. L'expérience avec ce groupe a entraîné un réajustement dans la planification pour les quatre autres groupes, c'est-à-dire que cette discussion sur le choix des objectifs d'éducation et des moyens d'intervention a été reportée à la troisième rencontre. Nous avons constaté qu'il était plus approprié d'introduire cette discussion à la troisième rencontre, car elle était individuelle et permettait aux partenaires de disposer de plus de temps pour expérimenter cette nouvelle façon de travailler ensemble et se concerter.

GRAPHIQUE 2

Évaluation des rencontres par les parents et les enseignantes



Par ailleurs, à la fin de l'année scolaire 2000-2001, lors d'entrevues individuelles et de rencontres de groupe, parents et enseignantes ont formulé leurs commentaires sur l'ensemble de la démarche expérimentée. Ces données sont actuellement en traitement. Voici toutefois quelques éléments tirés de ces commentaires. Parents et enseignantes ont apprécié participer à la recherche, car cela leur a permis de communiquer sur une base régulière, de s'apporter mutuellement des informations sur le vécu de l'enfant à l'école et à la maison, de l'observer à partir de séquences vidéo filmées dans ses deux milieux de vie avec différentes personnes et de pouvoir prendre ensemble des décisions sur ce qui était à travailler avec chaque enfant ainsi que sur des moyens d'intervention concrets. De plus, parents et enseignantes ont constaté des changements dans les comportements et attitudes des enfants et ont relevé des éléments ayant contribué à ces changements. À la fin de l'année, tous les parents étaient intéressés à poursuivre la démarche au cours de la deuxième année de recherche.

CONDITIONS AYANT FAVORISÉ LE PARTENARIAT PARENTS-ENSEIGNANTE

À la lumière des commentaires reçus des parents et des enseignantes ainsi que d'une analyse réflexive sur notre rôle et sur la démarche utilisée, il est possible de dégager des conditions ayant favorisé le partenariat parents-enseignante. Ces conditions sont regroupées par thèmes.

Condition liée aux occasions de rencontres

Une première condition est de créer des temps de rencontres permettant aux parents et aux enseignantes d'échanger sur une base régulière. Toutefois, créer ces occasions ne signifie pas que les personnes invitées répondront à l'appel. Or, dans le cadre de la recherche, les enseignantes ont participé à toutes les rencontres et les pourcentages élevés de participation des parents indiquent un intérêt soutenu de leur part.

Conditions liées aux attitudes

L'une des conditions fondamentales ayant favorisé le partenariat est liée aux attitudes des personnes impliquées. En effet, un des principes de base qui nous a guidé lors de l'animation des rencontres a été de communiquer à chacun l'importance de se percevoir mutuellement avec respect en considérant soi-même et les autres comme disposant de connaissances et d'expériences pertinentes à partager. Cette attitude de respect que nous avons adoptée, lors des premiers contacts et tout au cours de la démarche, était basée sur un sentiment d'égalité au plan humain, indépendamment des différences de statut au plan socioculturel et professionnel. Ce concept d'égalité humaine a été défini par Guitouni (Guitouni et Normand-Guérrette, 1993, p. 153-154).

Par notre attitude, nous avons exprimé notre intérêt à communiquer avec chaque personne et nous avons reconnu le rôle important de chacun en l'invitant à apporter son point de vue sur le mode de fonctionnement de l'enfant dans son milieu familial ou scolaire. De plus, nous avons respecté le rythme de cheminement de chacun. Par exemple, à la suite de prises de conscience, certains parents ont eu besoin de temps et de se sentir respectés et appuyés pour modifier certaines de leurs interventions avec leur enfant. En plus de l'attitude de l'animatrice, il est important de souligner les attitudes des parents et des enseignantes, car il s'agit d'une autre condition de base du partenariat. En effet, parents et enseignantes ont démontré une attitude d'ouverture et un intérêt par rapport aux réalités et points de vue des autres tout au cours de la démarche. Et, petit à petit,

une attitude d'entraide s'est développée entre les participants. Par exemple, parents et enseignantes posaient des questions, formulaient leurs observations et suggéraient des moyens d'intervention, même s'il ne s'agissait pas de leur enfant.

Conditions liées aux modalités d'animation

D'autres conditions liées aux modalités d'animation des rencontres ont contribué à favoriser le partenariat. Notre rôle a consisté à susciter l'implication de chacun, à questionner, à centrer la rétroaction sur des faits observables tirés des séquences vidéo filmées à la maison et à l'école. De plus, nous avons apporté notre contribution aux discussions en exprimant notre questionnement sur les faits observés, en proposant différentes explications pour comprendre les attitudes et comportements des enfants et en suggérant des moyens d'intervention. Lors de la dernière rencontre, à la fin de l'année, parents et enseignantes ont manifesté leur appréciation par rapport à notre façon d'animer, à la pertinence de nos commentaires et au fait que nos suggestions étaient concrètes et applicables. Notre implication a été perçue comme enrichissante, car nous apportions un point de vue différent de celui des parents et des enseignantes, ce qui suscitait de nouveaux échanges.

Conditions liées aux moyens utilisés lors des rencontres

Deux autres conditions sont reliées aux moyens utilisés lors des rencontres. Premièrement, les moyens d'observation communs (séquences vidéo, Profil socioaffectif) ont permis aux parents et aux enseignantes de s'appuyer sur des faits observables pour relever les similitudes et les différences dans les attitudes et comportements des enfants à l'école et à la maison. Ces faits observables ont alimenté les discussions et éviter certaines interprétations. Deuxièmement, il y a eu discussion et prise de décision sur les objectifs à travailler avec chaque enfant et sur les moyens d'intervention à utiliser à l'école et à la maison, et ce, de façon régulière de la troisième à la huitième rencontre. Cette condition est essentielle, car elle correspond à l'un des éléments de base du concept de partenariat, tel qu'il a été défini par Bouchard (1999).

Condition liée au travail effectué entre les rencontres

Parents et enseignantes ont travaillé avec l'enfant entre les rencontres et ont discuté du travail accompli et des résultats obtenus à la rencontre suivante. Cette implication de chacun entre les rencontres et l'impact

observé ont permis aux parents et aux enseignantes d'apprécier les efforts investis de part et d'autre et contribué à accroître la relation de confiance entre les partenaires.

Condition liée au but poursuivi

Une autre condition nous apparaît essentielle. Au cours des discussions parents-enseignante, il était important d'avoir à l'esprit que le but poursuivi était le mieux-être des enfants pour les amener à renforcer leur identité personnelle en développant des attitudes telles que la persévérance face aux difficultés, la patience, le sens de l'effort, la capacité de résister aux stress et aux frustrations de la vie quotidienne, la fierté de soi. Ainsi, la discussion n'était pas centrée sur les actions des parents ou des enseignantes, mais sur le chemin déjà parcouru par l'enfant et le chemin à parcourir pour l'amener à développer des attitudes essentielles à son mieux-être. Par exemple, si l'enfant n'avait pas beaucoup de persévérance, on ne cherchait pas à trouver un coupable, mais plutôt à comprendre ensemble ce qu'il vivait à l'école et à la maison et à se concerter pour trouver des moyens favorisant le développement de cette attitude dans ses deux milieux de vie.

CONCLUSION

Au cours de la décennie 1990-2000, le partenariat a fait partie du discours ; il faut maintenant passer des intentions à l'action, comme le souligne Bouchard : « La prochaine décennie devrait se caractériser par l'apprentissage réciproque à la communication entre les intervenants et les familles quel que soit le secteur d'activités : éducation, santé ou affaires sociales » (Bouchard, 1999, p. 47). C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente recherche qui a permis aux parents et aux enseignantes de maternelle de travailler ensemble selon les principes du partenariat et d'utiliser une démarche de prévention primaire. À la fin de la première année de recherche, il a été possible de dégager des conditions ayant favorisé le partenariat parents-enseignante et de contribuer ainsi à une meilleure compréhension des moyens à mettre en œuvre pour favoriser la concertation et la coopération entre parents et enseignantes, et ce, dès le début de la scolarisation de l'enfant, alors qu'ils amorcent leur parcours d'interactions en vue de soutenir l'enfant dans l'ensemble de son cheminement personnel, social et scolaire. Au terme de la deuxième année de recherche, en 2002, il sera possible de pousser plus loin notre compréhension et de décrire les étapes ayant permis aux parents et aux enseignantes de travailler en partenariat dans une optique de prévention.

BIBLIOGRAPHIE

- Baribeau, C. (1996). « La rétroaction vidéo et la construction des données », *Revue des sciences de l'éducation*, 22(3), p. 577-598.
- Bouchard (1987). « La famille », dans S. Ionescu, *L'intervention en déficience intellectuelle*, Tome 1, Bruxelles, Mardaga.
- Bouchard, J.-M. (1999). « Familles et savoirs à partager : des intentions à l'action », *Apprentissage et socialisation*, 19(2), p. 47-58.
- Bouchard, P., J.-C. St-Amant, C. Baudoux et N. Rinfret (2001). « La réussite scolaire au secondaire : l'implication des pères et des mères », *Résumés des communications au VIII^e Congrès international de l'Association internationale de formation et de recherche en éducation familiale (AIFREF)*, p. 47.
- Claes, M. et J. Comeau (1996). « L'école et la famille : deux mondes ? », *Lien social et politiques - RIAC*, (35), p. 75-85.
- Cloutier, R. (1994). « L'apprentissage : au centre des relations entre l'école et la famille », *Vie pédagogique*, 89, p. 20-22.
- Cloutier, R., R. Dandurand, A. Deret, J. Dion et I. Nadeau (1997). « Analyse de la littérature de recherche sur la famille au Québec (1980-1996) », dans L.S. Éthier et J. Alary (dir.), *Comprendre la famille, Actes du 4^e Symposium québécois de recherche sur la famille*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- CRIRES (1993). « La réussite scolaire et la collaboration entre l'école et la famille », *Bulletin du CRIRES*, 1(1), p. 1-8.
- Deslandes, R. (1996). *Collaboration entre l'école et les familles : influence du style parental et de la participation parentale sur la réussite scolaire au secondaire*, Québec, Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation.
- Deslandes, R. (1999). « Une visée partenariale dans les relations entre l'école et les familles : complémentarité de trois cadres conceptuels », *La revue internationale de l'éducation familiale*, 3(1 et 2), p. 31-49.
- Dumas, J.-E., LaFreniere, F. Capuano et P. Durning (1995). *Profil socioaffectif (PSA) Évaluation des compétences sociales et des difficultés d'adaptation des enfants de 2 ans ½ à 6 ans*, Paris, Les Éditions du Centre de psychologie appliquée.
- Durning, P. (1995). *Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux*, Paris, Presses universitaires de France.
- Gervais, M. (1992). *Analyse de l'effet d'un programme de perfectionnement sur les conceptions éducatives, attitudes et stratégies de collaboration d'enseignantes du préscolaire avec des parents*, Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal.
- Guitouni, M. (1987). « L'identité humaine en parallèle des identités culturelles », *Psychologie préventive*, 12, p. 3-14.
- Guitouni, M. (2000). *Au cœur de l'identité. L'intelligence émotionnelle*, Montréal, Éditions Carte blanche.
- Guitouni, M. et D. Normand-Guérrette (1993). *Entretiens avec Moncef Guitouni sur ses études du comportement des jeunes*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

- Lacharité, C., L. Éthier et C. Piché (1992). « Le stress parental chez les mères d'enfants d'âge préscolaire : validation et normes québécoises pour l'Inventaire de stress parental », *Santé mentale au Québec*, 17, p. 183-204.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Guérin.
- Mayotte, A.-M. et D. Lalonde (1995). *Brigance : Inventaire de développement de l'enfant entre 0 et 7 ans*, Traduction et adaptation, Vanier, CFORP.
- Normand-Guérrette, D. (1996). « De la maison à l'école : une transition pour les enfants, un partenariat pour les parents et les enseignants », *Psychologie préventive*, 29, p. 20-30.
- Palacio-Quintin, E. (1990). « Milieu socioéconomique, environnement familial et développement cognitif chez l'enfant », dans S. Dansereau, B. Terrisse et J.-M. Bouchard (dir.), *Éducation familiale et intervention précoce*, Montréal, Agence d'Arc, p. 254-266.
- Potvin, P., R. Deslandes, P. Beaulieu, D. Marcotte, D. Leclerc, L. Fortin et E. Royer (1999). *Caractéristiques familiales, participation et style parental en relation avec le risque d'abandon scolaire*, Simposi e comunicazioni, VII^e Convegno Internazionale di Educazione Familiare, p. 208.
- Saint-Laurent, L., J. Giasson, C. Simard, J.J. Dionne et E. Royer et al. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur.
- Tochon, F.V. (1996). « Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée. Fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation », *Revue des sciences de l'éducation*, 22(3), p. 467-502.
- Tochon, F.V. (1999). *Video Study Groups for education, professional development and change*, Madison, Wisconsin, Atwood Publishing.
- Vitaro, F., P.L. Dobkin, C. Gagnon et M. Leblanc (1994). *Les problèmes d'adaptation psychosociale chez l'enfant et l'adolescent*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.