

Anne Salomon
Université de Montréal

Judith Comeau
Université de Montréal

Le rôle des directeurs d'école et des enseignants dans l'implication des parents au milieu scolaire

Résumé

La participation des parents a une influence positive sur l'enfant, les parents et l'école, mais les directeurs d'école et les enseignants jouent un rôle significatif dans la mise en oeuvre des projets de participation susceptibles de contribuer à l'intégration des parents à l'école. Cette étude, qui avait pour objectif d'évaluer les besoins et les attentes des directeurs d'écoles en matière de participation parentale, a été menée auprès de 1 312 enseignants d'école élémentaire et de 181 directeurs d'école dans 40 commissions scolaires du Québec. Les résultats permettent de comparer les perceptions des enseignants et des directeurs et font ressortir les différences qui existent entre les régions rurales et semi-urbaines/urbaines.

Abstract

Parent participation has a positive impact on the child, the parents, and the school, but school principals and teachers have a significant role in the implementation of participation projects which can contribute to the integration of parents in the school. This study, which was done to evaluate principals' needs and expectations of parent participation, was carried out with 1312 elementary school teachers and 181 school principals in 40 school boards in Quebec. The results compare perceptions of teachers and principals, and present differences between those in rural and semi-urban/urban areas.

Des retombées positives tant pour l'élève que pour ses parents, depuis de nombreuses années, sont relevées en rapport à la participation des parents dans le milieu scolaire, mais des études relativement récentes analysent le rôle joué par les directeurs d'école et les enseignants dans la réalisation ou la non-réalisation des projets de participation. La National Education Association, aux États-Unis, notait en 1972 (voir Hegenbart, 1980) l'inquiétude des enseignants, leur peur des critiques que les parents pourraient formuler, leur crainte d'une baisse des standards de l'école, leur appréhension de voir les parents prendre goût à assumer des tâches leur appartenant et chercher même à contrôler l'école. Green (1975), Henripin & Ross (1976) ainsi que Chagnon (1980) soulignent aussi que les enseignants tendent parfois à se sentir jugés et par là, menacés. Du point de vue de l'école, les parents peuvent être perçus comme interférant avec le travail des enseignants et créant des conflits peu propices aux apprentissages (Berger, 1981; Pearson, 1990), d'où l'absence d'enthousiasme à leur présence. Une situation plutôt hostile à la participation des parents est soulignée, à Genève, par Montandon (1991) qui écrit que "...les maîtres ne sont pas prêts à accorder aux parents le droit de participer à la vie de l'école. La majorité ne considère pas normal que les parents leur demandent des comptes et trouve que les associations de parents d'élèves ne sont pas essentielles au fonctionnement démocratique de l'école" (p.124 et 125).

Dans ces conditions, les projets de participation se heurtent à de nombreux obstacles. Se lancer dans une telle entreprise nécessite des convictions suffisamment fortes sur le bien-fondé de la participation et le soutien de l'entourage, tel que le font remarquer Swick & McKnight (1989) ou Pearson (1990) qui accorde au directeur d'école la responsabilité de faciliter la participation des parents et de favoriser son essor. Le rôle du directeur se fait sentir dans la façon dont l'école est enthousiaste vis-à-vis des projets, aide à la planification, maintient la porte de l'école ouverte aux parents et coordonne les activités (Berger, 1981). Ce rôle est immense et peut se traduire concrètement dans la prévision d'horaires qui tiennent compte des occupations des parents lors des rencontres avec les enseignants, dans l'aide apportée à l'amélioration de la communication avec les familles, dans le soutien des enseignants, leur information des différentes formes de participation qu'il est possible d'entreprendre et l'implantation d'ateliers sur des thèmes spécifiques susceptibles d'intéresser les parents. L'aide du directeur se joue ainsi sur deux plans, matériel et psychologique.

La répercussion d'une politique d'ouverture aux parents peut être immense car le climat de l'école, son acceptation des initiatives encourageront les parents à venir dans le milieu scolaire et à s'intéresser à ce qui s'y passe. Les parents réagissent, en effet, positivement aux efforts que font les enseignants pour les impliquer dans certaines activités

selon une étude d'Epstein (1986) faite auprès des parents de 1269 élèves des écoles du Maryland. Les attitudes des directeurs et des enseignants envers les parents sont, en effet, déterminantes (Long, 1986; Mavrogenes, 1990).

Or les directeurs (mais aussi les enseignants) ont tendance à reléguer les parents à des rôles traditionnels consistant à être simples auditeurs, à aider leurs enfants dans les devoirs ou à apporter leur appui aux programmes scolaires proposés (Berninger & Rodriguez, 1989). Une vue étroite des administrateurs va justifier les limitations imposées à la participation (Chavkin & Williams, 1987). Les parents vont être perçus comme apathiques ou peu intéressés parce qu'ils ne répondent pas aux propositions de participation très limitée qui leur sont faites. Les parents eux-mêmes risquent alors d'y renoncer s'apercevant du manque d'intérêt de l'école à leur égard.

Pour Davies (1987), l'écart entre le désir des parents de participer et les occasions qui leur sont offertes est explicable par le fort degré de résistance des écoles, malgré les apparences. Mais certaines caractéristiques des écoles, propres aux organisations, seraient responsables de la lenteur du changement. Citons la fragmentation des responsabilités entre les divers administrateurs, les buts de l'école qui sont sujets à de multiples interprétations, les normes "informelles" du milieu scolaire qui soutiennent l'idée de l'autonomie professionnelle dans la prise de décision.

Les changements ne seraient toutefois pas impossibles, mais il faut des directives claires, précises, voire même autoritaires. La participation peut, en effet, n'être qu'un vain mot puisque les directeurs d'école et les enseignants peuvent s'opposer par leurs résistances aux démarches des parents.

C'est dans cette perspective que les résultats d'une enquête portant sur les besoins et les attentes à l'égard de la participation des parents, auprès d'enseignants du primaire et de directeurs d'école, sont présentés ici.¹ L'importance du rôle joué par ces deux catégories de professionnels incite à se pencher sur leurs perceptions. Les résultats, cependant, devront en définitive prendre forme sur une toile de fond où les parents membres des comités d'école font souvent figure de leaders de la participation (Comeau & Salomon, 1994).

Méthodologie

L'étude fut effectuée auprès de 1312 enseignants du primaire (niveau préscolaire, 1er et 2e cycle, classes de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et écoles spéciales) et de 181 directeurs

d'école provenant de 40 commissions scolaires couvrant la presque totalité de la province de Québec. L'échantillon a été divisé en population urbaine, semi-urbaine et rurale selon la provenance.

Les répondants, sélectionnés au hasard, ont été invités à répondre à un questionnaire² portant sur les **Besoins et les attentes face à la participation des parents**. Ce questionnaire est divisé en plusieurs parties touchant la représentation de la participation, la participation actuelle et souhaitée et les conditions de la participation. Il a été construit pour les fins de l'enquête et comprend une centaine d'énoncés. Après une phase de préexpérimentation servant à tester le contenu et la formulation des items, la mesure de la fidélité a été effectuée auprès d'un échantillon de 40 sujets. Des formes parallèles existent pour les enseignants, les parents, les directeurs d'école et les professionnels non enseignants.

Le questionnaire comprend presque uniquement des questions de type échelle de Likert en 4 points (aucun, peu, assez et beaucoup). Seules trois questions, portant sur la participation en général, sont de type oui-non (ex : la participation des parents est-elle une mode?). Une pondération des réponses appliquées aux questions à échelle de Likert a permis de mieux distinguer entre les répondants qui accordaient dans l'ensemble peu ou beaucoup d'importance aux items qui leur ont été soumis: les réponses **aucun** et **peu** ont été cotées respectivement 1 et 2, les réponses **assez** et **beaucoup**, 4 et 5.

Les réponses aux questions oui-non et aux questions à échelle de Likert (regroupant d'une part, **aucun** et **peu** et d'autre part, **assez** et **beaucoup**) ont été calculées, en un premier temps, en fréquences et en pourcentages et, par la suite, soumises à des tests de chi-carré. Des analyses de variance ont été effectuées, en outre, à partir des données obtenues aux questions de type échelle de Likert regroupées par thèmes en fonction du contenu. Une analyse factorielle a permis d'effectuer ces regroupements.

Résultats

La participation: une problématique qui ne laisse pas indifférent

Les directeurs d'école comme les enseignants sont appelés à interagir souvent avec les parents sur une base régulière ou occasionnelle. L'implication des parents à l'école les concerne dans leur organisation de la vie scolaire quotidienne; elle les interpelle aussi, sur un plan conceptuel, dans leur façon de concevoir l'éducation des enfants et le rôle des

éducateurs que sont les enseignants et les parents. C'est dire qu'ils ne peuvent rester "indifférents".

La présente étude fait ressortir que, sur le plan de la représentation de la participation des parents, les directeurs ont des convictions significativement plus fortes que les enseignants en ce qui concerne les aspects positifs de la participation (voir **tableau 1**). Cette participation permet une amélioration de la qualité du milieu pédagogique, la réalisation personnelle et professionnelle ainsi que des interactions plus grandes entre parents et milieu scolaire; les enseignants sont beaucoup moins convaincus à ce niveau (trois différences significatives au seuil de 0,001). Par contre il n'y a pas de différences entre ces deux groupes de répondants dans leurs perceptions des obstacles et des possibilités de conflits.

Tableau 1

Représentation de la participation chez les directeurs d'école et les enseignants

Thèmes	Moyenne			
	Enseignants	Directeurs	dl	F
• La participation améliore la la qualité du milieu pédagogique	33,25	39,16	1	57,18 ***
• Il y a des apports grâce à la participation des parents	34,11	34,88	1	1,43
• La participation permet la réalisation professionnelle ou personnelle	31,04	36,13	1	27,00 ***
• Il y a une interaction plus grande entre parents et milieu scolaire	37,90	41,01	1	21,81 ***
• Il y a des obstacles à la participation des parents	31,21	31,91	1	1,01
• La participation peut être vue comme une source de conflits	29,76	28,77	1	1,65

*** p < ,001

L'étude détaillée des questions permet de brosser un tableau plus précis de la participation (à l'aide des résultats significatifs obtenus au test du chi-carré aux seuils de 0,01 et 0,001) et de voir qu'un peu plus d'un tiers des enseignants ne considèrent pas que les parents ont un rôle à jouer à l'école et près de la moitié ne souhaitent pas une école communautaire, c'est-à-dire où il y ait participation non seulement des parents, mais de toute la communauté dans laquelle se situe l'école. C'est un quart des directeurs qui ont une telle opinion et peu d'entre eux (13,2%) pensent que la participation des parents est une mode alors que le double d'enseignants (26,3%) est de cet avis.

Tableau 2
Participation actuelle et participation souhaitée chez les directeurs d'école et les enseignants

Thèmes	Participation actuelle moyenne				Participation souhaitée moyenne			
	Enseignants	Directeurs	dl	F	Enseignants	Directeurs	dl	F
• Participation des parents lors de la remise du bulletin, rencontre avec enseignants	40,14	41,79	1	6,39**	44,96	46,33	1	6,94 **
• Participation en rapport avec l'organisation générale de l'école	28,22	29,72	1	4,11*	40,60	43,86	1	23,92 ***
• Participation en rapport aux contributions spécifiques des parents ou à leur implication au niveau de cours de perfectionnement	21,14	22,46	1	3,68	37,49	40,37	1	16,47 ***

* p < ,05
 ** p < ,01
 *** p < ,001

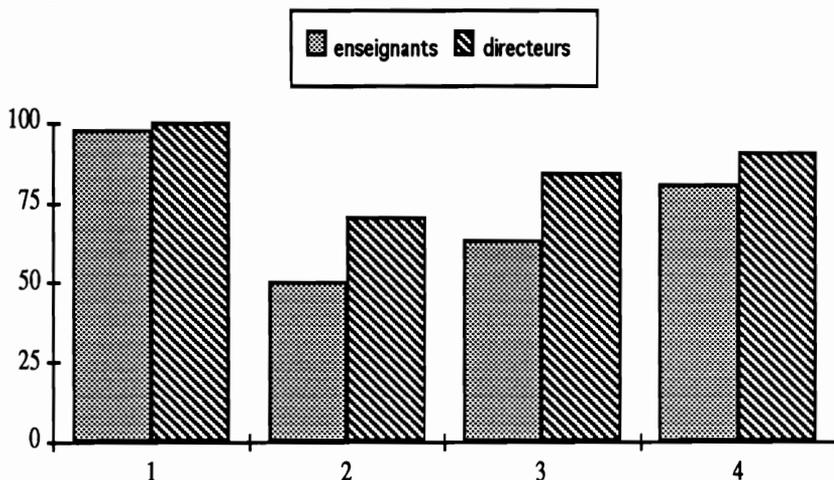
La comparaison des réponses des enseignants et des directeurs amène en outre au constat de différences significatives presque systématiquement en faveur des directeurs qui voient en plus grand nombre les bénéfices de la participation des parents: possibilité de bâtir des projets communs (87,3% des directeurs et 70,8% des enseignants), d'améliorer la qualité du milieu éducatif et de l'environnement scolaire (82,6% contre 65,3%), des activités pédagogiques de l'école (60% contre 43,7%). La presque totalité des directeurs (93,4%) voit que le contact avec les parents permet d'être attentif à leurs suggestions, de les sensibiliser au fonctionnement de leur enfant en classe (90,1%) et de les inciter en quelque sorte à jouer un rôle plus actif (93,9%) contre respectivement 81,7%, 84,0% et 79,6% des enseignants. La participation peut aussi amener l'enseignant et le directeur à jouer un rôle plus riche et diversifié et à faire une démarche personnelle; 75% des directeurs semblent ainsi le percevoir et seulement 58,7% des enseignants. S'il n'y a pas de différences significatives entre ces deux groupes d'intervenants en ce qui concerne leurs perceptions des obstacles ou des conflits qui peuvent surgir, il faut noter toutefois que certains points particuliers entraînent des réactions plus fortes d'un côté que de l'autre. Ainsi plus d'enseignants que de directeurs craignent que la participation des parents soit un prétexte pour diminuer le nombre d'enseignants requis (38,1% d'enseignants et 8,2% de directeurs) alors que le sentiment d'insécurité que peut favoriser la présence des parents est perçu significativement plus nettement par les directeurs (79,4%) que par les enseignants (54,6%).

La participation actuelle et celle qui est souhaitée

Comme l'indique le **tableau 2**, les directeurs semblent considérer la participation actuelle des parents comme un peu plus importante que ce que pensent les enseignants (deux différences significatives sur trois comparaisons). Ainsi 95,3% des directeurs remarquent que les parents viennent à l'école lors de la remise du bulletin, contre 80,1% des enseignants. Il en est de même pour l'implication des parents à l'organisation générale de l'école (58,3% des directeurs et 40,3% des enseignants) ou pour les rencontres parents-enseignants.

Tout le monde souhaite une participation plus importante des parents. Cependant, là encore, ce sont les directeurs qui expriment plus ce désir que les enseignants. Les différences significatives sont systématiquement en leur faveur (voir **figure 1**). Ces souhaits plus forts des directeurs sont notés entre autres pour les rencontres parents-enseignants, les contributions spécifiques des parents à la mise sur pied de projets selon leurs compétences (84,2% contre 63,2%), l'organisation d'activités en collaboration avec l'enseignant (68,1% des directeurs et 53% des enseignants) et une implication plus importante au niveau de

l'organisation générale de l'école et des mécanismes décisionnels (90,5% des directeurs et 80,8% des enseignants souhaitent une participation en ce qui concerne les mécanismes décisionnels).



- 1 Rencontre parents/enseignants
- 2 Parent aidant dans la classe
- 3 Contributions spécifiques des parents à des projets selon leurs compétences
- 4 Participation au niveau des mécanismes décisionnels de l'école

Figure 1

Participation souhaitée: comparaison en pourcentages de quelques résultats significatifs entre les enseignants et les directeurs

Les conditions de la participation

Certaines conditions sont à remplir pour le succès des projets de participation et, pour les directeurs, plus que les enseignants, il y a nécessité d'une formation adéquate de l'enseignant et d'une organisation des ressources humaines (différences significatives à 2 des 3 comparaisons, voir **tableau 3**). Si les opinions convergent pour plusieurs conditions telles que la présence de personnes-ressources, l'habileté à communiquer, l'appui des collègues, les directeurs voient plus l'importance de certains points.

Il paraît nécessaire de croire à l'effet positif de la participation des parents pour 96,7% des directeurs et 86,3% des enseignants, d'établir des contacts permanents avec les familles (96,1% des directeurs et 83,2% des enseignants), de planifier les rôles de chacun (directeurs 90,5%; enseignants 78,9%) et d'être entraîné à l'animation (92,7% des directeurs posent cette condition contre 77,3% des enseignants). Les convictions des directeurs sont significativement plus fortes ($p < ,001$) que celles des enseignants lorsque l'on fait les comparaisons à l'aide du chi-carré.

Tableau 3

Les conditions de la participation selon les directeurs d'école et les enseignants

Thèmes	Moyenne		dl	F	
	Enseignants	Directeurs			
• Nécessité d'une formation adéquate de l'enseignant	39,71	42,99	1	25,37	***
• Il y a des conditions pratiques à remplir pour le succès de la participation	36,16	34,97	1	2,46	
• Il faut une organisation des ressources humaines	37,20	40,88	1	42,46	***

*** p < ,001

Par exemple, les enseignants et directeurs voient la nécessité d'avoir du temps mais les directeurs le soulignent en plus grand nombre (94,3% des directeurs contre 87,3% des enseignants). De même, ce sont surtout les directeurs qui considèrent adéquat d'avoir un **petit groupe** de parents dans la classe (directeurs, 84,4%, enseignants 35,8%). (Ces résultats sont significatifs respectivement aux seuils de 0,01 et de 0,001 au test du chi-carré). Peut-être est-ce là des aspects plus spécifiquement rattachés au rôle de directeur.

Le milieu a une influence

Une variable intervient pour diversifier les résultats, celle en rapport avec le milieu. Sur six énoncés concernant la représentation de la participation des parents, des différences significatives apparaissent à trois d'entre eux en faveur du milieu rural (voir **tableau 4**). C'est dans ce milieu qu'il est considéré plus nettement par les enseignants et les directeurs que la participation améliore la qualité du milieu pédagogique, permet des interactions plus grandes entre les parents et le milieu scolaire et génère des apports. C'est aussi dans ce milieu que la présence des parents est mieux acceptée à l'école (69% en milieu rural contre 58,8% en milieu urbain). Les enseignants de milieu rural, par ailleurs, perçoivent plus que les enseignants des autres milieux que la participation favorise la réalisation professionnelle et personnelle (voir **tableau 5**). Certaines formes de participation actuelle telles que venir à l'école pour la remise du bulletin, pour des rencontres parents-enseignants apparaissent aussi plus fréquentes et les conditions pour la réalisation des projets de participation sont plus fortement demandées; ainsi, que des conditions d'ordre

Tableau 4
Représentation de la participation chez les directeurs d'école et les enseignants selon le milieu

Thèmes	Moyenne			dl	F
	Milieu Rubain	Milieu semi-urbain	Milieu rural		
• La participation améliore la qualité du milieu pédagogique	32,97	33,57	35,15	2	3,40*
• Il y a des apports grâce à la participation des parents	33,44	34,19	34,75	2	4,79**
• La participation permet la réalisation professionnelle ou personnelle	31,44	30,82	32,44	2	1,04
• Il y a une interaction plus grande entre parents et milieu scolaire	37,64	37,60	39,46	2	5,13**
• Il y a des obstacles à la participation des parents	31,38	31,29	31,23	2	0,64
• La participation peut être vue comme une source de conflits	29,47	29,97	29,39	2	0,24

* p < ,05

** p < ,01

Tableau 5

Les enseignants et le milieu: illustration par quelques comparaisons portant sur la représentation de la participation, la participation actuelle et les conditions de la participation

Thèmes	Moyenne			dl	F
	Milieu Rubain	Milieu semi-urbain	Milieu rural		
• La participation permet la réalisation professionnelle ou personnelle	30,97	30,07	32,04	2	3,83 *
• Participation des parents lors de la remise du bulletin, des rencontres parents-enseignants	38,65	40,32	41,00	2	10,03 ***
• Il faut des conditions pratiques pour le succès de la participation	35,15	35,60	37,78	2	8,17 ***
• Il faut une organisation des ressources humaines	36,74	36,95	37,93	2	3,14 *
• Il faut des relations harmonieuses entre les parents et les enseignants	42,65	43,00	44,10	2	6,47 **

* p < .05
 ** p < .01
 *** p < .001

pratique (avoir de la documentation, l'appui des collègues) soient remplies, qu'il y ait une organisation des ressources humaines et que des relations harmonieuses soient établies entre les parents et les enseignants.

Discussion et conclusion

Comme il a pu être noté, les directeurs d'école, dans l'ensemble, sont nettement plus positifs à l'égard de la participation des parents que les enseignants. De même ils souhaitent, significativement, plus de participation, accordant notamment aux parents l'utilisation de leurs compétences pour des projets spéciaux et plus d'implication au niveau des aspects consultatifs et décisionnels de l'école. La représentation que les enseignants se font de la participation paraît comporter des doutes sur les bienfaits de cette participation et un certain nombre d'entre eux manifeste une certaine réticence à accepter la présence des parents à l'école. Le temps, l'appui ou le manque d'appui des collègues, l'insécurité en rapport avec les critiques peuvent intervenir pour freiner la participation. La question se pose, toutefois, de savoir si ce sont les convictions "tempérées" des enseignants qui ne favorisent pas la participation ou si ce sont des questions d'organisation qui entravent les projets. En milieu rural, les convictions sont plus favorables à la participation des parents et amènent à penser que des conditions de vie ou des expériences différentes rendent possible une participation perçue positivement. Celle-ci s'exprime par plus de participation que dans les autres milieux, notamment pour les rencontres enseignants-parents. Ces enseignants voient aussi la nécessité de relations harmonieuses, insistent sur les conditions pratiques pour le succès de la participation tel que, par exemple, avoir de la documentation.

Les convictions plus grandes des directeurs répondraient au rôle de leader nécessaire à l'ouverture de l'école sur le milieu environnant tel que mentionné par Berger (1981) ou Pearson (1990). Il faut cependant noter combien ces directeurs mentionnent dans leurs commentaires l'obstacle que crée le surcroît de travail découlant de la coordination et de la planification, des tâches spécifiques à effectuer, consistant notamment en information à donner et en sensibilisation du milieu à faire. On peut certes s'étonner de l'écart existant entre eux et les enseignants amenant à se demander jusqu'à quel point les directeurs assument concrètement ce rôle de leader et soutiennent les enseignants. Est-ce, comme l'indique Davies (1987), des difficultés liées à la machine administrative? Est-ce des conceptions trop éloignées les unes des autres noyées par des non-dits qui font le jeu des résistances?

Plus affirmés dans leurs convictions, les directeurs de milieu rural partagent les préoccupations des collègues des autres milieux. Il est possible, toutefois, qu'ils aient un rôle plus dynamique face à la participation des parents, d'où les réactions plus positives des enseignants de ce

même milieu. La proximité des intervenants en milieu rural et, peut-être, la présence de rapports plus personnels pourraient aussi apporter des éléments d'explication.

L'importance accordée aux diverses conditions pour pouvoir entreprendre des projets de participation indique, sans doute, la nécessité de rendre la participation plus opérationnelle en apportant l'aide nécessaire à l'implantation et au fonctionnement de tels projets. Car comme le souligne Long (1986), les parents sont, peut-être, la solution des problèmes d'éducation. En ce sens, la loi 107 indique bien que le directeur d'école doit promouvoir la collaboration des parents, des élèves, du personnel et leur participation à la vie de l'école.

Ces parents constituent l'autre pendant du dialogue. Or il semble bien que la représentation de la participation que chacun se fait des formes souhaitables ou des conditions à remplir varie en importance selon le groupe d'intervenants impliqués (Comeau & Salomon, 1994). L'écart entre les directeurs et les enseignants rappelle un autre écart, celui avec les parents représentés principalement par les membres des comités d'école. Pourtant les programmes qui valorisent la coopération des écoles et des familles afin de permettre la réussite scolaire des enfants prouvent qu'il n'y a pas d'incompatibilité entre les deux (Epstein 1986).

NOTES

1. Cette recherche a porté également sur les parents, les professionnels non enseignants et les cadres des commissions scolaires; les résultats font l'objet d'autres publications.
2. Le questionnaire, étant donné sa longueur, ne peut être présenté ici mais sera transmis sur demande.

RÉFÉRENCES

- Berger, E.H. (1981). *Parents as partners in education. The school and home working together*. St-Louis, MO: The C.V. Mosby Company.
- Berninger, J.M.& Rodriguez, R. C. (1989). The principal as catalyst in parental involvement. *Momentum*, April, 32-34.
- Chagnon, M. (1980). *Participation des parents à l'école: perspectives théoriques et élaboration d'un modèle d'intervention*. Montréal: Université de Montréal, mémoire de maîtrise inédit.
- Chavkin, N.F.& Williams, Jr., D.L. (1987). Enhancing parent involvement. *Education and urban society*, 19(2), 164-184.
- Comeau, J.& Salomon, A., (1994). *La participation à l'école: une recherche de sens*. Laval, Québec: Agence d'Arc.
- Davies, D. (1987). Parent involvement in the public schools. *Education and urban society*, 19(2), 147-163.

- Epstein J.L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The elementary school journal*, 86 (3), 277-294.
- Green, D. (1975). The involvement of the public in education: a major development. *Education Canada*, 15, 4-9.
- Hegenbart, G.L. (1980). *How teachers and parents perceive parental involvement in elementary schools*. Ann Arbor, MI.: University Microfilms international, no 8108536.
- Henripin, M. & Ross, V. (1976). *Les parents dans l'école: ils font quoi? dans quelles limites? pourquoi et vers quoi?* Québec: ministère de l'Éducation.
- Long, R. (1986). *Developing parental involvement in primary schools*. London: MacMillan Education.
- Mavrogenes, N.A. (1990). Helping parents help their children become literate. *Young children*, 45(4), 4-9.
- Montandon, C. (1991). *L'école dans la vie des familles*. Genève, Service de la recherche sociologique, cahier no 32, Département de l'instruction publique.
- Pearson, N.L. (1990). Parent involvement within the school: to be or not to be. *Education Canada*, 30, 15-17.
- Swick, K.J. & McKnight, S. (1989). Characteristics of kindergarten teachers who promote parent involvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 19-29.

Anne Salomon est professeure au département de psychologie, secteur psychologie de l'éducation, de l'Université de Montréal. Elle s'intéresse à l'étude des comportements sociaux de l'enfant d'âge scolaire et à la prévention des inadaptations.

Judith Comeau est professeure titulaire au département de psychologie, secteur psychologie de l'éducation, de l'Université de Montréal. Elle s'intéresse à la communication parent-enfant, en particulier, aux aspects verbaux des interactions et aussi, à l'étude des comportements sociaux chez l'enfant d'âge scolaire.

Anne Salomon is Professor in the Department of Psychology, Educational Psychology section, at the University of Montreal. Her main areas of interest are the social behaviors of school-aged children and preventive intervention.

Judith Comeau is Professor in the Department of Psychology, Educational Psychology section, at the University of Montreal. Her main areas of interest are the parent-child verbal interaction and the social behaviors of school-aged children.