



**Faire équipe  
avec les parents  
pour le Bien-être de  
tous à l'école**

**Actes de colloque  
2019**

**LA COLLECTION DE LA CHAIRE**



**UNIVERSITÉ  
LAVAL**

Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence  
Faculté des sciences de l'éducation

## **Pour citer les informations contenues dans ce document :**

Dans une bibliographie :

Beaumont, C. (dir). (2019). *Faire équipe avec les parents pour le Bien-être de tous à l'école*. Actes de colloque produits dans le cadre de la 6<sup>e</sup> journée d'étude annuelle de la Chaire de recherche bien-être à la colle et prévention de la violence, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada. Document disponible à [www.violence-ecole.ulaval.ca](http://www.violence-ecole.ulaval.ca)

**ou**

Dans le corps d'un texte : Beaumont *et al.*, (2019)

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2019

ISBN : 978-2-924465-08-0 (version PDF)

© Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, 2019

# TABLE DE MATIÈRE

INTRODUCTION .....	4
Conférence d'ouverture : Planifier la collaboration école-famille à l'aide d'un modèle intégrateur pour une coéducation réussie .....	5
<b>NIVEAU 1 : Construire l'alliance pour une coéducation réussie : bâtir le lien .....</b>	<b>14</b>
1.1 Une pratique inspirante : Le projet Cirque Lunéair .....	14
<b>NIVEAU 2 : Faire équipe pour prévenir et réduire la violence à l'école : nourrir le lien.....</b>	<b>15</b>
2.1 Une pratique inspirante : Le projet <i>Amène ton parent au théâtre</i> .....	15
2.2 Du côté de la recherche : Implication des parents en prévention de la violence à l'école : nourrir le lien.....	18
<b>NIVEAU 3 : Agir ensemble dès que des difficultés se présentent : miser sur le lien .....</b>	<b>20</b>
3.1 Une pratique inspirante : Un lien école-famille créé grâce à une procédure structurée, une écoute attentive et respectueuse et le soutien du personnel scolaire .....	20
3.2 Du côté de la recherche : Collaboration et soutien aux parents quand un problème survient : miser sur le lien .....	20
<b>NIVEAU 4 : Persévérer ensemble face à des difficultés graves ou persistantes : garder et intensifier le lien .....</b>	<b>23</b>
4.1 Du côté de la recherche : Faire équipe avec les parents dans l'établissement d'un plan d'intervention .....	23
4.2 Un service pouvant soutenir les parents face à des situations graves ou des difficultés persistantes : le protecteur de l'élève.....	27
CONCLUSION .....	28

## INTRODUCTION

Le 20 novembre 2019, à l'Université Laval, 102 personnes représentant différents organismes de la communauté (Fédérations et associations diverses, chercheurs, organismes communautaires, intervenants scolaires, décideurs, étudiants gradués, parents, etc.) ont participé à la 6<sup>e</sup> journée d'étude annuelle de la Chaire ayant pour thème : ***Faire équipe avec les parents pour le bien-être de tous à l'école !*** C'est en comptant sur le partenariat de la Fédération des comités de parents du Québec (FCPQ) et sur le soutien financier du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) que cette rencontre nationale a pu être organisée.

Comme pour les précédentes, cette journée avait pour but de réunir les données scientifiques et expérientielles sur un thème bien précis : la collaboration école-famille pour promouvoir le développement global des jeunes, prévenir et réagir face à la violence et à l'intimidation. Afin de confronter les perceptions des parents à celles des autres membres de la communauté éducative, huit parents ont reçu une invitation spéciale et ont pris part aux échanges, d'abord au sein d'une table de discussion qui leur a été réservée et ensuite lors des plénières.

Pour débiter la journée, un modèle intégrateur a été proposé aux participants comme outil pour planifier plus explicitement la collaboration école-famille. C'est à partir de chacun des paliers de ce modèle intégrateur que la journée s'est déroulée en quatre parties soit :

Partie 1 : Construire l'alliance pour une coéducation réussie : ***bâtir le lien***

Partie 2 : Faire équipe pour prévenir et réduire la violence et l'intimidation à l'école : ***nourrir le lien***

Partie 3 : Agir ensemble dès que des difficultés se présentent : ***miser sur le lien***

Partie 4 : Persévérer ensemble face à des difficultés graves ou persistantes : ***garder et intensifier le lien.***

Ce document renferme un compte rendu de l'ensemble des communications scientifiques et des initiatives inspirantes de terrain qui ont été présentées.

Les présentateurs, notre partenaire officiel la FCPQ, les parents invités de même que toute l'équipe de la Chaire qui ont généreusement donné de leur temps ont permis un réel dialogue entre des représentants de l'école et un groupe de parents engagés. Souhaitons que ces échanges sachent guider nos réflexions vers des actions mobilisatrices mieux planifiées autour de ce défi qui est maintenant lancé à toutes les écoles du Québec pour 2020 : ***faire équipe avec les parents...c'est important pour le bien-être de tous à l'école!***



Claire Beaumont, Ph. D.

Titulaire de la Chaire Bien-être à l'école et prévention de la violence

[www.violence-ecole.ulaval.ca](http://www.violence-ecole.ulaval.ca)

## Conférence d'ouverture : Planifier la collaboration école-famille à l'aide d'un modèle intégrateur pour une coéducation réussie

Claire Beaumont, Ph.D., Titulaire de la Chaire de recherche *Bien-être à l'école et prévention de la violence*, Université Laval.

---

Une multitude d'écrits ont été publiés concernant la collaboration école-famille-communauté au cours des dernières décennies. La littérature est cependant limitée en ce qui a trait aux stratégies pour maintenir et fortifier cette relation lorsqu'un enfant ou un adolescent est impliqué dans une situation de violence ou d'intimidation. Le concept de collaboration école-famille a été défini comme « ... *une activité ou une attitude, plaçant l'intérêt de l'élève au centre*

*des préoccupations, et se développant en présence d'un partage des responsabilités, d'une confiance mutuelle et d'une communication ouverte entre les partenaires »* (Deslandes, 2013, p. 11) . Par cette définition, on peut comprendre tous les enjeux liés au type de communication qui s'installe entre le personnel scolaire et les parents.

Selon Boudreault (2017), pour travailler en véritable *coéducation*, certaines conditions sont nécessaires, soit :

- Reconnaître la place des parents dans l'école;
- Permettre leur implication non seulement auprès de leur enfant, mais également dans la vie collective de l'établissement;
- Encourager la coopération entre parents et professionnels de l'éducation;
- Éduquer ensemble en assurant les échanges entre la famille et l'école.

L'apparition de tensions entre les parents et les enseignants parviendrait de l'absence de frontières précises entre l'école et la famille. Ces limites non claires feraient en sorte que tant le parent que l'enseignant est susceptible de percevoir l'intrusion de l'autre dans son territoire éducatif. Ce genre de

situation risque d'entraîner des jugements négatifs qui fragilisent la communication entre les partis. Ainsi, les parents comme le personnel scolaire peuvent nuire à un partenariat efficace et faire perdre de vue leur objectif pourtant commun : le bien-être de l'enfant.

D'entrée de jeu, il s'avère important de bien comprendre trois principes de base pour pouvoir travailler en réelle coéducation. Comme le mentionne Humbeeck, Lahaye, Balsamo et Pourtois (2006) :

- Coéduquer ne signifie pas coenseigner;
- Coéduquer ne signifie pas cogérer;
- Coéduquer avec la famille, ce n'est pas éduquer la famille.

Les notions de partage de responsabilités, de confiance mutuelle et de communication ouverte entre les partenaires prennent ici tout leur sens pour établir les bases solides d'une coéducation réussie. La figure 1 illustre plus précisément le concept de coéducation, une relation basée sur la collaboration et la communication qui se construit au fil des

échanges entre les parents et le personnel scolaire. Si cette collaboration permet de créer un pont entre l'école et la famille en reconnaissant la place des parents au sein de l'institution, elle peut toutefois créer des tensions menant à un bris de relation entre les partis.

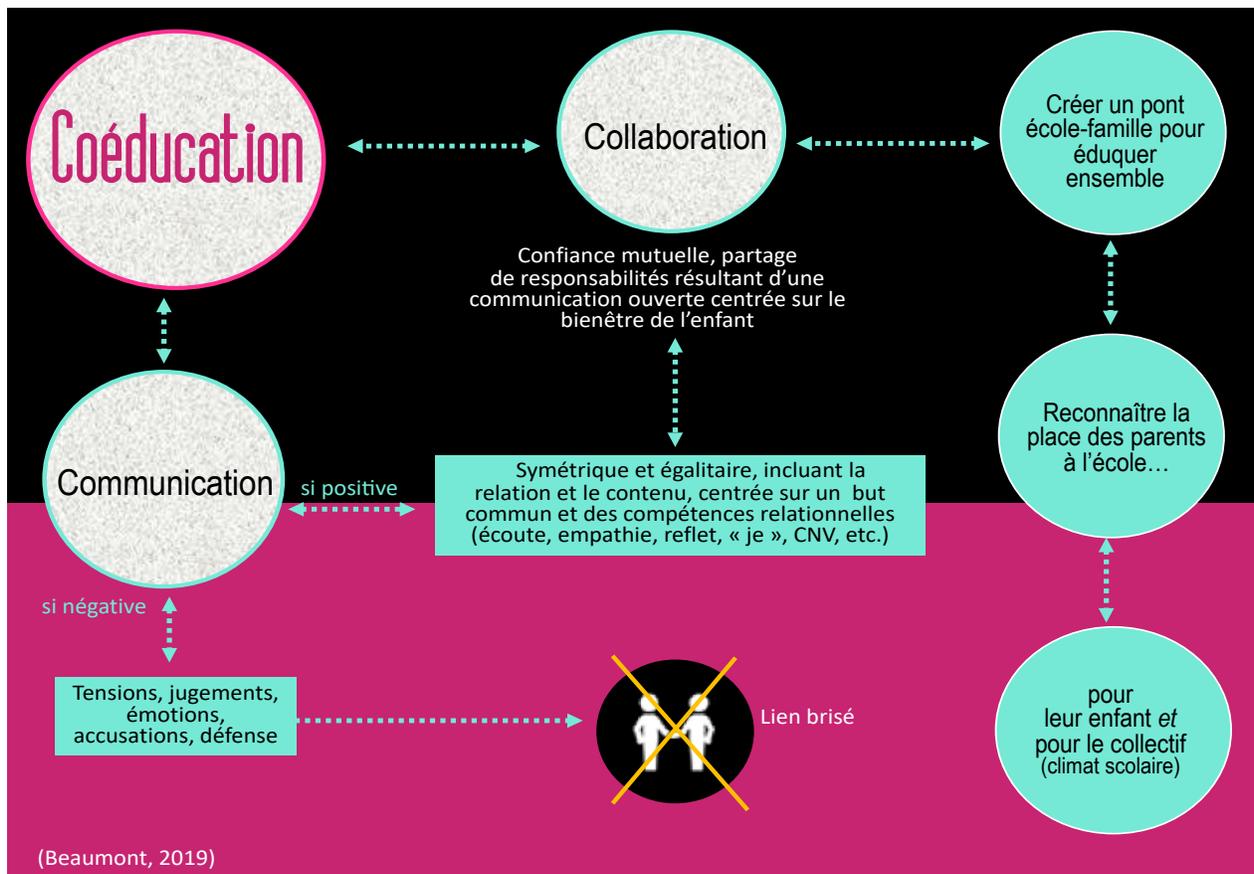


Figure 1. La coéducation : un processus basé sur la collaboration et la communication positives (Beaumont, 2019)

Comme tous les individus ne possèdent pas d'égales compétences relationnelles, qu'ils n'ont pas tous appris à communiquer de manière positive, particulièrement en situation tendue et émotive, on peut concevoir que le lien entre la famille et l'école se brise selon le type de situation qui se présente. C'est cependant grâce à ce lien que bien des situations de violence ou

d'intimidation se résorbent à l'école. C'est du moins ce que Smith (2019) avance lorsqu'il affirme que les situations de violence et d'intimidation se règlent plus efficacement quand les parents et l'école continuent de travailler ensemble pour le mieux-être de l'élève.

Même en situation difficile, il est possible de préserver ce lien entre les parents et l'école. Une étude menée par Cardin, Beaumont, Frenette et Leclerc (2016) a démontré qu'après avoir signalé à l'école quatre fois et plus dans l'année que leur enfant subissait de la violence, 40 % des parents d'enfants du primaire considéraient avoir conservé de bonnes relations avec l'école.

Mais travailler avec les parents ça ne s'improvise pas! Plusieurs enseignants et intervenants scolaires trouvent difficile cette collaboration : certains disent ne pas se sentir à l'aise pour discuter avec les parents et craignent des représailles. Leurs craintes trouvent échos dans les résultats de l'enquête nationale sur la violence dans les écoles québécoises qui indiquent que tant au primaire qu'au secondaire, c'est près de 10 % du personnel scolaire qui déclare annuellement se faire insulter ou injurier par des parents (Beaumont, Frenette & Leclerc, 2018).

Du côté des parents, plusieurs insatisfactions demeurent face à une absence de collaboration qu'ils perçoivent parfois de l'école. Des recherches rapportent par exemple que les parents se sentent peu impliqués dans le processus d'établissement du plan d'intervention de leur enfant. Lorsqu'ils le sont, ils sentent que leur point de vue n'est pas considéré et ont l'impression de faire face à des décisions déjà prises par l'école concernant leur enfant. Leur rôle se limite souvent à recevoir l'information ou à confirmer, dans le cadre des plans d'intervention, les éléments présentés par les membres de l'école (Gaudreau, 2019).

Face à ces craintes et insatisfactions exprimées, il semble devenu important de

trouver des solutions afin que les parents se sentent les bienvenus à l'école, que les portes de l'institution leur soient ouvertes, et que le personnel scolaire se sente en confiance dans leurs échanges de partenariat. Pour pouvoir travailler ensemble lorsqu'un problème survient et maintenir la confiance mutuelle en situation difficile, il paraît important d'avoir d'abord établi un lien positif, et ce, en situation non conflictuelle. Face aux obstacles et aux enjeux qui risquent de nuire au bien-être de plusieurs enfants, il importe que les milieux scolaires planifient cette collaboration école-famille selon les quatre étapes que nous proposons, soit :

**Étape 1. *Bâtir le lien*** : en situation neutre ou positive, lors d'activités diverses;

**Étape 2. *Nourrir le lien*** : ouvrir l'école aux parents pour qu'ils participent à la prévention;

**Étape 3. *Miser sur le lien*** : travailler ensemble dès que des problèmes surviennent;

**Étape 4. *Garder et intensifier le lien*** : faire face ensemble aux situations difficiles graves ou persistantes.

La figure 2 présente un modèle intégrateur proposé aux écoles pour les aider à planifier un partenariat positif avec les parents. En créant des occasions pour bâtir le lien et le nourrir, la communication et la confiance mutuelle ont alors plus de chances d'être préservées ou même intensifiées si des situations graves survenaient. En situation difficile, le partage, l'écoute, les discussions ouvertes et les opinions exprimées de manière constructive sont plus aidantes pour trouver des solutions que les confrontations agressives ou le refus de collaboration de part et d'autre.

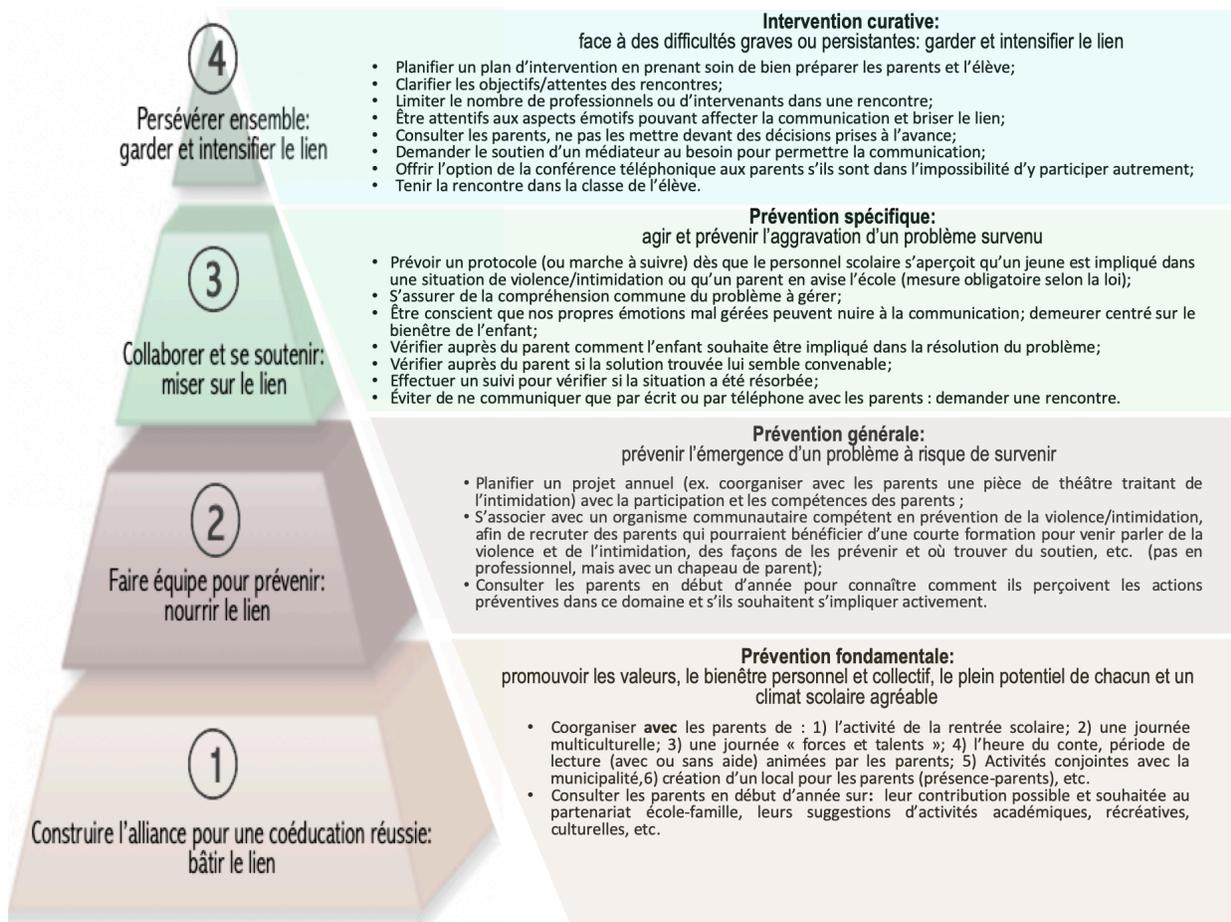


Figure 2. Modèle intégrateur pour planifier la collaboration école-famille/M.I.C.E.F. (Beaumont, 2019).

Inspiré de la pyramide de prévention de Deklerck (2009), ce modèle aide à répertorier les actions propices à l'organisation de la collaboration école-famille tout au long de l'année. **Le premier niveau** (prévention fondamentale) s'avère particulièrement important pour créer les liens école-famille, pouvant aussi agir sur le climat de l'école. À ce niveau, l'école doit ouvrir ses portes aux parents pour qu'ils s'y sentent les bienvenus et soient considérés comme des « parents-aidants ». La présence des parents est bénéfique pour le climat de l'école et pour tous les élèves, pas seulement pour leurs propres enfants (Farrell, Henry, Mays & Schoeny, 2011; Lee & Song, 2012). Au niveau 1, il ne s'agit pas ici de prévention d'un

problème quelconque, mais plutôt de planifier des activités, organisées *par et pour* les parents afin d'assurer leur visibilité et leur présence comme partenaire à part entière. Il peut s'agir de :

- Préparer l'activité de la rentrée avec les parents et veiller à ce que chacun y occupe un rôle;
- Faire profiter toute l'école de l'apport des parents en les invitant à venir faire de courtes présentations ou animations concernant leurs intérêts, compétences personnelles/professionnelles;
- Organiser une fête culturelle avec la participation active de parents de

différentes ethnies (cuisine, langues, valeurs, etc.);

- Organiser *avec* les parents, des journées sportives ou récréatives parents/enfants et faire partager leurs passions familiales avec les autres ;
- Organiser une journée « forces et talents » *avec* les parents dans le but de faire connaître les forces ou talents méconnus des élèves à leurs pairs et aux autres adultes de l'école ;
- Organiser *avec* les parents diverses activités académiques, l'heure du conte, période de lecture, soutien/aide à la lecture, etc.

Ces activités de niveau 1 auront avantage à être planifiées et à se répartir tout au long de l'année.

Les actions concrètes répertoriées au niveau 1 sont dites de prévention fondamentale, justement parce qu'en offrant une gamme d'activités visant le développement global (affectif, social et scolaire) des jeunes, plusieurs problèmes peuvent leur être évités (ex. : dépression, anxiété, décrochage, victimisation, violence, rejet social). Ainsi, les mesures prises au niveau 1 doivent être maintenues, en plus des mesures de prévention générale au niveau supérieur de la pyramide. Dans le cas qui nous intéresse, le problème identifié concerne la violence et l'intimidation. Les niveaux 2, 3 et 4 s'y consacreront plus particulièrement.

**Au niveau 2** du modèle intégrateur (prévention générale), la participation active des parents est souhaitée concernant la prévention de la violence et de l'intimidation (problème pouvant survenir). Il convient de les consulter afin de voir avec eux comment ils souhaitent prendre part à la prévention. Les activités pouvant être planifiées à ce

stade doivent tenir compte de la participation active des parents aux actions préventives à mener. Toutes les interventions préventives de l'école n'ont pas à être faites avec les parents, mais plus les parents sont impliqués, plus leur présence et actions ont des effets positifs sur le climat de l'école. Les activités à planifier au niveau 2 peuvent par exemple, prendre les formes suivantes :

- Planifier un projet annuel (préparation d'une pièce de théâtre traitant de l'intimidation) conçu avec la participation et les compétences des parents ;
- S'associer à un organisme communautaire compétent en prévention de la violence/intimidation et recruter des parents qui pourraient bénéficier d'une courte formation pour venir parler de la violence et de l'intimidation, des façons de les prévenir et comment trouver du soutien, etc. (pas comme un professionnel, mais plutôt avec un chapeau de parent) ;
- Consulter les parents en début d'année pour connaître comment ils perçoivent les actions préventives dans ce domaine, leurs suggestions, et s'ils souhaitent s'impliquer activement.

La prévention de la violence doit être planifiée et promue tout au long de l'année, par différents types d'activités, à différents moments et par différents acteurs, si on souhaite des retombées positives (Debarbieux, 2006).

**Le niveau 3** du modèle répertorie les actions pouvant aider la communication école-famille lorsqu'un problème survient (prévention spécifique). La mise en commun des informations provenant de l'école et des parents est nécessaire pour qu'ensemble ils puissent trouver une solution. Il est

important de se rappeler que si un lien positif a déjà été créé, il est plus probable que la situation problématique se résorbe plus facilement et plus rapidement, la confiance mutuelle étant déjà présente.

**Lorsqu'un élève est impliqué dans une situation de violence ou d'intimidation, ses parents et toute sa famille risquent d'en subir les contrecoups.** L'attention et l'écoute qui seront offertes au parent lorsqu'il rapporte que son enfant vit ou est exposé à une telle situation peuvent déterminer la suite des événements. Comme mentionné plus haut, la communication (écoute empathique, soutien, etc.) doit se faire en tenant compte des aspects émotifs pouvant teinter les échanges entre l'intervenant scolaire et le parent. L'inquiétude vécue par ce dernier doit être prise en considération et nécessite que des interventions soient faites rapidement. L'intervenant scolaire qui ne se sent pas à l'aise dans ce genre d'échange aurait avantage à en discuter avec sa direction afin d'obtenir du soutien pour développer ce type de compétences jugées essentielles dans la profession enseignante (Gendron, 2008).

Les actions planifiées au stade 3 ont le potentiel de sécuriser le personnel scolaire dans leur démarche auprès des parents d'élèves impliqués dans une situation de violence ou d'intimidation. Plusieurs actions peuvent ainsi être planifiées lorsqu'une telle situation survient :

- Prévoir un protocole à suivre dès que le personnel scolaire s'aperçoit qu'un jeune (cible, auteur, témoin) est impliqué dans une situation de violence ou d'intimidation ou qu'un parent avise l'école de cette situation (ce protocole est exigé par la loi);

- S'assurer de la compréhension commune du problème à gérer;
- S'assurer que la communication demeure aidante, respectueuse en paroles et en gestes;
- Demeurer centré sur le bien-être de l'enfant;
- Être conscient que nos propres émotions mal gérées peuvent nuire à la communication;
- Vérifier auprès du parent comment l'enfant souhaite être impliqué dans la résolution du problème;
- Vérifier auprès du parent si la solution trouvée lui semble convenable;
- Effectuer un suivi pour vérifier si la situation a été résorbée;
- Éviter de ne communiquer que par écrit ou par téléphone avec les parents : ces situations requièrent une rencontre avec les parents.

Suite à ce type de situation, le lien entre les parents et le personnel scolaire peut être renforcé ou affaibli. Il s'avère donc très important de chercher le soutien nécessaire pour se sentir à l'aise de discuter avec les parents afin d'éviter que l'émotivité mal gérée n'empire la situation et brise le lien entre la famille et l'école.

Il est possible que malgré la bonne volonté de l'école et des parents, aucune des interventions pratiquées ne donne les effets escomptés. Dans ce cas, il est important que l'école et les parents continuent de chercher ensemble d'autres solutions pouvant impliquer des consultations auprès d'autres intervenants. En ayant toujours à l'esprit le bien-être de l'élève impliqué, le fait d'exprimer ses limites et d'offrir d'autres options aux parents en les soutenant constitue une intervention menant vers la résolution du problème. Le lien de confiance

a plus de chance de demeurer intact en agissant de la sorte.

Enfin, **au niveau 4** du modèle M.I.C.E.F. (intervention curative), la place des parents est prioritaire et il importe de les consulter et de les inclure dans les décisions qui seront prises. À ce stade, plusieurs intervenants scolaires, sociaux ou médicaux peuvent être impliqués dans la résolution du problème concernant la violence ou l'intimidation. Il faut encore une fois porter attention aux inquiétudes du parent, savoir l'écouter, éviter d'utiliser un jargon professionnel et être ouvert à ses suggestions ou à ses refus. Il faut chercher à comprendre les réticences des parents au lieu d'insister et de tenter de les convaincre d'adhérer à une intervention avec laquelle ils ne seraient pas à l'aise. Ils connaissent mieux que quiconque leur enfant, et les décisions de l'école auront un effet certain sur la vie familiale. Au stade 4, il est primordial d'adopter une attitude et des actions dans le souci de préserver le lien école-famille. Ce lien pourrait même être renforcé lorsque les deux partis travaillent conjointement.

Un plan d'intervention sera sans doute envisagé si ce n'est déjà fait, mettant à profit les opinions et compétences d'autres professionnels et celles des parents. Des actions aidantes à planifier dans les situations difficiles graves ou persistantes liées à la violence ou à l'intimidation peuvent être par exemple :

- Planifier un plan d'intervention en prenant soin de bien préparer les parents et l'élève, de les informer de la ou des démarches;
- Clarifier les objectifs/attentes des rencontres;

- Limiter le nombre de professionnels ou d'intervenants dans une rencontre;
- Être attentifs aux aspects émotionnels pouvant affecter la communication et briser le lien;
- Garder la discussion centrée sur l'objectif commun : le bien-être de l'enfant;
- Consulter les parents, ne pas les mettre devant des décisions prises à l'avance;
- Demander le soutien d'un médiateur au besoin pour permettre la communication;
- Faire un suivi régulier auprès des parents, vérifier le cheminement de l'enfant;
- Cibler les forces et intérêts de l'enfant (pas seulement ses lacunes);
- Offrir l'option de la conférence téléphonique aux parents s'ils sont dans l'impossibilité d'y participer autrement;
- Tenir la rencontre dans la classe de l'élève;
- Adapter les horaires des enseignants pour encourager la participation parentale.

Ces actions proposées au niveau 4 du modèle M.I.C.E.F. peuvent être envisagées lorsque les précédentes n'ont pas été efficaces. Si le lien se brise entre l'école et les parents, la situation difficile de l'enfant risque de perdurer ou de s'aggraver. Il pourrait alors s'avérer judicieux de demander l'aide d'une tierce personne, en l'occurrence une personne de l'école que les parents apprécient ou encore un médiateur qui pourra permettre de recréer le lien nécessaire à la résolution efficace et durable d'un problème lié à la violence ou à l'intimidation (Smith, 2019). En contexte scolaire québécois, le « Protecteur de l'élève » peut aussi être consulté pour aider à dénouer l'impasse.

Travailler en réel partenariat avec les parents demande de se centrer sur une collaboration et une communication positives. Il s'avère important que chaque parti prenne en considération le point de vue de l'autre, que

les craintes soient exprimées et accueillies. Les forces et les atouts de chacun doivent être mis en commun au bénéfice de l'enfant.

**Communiquer positivement pour prévenir ou faire face aux situations difficiles ça s'apprend!** Posséder de bonnes compétences socioémotionnelles permettent tant aux élèves qu'aux enseignants de gérer leurs émotions et de mieux communiquer (Schonert-Reichl, Kitil & Hanson-Peterson 2017). Cela peut sans doute être aussi vrai en ce qui concerne les parents. La formation initiale et continue du personnel scolaire pourrait ainsi viser le développement des

compétences socioémotionnelles (gestion du stress, communication positive, gestion de la colère, etc.) afin de les soutenir dans leurs tâches éducatives qui relèvent du domaine relationnel. Cette voie pourrait encourager la collaboration école-famille, la rendre plus facile grâce à un sentiment de compétence accrue du personnel scolaire dans ce contexte. La communication étant la pierre angulaire de cette coéducation, toute autre initiative visant à la développer chez le personnel scolaire comme chez les parents ne peut que devenir un atout pour que ce partenariat si important contribue au bien-être des enfants.

## Références :

- Beaumont, C. Leclerc, D., & Frenette, E. (2018). *Un portrait évolutif 2013-2015 et 2017 de divers aspects associés à la violence dans les écoles québécoises*. Rapport du groupe de Recherche SEVEQ. Rapport produit dans le cadre des travaux de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, Université Laval.
- Boudreault, M. A. (2017). Relation école-famille : Opter pour la coéducation. *Réseau d'information pour la réussite* (RIRE). Repéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/2017/07/relation-ecole-famille-opter-coeducation/>
- Cardin, C., Beaumont, C., Frenette, E., & Leclerc, D. (2016). La perception de la collaboration école-famille des parents d'élèves en situation de victimisation au primaire. *Revue Service Social*, 62 (1), 72-89.
- Deklerck, J. (2009). Comportements à problèmes et déviance dans le système éducatif belge international. *Journal of Violence and School*, 10, 3-36. Repéré à [http://www.cndp.fr/tenue-de-classe/fileadmin/catalogues/ijvs/ijvs10\\_fr/files/ijvs10\\_fr.pdf](http://www.cndp.fr/tenue-de-classe/fileadmin/catalogues/ijvs/ijvs10_fr/files/ijvs10_fr.pdf)
- Debarbieux, É. (2006). *Violence à l'école : un défi mondial?* Paris, France : Armand Colin.
- Deslandes, R. (2013). La collaboration parent-enseignant au regard de l'état actuel des connaissances. *Revue préscolaire*, 51 (4), 11-15.
- Farrell, A. D., Henry, D. B., Mays, S. A., & Schoeny, M. E. (2011). Parents as moderators of the impact of school norms and peer influences on aggression in middle school students. *Child Development*, 82(1), 146-161. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01546.x
- Feyfant, A. (2015). Coéducation : quelle place pour les parents? *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°98, Repéré à <https://edupass.hypotheses.org/758>
- Gaudreau, N. (2019, novembre). *Faire équipe avec les parents dans l'établissement d'un plan d'intervention*. Communication présentée dans le cadre de la 6<sup>e</sup> Journée annuelle d'études de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence, Université Laval, Québec.

- Gendron, B. (2008), Quelles compétences émotionnelles du leadership éthique, de l'enseignant au manager, pour une dynamique de réussite et de socialisation professionnelle ? *Cahiers du Cerfee*, 24, 141-155.
- Hubert, B. (2013). Quelques pistes d'intervention pour renforcer la collaboration école-famille-communauté au primaire. *Réseau d'information pour la réussite (RIRE)* Repéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/2013/03/quelques-pistes-dintervention-pour-renforcer-la-collaboration-ecole-famille-communaute-au-primaire/>
- Humbeeck, B. Lahaye, W., Balsamo, A., & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3),649-664. doi.org/10.7202/016280ar
- Lee, C.-H. & Song, J. (2012). Functions of parental involvement and effects of school climate on bullying behaviors among South Korean middle school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(12), 2437-2464. doi:10.1177/0886260511433508
- Schonert-Reichl, K. A., Kitil, M. J., & Hanson-Peterson, J. (2017). *To reach the students, teach the teachers: A national scan of teacher preparation and social and emotional learning*. A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), Vancouver, B.C., University of British Columbia.
- Smith, P. (2019). *The psychology of school bullying*. Abington, Oxon: Routledge.

## NIVEAU 1 : Construire l'alliance pour une coéducation réussie : bâtir le lien

### 1.1 Une pratique inspirante : Le projet Cirque Lunéair

**Invité :** Dominique Fauvel, directeur de l'école primaire Jean Moreau, Commission scolaire de la Rivière-du-Nord.

---

L'école primaire Jean-Moreau, située en milieu défavorisé, accueille 550 élèves. Depuis 15 ans, grâce à la présence importante de toute sa communauté, elle reconduit l'activité du Cirque. Adultes, enfants et parents-aidants se mobilisent pour rendre possible cette activité grandement attendue, et ce, d'année en année. Des générations d'enfants ont fait partie de la distribution et tous souhaitent, dès leur entrée en maternelle, en faire partie. Un fort sentiment d'appartenance se traduit par la présence d'un personnel stable qui se mobilise autour de l'événement. Enfin, plusieurs parents s'impliquent dans chacune des étapes de sa réalisation.

De l'écriture du scénario en passant par l'installation des lieux, les entraînements, les maquillages et la création des costumes, tout le monde participe. Par exemple, la création des costumes est sous la direction de Madame Sylvie Mayrand, mère très engagée qui coordonne et confectionne tous les costumes. En 2018, madame Mayrand s'est d'ailleurs mérité la *Médaille du souverain pour les bénévoles* remise par le Gouverneur général afin de souligner sa contribution exceptionnelle auprès des enfants. Cette activité du Cirque, tout en étant un projet fondamental pour l'école, témoigne d'un lien fort entre l'école, la communauté et les parents.

Le Cirque en images :

<http://www.youtube.com/watch?v=alaDA>



## NIVEAU 2 : Faire équipe pour prévenir et réduire la violence à l'école : nourrir le lien

### 2.1 Une pratique inspirante : Le projet *Amène ton parent au théâtre*

**Invitée :** Priscilla Côté, ps.éd., conseillère pédagogique, dossier climat scolaire violence et intimidation, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

---

Beaucoup d'actions sont mises en place en prévention de la violence et de l'intimidation dans les écoles. Toutefois, très peu de projets impliquent les parents. La recherche nous confirme que la collaboration école-famille est un facteur de protection important en prévention et traitement de la violence. La LIP, avec les modifications apportées par la Loi visant à prévenir et combattre l'intimidation et la violence, précise que les parents doivent être impliqués. Les écoles saisissent bien cet enjeu, mais sont souvent déçues devant le peu de participation des parents dans les activités qu'elles proposent pour les rejoindre. Par un projet innovateur, deux écoles secondaires ont trouvé le moyen de rejoindre chaque année plus de 600 familles annuellement, et ce depuis 13 ans!

Le projet *Amène ton parent au théâtre* est un extraordinaire moyen qui permet d'aborder avec les parents et leur enfant le sujet sensible de l'intimidation et de créer une opportunité de dialogue entre les élèves, les parents et l'école. Dans cette activité, c'est l'élève qui reçoit l'invitation de venir assister à une pièce et le billet d'entrée, c'est d'amener son parent! Le projet *Amène ton parent au théâtre* cible les élèves de 5e et 6e année et se déroule dans leur future école secondaire de quartier. En prévision du passage vers le secondaire, les élèves et les parents sont souvent curieux et soucieux. Ainsi, le fait d'inviter les futurs parents et

élèves permet d'établir un pont avec l'école secondaire. Les parents sont d'abord accueillis par les intervenants et directions des écoles primaires et de l'école secondaire et ensuite conviés à un repas à la cafétéria de l'école. Les parents et les élèves rencontrent des adultes rassurants et bienveillants qui travaillent à l'école secondaire. Des activités parents-enfants sont prévues en lien avec la thématique de l'intimidation et les invités assistent ensuite à la pièce de théâtre. La pièce est construite pour créer un espace de discussion entre les parents et leur enfant, mais aussi entre les élèves du secondaire et ceux du primaire et entre les intervenants du secondaire et les parents. Ainsi, immédiatement après la pièce, une animation est prévue pour recueillir les réactions (toujours nombreuses) des élèves et des parents. S'en suivent presque à coup sûr non seulement des opinions, mais de vibrants témoignages d'élèves qu'ils soient les auteurs, les cibles ou les témoins de gestes de violence.

C'est avec rigueur et un grand souci de proposer des solutions que la pièce de théâtre est écrite, montée et réalisée par les élèves en collaboration avec les enseignants et intervenants de l'école. À l'école secondaire Saint-Georges, la troupe se nomme Virtuoso et deux enseignants (Mme Sylvie Paquin et M. Christian Cardin) accompagnent les élèves dans le cadre de

leur concentration théâtre où les élèves apprennent le jeu du théâtre, mais aussi l'aspect technique (décor, costume, son, éclairage, etc.). À l'école secondaire Saint-Laurent, la troupe se nomme *Expression* et c'est un professionnel du théâtre (Olivier Loubry) qui accompagne les élèves dans le cadre d'une activité parascolaire. La particularité de cette troupe est d'être composée d'élèves de tous âges et de toutes nationalités. Certains élèves apprennent la langue française en même temps qu'ils évoluent dans le théâtre. Dans un premier temps les élèves sont informés de certaines bases théoriques sur l'intimidation (les critères, les types, les manifestations, les conséquences, les pistes de solution, etc.). Ensuite les élèves, guidés par les enseignants et intervenants, imaginent des scénarios en lien avec la violence et l'intimidation, les écrivent et les mettent en scène.

L'organisation des soirées *Amène ton parent au théâtre* nécessite l'implication d'un comité formé d'intervenants provenant de chacun des écoles primaires de bassin et de direction d'école. Le comité voit à l'organisation de la soirée et fait un bilan. Une représentation spéciale de la pièce est prévue pour apporter des commentaires constructifs et avant que la pièce ne soit présentée aux élèves. Le comité se charge de la diffusion du projet aux enseignants et aux élèves du primaire par une tournée promotionnelle pour recruter des participants. Évidemment, les soirs de représentations, tous les psychoéducateurs, éducateurs spécialisés et directions sont au rendez-vous pour aller à la rencontre des parents afin de maximiser la collaboration école-famille. Le lendemain de la pièce, un retour, encadré par des intervenants et enseignants, est fait en classe par les élèves qui ont assisté à la pièce. Une activité parent-enfant est également prévue pour permettre

un moment d'échange sur la soirée (*Ramène ton parent du théâtre!*).

Dès 2006, le projet a connu un succès immédiat et c'est certainement dû au fait que ce sont des jeunes qui parlent aux jeunes, dans un contexte et avec un langage qu'ils connaissent. C'est ce qui a garanti au projet une accessibilité et une crédibilité incroyables. Les élèves plus jeunes se sont reconnus dans le langage et les saynètes auxquelles ils ont été exposés et en ont été touchés. Ils partent avec des pistes de solutions et un message très clair : DÉNONCER.

Dans le cadre des soirées *Amène ton parent au théâtre*, nous avons quatre représentations lors desquelles nous rejoignons 600 élèves et 600 parents provenant de 19 écoles primaires. La pièce est présentée dans chacune des écoles secondaires respectives auprès d'environ 1000 élèves. 90 élèves sont étroitement impliqués dans la création des pièces de théâtre (60 élèves de la troupe *Virtuoso* et 30 de la troupe *Expression*). Afin d'évaluer les retombées suite aux soirées *Amène ton parent au théâtre*, les enfants sont invités à réaliser une entrevue auprès de leur parent (*Ramène ton parent du théâtre*). Cet exercice permet aux parents de revenir sur la pièce avec son enfant et d'ouvrir un dialogue avec lui (ce qu'il a apprécié, ce qui l'a fait réfléchir, ce qu'il observe autour de lui, ses réactions lorsqu'il est témoin, ses inquiétudes, les personnes-ressources à l'école, etc.).

De plus, la majorité des écoles qui participent au projet *Amène ton parent au théâtre* ont effectué un sondage auprès des élèves en lien avec la violence et l'intimidation et peuvent ainsi évaluer les impacts de leurs actions sur les comportements de violence et

d'intimidation. Comme les événements se déroulent dans les écoles secondaires du quartier, il s'agit d'une occasion pour les parents de mieux connaître l'école secondaire (se familiariser avec les lieux, rencontrer les adultes qui y travaillent, connaître les différentes options ou activités dans lesquelles les élèves peuvent s'impliquer, voir le fonctionnement de la cafétéria, etc.). Le projet permet de démontrer que les écoles primaires et secondaires priorisent la sécurité et le bien-être de ses élèves et qu'ils y seront bien encadrés, tant par les membres du personnel que par les autres élèves de l'école.

Durant les soirées *Amène ton parent au théâtre*, les organismes communautaires sont invités à tenir un kiosque d'information pour les élèves et leurs parents. Ainsi, les parents peuvent entrer en contact avec des services pour eux et pour leurs jeunes.

Le fait que la pièce soit écrite et jouée par des élèves ajoute un réalisme frappant de la réalité des jeunes. La pièce se veut également une façon d'exposer plusieurs moyens de s'en sortir. Le contenu de la pièce interpelle tous les acteurs : auteurs, témoins, victimes, parents, fratrie, directions, intervenants, enseignants...

Des messages forts y sont véhiculés :

- La violence et l'intimidation ne sont pas acceptables;
- La violence peut prendre différentes formes (verbale, physique, sociale, électronique, sexuelle, en lien avec l'orientation sexuelle);
- Les témoins jouent un rôle clé : comment peuvent-ils apporter leur aide?
- L'importance de dénoncer, dénoncer ce n'est pas rapporter;
- Qui sont les adultes qui peuvent me venir en aide?
- Quelle sera l'aide apportée par les adultes, et ce, dans le respect de la confidentialité?
- Comment puis-je prendre position comme élève contre la violence et l'intimidation?

La pièce est un excellent outil de prévention parce qu'elle est combinée à un facteur de protection important : la confiance que des adultes bienveillants seront présents pour les accompagner, les outiller et leur venir en aide en cas de besoin. Dans un monde où les choses vont vite, les parents sont de plus en plus difficiles à rejoindre. Le concept des soirées *Amène ton parent au théâtre* permet aux parents de passer une soirée privilégiée avec leur enfant, fournit une occasion d'ouvrir le dialogue, de partager leurs expériences à propos de l'école, de commencer à démystifier le secondaire.

**Des conditions favorisant la réussite et la pérennité de l'événement :**

- Le prix d'entrée : gratuit si les élèves sont accompagnés d'un de leurs parents
- Les places sont limitées et ils doivent s'assurer de la présence de leur père ou mère;
- Une place importante doit être donnée à l'organisation de la prestation : bien choisir la date de l'événement pour ne pas être en compétition avec un gros événement télévisuel;
- Individualiser les invitations par une tournée des toutes les classes;
- Lors de l'événement, soigner l'accueil, avoir des kiosques portant sur les activités sportives ou communautaires, offrir le repas, en faire un moment privilégié parent-enfant;
- Après la pièce de théâtre, prendre un temps pour que des échanges aient lieu entre les acteurs, les intervenants, les élèves et les parents;
- Durant les jours suivants, faire des retours en classe, donner de petits devoirs aux élèves à réaliser avec leurs parents et échanger des témoignages provenant des comédiens.

## 2.2 Du côté de la recherche : Implication des parents en prévention de la violence à l'école : nourrir le lien

**Invitée** : Julie Boissonneault, doctorante en psychopédagogie, Université Laval.

---

Plusieurs recherches rapportent que la mise en place d'interventions conjointes par les enseignants et les membres de la famille peuvent résulter en des changements durables de comportements chez le jeune, à l'école comme à la maison (Cox, 2005 dans Strickland-Cohen & Kyzar, 2019). Pour Farrell *et al.* (2011), la présence des parents à l'école atténue l'impact des normes scolaires et de l'influence des pairs sur l'agressivité des élèves du secondaire.

Boulter (2004), souligne que parmi les conditions gagnantes de l'implantation d'un programme de prévention de la violence, il est essentiel d'impliquer les parents, les membres de la communauté et les organismes communautaires. La famille est le principal agent de socialisation de l'enfant en plus d'être le modèle le plus influent de bons comme de mauvais comportements sociaux. Elle se doit de faire partie des efforts de prévention de la violence à l'école. Lorsque les parents et l'école travaillent de concert pour résoudre efficacement les problèmes de comportement du jeune, ils parlent le même langage et font la promotion des mêmes valeurs. Une bonne relation enseignant-parent est donc essentielle si les deux partis souhaitent implanter une approche éducative commune à l'école et à la maison, face aux comportements agressifs des jeunes.

Ce que l'enfant vit à l'école peut se répercuter à la maison et ce qui se passe à la maison peut se répercuter à l'école. C'est pour cette raison que les communications *bidirectionnelles* (ex. : communications

requérant des échanges de points de vue) sont plus efficaces pour générer des actions qui conviennent aux deux partis pour prévenir et gérer les problèmes de comportement (Strickland-Cohen & Kyzar, 2019). Il est aussi reconnu que l'intervention en jeune âge (avant la sixième année) a beaucoup plus d'impact que celle faite plus tard sur les jeunes. Cross, Lester, Pearce, Barnes et Beatty (2018) rapportent que de multiples activités (événements et communications) vécues avec les parents au sujet de la violence à l'école permettent aux enseignants de mieux connaître l'élève et d'être plus confiant pour discuter des interventions comportementales menées par l'école. Le personnel scolaire doit donc promouvoir ces échanges et fournir de l'information aux parents concernant la violence et la victimisation à l'école. De cette façon, les interventions des parents à la maison ont plus de chances de rejoindre celles faites par l'école (Stives, May, Pilkiinton, Bethel & Eakin, 2019).

Lesneskie et Block (2017) ont trouvé que plus les parents sont présents dans l'école moins il y a de la violence entre les élèves. Song, Qian et Goodnight (2019) rapportent de plus que l'implication parentale atténue le lien entre la disparité raciale d'une école et son taux de violence.

Enfin, certains programmes de prévention se sont avérés bénéfiques pour la collaboration famille-école. Par exemple, *Incredible Years Teacher Classroom Management program* (Herman & Reinke, 2017) vise à améliorer les relations enseignant-élève et enseignant-

parent de même que l'adoption de stratégies de gestion de classe efficaces à travers une formation de six jours pour les enseignants. L'évaluation de ce programme propose deux conditions à travailler avec les enseignants pour améliorer la collaboration école-famille, soit : 1) faire prendre conscience aux enseignants des préjugés qu'ils peuvent entretenir concernant certains parents et certains élèves et 2) apprendre à développer

ou à « réparer » des relations enseignants-parents afin d'être plus efficaces dans leur partenariat pour aider l'enfant. Cette étude rejoint les propos de Herman et Reinke (2017) à l'effet que les jeunes qui présentent des comportements antisociaux ont souvent de moins bonnes relations avec l'enseignant et reçoivent moins de soutien et plus de critiques de ces derniers.

## Références

- Boulter, L. (2004). Family-school connection and school violence prevention. *Negro Educational Review, 55*(1), 1-14.
- Cross, D., Lester, L., Pearce, N., Barnes, A., & Beatty, S. (2018). A group randomized controlled trial evaluating parent involvement in whole-school actions to reduce bullying. *The Journal of Educational Research, 111*(3), 255-267. doi:10.1080/00220671.2016.1246409
- Farrell, A. D., Henry, D. B., Mays, S. A., & Schoeny, M. E. (2011). Parents as moderators of the impact of school norms and peer influences on aggression in middle school students. *Child Development, 82*(1), 146-161. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01546.x
- Herman, K. C., & Reinke, W. M. (2017). Improving teacher perceptions of parent involvement patterns: Findings from a group randomized trial. *School Psychology Quarterly, 32*(1), 89-104. doi:http://dx.doi.org/10.1037/spq0000169
- Lesneskie, E., & Block, S. (2017). School violence: The role of parental and community involvement. *Journal of School Violence, 16*(4), 426-444. doi:10.1080/15388220.2016.1168744
- Song, W., Qian, X., & Goodnight, B. (2019). Examining the roles of parents and community involvement and prevention programs in reducing school violence. *Journal of School Violence, 18*(3), 403-420. doi:10.1080/15388220.2018.1512415
- Stives, K. L., May, D. C., Pilkiinton, M., Bethel, C. L., & Eakin, D. K. (2019). Strategies to combat bullying: Parental responses to bullies, bystanders, and victims. *Youth & Society, 51*(3), 358-376. doi:10.1177/0044118X18756491
- Strickland-Cohen, M. K., & Kyzar, K. B. (2019). Events that help and hinder family-teacher communication within SWPBIS: A qualitative analysis. *Journal of Positive Behavior Interventions, 21*(3), 148-158. doi:10.1177/1098300718813622

## NIVEAU 3 : Agir ensemble dès que des difficultés se présentent : miser sur le lien

### 3.1 Une pratique inspirante : Un lien école-famille créé grâce à une procédure structurée, une écoute attentive et respectueuse et le soutien du personnel scolaire

**Invités :** Marie-France Bélanger, agente de réadaptation à l'école secondaire Émilien Frenette, Commission scolaire de la rivière du Nord, une mère d'une adolescente et Serge Boivin, policier, Ville de Saint-Jérôme.

---

La diffusion ou le partage d'images intimes sur internet est une problématique vécue par certains élèves qui est dévastatrice à plusieurs égards. Pour intervenir en situation de sextage en milieu scolaire, des policiers de St-Jérôme ont conçu une trousse d'intervention en deux volets, pour les intervenants des écoles secondaires. Le premier propose une campagne de sensibilisation, alors que le second détaille un protocole d'interventions structurées et uniformisées. L'application de ce protocole permet l'arrêt rapide du partage d'images et évite le changement d'école à titre de solution.

La pratique inspirante présentée a bien illustré comment un climat de confiance et une communication efficace entre l'école et la famille peuvent mener à la résolution positive de la situation problématique. La conclusion de cette intervention laisse croire que les intervenants scolaires qui s'appuient sur une procédure préétablie (protocole sexto), se sentent davantage capables de construire une relation positive et de confiance avec les parents, de les soutenir et de maintenir une communication positive et sécurisante.

### 3.2 Du côté de la recherche : Collaboration et soutien aux parents quand un problème survient : miser sur le lien

**Invitée :** Julie Boissonneault, Doctorante en psychopédagogie, Université Laval.

---

Au Canada, 40 % des élèves qui subissent de la violence ou de l'intimidation à l'école n'en parlent à personne (CBC, 2019)<sup>1</sup>. Au Québec, lorsqu'ils subissent les agressions de leurs pairs, le tiers des adolescents se tourne vers différentes personnes pour se confier ou chercher de l'aide, se confiant d'abord à leurs

amis, ensuite à leurs parents, à un membre du personnel scolaire et en dernier lieu à un professionnel extérieur à l'école (Levasseur, Beaumont, Leclerc & Frenette /à paraître). Contrairement aux croyances populaires, Bender et Emslie (2010) soutiennent que les jeunes souhaitent le soutien et les conseils de

---

<sup>1</sup> Sondage réalisé par Mission Research pour le compte de CBC.

leurs parents et du personnel de l'école pour faire face à la pression sociale des pairs qui les incitent parfois à agresser leurs camarades de classe. Toutefois, ils souhaitent pouvoir choisir, avec leurs parents, dans quelle mesure ces derniers interviendront.

Peu d'études traitent de bonnes pratiques incluant la participation des parents lorsqu'un de leurs enfants est la cible, l'auteur ou le témoin de violence ou d'intimidation à l'école.

### **Collaboration école-famille dans le cas de jeunes auteurs de violence/intimidation**

Ayers, Wagaman, Geiger, Bermudez-Parsai et Hedberg (2012) ont mené une étude dans 122 écoles de 7 états américains, auprès de 1,221 élèves (maternelle à 12<sup>e</sup> année) référés pour des problèmes disciplinaires liés à l'intimidation. Cette étude a analysé plusieurs méthodes disciplinaires lorsqu'un enfant obtenait un second avis d'indiscipline dans la même année scolaire. En comparant ces différentes méthodes disciplinaires, très peu d'entre elles obtenaient des effets positifs significatifs, pas même le temps passé dans le bureau du directeur, les retenues vécues à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école ou la suspension scolaire. Toutefois, deux méthodes ont eu un impact positif, soit la perte de privilèges et une rencontre en présence des parents (les parents viennent à l'école pour discuter de la situation avec le personnel scolaire).

De manière surprenante, une méthode particulière avait un effet négatif : celle qui consiste seulement à informer les parents de la situation (par téléphone ou par écrit). Ce ne sont pas tous les parents qui partagent les attitudes et valeurs anti-intimidation de l'école, spécialement ceux d'enfants qui agressent leurs pairs. Ces résultats suggèrent

qu'il est important de porter attention aux échanges avec les parents, car ceux-ci peuvent influencer positivement ou négativement les comportements de leurs enfants lorsque des situations de violence ou d'intimidation se produisent (Smith, 2019).

Une seconde pratique efficace recensée visant les enfants à risque d'agresser leurs pairs est *Conjoint Behavioral Consultation (CBC)*, une approche collaborative de consultation dans laquelle les parents et les enseignants travaillent conjointement pour aborder les problèmes de comportement présents à l'école et à la maison. La méthode CBC représente bien ce que la collaboration entre parents et enseignants peut signifier en termes de résolution de problème de comportement. Il s'agit de discuter ensemble du problème et de trouver des solutions via les quatre interventions de base suivantes : 1) le renforcement positif, 2) la structure de l'environnement et des règlements, 3) l'entraînement aux habiletés sociales et 4) le retrait de privilèges (Sheridan, Witte, Holmes, Wu, Bhatia & Angell, 2017).

Les consultants CBC guident les parents et enseignants en se servant d'une approche basée sur les forces de l'élève à risque, à travers les étapes suivantes : (1) l'identification du besoin (ou problème); (2) l'analyse du besoin; (3) le développement du plan d'action et son implantation; (4) l'évaluation du plan. À travers ce processus, les parents et les enseignants identifient et analysent ensemble le comportement souhaité, créent un plan d'action et implantent les interventions et actions choisies à la maison et à l'école. Enfin, ils utilisent des observations recueillies pour évaluer l'efficacité du plan. Ces étapes sont franchies au cours de trois rencontres collaboratives dans lesquelles *les forces de*

*l'élève, le partage, la communication bidirectionnelle, la prise en compte du point de vue de l'autre et la construction d'une relation durable* sont mis de l'avant dans les échanges parents/enseignant. Au terme de la collaboration, une recherche menée auprès de 28 familles provenant de trois écoles primaires américaines démontre que tant les comportements de l'élève que la relation enseignant-parent se sont améliorés (Shéridan *et al.*, 2017). Les conclusions de cette recherche suggèrent aussi que CBC améliore efficacement les compétences parentales de résolution de problèmes.

Enfin, Strickland-Cohen et Kyzar (2019) décrivent, dans leur étude sur les communications parents-enseignant menée dans le cadre du programme *School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports* (SWPBIS), que les parents d'enfants

à risque souhaitent avoir régulièrement des communications bidirectionnelles directes avec l'enseignant (ex. : courriels, rencontres en personne, communications téléphoniques, messages texte, etc.) pour suivre les progrès de leur enfant, de même que pour discuter des comportements inappropriés de ces derniers.

### **Collaboration école-famille dans le cas de jeunes qui sont les cibles ou les témoins de violence/intimidation**

Il est à noter que la recension des écrits effectuée n'a repéré aucune étude traitant de l'intervention école-famille pour aider les jeunes qui sont les cibles ou les témoins de violence ou d'intimidation à l'école. D'autres recherches à ce sujet s'avèrent donc nécessaires pour en connaître davantage sur les meilleures pratiques à adopter dans ces situations.

## **Références**

- Ayers, S. L., Wagaman, M. A., Geiger, J. M., Bermudez-Parsai, M., & Hedberg, E. C. (2012). Examining school-based bullying interventions using multilevel discrete time hazard modeling. *Prevention Science, 13*(5), 539-550.
- Bender, C. J., & Emslie, A. (2010). An analysis of family-school collaboration in preventing adolescent violence in urban secondary schools. *Perspectives in Education, 28*(3), 55-69.
- Sheridan, S. M., Witte, A. L., Holmes, S. R., Wu, C., Bhatia, S. A., & Angell, S. R. (2017). The efficacy of conjoint behavioral consultation in the home setting: Outcomes and mechanisms in rural communities. *Journal of School Psychology, 62*, 81-101.
- Smith, P. (2019). *The psychology of school bullying*. Abington, Oxon: Routledge.
- Strickland-Cohen, M. K., & Kyzar, K. B. (2019). Events that help and hinder family-teacher communication within SWPBIS: A qualitative analysis. *Journal of Positive Behavior Interventions, 21*(3), 148-158. doi:10.1177/1098300718813622

## NIVEAU 4 : Persévérer ensemble face à des difficultés graves ou persistantes : garder et intensifier le lien

### 4.1 Du côté de la recherche : Faire équipe avec les parents dans l'établissement d'un plan d'intervention

**Invitée** : Nancy Gaudreau, Ph.D., Professeure titulaire, Université Laval.

---

Le cadre de référence québécois sur l'établissement du plan d'intervention (PI) en milieu scolaire précise que celui-ci doit placer l'élève au cœur de sa réussite en créant un climat propice aux échanges et en misant sur ses forces tout en permettant l'intensification de la collaboration école-famille-communauté et la participation de l'élève et de ses parents (MEQ, 2004). D'ailleurs, la participation parentale à la rencontre du PI serait associée à des meilleurs résultats scolaires ainsi qu'à un plus haut taux de présence des élèves à l'école (Poponi, 2009).

Bien que quelques études mentionnent que les parents sont satisfaits de la rencontre PI de leur enfant (Fish, 2008; Miles-Bonart, 2002; Wagner, Newman, Cameto, Javitz & Valdes, 2012), il s'avère que leur participation est très variable selon les milieux (Rousseau Fréchette, Paquin & Ouellet, 2018). De fait, ils peuvent être appelés à prendre connaissance d'un PI déjà élaboré, à donner leur

approbation d'un PI complet ou à prendre part activement à son élaboration avec l'équipe-école (Gaudreau *et al.*, 2008). D'autres chercheurs rapportent que les parents jouent un rôle passif dans son élaboration (Cavendish & Connor, 2018; Childe & Chambers, 2005; Harris, 2010; Mueller & Vick, 2019; Myara, 2018; Skinner, 1991) en étant limités à confirmer les éléments présentés par les membres de l'école (Harris, 2010). De fait, il est fréquent que les intervenants de l'école développent le PI préalablement à la rencontre (Harris, 2010; Roethke, 2011) et ne tiennent pas compte des rétroactions des parents (Cashman, 2006) limitant ainsi sa coconstruction avec ces derniers.

Plusieurs obstacles à la participation parentale ainsi que des pistes de solutions ont également été identifiés par la recherche. Le Tableau 1 présente une synthèse de ceux-ci.

Tableau 1. Obstacles à la participation parentale et pistes d'actions pour y remédier

Obstacles	Pistes d'actions
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'utilisation d'un jargon propre au milieu (Cavendish &amp; Connor, 2018; Harris, 2010; Myara, 2018).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Durant la rencontre, placer le parent pour qu'il sente qu'il est un collaborateur comme tous les autres intervenants (Cooper &amp; Rascon, 1994).</li> <li>▪ Éviter le jargon professionnel lors des rencontres (Pagé, 2012).</li> <li>▪ Donner au parent un résumé écrit de la rencontre (Lo, 2012).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les parents se disent parfois surpris des nombreux participants à la rencontre (Whiterspoon, 2015).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rappeler aux parents qu'ils peuvent être accompagnés par des partenaires externes aux rencontres du PI (Beaupré, Roy, Bédard, Fréchette &amp; Ouellet, 2004).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les rencontres PI sont orientées vers les lacunes des élèves, plutôt que sur ses forces et intérêts (Cavendish &amp; Connor, 2018).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Établir et suivre un ordre du jour lors de la rencontre (Mueller &amp; Vick, 2019). Ainsi, l'animateur de la rencontre pourra plus aisément diriger les échanges de manière à faire ressortir les forces et capacités de l'élève.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les parents sont peu informés sur la démarche du PI et se sentent intimidés pendant la rencontre (Connor &amp; Cavendish, 2018; Myara, 2018 ; Skinner, 1991).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Donner de la documentation pour que les parents puissent se préparer et mieux participer à la rencontre (Whiterspoon, 2015).</li> <li>▪ Donner accès aux parents à des ressources comme des sites web (Hebel &amp; Persitz, 2014).</li> <li>▪ Offrir des formations de soutien aux parents pour développer leur compréhension de la démarche du PI (Hebel &amp; Persitz, 2014; Pagé, 2012).</li> <li>▪ Développer différents modes de communication avec les parents (ex. : forums, visualisation des progrès en ligne, etc.) (Hebel &amp; Persitz, 2014).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les difficultés à trouver une plage horaire qui convient à tous (Connor &amp; Cavendish, 2018).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Offrir l'option de la conférence téléphonique, permettant au parent d'être présent malgré leur horaire de travail (Cavendish &amp; Connor, 2018).</li> <li>▪ Adapter les horaires des enseignants pour encourager la participation parentale (Hebel &amp; Persitz, 2014).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le personnel limité pour coordonner les rencontres (Connor &amp; Cavendish, 2018).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tenir la rencontre dans la classe de l'élève (Cashman, 2006).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La gestion « mécanique » du PI qui ne tient pas compte de l'individualité de chaque élève (Bryant, 2014).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Impliquer les parents dans la formulation des objectifs (Cooper &amp; Rascon, 1994).</li> <li>▪ Donner des rétroactions régulièrement aux parents (Vassallo, 2014).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les nombreux documents à consulter (Cashman, 2006).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inviter les parents à une rencontre préalable au PI (Beaupré et <i>al.</i>, 2004; Mueller &amp; Vick, 2019; Vassallo, 2014).</li> </ul>

Considérant l'influence des pratiques parentales sur la réussite éducative des élèves, il apparaît essentiel que les milieux scolaires mettent en place des conditions qui favorisent la participation active des parents à la démarche d'élaboration et de mise en œuvre du PI de leur enfant. La trousse « [J'ai MON plan](#) » actuellement en développement par l'équipe de recherche de l'auteure de cet article constituera un excellent moyen pour soutenir la participation active des parents dans les PI.

## Références

- Beaupré, P., Roy, S., Bédard, A., Fréchette L-A., & Ouellet, G. (2004). La participation de l'élève et de ses parents à la démarche du plan d'intervention. *Revue francophone de la Déficience Intellectuelle*, 14, 46-49. Repéré à [http://www.rfdi.org/wp-content/uploads/2013/06/BEAUPRE\\_v15.pdf](http://www.rfdi.org/wp-content/uploads/2013/06/BEAUPRE_v15.pdf)
- Bryant C. L. (2014). *What do parent's narratives reveal about their experience with their child's IEP?* (Thèse de doctorat, Miami University). Repéré à <https://etd.ohiolink.edu/>
- Cashman, M.T (2006). *IEP meetings: What are the strategies that make an IEP meeting successful?* (Thèse de doctorat, University of Northern Iowa).
- Cavendish, W., & Connor, D. (2018). Toward authentic IEPs and transition plans: Student, parent, and teacher perspectives. *Learning Disability Quarterly*, 41(1), 32-43.
- Childre, A., & Chambers, C.R. (2005). Family perceptions of student-centered planning and IEP meetings. *The Journal of the Division on Developmental Disabilities*, 40(3), 217-233.
- Connor, D. J., & Cavendish W. (2018). Sharing power with parents: Improving educational decision-making for students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 41(2), 79-84.
- Cooper, K., & Rascon L. (1994). *Building positive relationships on the border with parents of special students: effective practices for I.E.P.* Paper presented at the annual national conference of the American Council on Rural Special Education, Austin, TX
- Fish, W. W. (2006). Perceptions of parents of students with autism towards the IEP meeting: A case study of one family support group chapter. *Education*, 127(1), 56-58.
- Gaudreau, L., Legault, F., Brodeur, M., Hurteau, M., Dunberry, A., Séguin, S. P., & Legendre, R. (2008). *Rapport d'évaluation de l'application de la politique de l'adaptation scolaire*. Québec, Qc: Gouvernement du Québec.
- Harris, A. R. (2010). *Parental and professional participation In the IEP process: A comparison of discourses*. (Thèse de doctorat, University of Cincinnati).
- Hebel, O., & Persitz, S. (2014). Parental involvement in the individual educational program for Israeli students with disabilities. *International journal of special education*, 29 (3), 58-68.
- Lo, L. (2012). Demystifying the IEP process for diverse parents of children with disabilities. *Exceptional Children*, 44(3), 14-20.
- Ministère de l'Éducation du Québec [MÉQ]. (2004). *Le plan d'intervention au service de la réussite de l'élève. Cadre de référence pour l'établissement de plan d'intervention*. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. Ministère de l'Éducation du Québec. Récupéré de: [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/adaptation\\_serv\\_compl/19-7053.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/19-7053.pdf)
- Miles-Bonart, S. (2002). *A look at variables affecting parent satisfaction with IEP meeting*. Conference proceedings of the 22nd annual National American Council on Rural Special Education (ACRES), Reno, NV.
- Mueller, T.G., & Vick A. M (2019). Rebuilding the family-professional partnership through facilitated individualized education program meetings: A conflict prevention and resolution practice. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29 (2), 99-127.

- Myara, N. (2018). Recension des écrits sur les plans d'intervention (Pi) scolaires dans une perspective historique et évolutive. *McGill Journal of Education*, 53(3), 497-518. Repéré à <https://mje.mcgill.ca/article/view/9414/7388>
- Pagé C. (2012). *Perceptions et attentes d'enseignants du primaire et de parents d'élèves à risque à l'égard de la collaboration école-famille dans l'élaboration des plans d'intervention*. (Mémoire de maîtrise, Université de Montréal).
- Poponi, D. M. (2009). *The relationship between student outcomes and parental involvement in multidisciplinary IEP team meetings*. (Thèse de doctorat, Philadelphia College of Osteopathic Medicine)
- Roethke, M. (2011). *Hispanic parental perceptions of the IEP process in the Midwest*. (Degree of Education Specialist in School Psychology, University of Wisconsin).
- Rousseau, N., Fréchette, S., Paquin, S., & Ouellet, S. (2018). Le plan d'intervention dans le Parcours de formation axée sur l'emploi (PFAE). Dans M. Lapalme, A.-M. Tougas, et M.-J. Letarte (dir.), *Recherches qualitatives et quantitatives en sciences humaines et sociales. Pour une formation théorique et pratique appuyée empiriquement* (p. 239-261). Montréal, Qc: JFP Éditions.
- Skinner, M.E. (1991). Facilitating parental participation during individualized education program conferences. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2(3), 285-289.
- Vassallo, B. (2014). Dismantling the walls of jericho: Reinventing the IEP to include multiple perspectives. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 8 (1), 31-45.
- Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Javitz, H., & Valdes, K. (2012). A national picture of parent and youth participation in IEP and transition planning meetings. *Journal of Disability Policy Studies*, 23 (3), 140-155. 10.1177/1044207311425384
- Whiterspoon (2015). *A case study of parental experiences and engagement in the Individual Educational Plan (IEP) conference*. (Thèse de doctorat, University of St. Thomas).

## 4.2 Un service pouvant soutenir les parents face à des situations graves ou des difficultés persistantes : le protecteur de l'élève

**Invités :** Guy Aublet, protecteur de l'élève; Raymond Bilodeau, substitut au protecteur de l'élève, Commission scolaire du Chemin-du-Roy.

---

### Le statut, le mandat et les pouvoirs du protecteur de l'élève

Le statut, le mandat et les pouvoirs du protecteur de l'élève sont souvent méconnus des parents comme du personnel scolaire. Ce statut a vu le jour suite à une recommandation du Protecteur du Citoyen qui notait l'absence de recours pour les parents ou les élèves insatisfaits des services offerts par les écoles ou les commissions scolaires. En 2010, un règlement sur l'examen des plaintes et les fonctions du protecteur de l'élève a été rédigé à l'intérieur de la loi sur l'instruction publique.

Chacune des commissions scolaires doit établir des procédures d'examen des plaintes et en informer les parents ainsi que les élèves en début d'année scolaire. Ces procédures, les mandats du protecteur et ses pouvoirs sont à géométrie très variable d'une commission scolaire à l'autre. À la commission scolaire Chemin du Roy, les plaintes sont déposées au secrétariat général qui décide de la suite à donner et les achemine, le cas échéant, au protecteur. Une fois saisi de la plainte, ce dernier peut juger nécessaire de la traiter ou non. S'il juge

pertinent de s'en saisir, il se doit de rester indépendant et neutre. Il n'est pas l'avocat des parents ni celui de la commission scolaire.

Le rôle du protecteur est comparable à celui d'un médiateur. Il cherche des solutions en écoutant les parties concernées et la grande majorité des demandes est résolue par la médiation. Toutefois, dans certaines situations, le protecteur formulera des recommandations qu'il soumettra au conseil des commissaires. Il a 30 jours pour rendre une décision.

Suite à cette présentation, les participants ont pu questionner les invités. Il en résulte que le protecteur de l'élève, bien que devant respecter les procédures adoptées par la commission scolaire, a certains pouvoirs pour influencer la résolution de litiges survenus entre l'école et les parents. Il peut aussi être consulté à titre non officiel par les parents qui vivent des situations difficiles, toujours centré sur son principal mandat : la protection et les droits des élèves.

## CONCLUSION

En guise de conclusion, les participants ont été invités à partager, en quelques mots clés, les principaux thèmes qui ont retenu leur attention pendant la journée.

### LES ASPECTS LE PLUS MARQUANTS DE LA JOURNÉE : concernant la présence des parents à l'école...

- Parents aidants (au lieu de parents bénévoles)
- Communication ouverte et bidirectionnelle
- Compétences socioémotionnelles pour les adultes (personnel et parents)
- Écoute
- Transparence
- Conscience du point de vue de l'autre
- Enseigner le processus de résilience
- Attitude bienveillante
- Respect mutuel