

Les attitudes des enseignants et la participation volontaire des parents en salle de classe

Renée Forgette-Giroux et Marc Richard

Volume 10, numéro 2, 1984

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900451ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900451ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Forgette-Giroux, R. & Richard, M. (1984). Les attitudes des enseignants et la participation volontaire des parents en salle de classe. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(2), 261–272. <https://doi.org/10.7202/900451ar>

Résumé de l'article

La présente recherche vise à établir une relation entre le degré d'actualisation de soi de l'enseignant et son attitude positive ou négative vis-à-vis une forme particulière de participation parentale : le bénévolat en salle de classe.

Les attitudes des enseignants et la participation volontaire des parents en salle de classe

Renée Forgette Giroux et Marc Richard*

Résumé — La présente recherche vise à établir une relation entre le degré d'actualisation de soi de l'enseignant et son attitude positive ou négative vis-à-vis une forme particulière de participation parentale : le bénévolat en salle de classe.

Abstract — The object of this research is to establish a relation between the degree of a teacher's self-actualization and his/her positive or negative attitudes to a particular type of parental involvement in the classroom : the parent volunteer.

Resumen — Este estudio trata de establecer una relación entre el grado de actualización de sí del profesor y su actitud positiva o negativa, frente a una forma específica de participación de los padres : el trabajo benévolo en la sala de clases.

Zusammenfassung — Die vorliegende Untersuchung hat zum Ziel, ein Verhältnis zu erstellen zwischen dem Grad der Selbstverwirklichung der Unterrichtsperson und ihrer positiven oder negativen Einstellung gegenüber einer besonderen Form der Mitwirkung der Eltern : der ehrenamtlichen Mithilfe im Klassenzimmer.

Au cours des dix dernières années, la participation des parents à l'action éducative de l'école a pris beaucoup d'ampleur. La province de Québec n'a pas échappé à ce mouvement. Elle a même en quelque sorte assuré cette participation en adoptant les lois 27 et 71. Celles-ci considèrent les parents comme des agents importants de l'école, les incitent à coordonner leurs efforts à ceux des directeurs, des enseignants et des élèves et à travailler ainsi au projet éducatif de l'école.

Cette participation des parents comporte plusieurs avantages puisqu'ils sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants et qu'habituellement ils comprennent bien les besoins individuels de ceux-ci. Sur le plan pratique, la collaboration entre les parents et les enseignants peut aussi contribuer à alléger la tâche de ces derniers. En effet, cette collaboration se concrétise habituellement à l'intérieur d'activités fort diverses telles que les rencontres personnelles entre le parent et l'enseignant ; les communications formelles entre l'école et les parents ; les activités de soutien indirect et direct à l'action éducative ; les activités officielles de participation consultative (Henripin et al., 1974). En outre, dans le cadre précis d'une contribution directe à l'action éducative, quelques enseignants ont commencé à utiliser la participation volontaire des parents comme aide en salle de classe. Cepen-

* Forgette Giroux, Renée : étudiante diplômée.
Richard, Marc : professeur, Université d'Ottawa.

dant, cette forme directe de participation parentale à l'apprentissage des élèves ne fait pas l'unanimité chez tous les enseignants. Certains d'entre eux ont une attitude positive et sont enthousiastes à l'idée de recevoir l'aide d'un parent alors que d'autres ont une attitude négative et la refusent catégoriquement parce qu'elle est perçue comme une ingérence et une atteinte à leur autonomie.

Cette problématique incite à considérer les facteurs qui expliquent ces différentes attitudes à l'endroit de la participation des parents en salle de classe. À cet effet, le Conseil supérieur de l'éducation (1981-82) donne certaines indications : l'ouverture de l'école aux parents va dépendre de la satisfaction des enseignants à l'égard de leurs tâches et du climat de l'école, de leur perception positive des enfants et du leadership exercé par le directeur de l'école.

Ainsi, les facteurs qui peuvent expliquer les attitudes des enseignants sont nombreux. Certains sont personnels et concernent davantage l'enseignant alors que d'autres proviennent du milieu. Tout en reconnaissant l'importance des aspects contextuels, cette recherche vise à étudier l'influence de certains aspects personnels sur les attitudes positives et négatives des enseignants à l'égard de la participation volontaire des parents en salle de classe.

Cadre conceptuel

La collaboration entre les enseignants et les parents est une condition essentielle à la réussite d'un programme de participation volontaire. Or, la recension des écrits révèle que la collaboration des enseignants dépend de leur attitude face à cette participation. En effet, l'étude de Gerarda (1976) démontre que la plupart des enseignants ont habituellement des attitudes positives envers l'acceptation de parents. Plus précisément, ces attitudes sont plus positives chez l'enseignant qui prend à cœur sa profession et chez celui qui réussit bien dans sa tâche. De son côté, Tudor (1977) voit une relation entre l'attitude des enseignants face à la participation parentale et leur comportement. Lorsqu'un enseignant a une attitude positive, il permet aux parents de prendre part aux activités pédagogiques. Cette conclusion est corroborée par l'étude de Benyon (1968) dont les résultats démontrent que les enseignants ouverts à l'aide d'un parent sont plus satisfaits de la qualité de leur enseignement ; par contre, ceux qui la refusent croient qu'une personne supplémentaire dans leur classe distrairait leurs élèves et donne à l'enseignant plus de travail. Hancock (1977) va plus loin. Pour lui, le succès de la participation parentale est relié aux attitudes des intéressés. Il affirme que si l'enseignant se sent bien dans sa peau et à l'aise dans la matière qu'il enseigne, il lui est très facile d'accepter les parents. Si, d'autre part, il manque de sécurité, la participation parentale devient difficile à supporter et décevante. On retrouve une remarque semblable dans le rapport publié en 1975 par la Canadian Education Association de Toronto, *Notes on the use of auxiliary personnel in some Canadian school systems*.

La majorité de ces travaux s'intéressent aux intervenants du niveau préscolaire et démontrent clairement qu'à ce niveau les enseignants acceptent facile-

ment et souhaitent même l'aide des parents (Langenbrunner et Thornburg, 1980 ; Tudor, 1977 ; Jackson et Stretch, 1976). De plus, ils ont un champ d'étude très vaste parce qu'ils considèrent toutes les catégories ou formes de participation (prise de décision, activités para-scolaires, activités pédagogiques, etc.). En outre, bien que la majorité de ces travaux sur la participation parentale soulignent l'importance des attitudes des enseignants, seule la recherche de Gerarda aborde le problème de la participation volontaire des parents en salle de classe et tient compte des intervenants à toutes les classes du primaire. Cependant, une analyse plus poussée de l'instrument utilisé par Gerarda pour mesurer les attitudes des enseignants face à la participation volontaire aiderait sûrement à préciser davantage les raisons pour lesquelles certains enseignants acceptent cette collaboration.

Ainsi, la recension des écrits démontre que les attitudes des enseignants sont au centre de la problématique de la participation volontaire des parents en salle de classe et incite à préciser les facteurs qui peuvent déterminer les attitudes positives et négatives des enseignants. Mais la notion d'attitude n'est-elle pas en elle-même complexe ?

Dans le langage courant, le mot attitude désigne habituellement les gestes, les mimiques, les postures du corps ainsi que l'opinion d'un individu. Cependant, les psychologues et les psychosociologues donnent au concept d'attitude un sens plus précis. La plupart des auteurs (Allport, 1935 ; Katz, 1960 ; Macar, 1976) s'entendent sur l'idée de prédisposition d'un sujet à répondre à un objet. Reprenant l'idée de prédisposition, Mucchielli définit l'attitude comme suit :

L'attitude est une prédisposition générale à prendre telle position ou à avoir tel genre de jugement, à réagir par tel comportement dont on pourra mesurer l'intensité ou la force de conviction personnelle et d'engagement dans l'action correspondante (1972, p. 94).

En tant que prédisposition à juger et à agir de telle ou telle manière, l'attitude précède le problème ou l'information qui suscitera l'opinion. En d'autres termes, l'individu qui fait part de son opinion est déjà orienté par sa façon personnelle de voir et d'entendre les choses. Ainsi entendue, l'attitude est latente et pré-établie. Mais quels sont les facteurs qui déterminent les attitudes ?

Maslow distingue les facteurs provenant du milieu, des facteurs personnels¹ :

The current fashion is to treat attitudes, tastes, interests and indeed values of any kind as if they had no determinant other than local cultural associative learning, i.e., as if they were determined wholly by arbitrary environmental forces. But we have seen that it is necessary to invoke also intrinsic requiredness, and the effects of gratification of organismic needs (1970, p. 69).

Maslow reconnaît l'influence des facteurs provenant du milieu. En l'occurrence, le contexte politique ou syndical, l'organisation scolaire et le maintien d'une

certaine pédagogie traditionnelle pourraient expliquer, dans une certaine mesure, les attitudes des enseignants. Mais comme le laisse entendre Maslow, les chercheurs ont tendance à ignorer les facteurs personnels tels que la satisfaction des besoins de l'organisme. À cet égard, la recension des écrits sur les attitudes des enseignants à l'endroit de la participation volontaire des parents corrobore en grande partie cette critique de Maslow et incite à considérer la théorie de ce dernier sur la motivation.

Maslow distingue deux types de motivation : une motivation déficiente et une motivation de croissance. La première concerne la satisfaction des besoins de base tels que les besoins physiologiques, de sécurité, d'appartenance, d'amour et d'estime de soi alors que la deuxième vise la satisfaction des besoins supérieurs ou de croissance pour atteindre l'actualisation de soi. Cependant, les besoins de base et de croissance étant plus ou moins satisfaits chez les individus, Maslow est amené à distinguer les personnes actualisées des personnes moins actualisées.

La personne actualisée perçoit la réalité de façon objective et est capable de tolérer l'ambiguïté et l'incertitude ; elle se montre habituellement calme et ne s'effraie pas devant l'inconnu ; elle juge les situations et les gens avec plus d'exactitude. De plus, elle est capable de s'accepter elle-même et d'accepter la nature humaine avec ses faiblesses. Aussi s'implique-t-elle socialement et est capable de profondes relations interpersonnelles. Enfin, elle éprouve et montre du respect pour chaque être humain indépendamment de son statut économique, de son éducation et de sa race ou couleur (Maslow, 1970).

Par ailleurs, la personne peu actualisée est encore au stade de la résolution de ses besoins de base. Dépendante de son milieu, elle a tendance à se conformer aux lois sociales et à ne pas percevoir les véritables problèmes. La perception de soi et celle des autres étant plus limitées, elle éprouve aussi de la difficulté à établir des relations interpersonnelles solides. En un mot, elle est dogmatique et autocratique (Maslow, 1968).

Cette théorie de l'actualisation de soi a suscité plusieurs recherches en éducation. Parmi celles-ci, certaines ont démontré que les attitudes des enseignants actualisés favorisent l'apprentissage des élèves. Ces attitudes sont les suivantes : l'empathie (Murray, 1972), la confiance envers les élèves (Jury, Willower et Delacy, 1975), la flexibilité, l'esprit démocratique (Silver, 1976) et l'ouverture d'esprit (Dandes, 1966). Ces études corroborent l'assertion suivante de Maslow, à savoir que l'enseignant actualisé est celui qui est capable de créer de bonnes conditions d'apprentissage (Maslow, 1971).

Mais si l'actualisation de soi chez les enseignants est un facteur qui influence l'apprentissage des élèves, peut-on dire qu'elle influence également la participation d'un parent en salle de classe ? Aussi, il apparaît opportun de clarifier les attitudes des enseignants actualisés et peu actualisés par rapport à la participation d'un parent en salle de classe. Plus précisément, en s'appuyant sur la théorie de l'actualisation de soi

de Maslow, il est possible de prévoir que les enseignants plus actualisés auront des attitudes plus positives vis-à-vis la participation d'un parent en salle de classe que les enseignants moins actualisés.

Méthodologie

L'échantillon comprenait 109 enseignants provenant des écoles primaires d'une commission scolaire de l'Outaouais québécois. Tous étaient des enseignants à plein temps ayant plus de trois ans d'expérience au primaire, ou plutôt de la maternelle à la 6^e année inclusivement. Quelques-uns (7.3% de l'échantillon) enseignaient dans des classes spéciales: TGA (trouble grave d'apprentissage), MSA (mésadaptés sociaux affectifs).

L'instrument choisi pour identifier le degré d'actualisation fut le *Questionnaire d'attitudes personnelles* (Personal Orientation Inventory: POI). Ce test psychométrique a été développé par Shostrom (1966) et traduit ensuite par Tremblay (1968). Cet instrument mesure la santé mentale et les tendances actualisantes de l'individu plutôt que d'évaluer les aspects pathologiques de ce dernier. Il reflète les idées des différents théoriciens de la psychologie humaniste, plus spécifiquement celles de Maslow, et décrit les caractéristiques de la personne actualisée. Cet inventaire de l'actualisation de soi comprend 150 items à choix obligatoire et il est composé de phrases décrivant des valeurs et des comportements. Les items se divisent en deux échelles principales et dix échelles secondaires. En se basant sur les conclusions de Damm (1969, 1972) et les recommandations de Shostrom (1966), seuls les scores sur les deux échelles principales sont nécessaires pour mesurer l'actualisation de soi. Elles regroupent respectivement 123 et 27 items et s'intitulent: 1) Contrôle intérieur ou extérieur; 2) Orientation face au temps.

Le POI est un test qui a été soumis à plusieurs études de validité. Shostrom (1966) rapporte avoir utilisé le jugement de psychologues cliniciens et les résultats démontrèrent que les scores obtenus discriminaient bien les personnes actualisées et les personnes non actualisées. Le test fut également comparé à d'autres tests de personnalité (Shostrom et Knapp, 1966; Le May et Damm, 1969). Les travaux de Foulds et Warhime (1971) illustrèrent également les corrélations obtenues entre le POI et les critères de succès dans divers domaines, notamment ceux qui concernent les valeurs, les croyances, les émotions et les relations interpersonnelles. Plusieurs études ont aussi vérifié la validité prédictive du POI (Alperson, Alperson et Levine, 1971; Murray, 1966).

En ce qui concerne la fidélité du POI, elle a été calculée selon la méthode du test-retest par Klavelter et Mogar (1967). Les coefficients obtenus furent respectivement 0,71 et 0,84 pour les échelles «Orientation face au temps» et «Contrôle intérieur ou extérieur». Ilardi et May (1968) obtinrent 0,55 et 0,71 sur les deux mêmes échelles.

La traduction du test par Tremblay (1968) a respecté le sens original tout en assurant la compréhension par la population étudiée, à savoir des enseignants canadiens francophones.

L'instrument utilisé pour déterminer les attitudes des enseignants face à l'utilisation de parents en salle de classe fut une adaptation française de la *Teacher Attitude Scale* conçue par Gerarda (1976). C'est un test construit selon une échelle Likert et il comprend 37 items. Il reflète les idées de Hedges (1972) sur les préoccupations des enseignants face à l'utilisation de parents dans leur classe. Gerarda s'est également inspirée, pour construire son instrument, du « *Administrator's Handbook For School Volunteer Programs* » (1973) et du questionnaire de Thompson (1972) sur les para-professionnels. Avant d'être utilisé dans la présente recherche, ce test fut traduit en français et fut l'objet d'une étude-pilote auprès d'enseignants du primaire. Cette étude avait pour but de clarifier la formulation des items traduits en français et d'apporter les modifications nécessaires. En voici les principales étapes: 1) traduction en français par une personne compétente; 2) évaluation qualitative des items par des directeurs d'école et des enseignants; 3) administration du test à une population d'enseignants du primaire et recueil d'informations qualitatives et quantitatives; 4) compilation des résultats, calcul des corrélations item-total et calcul du coefficient alpha (0,87907); 5) analyse factorielle de l'instrument.

Les résultats de cette dernière étape sont venus renforcer l'idée que le test de Gerarda contenait des items qui, au départ, pouvaient naturellement se regrouper parce qu'ils recouvraient un aspect spécifique de la participation volontaire des parents en salle de classe. À la suite de cette analyse, trois facteurs principaux dans le test de Gerarda furent retenus. Ce sont, respectivement: 1) le facteur appelé généralités, qui renferme 21 items pouvant se rattacher au facteur général sur l'utilisation de parents en salle de classe; 2) le facteur intitulé support à l'enfant, qui comporte sept items se rapportant à l'aide individuelle et à l'exemple qu'un autre adulte peut apporter en classe aux élèves; 3) le facteur appelé support à l'enseignant, c'est-à-dire sept items qui décrivent surtout ce que le parent peut apporter à l'enseignant. De plus, à la fin de l'étude pilote, deux items (17, 36) furent rejetés parce qu'ils présentaient des difficultés. La version finale, utilisée lors de l'expérimentation, contenait 35 items.

Les résultats furent traités à l'aide d'une technique de corrélation canonique. Cette technique établit les combinaisons linéaires des deux ensembles de variables (2 variables d'actualisation de soi et 3 variables d'attitudes face à la participation volontaire des parents) afin que les scores obtenus soient en corrélation maximale; cette corrélation est appelée coefficient de corrélation canonique (Laforge, 1978, p. 298). Les deux scores des variables d'actualisation de soi constituèrent les deux variables indépendantes. Les trois variables dépendantes furent représentées par les trois scores obtenus à partir des trois variables d'attitudes face à la participation volontaire des parents.

Résultats et discussion

L'hypothèse de la présente recherche visait à vérifier la relation entre un haut niveau d'actualisation de soi chez les enseignants et une attitude favorable à la participation volontaire des parents en salle de classe.

Le Tableau 1 renferme les corrélations obtenues entre les composantes de l'actualisation de soi et les composantes d'attitudes face à la participation volontaire des parents. À partir de cette matrice des corrélations, des combinaisons linéaires des deux ensembles de variables furent calculées. L'ensemble des variables indépendantes (variables d'actualisation de soi) constitue l'ensemble « U »; l'ensemble des variables dépendantes (variables d'attitudes face à la participation volontaire des parents) constitue l'ensemble « V ». La valeur du coefficient de corrélation canonique entre ces deux ensembles de variables fut de 0,38 et permit par le fait même d'accepter cette hypothèse ($p < 0,01$) (Tableau 2).

Tableau 1
Matrice des corrélations entre les deux variables
« d'actualisation de soi » et les trois variables
« d'attitudes face à la participation volontaire des parents »

Variable	Orientation face au temps	Contrôle intérieur ou extérieur	Généralités	Support à l'enfant	Support à l'enseignant
Actualisation de soi					
1. Orientation face au temps	1,00000				
2. Contrôle intérieur ou extérieur	0,69906*	1,00000			
Attitudes face à la participation volontaire des parents					
1. Généralités	0,13993	0,21507*	1,00000		
2. Support à l'enfant	0,26057*	0,30463*	0,64667*	1,00000	
3. Support à l'enseignant	0,13642	0,26144*	0,46730*	0,19422	1,00000

* $p < 0,01$ bilatéral

Tableau 2

Analyse canonique entre l'ensemble des variables « d'actualisation de soi » et l'ensemble des variables « d'attitudes face à la participation volontaire des parents »

Coefficient de corrélation canonique	valeur p
Premier: 0,376854	p < 0,00801
Second: 0,110653	0,50462

Le genre d'attitudes démontrées peut être en accord avec le niveau des besoins qu'un individu essaie de combler ou avec le degré d'actualisation de soi.

La personne actualisée a satisfait de façon adéquate ses besoins de base, c'est-à-dire ses besoins physiologiques, de sécurité, d'appartenance, d'amour et d'estime de soi et peut progresser dans son actualisation. Elle réagit donc à son milieu de façon flexible, démocratique, spontanée et autonome. Il semble que ces mêmes qualités personnelles deviennent nécessaires lorsqu'il s'agit d'accepter l'aide d'un parent en classe. D'un autre côté, la personne peu actualisée en est encore à combler ses besoins de base et est peut-être moins flexible, moins spontanée et plus craintive face au changement.

L'analyse canonique a également fourni des renseignements sur les composantes des divers ensembles de variables.

Tableau 3

Corrélations entre variables de l'ensemble « actualisation de soi » (U) et variables canoniques de l'ensemble « attitudes face à la participation volontaire des parents » (V)

Variable	V1	V2
Actualisation de soi		
1. Orientation face au temps	0,2785	-0,07455
2. Contrôle intérieur ou extérieur	0,37623	0,00636

Tout d'abord, une relation élevée apparaît entre les facteurs d'attitudes et la variable « contrôle intérieur ou extérieur » (Tableau 3). Une corrélation de 0,38 semble s'expliquer par le fait qu'un enseignant qui favorise l'utilisation de parents dans sa classe fait davantage appel à la dimension « contrôle intérieur ou extérieur » de l'actualisation de soi qu'à la dimension « orientation face au temps ». Une personne

Tableau 4
Corrélations entre variables de l'ensemble
«attitudes face à la participation volontaire des parents» (V)
et variables canoniques de l'ensemble
«actualisation de soi» (U)

Variable	U1	U2
Attitudes face à la participation volontaire des parents		
1. Généralités	0,21388	0,02691
2. Support à l'enfant	0,30796	-0,04887
3. Support à l'enseignant	0,25728	0,07973

actualisée est une personne guidée par une motivation interne plutôt que par des influences externes ; c'est une personne autonome qui développe des objectifs et des moyens pour les atteindre, correspondant à ce qu'elle est et à ce qu'elle désire.

Quant à la dimension « orientation face au temps », c'est celle qui caractérise l'individu qui se préoccupe de vivre dans l'immédiat tout en établissant une continuité entre le passé, le présent et le futur. Il semble logique de penser que la composante « contrôle intérieur ou extérieur » de l'actualisation de soi est celle qui joue un plus grand rôle lorsqu'il s'agit d'exprimer son attitude vis-à-vis de l'utilisation de parents en salle de classe. Une autre constatation est la relation marquée entre le facteur « support à l'enfant » et les composantes de l'actualisation de soi (Tableau 4). Ce facteur renferme les items qui se rapportent à l'aide individuelle et à l'exemple qu'un autre adulte peut apporter à l'élève. La corrélation de 0,31 vient en quelque sorte appuyer les études (Hedges, 1972 ; Reagan, 1979 ; Mastors, 1975) qui voyaient dans l'aide individuelle fournie à l'enfant un des principaux avantages de la participation parentale. Ce résultat appuie également les tendances actuelles de l'enseignement individualisé, c'est-à-dire les tendances à vouloir répondre davantage aux besoins particuliers de chaque enfant. L'enseignant actualisé est probablement celui qui peut le plus adéquatement concrétiser cette forme d'enseignement.

Le facteur « support à l'enseignant » obtient, en relation avec les variables d'actualisation de soi, une corrélation de 0,26 (Tableau 4). Les enseignants actualisés semblent conscients que la présence d'un adulte supplémentaire dans la salle de classe diminue la tâche de l'enseignant. Plusieurs auteurs corroborent cette assertion (Filipczak et al., 1977 ; Cooke et Appolini, 1975 ; Cory, 1974). Quant au premier facteur, intitulé « généralités », il obtient une corrélation de 0,21 avec les composantes de l'actualisation de soi. Ce résultat vient confirmer l'attitude favorable des enseignants actualisés vis-à-vis la participation volontaire des parents en salle de classe.

Conclusion

Les résultats de cette recherche permettent d'affirmer que les enseignants les plus actualisés sont également les plus favorables à la participation volontaire des parents en salle de classe. Ainsi, certains traits de la personnalité clarifient, dans une certaine mesure, les attitudes que l'on peut avoir face à un objet quelconque. Conséquemment, il serait intéressant de tenir compte des conclusions de cette recherche, d'abord au niveau de la formation des maîtres et ensuite lors de la planification du perfectionnement des enseignants. Il est bien évident que le projet éducatif de l'école québécoise est délibérément tourné vers une responsabilité plus grande des parents et que cette responsabilité, aussi bien administrative que pédagogique, requiert la participation volontaire des parents. Dans une telle perspective, l'acceptation des parents par l'enseignant est essentielle. Les habiletés pédagogiques et la capacité d'entretenir de bonnes relations interpersonnelles deviennent donc très importantes pour l'enseignant. Les institutions de formation des maîtres, tout en fournissant à leurs étudiants des stratégies d'apprentissage, pourraient inclure dans leurs programmes des activités spécifiques qui permettraient au stagiaire de se développer psychologiquement afin de s'actualiser pleinement. Cette attention au développement de la personne chez les enseignants en formation pourrait également faire l'objet des préoccupations de ceux qui sont chargés du perfectionnement des maîtres en exercice. Les structures administratives et l'enseignement pourraient être modifiés de telle sorte que des cours en relations humaines ou des groupes de croissance puissent être offerts au professeur expérimenté.

Des recherches supplémentaires étudiant les mêmes variables d'actualisation de soi et d'attitudes face à la participation parentale en salle de classe sont nécessaires si l'on veut obtenir d'autres informations sur cette forme de participation. À cet effet, l'échelle d'attitude de Gerarda a fait l'objet d'une étude particulière dans la présente recherche, ce qui a permis d'identifier trois facteurs principaux reliés à la participation volontaire des parents en salle de classe. La relation entre attitude et personnalité fut alors mieux comprise. Dans cette optique, l'échelle d'attitude pourrait faire l'objet d'études plus poussées. Il serait aussi intéressant, dans des recherches ultérieures, de voir jusqu'à quel point l'effet combiné de l'actualisation de l'enseignant et la présence de parents en salle de classe affecte l'actualisation des élèves et leur apprentissage.

Cependant, si l'hypothèse de cette recherche a été confirmée, il n'est pas évident que l'enseignant actualisé et favorable à la présence d'un parent dans sa classe puisse accepter concrètement cette présence. Plusieurs facteurs externes, indépendants de la personnalité et des attitudes de l'enseignant, conditionnent la vie pédagogique de l'école. Les tendances bureaucratiques de certains directeurs, certaines clauses des conventions collectives, l'impuissance des enseignants à l'égard des orientations du système scolaire et la dévalorisation de la profession d'enseignant obligent souvent ce dernier à placer les parents en marge plutôt qu'au cœur de

l'activité pédagogique. Toutefois, il serait souhaitable que l'attitude positive de l'enseignant et la présence d'un climat propice à la pédagogie l'emportent sur ces contraintes et amènent les parents à participer étroitement à des expériences de créativité pédagogique.

NOTE

1. Mucchielli (1972) distingue trois catégories de facteurs : les facteurs personnels ; les facteurs provenant de prises de positions antérieures et du système des opinions déjà constitué ; les facteurs interpersonnels, de groupe et socio-culturels.

RÉFÉRENCES

- Allport, G.W., Attitudes, dans *Handbook of social psychology*, Worcester, Mass. : Clark University Press, 1935, p. 788-884.
- Alperon, B.L., E. Alperon et R. Levine, Growth effects of high school marathons, *Experimental Publications System*, 1971, vol. 10.
- Benyon, M., Parents in Classroom: Hope for the Future, *The Times Education Supplement*, 1968, 2788.
- Canadian Education Association, *Notes on the use of auxiliary personnel in some Canadian school systems*, Toronto: 1975, ERIC, ED 121794.
- Conseil supérieur de l'éducation, Rapport 1981-1982, Tome II, *L'activité pédagogique*, Québec: Éditeur officiel, 1982.
- Cooke, T.P. et T. Appolini, Parents' involvement in the schools: ten postulates of justification, *Éducation*, 1975, vol. 96, p. 168-169.
- Cory, C.T., Two generations of volunteers: parents, *Learning*, 1974, vol. 3, p. 76-79.
- Damm, V.J., Overall measures of self-actualization derived from the POI, *Educational and Psychological Measurement*, 1969, vol. 29, p. 977-981.
- Damm, V.J., Overall measures of self-actualization derived for the POI: a replication and refinement study, *Education and Psychological Measurement*, 1972, vol. 32, p. 485-489.
- Dandes, M.H., Psychological health and teacher effectiveness, *Journal of Teacher Education*, 1966, vol. 17, p. 301-306.
- Foulds, M.L. et R.G. Warhime, Effects of a "Fake Good" response set on a measure of self-actualization, *Journal of Counseling Psychology*, 1971, vol. 18, p. 279-280.
- Filipczak, J. et al., *Parent involvement in the Schools: Towards what end?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, N.-Y., 1977, ERIC, ED 143104.
- Gerarda, M., *A study of teacher's attitudes towards parental volunteers in the classroom and their relationships to professional role orientation and situational job security*, thèse de Ph.D. non publiée, Ottawa, 1976.
- Hancock, M.F., *Factors related to implementation of programs of parent volunteer classroom involvement in selected elementary schools of Florida*, thèse de Ph.D. non publiée, Florida, 1977.
- Hedges, H.G., *Volunteer parental assistance in elementary schools*, thèse de Ph.D. non publiée, Toronto, 1972.
- Henripin, M. et al., *Les parents dans l'école: ils font quoi? dans quelles limites? pourquoi et vers quoi?*, Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 1974.
- Ilardi, R.L. et W.T. May, A reliability study of Shostrom's POI, *Journal of Humanistic Psychology*, 1968, p. 68-72.
- Jackson, R. et H. Stretch, Perceptions of parents, teachers and administrators to parental involvement in early childhood programs, *Alberta Journal of Educational Research*, 1976, vol. 22, p. 129-139.

- Jury, L.E., D.J. Willower et W.J. Delacy, Teacher self-actualization and pupil control ideology, *Alberta Journal of Educational Research*, 1975, vol. 21, p. 295-301.
- Katz, D., The functional approach to the study of attitudes, *Public Opinion Quarterly*, 1960, vol. 24, p. 168-169.
- Klavelter, R.E. et R.E. Mogar, Stability and internal consistency of a measure of self-actualization, *Psychological Reports*, 1967, vol. 21, p. 422-424.
- Laforge, H., *Analyse multivariée: présentation matricielle et programmes universels d'ordinateur*, Québec: Université Laval, 1978.
- Langenbrunner, M.R. et K.R. Thornburg, Attitudes of pre-school directors, teachers and parents towards parent involvement in the schools, *Reading Improvement*, 1980, vol. 17, p. 286-291.
- LeMay, M.L. et V.J. Damm, Relationship of the POI to the EPPs, *Psychological Reports*, 1969, vol. 24, p. 834.
- Macar, M., *Les échelles d'attitudes*, Liège: P.U.L., 3^e édition, 1976.
- Maslow, A.H., *Toward a psychology of being*, New-York: Van Nostrand Reinhold, 1968.
- Maslow, A.H., *Motivation and personality*, New-York: Harper and Row, 1970.
- Maslow, A.H., *The farther reaches of human nature*, New-York: The Viking Press, 1971.
- Mastors, C., *School volunteers: Who needs them?* Bloomington: Fastback Series no 55, 1975.
- Mucchielli, R., *Opinions et changement d'opinion*, Paris: Les éditions ESF, 1972.
- Murray, E., *An Exploration of the Relationship of Self-Actualization of Teacher Success*, thèse de maîtrise non publiée, Pennsylvania, 1966.
- Murray, E., Student's perceptions of self actualizing and non-self actualizing teachers, *Journal of Teacher Education*, 1972, vol. 23, p. 383-387.
- Reagan, B., Introduction, dans *Partners: parents and schools*, Ronald S. Brandt, ed. Alexandria, Virginia: ASCD Publications, 1979.
- Shostrom, E.L., *Manual for the Personal Orientation Inventory*. San Diego, California: EDITS, 1966, 1974.
- Shostrom, E.L. et R. Knapp, Relationship of measures of self-actualization (POI) to a measure of pathology (MMPI) and to therapeutic growth, *American Journal of Psycho-therapy*, 1966, vol. 20, p. 193-202.
- Silver, F.M., *An empirical Investigation of the Relationship Between Teachers' Self-Actualization and Classroom Openness*, thèse de Ph.D. non publiée, Ottawa, 1976.
- Thompson, P.W., *Attitudes of Selected Groups Toward the Use of Paraprofessionals in the Lincoln Junior High Schools*, thèse de Ph.D. non publiée, Nebraska, 1972.
- The Office of Volunteer Service, Division of Education, *Administrator's Handbook For School Volunteer programs*, Denver, Colorado, 1973.
- Tremblay, B., *Les caractéristiques de la personne et du comportement du professeur du niveau collégial, favorisant un apprentissage existentiel par l'étudiant*, thèse de Ph.D. non publiée, Montréal, 1968.
- Tudor, K.R., An exploratory study of teachers' attitudes and behavior toward parent education and involvement, *Educational Research Quarterly*, 1977, vol. 2, p. 22-28.