

Viviane Guerdan

La formation des enseignants au partenariat avec les familles: bilan et perspectives¹

La notion de partenariat Familles-Ecole connaît depuis quelques années un essor considérable; un nouveau rôle échoit dès lors à l'enseignant, celui de partenaire des parents, pour «les seconder dans leur tâche éducative» (Loi scolaire du canton de Vaud du 12 juin 1984). Or, ce rôle de «partenaire» des parents ne s'improvise pas; il passe par un processus de construction où la formation a une place de choix. Mais quelle formation?

Le texte ci-après envisagera cette question à partir des données issues de trois démarches de recherche:

- Une recherche-développement amorcée sous notre égide dans le cadre de l'Association Internationale de Recherche scientifique en faveur des Personnes Handicapées Mentales (AIRHM). Un groupe constitué de formateurs, de parents, d'intervenants et de chercheurs s'est réuni à trois reprises (Sion, 1997; Paris et Lisbonne, 1998) pour s'interroger sur la nécessité d'une formation au partenariat et réfléchir à un concept.
- Une analyse de contenu des propos émis par 15 enseignants spécialisés ayant choisi de s'inscrire au séminaire que nous avons donné à l'IFRES² à deux reprises, en 2000 puis en 2001: «Partenariat école-familles: rôle de l'enseignant».
- Une enquête que nous avons menée en 2001 dans les différents cantons de Suisse Romande (Genève, Vaud, Fribourg, Valais, Neuchâtel, Berne, Jura) auprès des établissements de formation des enseignants (Ecole Normale, Université, Instituts pédagogiques, etc.).

1. Famille de l'an 2001: vers un partenariat accru avec l'école

L'école s'est ouverte aux parents. La fin du dernier millénaire a assisté à une mutation d'envergure contribuant à renforcer les parents dans leur rôle, et les faisant accéder, peu à peu, à un statut de parents «*partenaires des enseignants*». De nouvelles lois scolaires sont apparues, attestant de l'obligation pour l'école de collaborer avec les familles.

La Suisse n'a pas échappé à ce mouvement. La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), dans sa Déclaration du 18 novembre 1999, entend: «Renforcer le partenariat avec les familles de manière à privilégier, dans la concertation, la complémentarité de l'action éducative de la famille et de l'institution scolaire. Raffermer la confiance des parents par la transparence des objectifs que l'école s'efforce d'atteindre et par la discussion ouverte sur les moyens pour y parvenir» (Déclaration signée par Martine Brunschwig Graf, présidente et Jean-Marie Boillat, secrétaire général).

Par ailleurs, la littérature pédagogique, nourrie par les résultats de recherches, mentionne l'importance de la collaboration entre école et famille: «La collaboration entre l'école et la famille est un ingrédient important pour assurer la réussite scolaire» (Royer, Saint-Laurent, Moisan et Bitaudeau 1995, p. 261); «Etablir tôt une relation de *partenaires* avec les parents, agir ensemble dans le même sens, faire équipe avec eux pour que l'enfant soit placé dans un contexte aimant, stimulant, adapté à ses besoins, voilà la meilleure façon de l'aider à se développer, à s'épanouir et de réduire les effets de son handicap ou de ses handicaps» (Bhérier 1993, p. 6).

Dès lors, un nouvel impératif de société a émergé: celui de la *formation des professionnels* et notamment des enseignants.

2. Pourquoi une formation des enseignants au partenariat?

Considérer les familles comme «partenaires» de l'école, c'est accepter, en réciprocité, de décou-

virer un nouveau rôle professionnel, celui d'enseignants «partenaires des parents». Un tel rôle ne s'improvise pas, il se construit. Les compétences auxquelles il renvoie ne se décrètent pas, elles se conquièrent. Impliquer les parents dans le processus d'évaluation, dans la prise de décision concernant les services à offrir et le suivi en cours d'année scolaire, animer des réunions d'information et des débats, conduire des entretiens, cela s'apprend.

Les arguments des parents et des enseignants

Professionnels comme parents témoignent de l'urgence d'une formation au partenariat.

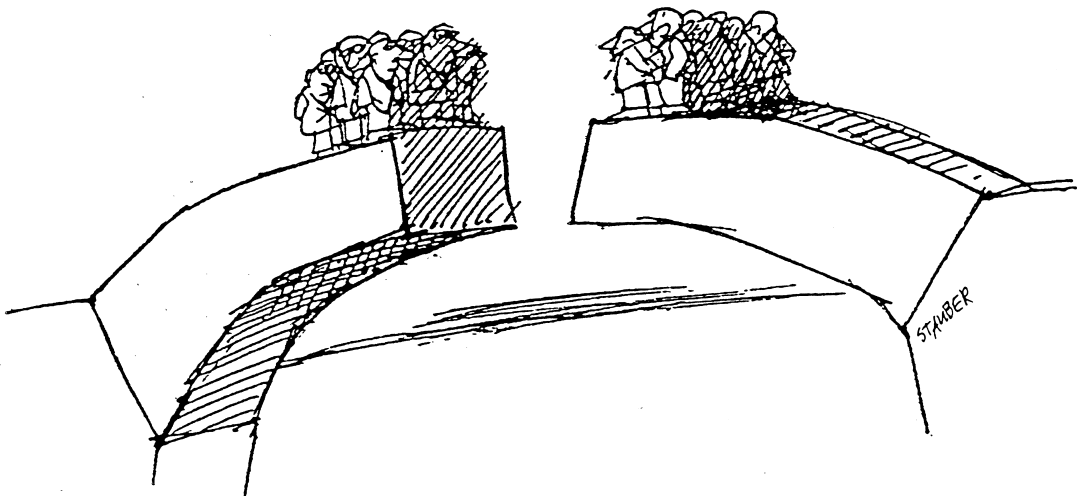
Trois types d'arguments sont évoqués.

- Le partenariat reste trop souvent absent des pratiques. «*J'ai réclamé à corps et à cris un partenariat que je n'ai pas obtenu, jamais... Généralement les projets sont amenés par des personnes extérieures, et sont rarement initiés à partir de l'enfant et de sa problématique, de ses difficultés, de ses compétences; je n'ai jamais pu rencontrer quelqu'un qui m'a entendue dans ce que j'essayais de dire; je suis vécue comme un parent emmerdeur*» (Danièle, parent d'un enfant handicapé mental).
- Le partenariat est une nécessité, voire un besoin ressenti par les enseignants: «*Il est indispensable à ma pratique*» (Christiane); «*J'ai acquis, tout au long de mon expérience professionnelle, la certitude que créer un lien avec la famille de mes élèves est*

primordial» (Catherine); «*Je suis convaincue qu'un des meilleurs moyens de favoriser un développement optimal de l'enfant et d'améliorer la qualité de ses apprentissages est de réussir une collaboration étroite et sereine avec ses parents*» (Marie-Claude).

- Un besoin aussi ressenti par les parents: «*Dans les rencontres concernant mes enfants, j'ai besoin d'un climat de confiance dans lequel je puisse exprimer, en conservant ma sphère privée, mes soucis, mes difficultés, mes projets, mes espoirs, mon besoin d'aide, de solutions; j'ai besoin de savoir comment cela va être reçu et utilisé, sans jugement sur mes compétences de parent, sans accentuer ma culpabilité de toute façon déjà bien présente. O.k! Mon enfant a des difficultés, mais dites-moi que je suis tout de même compétente dans mon rôle de parent*» (Christiane).

Le partenariat est une entreprise difficile de par la complexité de la situation: «Le développement du partenariat suppose la redéfinition des rôles des divers acteurs en présence. Il implique une écoute de l'autre, des négociations, une perte, un renoncement à des pratiques antérieures incompatibles avec les attentes du partenaire, le deuil de certaines croyances, une attitude d'accueil vis-à-vis de comportements inhabituels dans le milieu d'appartenance ou devant des événements imprévus non programmables» (Zay; in Guerdan 1998).



Les difficultés évoquées

Parmi les difficultés rencontrées, les enseignants mentionnent essentiellement:

- Celles liées à la reconnaissance mutuelle des compétences: «*Comment ne pas être envahi par des représentations négatives au sujet de parents dont l'enfant est en échec scolaire?*»; «*Comment respecter des parents maltraitants?*»; «*Que faire lorsqu'on n'est pas entendu, soutenu?*», «*lorsque les parents se méfient de l'enseignant?*»; «*Comment créer un espace de rencontre avec les parents dans lequel ils ne se sentent pas jugés mais reconnus dans leurs compétences?*», etc.
- Celles liées au partage de territoires: «*Comment ne pas voler le rôle des parents alors qu'inconsciemment on le fait un peu?*»; «*Comment rester enseignant et ne pas être pris dans une relation thérapeute-parent?*»; «*Comment réagir face à des parents qui s'immiscent, qui viennent sur le terrain pédagogique de l'enseignant avec des théories?*»; «*Que faire lorsque les parents sont convaincus de leur incompétence, délèguent tout à l'enseignant vu comme un expert?*», etc.
- Celles liées à la communication: «*Comment débloquer la communication lors des entretiens?*»; «*Comment trouver les mots pour expliquer aux parents les difficultés de leur enfant sans les blesser?*»; «*Quelles sont mes attitudes qui peuvent bloquer ou, au contraire, aider à construire une relation famille-école?*»; etc.
- Des mots tels que «peurs», «craintes», «impuissance» reviennent fréquemment: «*J'ai souvent peur d'être jugée, de ne pas savoir, que mes paroles soient mal interprétées (...) J'ai aussi peur de l'agression et du conflit, de faire mal, de faire surgir une émotion forte et inattendue (...) Je suis peu sûre de moi, il me faut souvent du courage*» (Christiane). «*Je suis souvent confrontée à des situations difficiles où je me sens impuissante*» (Corinne); etc.

3. Se former à quoi?

Quels savoir, savoir-être, savoir-faire acquérir pour entrer dans une démarche de partenariat?

La question méritait réflexion, le groupe de travail de l'AIRHM s'y attela en 1997 et proposa de regrouper sous le vocable de «compétence

partenariale» un ensemble de compétences spécifiques de l'ordre des attitudes, de la relation à autrui, de la communication. En première approximation, *se former au partenariat ce serait travailler au développement d'une «compétence partenariale».*

Les attitudes

- Ecouter l'autre: accepter d'entendre sa logique, son savoir, ses intérêts, ses émotions; accepter la déstabilisation qui peut en résulter;
- Reconnaître l'expertise, les compétences, les ressources de l'autre en même temps que les siennes propres;
- Respecter la différence de l'autre: respect de ses valeurs, buts, objectifs, points de vue;
- Avoir confiance en soi, en l'autre, et dans l'objet de travail commun;
- Avoir la volonté de travailler ensemble: attitude d'engagement dans l'activité commune;
- Avoir la conviction qu'en travaillant ensemble il est possible d'aller plus loin dans le but qu'on poursuit, et que des bénéfices pourront en être retirés.

La relation aux autres

- Relation de *réciprocité*: l'écoute, la reconnaissance, le respect, la confiance doivent être mutuels;
- Relation d'*égalité*: le «co-pilotage» du projet requiert une relation symétrique (aucun des acteurs n'essayera de dominer, de prendre la place de l'autre, même si un statut de garant du projet de travail en partenariat est attribué à l'un d'eux);
- Relation de *complémentarité*: l'autre doit être perçu comme complémentaire de soi, et sa différence reconnue comme un enrichissement pour le travail;
- Relation de *partage*: partage de la décision à prendre, du pouvoir, des responsabilités.

La capacité à communiquer et à dialoguer

- *Définir* un projet commun, où chacun puisse retrouver un peu de son identité, de ses attentes, de ses compétences;
- *Clarifier* ses conceptions, représentations et

intentions quant au partenariat à mettre en place;

- *Négocier* et parvenir à un consensus afin que le projet identifié soit le fruit d'une décision acceptée de tous;
- *Dire* à l'autre ses doutes, ses moments de découragement, ses difficultés au cours du travail en commun; dire également ses remarques et critiques, réciproquement, sous une forme qui ne juge pas l'autre mais qui permette la progression vers le but commun.
- Hormis ces compétences, le partenariat est à concevoir en termes de processus requérant beaucoup de temps et dont aucune étape ne saurait être omise. En seconde approximation, *se former au partenariat ce serait acquérir l'habileté à respecter les différentes étapes du processus*, et donc savoir successivement: faire émerger un projet commun, clarifier sa position par rapport à l'objet commun tout en exprimant ses craintes et peurs, mener ensemble le projet commun.

Le partenariat est affaire de libre engagement, de libre consentement, de volonté partagée. En troisième approximation, *se former au partenariat ce serait apprendre à s'adapter à chaque famille*: s'interroger sur la «désirabilité» du partenariat ressentie par les parents; respecter le refus de certains, sans faire du «forçage», sans leur faire porter le poids d'une démarche non acceptée, et sans se sentir mis en échec; respecter le rythme de progression propre à chaque famille pour entrer dans le processus tout en la soutenant dans la démarche; entendre les difficultés que certaines rencontrent (conditions socio-économiques, par exemple), etc.

4. Quels dispositifs de formation existent actuellement?

Une analyse de la littérature francophone consacrée à la formation des enseignants suggère la quasi absence, voire parfois l'absence totale du partenariat comme objet d'étude dans les programmes mis en place par divers organismes.

Il nous a paru intéressant de connaître la situation en Suisse. Une brève enquête³ menée en mars 2001 auprès des établissements de formation des

enseignants de Suisse Romande, nous a conduits aux constats suivants:

- Rares sont les cours/séminaires abordant la thématique de la relation Ecole-Famille sous l'angle du partenariat dans son sens strict: que ce soit au niveau de l'intitulé ou du descriptif du contenu des enseignements, le mot est souvent absent. Il semble qu'il apparaisse dans les programmes redevables à des travaux québécois sous l'impulsion notamment du Pr. *J.-M. Bouchard* et de son équipe, venus à plusieurs reprises en Suisse animer des sessions de formation/réflexion.
- En *formation initiale des enseignants de classes régulières*, la relation Ecole-Famille donne lieu à des cours de contenus et de durée variables selon les cantons. Certains cantons, peu nombreux, ont opté pour une approche élargie de la thématique, cherchant à en interroger ses enjeux sociaux, politiques et culturels: «Ecole, famille, société» (Genève), «Ecole-famille-société» (Vaud), «Ecole et société» (Jura). Par contre, les questions et problèmes que cette relation soulève dans la pratique font l'objet de la majorité des cantons: Genève, Vaud, Fribourg, Neuchâtel abordent des thèmes spécifiques tels que les conditions de communication, les lieux de rencontres, les objets et modalités de la communication (les devoirs, les carnets de communication, les réunions de parents, les entretiens, etc.). Les cours et séminaires portant sur ces questions sont parfois étayés par des stages sur le terrain de l'école permettant d'ancrer la réflexion dans des situations éducatives favorisant l'aller-retour entre théorie et pratique (Genève, Vaud, Fribourg, Valais, Berne). Certains cantons (Berne, Jura, Neuchâtel) incluent la thématique au sein d'une approche centrée sur la prévention des situations de maltraitance, de carences éducatives en cas de comportements à risque. Ces diverses orientations occupent malheureusement, la plupart du temps, une place limitée dans les programmes, au regret de quelques responsables de formation: si les étudiants du canton de Genève bénéficient de 36 périodes (dont un quart aborde les questions de partenariat), les étudiants des autres cantons voient leurs heures de cours/séminaires osciller entre 8 et 12 périodes (avec une exception pour le canton de Vaud qui a innové

avec une semaine complète sur la thématique, soit 24 périodes).

- En *formation continue des enseignants de classes régulières*, l'offre dans la majorité des cantons est réduite: soit il y a absence de cette thématique au programme, soit elle est abordée au sein de cours traitant de situations d'élèves en difficulté, soit elle donne lieu à un seul cours de durée limitée (ne dépassant pas 7 périodes). Un seul canton fait exception: le canton de Vaud, lequel, dans sa politique de rénovation scolaire mise en place depuis trois ans, a créé un dispositif de formation continue visant le développement des compétences professionnelles des enseignants, et notamment la capacité de «réussir le partenariat avec les parents» (Bureau EVM d'organisation de la formation continue). Le catalogue de cours propose plusieurs ateliers thématiques dans ce domaine, d'une durée allant de 4 à 10 périodes.

- Les *enseignants spécialisés* semblent privilégiés dans leur formation – qui se déroule à plein temps ou en cours d'emploi selon les cantons: la thématique du partenariat Ecole-Famille soit donne lieu à un nombre plus élevé d'heures d'enseignement (jusqu'à 28 périodes à Fribourg, 44 périodes à Lausanne), soit fait l'objet d'une réflexion sur l'action professionnelle déployée, à travers un dispositif d'analyse des pratiques (Genève, Neuchâtel).

- Dans le cadre des offres de *formation continue en établissements*, des animateurs de formation sont délégués par les structures de formation. A ce jour, la thématique du partenariat n'a pas donné lieu à des demandes de la part des équipes; par contre, dans le mouvement actuel d'élaboration de projets d'établissements, commence à naître un besoin de personnes-ressources (formateurs).

Une grande diversité de *stratégies formatives* apparaît dans les programmes de cours, témoignant d'une préoccupation générale de ne pas réduire l'enseignement à des exposés théoriques. Une recherche constante d'articulation de la théorie à une pratique caractérise tant la formation initiale que la formation continue. En formation initiale, la pratique est garantie par des travaux sur le terrain scolaire, plus ou moins importants selon les cantons (Genève a particu-

lièrement développé ce procédé, cherchant à «appuyer la construction des savoirs sur des situations concrètes vécues ou observées en classe et/ou des situations-problèmes»). Un travail de réflexion sur soi, qui inclut une analyse de ses représentations et de ses émotions (peurs, appréhensions), transparait aussi dans certains descriptifs. En formation initiale, un travail écrit accompagne souvent la démarche formative (par exemple, tenue d'un journal de formation consignait observations, réflexions et impressions subjectives», Genève), ou la clôt (rédaction d'un dossier articulant théorie et pratique, contenant une réflexion personnelle critique).

Dans notre enquête, nous n'avons pas cherché à connaître les effets produits par les cours/séminaires suivis. A une exception près: dans le cadre du séminaire de 24 périodes, donné par nous-même à l'IFRES, nous avons pu évaluer la pertinence du dispositif mis en place. Les commentaires écrits des étudiants relèvent les éléments suivants:

- Les apports majeurs concernent le regard porté sur les parents («j'ai pris conscience du rôle primordial des parents»; «de l'importance de reconnaître leurs compétences, leurs besoins»); le regard porté sur son propre rôle («auparavant j'aurais pris le pouvoir, plus maintenant»; «à présent je cherche à écouter les parents, à clarifier leurs attentes»), l'attitude personnelle («je me sens plus à l'aise dans la communication avec les familles»; «j'ai un peu plus confiance pour oser entrer de manière plus consciente dans ce choix qu'est le partenariat»; «j'accepte la réaction des parents sans porter de jugement»), les outils pédagogiques («j'ai élargi ma palette de moyens concrets»; «ce séminaire m'a sensibilisée aux préalables d'une rencontre»; «j'ai découvert le poids des mots utilisés et l'importance de leur choix»).

- Les stratégies formatives utilisées (échange d'expériences, réflexion sur les pratiques, confrontation des points de vue, animation de la formatrice) ont été vécues comme favorables au processus de découverte: «L'écoute et l'échange autour des situations ont été enrichissants. Nous avons mis des mots sur la pratique de chacune. En

parlant de nos pratiques, le fait de verbaliser les situations nous ont ouvert des pistes de réflexion».

5. Quel dispositif de formation devrait exister à partir de 2001?

N'échappant pas au mouvement européen de redéfinition des systèmes de formation des maîtres, la Suisse romande et le Tessin ont fermé définitivement les écoles normales en juillet 2001. La formation des enseignants a lieu au niveau tertiaire, c'est-à-dire dans des universités (comme c'est déjà le cas à Genève depuis 3 ans) et hautes écoles spécialisées, les Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP). En Suisse romande, trois HEP ont officiellement ouvert leurs portes le 1^{er} août 2001: dans les cantons de Vaud, du Valais, et dans la structure transcantonale Berne francophone – Jura – Neuchâtel (connue sous l'abréviation BEJUNE); Fribourg a suivi le mouvement avec un an de décalage, mais avait déjà ouvert un cours préparatoire à la rentrée 2001. Ces HEP sont l'occasion de repenser le contenu et la qualité de la formation des enseignants dans une visée de professionnalisation accrue du métier et d'ouverture aux réformes scolaires. Dans ce contexte, une intensification de la formation au partenariat est projetée en réponse à l'exigence de développer chez les maîtres leurs «aptitudes à travailler en équipe et à collaborer avec les parents et d'autres partenaires (infirmière, psychologues, autorités scolaires, etc.)» (HEP Vaud).

6. Quel avenir? ...

Un partenariat à nouer

Une telle démarche de recherche-développement demande à être menée en partenariat. Notre intention est d'élargir le réseau existant et de l'ouvrir à toute personne concernée par la problématique de la formation au partenariat entre les parents et les professionnels.

Qu'elle soit nationale ou internationale, une collaboration avec des responsables de formation, des formateurs, des professionnels, des parents est souhaitée. Elle est envisagée sous la forme

d'échanges (par courrier électronique, postal ou fax) en un premier temps, de rencontres possibles en un second temps en fonction de la faisabilité de l'entreprise.

La première étape de la démarche consiste à récolter un maximum d'informations grâce à un bref questionnaire comportant les interrogations suivantes⁴.

1. Avez-vous connaissance, dans votre pays ou ailleurs, de dispositifs de formation des professionnels au partenariat avec les parents?
2. Seriez-vous intéressé à participer à un réseau international de réflexion sur le développement de dispositifs de formation au partenariat professionnels-parents?
3. Quelles remarques, idées, suggestions ou propositions seraient de nature à faire progresser le groupe de travail dans sa réflexion sur la formation des enseignants au partenariat Ecole-Famille?

7. Quel avenir? ...

Une recherche à poursuivre

La réflexion sur la formation au partenariat n'en est qu'à ses débuts. Les dispositifs mis en place demandent à être développés pour répondre efficacement aux besoins tant des professionnels que des parents.

Notre intention est de poursuivre le travail entamé dans le cadre de l'AIRHM et de l'ouvrir à la problématique des rapports Famille-Ecole. En effet, certaines questions restent entières; vouloir les aborder reviendrait à mener une démarche de recherche-développement.

Le but de la recherche serait de clarifier: les finalités et objectifs d'une formation au partenariat; les stratégies formatives à privilégier; les sujets à traiter (contenus des cours/séminaires); les cadres temporels (durée) et spatiaux (lieux) à garantir; le profil des formateurs à envisager.

Le contenu de la recherche porterait sur les questions afférentes aux points énumérés ci-dessus:

- Quelle place accorder au partenariat Famille-Ecole en formation initiale des enseignants? En formation continue? Quels contenus traiter de

préférence dans chacun de ces temps bien distincts de la formation? Une articulation entre formation initiale et formation continue est-elle souhaitable et envisageable?

- L'efficacité d'une formation tient-elle à sa durée? Quel serait le nombre d'heures à partir duquel on pourrait prétendre avoir formé les participants?
- A quelles stratégies formatives recourir pour susciter un réel changement de représentations et de pratiques?
- La «compétence partenariale» s'acquiert-elle à travers un dispositif de formation spécifique, à concevoir en termes de cycle de formation ou d'unités éparées?
- La formation des enseignants spécialisés requiert-elle des contenus de cours/séminaires et des stratégies formatives autres que pour les enseignants de classe régulière?
- Une formation conjointe enseignants-parents est-elle envisageable (formation *en* partenariat des uns et des autres)? Sur quels objets de réflexion la faire porter? Existe-t-il des situations où leur regroupement ne serait pas souhaitable?
- Quels lieux de formation peuvent le mieux répondre aux objectifs poursuivis? Les «temps forts» de formation sont-ils réellement ceux qui se déroulent en dehors des structures de formation, comme le relèvent les recherches de *D. Zay* (1994)? Faut-il alors privilégier une formation continue en établissements scolaires?
- Quelle organisation temporelle retenir: des journées d'étude, des sessions de plusieurs jours, des cours répartis sur plusieurs semaines/mois, etc.? Quels sont les avantages et inconvénients respectifs de ces différentes formules?
- A quels formateurs faire appel? Des professeurs universitaires, des enseignants, des parents? La tendance actuelle est à la complémentarité des apports. Comment garantir celle-ci, quel équilibre préserver, quelle coordination envisager?

Ces questions nous paraissent centrales pour la mise en place d'un réseau d'actions sur le partenariat Familles-Ecole. «Mouvance, compétence, adaptation», tels étaient les maîtres mots du VIII^{ème} congrès de l'AIFREF: la mouvance

en matière de politique scolaire incite chacun, et en premier lieu les professionnels, à pratiquer la recherche en partenariat pour déployer des compétences nouvelles dans un effort d'adaptation aux besoins des familles.

Notes

- 1) Ce texte a été rédigé en 2001. Il provient d'une étude présentée sous forme de poster au VIII^{ème} congrès de l'Association internationale de formation et de recherche en éducation familiale (AIFREF), «Mouvance, compétence, adaptation», qui s'est tenu du 18 au 21 avril 2001 à Saint-Sauveur-des-Monts au Québec. Pour le texte complet, se référer aux Actes du Congrès (à paraître)
- 2) A partir du 1^{er} août 2001, cet institut a fait place à la Haute Ecole Pédagogique (HEP VD) dont la section 4 est consacrée à la formation des enseignants spécialisés.
- 3) Les tableaux qui complètent cet article sont à disposition auprès de l'auteur.
- 4) Les participants au 8^{ème} congrès de l'AIFREF ont eu la possibilité d'accéder à ce questionnaire; certains nous ont été retournés permettant de constituer un début de réseau. Toute nouvelle personne intéressée à se joindre à celui-ci peut contacter l'auteur de ce texte, soit par courrier postal (30 ch. de la Chevillarde, 1208 Genève, Suisse), soit par courrier électronique (guerdan@iprolink.ch).

Références bibliographiques

- Bhéret, M.*: La collaboration parents-intervenants. Guide d'intervention en réadaptation. Montréal: Ed. Gaëtan Morin, 1993
- CIIP*: Finalités et objectifs éducatifs de l'Ecole publique. Neuchâtel, 1999
- Guerdan, V.*: Formation au partenariat chercheurs-praticiens-familles. Revue francophone de la déficience intellectuelle, (2), No 9, 1998, p. 215-223
- Royer, E.; Saint-Laurent, L.; Moisan, S.; Bitaudeau, I.*: Participation parentale et élèves à risque: le projet PIER. In: *Saint-Laurent, L.; Giasson, J.; Simard, Cl. et al. (Eds.)*: Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative. Montréal: Ed. Gaëtan Morin, 1995, p. 261-274
- Zay, D.*: Perspectives ouvertes aux IUFM par les formations en et au partenariat. In: *Zay, D. (Ed.)*: La formation des enseignants au partenariat. Une réponse à la demande sociale? Paris: PUF, 1994

Auteure

Viviane Guerdan, professeure-formatrice HEP VD, section 4 (Formations aux Professions de l'Enseignement spécialisé), Chemin de Bellerive 34, 1007 Lausanne, Présidente désignée de l'AIRHM