

Université du Québec en Outaouais

Préparation scolaire et population vulnérable

Par

Emilie Morasse

Sous la direction d'Annie Bérubé

Département de psychoéducation et de psychologie

Mémoire présenté dans le cadre du programme de maîtrise en psychoéducation

Pour l'obtention du grade Maître ès sciences (M. Sc.)

(Novembre, 2013)

Remerciements

Je tiens d'abord à remercier mon conjoint Joël pour son support et sa présence auprès de notre enfant tout au long de ce projet de maîtrise.

Merci à Annie Bérubé, ma directrice de recherche, pour sa grande disponibilité, ses conseils, ses connaissances et sa rapidité pour la correction!

Merci pour la contribution et la collaboration des psychoéducatrices du CLSC d'Aylmer et de Hull, plus particulièrement à Caroline Plante.

TABLE DES MATIÈRES

CHAPÎTRE 1

PROBLÉMATIQUE	1
CONCEPT DE PRÉPARATION À L'ÉCOLE	1
CONSÉQUENCES D'UNE MAUVAISE PRÉPARATION SCOLAIRE	2
LA PRÉPARATION À L'ÉCOLE SELON LA PERCEPTION DES ENSEIGNANTS ET DES PARENTS	
COMMENT AIDER LES FAMILLES À MIEUX SE PRÉPARER	9
CARACTÉRISTIQUES DES PROGRAMMES EFFICACES	10
NIVEAU DE LITTÉRATIE	14

CHAPÎTRE 2

CONTEXTE DE RECHERCHE	15
TYPES D'INTERVENTIONS PRATIQUÉES DANS LE SIPPE	17
MISSION	18
BUT	19
OBJECTIFS	19
PERTINENCE D'UNE GUIDE DE PRÉPARATION À L'ÉCOLE POUR LES PARENTS SIPPE	20
BUT DE LA RECHERCHE	21

CHAPÎTRE 3

ÉLABORATION DU GUIDE	22
OBJECTIFS	22
MÉTHODOLOGIE DE CONSTRUCTION DE L'OUTIL	22
UTILISATION DE LA DOCUMENTATION SCIENTIFIQUE	22
DESCRIPTION DU GUIDE	23
PROCÉDURE D'ÉLABORATION DU GUIDE	23

DESCRIPTION DES RÉSULTATS ATTENDUS DE L'UTILISATION DU GUIDE	40
LE FINANCEMENT DU PROGRAMME	40
CHAPÎTRE 4	
LE CADRE CONCEPTUEL D'ÉVALUATION	40
LE CHOIX DE LA MÉTHODE	40
DESCRIPTIONS DES INSTRUMENTS DE MESURE PROPOSÉS	42
TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES	48
ASPECTS ÉTHIQUES	49
DÉFIS DE L'ÉVALUATION	51
CHAPÎTRE 5	
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	51
L'ÉVALUATION D'IMPLANTATION	51
LA SATISFACTION ET LES EFFETS PERÇUS	53
RÉSULTATS D'ENTREVUES AVEC LES INTERVENANTES	56
L'ÉVALUATION DES EFFETS	58
ANALYSES DESCRIPTIVES	58
ANALYSE INFÉRENTIELLES	61
CHAPÎTRE 6	
DISCUSSION ET CONCLUSION	63
L'ÉVALUATION DE L'IMPLANTATION	63
LA SATISFACTION ET LES EFFETS PERÇUS	64
L'ÉVALUATION DES EFFETS	68
LIMITES ET FORCES	69
CONCLUSION	70
IMPORTANCE POUR LA PRATIQUE PSYCHOÉDUCATIVE	72
RÉFÉRENCES	
ANNEXES	

Liste des tableaux

Tableau 1 : Description des cinq domaines de la préparation à l'école.....	2
Tableau 2 : Principaux programmes.....	12
Tableau 3 : Calendrier de la réalisation du guide.....	38
Tableau 4 : Importance des 4 aspects de la rédaction accessible.....	46
Tableau 5 : Différence des résultats « réalités » au pré-test et post-test du NHES.....	59
Tableau 6 : Différence des résultats « mythes » au pré-test et post-test du NHES.....	60

Résumé

Il est établi que la préparation à l'entrée à la maternelle est déterminante sur la réussite scolaire. De même, cette préparation semble également avoir un impact sur le décrochage scolaire. Toutefois, les études récentes menées aux états unis et aussi au Canada révèlent que plusieurs enfants ne sont pas prêts pour la maternelle. Le Québec ne fait pas exception. D'autre part, lorsque l'on interroge les parents ainsi que les enseignants, plusieurs indiquent avoir peu de ressources pour évaluer et préparer les enfants. Le présent projet avait comme objectifs de documenter l'élaboration d'un guide de préparation à l'école, d'examiner l'accessibilité de l'information comprise à l'intérieur de ce guide, de mesurer l'influence du guide sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école, et finalement, d'examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenants et des parents vis-à-vis du guide de préparation à l'école. Au total, 16 parents et 4 intervenants ont participé au projet. Les résultats mettent en évidence le besoin des parents d'obtenir de l'information sur le sujet de la préparation à l'école. À l'intérieur de ce projet de mémoire, l'importance de la préparation scolaire et sa relation avec les familles vulnérables sont mises en évidence. Le mémoire consiste en l'élaboration d'un guide de préparation à l'école à l'intention des parents vulnérables ainsi qu'à l'évaluation de l'implantation de ce guide auprès de 14 parents et de 4 intervenantes. Les analyses des résultats d'entrevues soutiennent le besoin des parents d'obtenir de l'information sur le sujet de la préparation à l'école. Les participants ont également démontré une grande satisfaction face à l'utilisation du guide comme moyen pour transmettre l'information. Suite aux résultats, des améliorations au guide de préparation à l'école sont envisageables. L'importance d'obtenir de l'information accessible sur la préparation à l'école est également soulignée. Suite aux résultats obtenus, des améliorations au guide de préparation à l'école sont envisageables.

Chapitre 1

Problématique

Concept de préparation à l'école.

Le concept de « school readiness » (préparation à l'école) fait référence à l'habileté de l'enfant à rencontrer les différentes demandes du milieu scolaire tel que s'asseoir silencieusement et écouter l'enseignant (Doherty, 1997). Pour ce faire, des standards de développement physique, intellectuel et social doivent être considérés (Lewit & Baker, 1995). Pour développer les compétences des enfants pour leur entrée à l'école, il faut se pencher sur la période de transition vers l'école que représente la maternelle.

La préparation à l'école de l'enfant est influencée par sa maturation physiologique, son tempérament, ses habiletés innées, et ses expériences de vie (Doherty, 1997). Étant donné les liens solides entre la préparation à l'école et la réussite scolaire, plusieurs auteurs se sont concentrés sur l'amélioration des compétences des enfants pour la préparation à l'école. « Une alimentation adéquate, des soins de santé accessibles, les parents en tant que premier enseignant de leur enfant et la présence de services préscolaires et éducatifs de qualité ont été identifiés comme étant des conditions cruciales favorisant les dimensions de la préparation à l'école » (Ladd & al., 2009).

Le *National Education Goals Panel* des États-Unis a stipulé que la préparation de l'enfant à l'école repose sur ces cinq domaines décrits dans le Tableau 1 ci-dessous (Doherty, 1997; Desrosiers, Tétréault & Boivin, 2012). Ce tableau regroupe et décrit brièvement les domaines de la préparation à l'école dont a) *la santé physique et bien-être* qui englobent le développement physique général de l'enfant (sa motricité, alimentation, santé, etc.), b) *les compétences sociales* qui font référence aux habiletés sociales de l'enfant, à son sentiment de confiance, à son autonomie, etc., c) le domaine de *la maturité affective* qui regroupe les comportements pro sociaux, les comportements agressifs, le niveau d'attention et d'hyperactivité de l'enfant ainsi que l'expression des émotions. d) le *développement cognitif et langagier* qui englobe les intérêts et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques ainsi que l'utilisation adéquate du langage de l'enfant et finalement, e) les *habiletés de communications et connaissances générales* est le

domaine qui recouvre les aspects qui se rapportent à la capacité de comprendre les autres et de communiquer de façon claire et articulée.

Tableau 1	
Description des cinq domaines de la préparation à l'école	
Domaine	Aspects évalués
Santé physique et bien-être	Développement physique général, motricité, alimentation et habillement, propreté, ponctualité, état d'éveil
Compétence sociale	Habiletés sociales, confiance en soi, sens des responsabilités, respect des pairs, des adultes, des règles et des routines, habitudes de travail et autonomie, curiosité
Maturité affective	Comportement pro social et entraide, crainte et anxiété, comportement agressif, hyperactivité et inattention, expression des émotions
Développement cognitif et langagier	Intérêt et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, utilisation adéquate du langage
Habiletés de communication et connaissances générales	Capacité à communiquer de façon à être compris, capacité à comprendre les autres, articulation claire, connaissances générales

Ce sont d'ailleurs ces cinq domaines que l'on retrouve à l'intérieur de l'instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE). Cet instrument est l'outil le plus utilisé au Canada et ailleurs dans le monde, pour obtenir une évaluation de la part de l'enseignante sur la préparation de l'enfant à l'école. Cet outil a été validé pour évaluer le degré de préparation des enfants à l'école dans différents contextes (Forget-Dubois, 2007; Janus, Brinkman & Duku, 2011; Desrosiers & Tétreault, 2012). De ce fait, nous pouvons penser que ces cinq domaines représentent bien les différents aspects développementaux d'une préparation à l'école.

Malgré les critères définis de préparation à l'école élaborés par le *National Education Goals Panel*, il demeure que « les parents et les éducateurs continuent à être en désaccord sur la signification exacte de ces termes » (Ladd & al., 2009). Comme le souligne Rimm-Kaufman, « d'autres travaux doivent être menés pour définir la notion de préparation à l'école et surtout pour cerner les caractéristiques de l'enfant ou du milieu qui favorisent la réussite scolaire » (Rimm-Kaufmann & Pianta, 2000). Le projet de mémoire tient compte de cette situation. Ainsi, l'élaboration du guide de préparation à l'école se fait sous une forme collaborative afin de permettre aux différents acteurs impliqués de s'entendre sur les différents aspects reliés à la préparation scolaire des enfants.

Conséquences d'une mauvaise préparation scolaire.

Avec l'avancement des connaissances sur le développement de l'enfant et en neurobiologie, tous s'entendent pour affirmer que les premières années du développement de l'enfant peuvent entraîner d'importantes conséquences dont certaines pourront même être permanentes lorsque l'enfant n'est pas bien stimulé dans chacun des 5 domaines ci-haut décrits (Ramey & Ramey, 2004). Au cours des dernières années, plusieurs recherches ont démontré que la performance des enfants au primaire a des répercussions majeures sur leur réussite scolaire ultérieure et sur leur vie (Ladd & al., 2009). En effet, les études démontrent que les enfants mal préparés pour leur entrée à la maternelle souffriront davantage de rejet; rejet qui influe sur l'estime de soi (Doherty, 1997). Or, l'estime de soi est fondamentale pour le bien-être psychologique de l'être humain. De plus, de nombreuses recherches « établissent que l'estime de soi aide à prévenir toutes sortes de problèmes de comportement ou d'apprentissage et qu'elle

protège contre la dépression » (Duclos, 2004). Il semble évident que l'impact d'une mauvaise préparation à l'entrée à l'école dans la vie de l'enfant peut s'avérer considérable.

De plus, les études canadiennes et américaines ont démontré que la préparation à l'école des enfants de six ans prédit l'habileté de ceux-ci à bénéficier des apprentissages académiques dans les premières années de l'école primaire (Doherty, 1997; Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz, 2010). Les performances académiques des premières années scolaires sont fortement corrélées au décrochage scolaire lors de l'arrivée à l'école secondaire (Doherty, 1997; Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz, 2010). Cette situation s'explique par le fait que les enfants qui entrent à l'école mal préparés auront plus de difficulté à assimiler la matière et accuseront ainsi plus tard, un retard qui s'aggravera d'année en année.

Le décrochage scolaire n'est pas le seul facteur de risque associé à une mauvaise préparation scolaire. En fait, les enfants qui n'ont pas une transition positive entre le milieu familial et scolaire? très tôt dans le cheminement scolaire sont ceux qui vont vivre l'expérience de l'école comme un échec, et sont le plus à risque de devenir inattentifs et dérangeants. Ces enfants sont également plus à risque de s'engager dans des comportements irresponsables, dangereux ou illégaux, de devenir des parents-adolescents, et de dépendre des programmes de soutien financier du gouvernement (Ramey & Ramey, 2004).

Toutefois, cette ascension peut être prévenue : une bonne préparation à l'école permet à l'enfant de bénéficier de tout ce que l'environnement scolaire offre tant au niveau académique que social (Doherty, 1997; Ramey & Ramey, 2004). Plusieurs études menées partout à travers le monde montrent que le niveau de « développement à la fin de la période préscolaire est étroitement lié à l'état de santé ainsi qu'à l'adaptation sociale et scolaire ultérieure » (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). Il est primordial pour les parents et pour leur enfant de comprendre ce qui est attendu de l'enfant lors de la transition à l'école. Les professionnels s'entendent pour dire que les transitions constituent un facteur de stress pour les enfants. Afin de réduire ce stress et de faciliter la transition, une fondation solide a besoin d'être construite autour de l'enfant (Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995). Selon les statistiques, entre 20% et 35% des enfants sont vulnérables au moment de leur entrée à l'école, « que ce soit sur le plan physique, cognitif ou socioaffectif » (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012).

Or, ces enfants vulnérables sont « plus susceptibles d’avoir des difficultés à profiter des apprentissages scolaires et d’éprouver des difficultés d’adaptation sociale et scolaires» (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). Évidemment, tous les enfants considérés « vulnérables » à leur entrée à la maternelle ne seront pas confrontés à un échec scolaire. Néanmoins, les études démontrent que près de la moitié des enfants considérés comme vulnérables dans au moins un domaine de leur développement à l’entrée à l’école présentaient un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). La plupart des décrocheurs scolaires éprouvaient certaines difficultés dans différents domaines à leur entrée à l’école primaire (Doherty, 1997). Ces données sont intéressantes si l’on considère qu’environ 18 % à 21 % de la population âgée de 20 ans aura décroché de l’école avant la fin des études secondaires (Doherty, 1997). On peut donc penser que la majorité de nos décrocheurs scolaires au Canada sont des enfants qui étaient mal préparés à l’entrée scolaire. Il est nécessaire de comprendre ici qu’il n’existe pas de lien de causalité entre une mauvaise préparation scolaire et le décrochage scolaire. Néanmoins, lorsque nous analysons les variables qui expliquent le décrochage scolaire, les variables importantes rapportées englobent les difficultés vécues à l’école primaire (difficultés d’apprentissage, problèmes au niveau des interactions sociales, etc.). L’importance d’agir sur la problématique de la préparation scolaire apparaît évidente.

L’importance de la création d’un guide d’information sur la préparation à l’entrée à l’école prend davantage de sens dans la région de l’Outaouais parce qu’une bonne partie de cette région affiche aujourd’hui un taux d’abandon supérieur à 30% (La presse canadienne, 2012). Il faut également savoir que ces statistiques sur le décrochage scolaire ont un impact considérable sur la société. Tout d’abord, les individus sans diplôme secondaire constituent une perte de revenu pour le gouvernement parce qu’ils contribuent peu aux régimes gouvernementaux et aux impôts. Ils possèdent également un pouvoir d’achat relativement plus faible que le reste de la population qui a complété leur diplôme d’études secondaires (Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz, 2010). À ce propos, le *Conference Board of Canada* a calculé que pour 137 000 jeunes décrocheurs la société accusera une perte de 1.7 billion de dollars dans une période de cinq ans (Lafleur, 1992). Ensuite, les décrocheurs augmentent les dépenses du gouvernement, car dans plusieurs cas, les individus qui délaissent l’école auront doublé certaines années lors de leur parcours scolaire ou reprendront éventuellement certains cours. Cela signifie donc que la société

doit payer deux fois plus pour que l'individu acquière les apprentissages nécessaires à la diplomation (Doherty, 1997).

La préparation à l'école selon la perception des enseignants et des parents.

Perception des enseignants.

Les enseignants jouent un rôle important dans l'expérience scolaire des enfants. Toutefois, il existe des écarts importants entre les attentes des enseignants et des parents sur les caractéristiques nécessaires à acquérir pour l'entrée à l'école. Selon le *Kindergarten Teacher Survey on Student Readiness (KTSSR)*, la majorité des enseignants estiment qu'une bonne santé est essentielle à l'enfant pour accomplir des apprentissages scolaires (Lewit & Baker, 1995). Cet aspect a été jugé par les enseignants comme étant la pierre d'assise d'une bonne préparation scolaire. Outre cela, les enseignants ont cité la capacité de l'enfant de communiquer ses besoins, envies et pensées de manière verbale et son enthousiasme à l'approche de nouvelles activités comme étant des comportements très importants pour l'entrée à l'école (Lewit & Baker, 1995; Lin, Lawrence & Gorrell, 2003; Heaviside & Farris, 1993). Contrairement à la pensée populaire, les enseignants stipulent que la préparation scolaire de l'enfant réside principalement dans sa capacité de satisfaire différentes demandes sociales et non dans ses habiletés académiques (Lin, Lawrence & Gorrell, 2003).

Étonnamment, dans un questionnaire destiné aux parents et enseignants, seuls les enseignants ont qualifié « d'importants » des caractéristiques comme « pouvoir suivre des directions », « ne pas déranger la classe », et « être sensible aux sentiments des autres enfants » pour l'adaptation des enfants à l'école (Lewit & Baker, 1995). En fait, neuf éléments furent ciblés comme étant particulièrement importants pour les enfants lors de leur entrée à l'école (Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995) :

1. La capacité d'engager une conversation
2. L'utilisation de phrases de 5 ou 6 mots
3. L'autonomie à aller aux toilettes
4. La capacité de suivre les règles de la classe avec quelques rappels
5. Être en mesure de s'alimenter seul à l'aide d'une fourchette
6. Être capable d'être séparé de son parent

7. Détenir des connaissances sur sa date de fête, numéro de téléphone, adresse et nom des parents
8. Capacité de reconnaître et nommer plusieurs couleurs
9. Être capable de découper sur une ligne droite ou un cercle.

Même si ces critères ne représentent pas tous les domaines de la préparation à l'école, ils fournissent une bonne idée de ce qui est attendu des enseignants envers les enfants dès leur entrée à l'école. Notons également que seulement deux éléments de cette liste réfèrent aux notions académiques. Cela confirme que les enseignants n'accordent pas la plus grande importance aux notions académiques lorsque l'on parle d'être « prêt » pour l'école. En fait, ce que les études révèlent, c'est que la plupart des facteurs réfèrent à la capacité de l'enfant d'être autonome et indépendant (Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995).

Perception des parents.

Selon une étude réalisée par l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, la plupart des parents considèrent qu'un enfant est prêt pour l'école lorsqu'il est autonome pour effectuer certaines activités de base comme s'habiller ou aller à la toilette (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). Il est soulageant de voir que les points vus des parents et enseignants se rejoignent sur certains aspects. Ces éléments se rapportent au domaine de la santé physique et du bien-être. Néanmoins, comparativement aux enseignants, selon le *National Household Education Survey (NHES)*, les parents n'ont pas mentionné le niveau de santé physique de l'enfant dans les caractéristiques d'une bonne préparation scolaire (Lewit & Baker, 1995).

Par contre, pour ce qui est des éléments se rapportant au domaine de la compétence sociale, ils estiment, dans des proportions à peu près égales à celles des enseignants, l'importance des capacités en communications de l'enfant ainsi que l'importance de l'enthousiasme de l'enfant face aux nouvelles activités (Lewit & Baker, 1995). Plusieurs ont expliqué que l'enfant devait être capable de fonctionner en groupe (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010).

Pour ce qui est de la maturité affective, seulement la moitié des parents interrogés ont mentionné un aspect se rapportant à ce domaine, soit d'être capable de se détacher de ses parents (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). Cette étude a été réalisée en utilisant une entrevue

semi-structurée comportant des questions ouvertes. C'est donc dire que les éléments se rapportant à ce domaine n'apparaissent pas spontanément comme une réponse possible pour les parents.

En ce qui a trait au domaine du développement cognitif et langagier, la plupart des parents ont mentionné l'importance de connaître quelques notions scolaires. Toutefois, seule une petite proportion des parents a cité l'importance de la mémoire dans la préparation à l'école (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). La grande divergence entre les attentes des parents et celles des enseignants réside dans les notions académiques. À cet effet, la plupart des parents supposent que la capacité de l'enfant de compter jusqu'à 20 ou de connaître les lettres de l'alphabet est très importante pour la préparation à l'école. Pourtant, seul un faible pourcentage d'enseignants (moins de 10 %) évaluent ces notions comme étant très importants pour l'entrée à l'école (Lewit & Baker, 1995).

Finalement, le domaine des habiletés de communication et connaissances générales a peu été nommé lorsque les parents définissaient ce qui était important pour l'entrée à l'école. Il apparaît donc que la plupart des domaines de la préparation à l'école se retrouvent à travers les réponses des parents interviewés. Certains domaines sont plus mentionnés que d'autres. Ceci s'explique peut-être par le fait que certains éléments se rapportant à l'habileté de communication, par exemple, étaient cités en même temps que d'autres aspects se rapportant à la compétence sociale, comme si ces deux domaines étaient liés (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010).

Comment aider les familles à mieux se préparer.

Avec l'avancement des connaissances sur l'importance d'une bonne préparation à l'entrée à l'école, plusieurs programmes et services visant à faciliter la transition ont vu le jour. Parmi ceux-ci on distingue deux catégories : les programmes de types informatifs s'adressant aux parents et des programmes d'interventions à long terme axées sur le développement et l'apprentissage des enfants avant l'entrée à l'école (Tremblay & Braun, 2006).

Si les premières années sont cruciales dans le développement des enfants, il ne faut pas pour autant négliger la période de la transition entre le préscolaire et l'école, car plusieurs facteurs surviennent à cette étape qui peuvent influencer de façon positive ou négative l'acquisition des habiletés nécessaires à une réussite scolaire (Ladd & al., 2009). Early (2009) stipule à ce sujet qu'il « est particulièrement important de concevoir des pratiques de pré

transition qui encouragent les enfants à tisser et à maintenir des liens avec des personnes qui peuvent favoriser les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école et les soutenir, avant, pendant et après la transition vers l'école ».

À ce propos, les perspectives de recherche du *Starting School Research Project* ont souligné les éléments suivants comme étant clés dans la promotion des programmes sur la transition efficace vers l'école (Ladd & al., 2009) :

- L'accent doit être mis sur les relations;
- L'importance d'une perspective basée sur les forces des différents acteurs;
- L'importance cruciale d'avoir des ressources et un financement adéquat;
- Une planification et une évaluation efficace des programmes;
- Une sensibilité aux variations contextuelles

Pour la rédaction du projet de mémoire, il importe de se pencher sur les meilleurs programmes et sur ceux qui furent prouvés, par le biais d'études scientifiques, efficaces. Les paragraphes suivants ont pour objectif de présenter les caractéristiques des programmes efficaces en matière de transition à l'école.

Caractéristiques des programmes efficaces.

Les données disponibles révèlent que l'efficacité des programmes sur le développement de l'enfant aidant à mieux préparer l'enfant pour la maternelle est, en partie, due à la qualité des programmes offerts (Ladd & al., 2009). En effet, les programmes sont davantage efficaces lorsqu'ils reposent sur des théories scientifiquement supportées. En ce sens, un « bon » programme de préparation à l'école devrait tenir compte des cinq dimensions jugées comme importantes soit : la santé physique et bien-être, la compétence sociale, la maturité affective, le développement cognitif et langagier et finalement, les habiletés de communication et connaissances générales (Doherty, 1997; Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). À cela s'ajoute trois conditions complémentaires : la participation des enfants à des programmes préscolaires de grande qualité, la socialisation par les parents et une alimentation et des soins de santé adéquats (Ladd & al., 2009).

Il existe peu de données quant à l'efficacité des programmes préscolaires et sur les évaluations de ceux-ci. Par contre, certains programmes ont fait l'objet d'études intensives. C'est le cas, entre autres, du : « Abecedarian Study ». Ces études ont fait valoir que les programmes éducatifs de qualité destinés aux jeunes enfants peuvent entraîner des répercussions positives importantes et durables sur la préparation à l'école (Ladd & al., 2009). En plus, d'autres évaluations de certains bons programmes préscolaires destinés aux jeunes enfants ont démontré qu'il était possible d'améliorer le développement des jeunes enfants en modifiant l'environnement dans lequel ils évoluent (en assurant une variété dans les expériences vécues, une stimulation adéquate, des balises et règles claires, des interactions avec les adultes et avec les pairs de bonne qualité, etc.). Parmi les programmes qui ont été évalués, *Early Head Start* est le « plus impressionnant, parce qu'il contribue à plusieurs aspects des compétences des jeunes enfants pour leur préparation à l'école (de deux à trois ans) et en même temps, il améliore la qualité des conditions qui appuient le développement de ces compétences (ex. compétence des parents en matière d'enseignement, nutrition et soins de santé adéquats) (Ladd & al., 2009). Donc, pour qu'un programme s'avère efficace, il doit comporter plusieurs aspects développementaux. En résumé, les dimensions étant le plus souvent mentionnées à l'intérieur des programmes considérés de « bonne qualité » sont (Ladd & al., 2009):

- Considération pour les dimensions familiales (qualité de la relation conjugale, etc.)
- Utilisation de pratiques individualisées
- Participation des différents acteurs (enfant, famille, milieu préscolaire)
- Introduction des pratiques le plus tôt possible avant l'entrée à l'école
- Modification de l'environnement de la classe afin de mieux répondre aux besoins des enfants
- Formation des enseignants en matière de pratiques de transition

Il ne suffit pas d'avoir les différentes dimensions mentionnées précédemment à l'intérieur d'un programme afin que celui-ci s'avère efficace. Encore faut-il que les avantages des programmes perdurent. Pour se faire, il faut que ces derniers soient axés sur les activités didactiques d'apprentissage (lettres et chiffres), le jeu, l'apprentissage et la découverte dans un environnement riche en matière de langage et qui apporte un soutien affectif (Ladd & al., 2009). Afin de bien préparer les enfants à l'école, ces programmes doivent également tenir compte des

différentes manières d'enseigner les compétences sociales et d'autorégulation et tenter d'augmenter les habiletés cognitives. Pour ce faire, la participation des parents est essentielle. Finalement, plusieurs services tendent à être mis en place tardivement, juste avant l'entrée des enfants en maternelle. Pour de meilleurs résultats et à titre de prévention, il faut introduire les pratiques relatives à la transition des enfants à l'école le plus tôt possible dans la vie de l'enfant.

Afin d'alléger la lecture, le tableau qui suit dresse un bref portrait des principaux programmes ayant fait l'objet d'évaluation, ainsi que les résultats y étant associés. Il faut savoir que plusieurs autres programmes existent en Amérique, mais puisqu'ils n'ont pas été évalués, ils ne sont pas inclus dans le tableau 1 ci-dessous. Cela permet au lecteur de s'attarder sur les programmes pour lesquelles les études réalisées à ce jour indiquent des bénéfices importants pour les enfants. Ainsi, les programmes n'ayant pas fait l'objet d'une évaluation approfondie ont été retirés du tableau.

Tableau 2
Principaux programmes

Noms	Composants du programme	Résultat d'évaluation du programme
Carolina Abecedarian Project (États-Unis)	120 familles afro-américaines à haut risque à quatre cohortes. Programme de services préscolaires à temps plein, débutant au cours des trois premiers mois de la vie jusqu'à l'âge de 5 ans.	Le développement cognitif des enfants lorsque comparé aux enfants du groupe témoin était grandement amélioré. Les effets du programme persistent jusqu'à l'âge de 16 et même 20 ans.
Infant Health and Development Program (IHDP)	Combinaison de visites à domicile, de programmes préscolaires dans des centres et de services à la famille aux bébés prématurés et à leur famille pendant les trois premières années de leur vie.	Les enfants participants au programme ont obtenu des résultats beaucoup plus élevés au test d'intelligence de Stanford Binet et moins de problèmes de comportements. Les effets se sont maintenus jusqu'à l'âge de 8 ans.
Comprehensive Child Development Program (CCDP)	Programme pilote comprenant des services sociaux intensifs et de l'éducation parentale. Les services directs pour le développement de l'enfant et les programmes de soins financés beaucoup moins intensifs que dans les programmes IHDP et Abecedarian	Une évaluation nationale a été effectuée et les résultats démontrent que les CCDP avaient considérablement les habiletés de parentage et les attitudes des mères, l'autosuffisance économique des parents et le développement cognitif des enfants. Cependant, les effets ont largement disparu vers l'âge de trois ans et étaient absents à l'âge de cinq ans.

Early Head Start	Intervention destinée à deux générations pour les enfants de deux et trois ans	Bénéfique pour les enfants de deux et de trois ans sur (tous les domaines importants pour la réussite scolaire) le développement cognitif, le comportement social et vocabulaire, réduction des problèmes de comportements agressifs, augmentation de l'engagement des parents, attention soutenue envers les objets en situation de jeu. Changements importants au niveau du parentage (soutien à l'apprentissage, alphabétisation à la maison et lecture quotidienne aux enfants). Augmentation de l'accès aux services de garde de bonne qualité.
Toronto First Duty (Ontario)	2002 : intègre les services de garde réglementés, la maternelle et les services de soutien familial au sein d'un même programme accessible et offert dans les écoles primaires.	Améliore la préparation à l'école ainsi que la participation des parents à l'apprentissage de leurs enfants et à la vie de l'école
Programme d'enseignement à domicile pour les parents d'enfants d'âge préscolaire (PEDPEP)	Enseignement à domicile les parents consacrent 15 minutes par jour à des activités avec l'enfant.	Selon le Bracken Basic Concept Scale, l'Échelle d'intelligence de Stanford-Binet et de la School Liking Interview, le rendement des enfants du PEDPEP est égal ou supérieur à celui d'un groupe témoin d'enfants d'âge préscolaire.

La mise en place de ces programmes est très complexe et coûteuse à réaliser (Barnett, 1985). D'autres solutions alternatives plus simples et plus facilement accessibles sont nécessaires afin de satisfaire les besoins des différents organismes qui n'ont pas les ressources nécessaires pour mettre en place de tels programmes. On peut penser qu'un guide de préparation à l'école à l'intention des parents est une solution simple et peu coûteuse pour augmenter le niveau de connaissance des parents sur la préparation scolaire. Cette solution peut être efficace à condition que le contenu du guide soit accessible pour des parents parfois moins scolarisés.

Le niveau de littératie.

Le concept de littératie se définit comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (Legendre, 2005 : 841). Pour la présente recherche, le concept de « littératie » est utilisé, car il réfère principalement aux compétences en lecture des individus. Les résultats à l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA-2003) montrent que la moitié de la population québécoise adulte de 16 à 65 ans n'a pas les compétences requises en littératie pour comprendre et pour utiliser des informations imprimées dans leur vie quotidienne, à la maison, au travail ou dans leur communauté (Ruel, Kassi, Moreau & Mbida-Mballa, 2011). À ce propos, les résultats de l'enquête démontrent également l'existence d'un lien entre le niveau de littératie des individus et leurs caractéristiques sociodémographiques (âge, sexe, scolarité), leurs caractéristiques socioéconomiques (statut d'emploi, revenu d'emploi, etc.) et leurs caractéristiques socioculturelles (langue maternelle) (Bernèche & Perron, 2003). Ainsi, plus le niveau de scolarité d'un individu est faible et plus son niveau de littératie sera faible. Cette relation positive s'observe également pour plusieurs variables (faible revenu, type d'emploi occupé, etc.) (Bernèche & Perron, 2003)). Or ces variables caractérisent principalement la clientèle du programme SIPPE du CSSSG. On peut donc penser que cette clientèle pourrait bénéficier d'outils présentant un niveau de littératie adapté.

Depuis la parution de ces données, plusieurs guides ont été rédigés afin de mettre de l'avant certains critères qui faciliteraient la compréhension des textes pour la population dont le niveau de littératie est plus faible. À cet effet, le terme « accessibilité à l'information » est souvent

utilisé. Le projet de recherche s'instaure principalement dans le cadre du programme SIPPE. Ce programme oeuvre auprès de jeunes mères qui se caractérisent par leur jeune âge (20 ans et moins), une sous-scolarisation (secondaire 5 non complété) et un faible revenu. Or, ces caractéristiques sont toutes reliées avec un faible niveau de littératie. Il est donc primordial de s'assurer que l'information transmise à cette clientèle soit le plus "accessible" possible.

Chapitre 2

Contexte de recherche

Au fil des années, les différents intervenants (psychoéducateurs, enseignants, éducateurs, etc.) ont pu remarquer que les enfants arrivaient mal préparés à l'école. De plus en plus, ces intervenants font face aux demandes d'information de parents soucieux de connaître les habiletés nécessaires à l'entrée dans le milieu scolaire de leur enfant. D'ailleurs, une étude américaine du *National Center for Early Development and Learning* affirme que près de la moitié des enfants connaîtraient des difficultés dans la transition vers la maternelle (Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000). La situation est semblable au Québec. Une enquête sur la maturité scolaire des enfants a été conduite dans la région de Montréal. Les conclusions de cette étude dévoilent qu'un enfant sur trois est vulnérable dans au moins un des cinq domaines liés à son développement (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010).

Le fait est qu'il existe peu de ressources ou d'outils complets pour informer les parents sur la préparation scolaire. À cette problématique s'ajoute le manque de consistance entre les différentes sources d'informations. L'objectif du projet est de créer un outil, sous forme de guide, dans lequel des objectifs clairs, ayant fait l'objet d'un consensus entre les différents milieux, seraient décrits. Ce guide permettrait de répondre aux nombreux questionnements des parents portant sur : quelles sont les habiletés nécessaires à une bonne adaptation scolaire et de quelles façons est-il possible de les acquérir. En plus, le guide offrira une section à l'intérieur de laquelle les différentes ressources d'aides disponibles seront énumérées. Le guide permettra donc de combler un besoin pour tous les parents soucieux de bien préparer leur enfant au milieu scolaire.

Finalement, les objectifs se rapportant au projet répondent à un besoin réel des parents d'avoir des renseignements sur le développement des enfants. À ce jour, une seule étude menée auprès de parents de la région de Montréal indique que les parents souhaiteraient avoir une

source d'information de qualité. Ils ont cité en exemple le guide *Mieux vivre avec son enfant* qui couvre la période de la grossesse à deux ans (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). Il y a lieu de croire que le besoin serait le même pour les autres parents du Québec puisque le système d'éducation scolaire sont similaires. De plus, un des objectifs du projet se rapporte à l'obtention d'un consensus entre les différents milieux sur ce qui est attendu des enfants. À ce sujet, plusieurs parents ont partagé « leur difficulté à savoir si ce qu'ils font est vraiment ce que les autorités scolaires attendent d'eux » (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). Le produit du guide permettra donc de répondre à ces différents besoins en transmettant les attentes réelles des différents milieux pour l'entrée à l'école, en servant également de pont entre les ressources et en bonifiant, du même coup, l'accès à celles-ci.

Les recherches ont démontré que la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de la préparation à l'école est supérieure dans les milieux moins favorisés sur le plan socioéconomique (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). On entend ici que des facteurs tels que le niveau de scolarité des parents, leurs activités (travailleur, monoparental, etc.), et leurs revenus ont une influence sur la vulnérabilité des enfants à leur entrée à l'école. Le jeune âge des parents constitue également un facteur de risque à la vulnérabilité scolaire des enfants. En effet, une étude longitudinale sur le développement de l'enfant québécois révèle que 95% des mères de moins de 20 ans présentent l'une des conditions suivantes : « secondaire non complété, vit dans un ménage à faible revenu, ne vit pas avec le père biologique ou a eu au moins deux troubles de conduite pendant l'enfance ou l'adolescence » (MSSS, 2004). Ces données sont également supportées par les résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ) qui démontrent clairement que les enfants de milieux défavorisés sont plus enclins à présenter des retards sur le plan de la préparation scolaire (Desrosiers, Tétreault & Boivin, 2012). Quant à ce qui a trait à la pauvreté, cette dernière est bien connue comme étant un facteur de risque sur plusieurs niveaux que ce soit en matière de santé, de développement, d'intégration sociale, de scolarisation ou autre (Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale nationale, 2005). Étant conscients de la situation, de nombreux programmes et investissements ont été effectués dans les programmes préscolaires, pourtant « l'écart en matière de réussite entre les enfants favorisés et défavorisés demeure » (Ladd et al, 2009).

Au Québec, une proportion importante des familles vulnérables est rejointe par le programme des Services Intégrés en Périnatalité et Petite Enfance (SIPPE). Ce programme s'adresse à deux clientèles : les femmes enceintes ou mères dont la naissance de l'enfant s'est produite lorsque celles-ci étaient âgées de moins de 20 ans et les femmes enceintes ou mères dont la naissance de l'enfant s'est produite lorsque celles-ci étaient âgées de 20 ans ou plus et qui n'ont pas complété leur secondaire 5 et qui vivent dans un contexte de pauvreté. Or, en grande majorité, cette clientèle est constituée de familles à l'intérieure desquelles les facteurs de risques mentionnés précédemment se retrouvent.

Types d'interventions pratiquées dans le SIPPE.

L'approche ciblée pour le programme de prévention auprès de la clientèle 0-5 ans est l'approche centrée sur la famille. Cette approche tient compte de l'ensemble des déterminants liés à l'environnement de l'enfant et de sa famille. « Par ailleurs, les services offerts cherchent à inclure non seulement des actions à l'intention des enfants, des pères et des mères, mais également des actions dans les différents milieux de vie de l'enfant » (Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale nationale, 2005). En ce sens, les différentes sphères du modèle écologique de Bronfenbrenner (ontosystème, microsystème, mésosystème, exosystème et macrosystème) sont constamment considérées dans l'intervention dans le but d'élargir la portée de celle-ci (Larose, Terrisse, Lenoir & Bédard, 2004; Bronfenbrenner, 1986). L'auteur de ce modèle insistait sur la notion de l'interaction et de l'interdépendance entre les différents systèmes (Bronfenbrenner, 1986; Bouchard, 1987; Pauzé 2012).

Il faut également savoir que les programmes s'inscrivent dans une perspective d'offre de services. Cet aspect est important puisqu'il dicte la façon de faire des membres de l'équipe. En effet, l'approche du « reaching-out » est préconisée. Cette méthode permet de développer des activités visant à rejoindre la clientèle cible dans les différents milieux où cette dernière peut se retrouver (centres communautaires, CLSC, milieux de garde, milieux scolaires, etc.), et ce, avant même que les individus concernés n'aient manifesté des demandes spécifiques à ce sujet (dans le cas du projet : sur la préparation à l'école) (Potvin, Vi Phan & Damasse, 2012). La plupart des auteurs s'entendent pour qualifier cette approche de « prévention universelle » (Bourdillon, 2012;

Allaire, 2012).

Dans les interventions au quotidien, cette approche se manifeste par la proactivité des intervenantes dans le suivi (relance auprès des familles vulnérables, accepter un temps où le suivi se fait de façons irrégulières, etc.), par des campagnes de sensibilisation, l'instauration et l'application de programmes sur les habiletés parentales (Bourdillon, 2012; Allaire, 2012). Cela permet d'assurer une aide à la famille et démontre l'intérêt du CSSSG envers le bien-être de la communauté. Santé Canada précise d'ailleurs que les programmes de promotion du bien-être familial les plus efficaces sont les programmes proactifs à multiples interventions (CSSSG, 2010). Cette approche est primordiale, car une grande partie de la clientèle desservie par le CSSS se trouve dans une situation qui les rend vulnérables. Or, la clientèle vulnérable est une clientèle qui participe moins bien aux interventions pour différentes raisons (faible éducation, manques de ressources pour participer, manque de temps, stress trop élevé, etc.) (Friars & Mellor, 2009). À cela s'ajoutent plusieurs facteurs de risque pour ce type de clientèle. Il semble donc important de considérer ces facteurs dans l'intervention psychosociale des psychoéducatrices.

La mission.

Il importe tout d'abord de dire que le programme SIPPE s'instaure dans les différents centres de santé et services sociaux (CSSS) de la province de Québec. La présente évaluation s'instaure principalement au CSSS de Gatineau. À des fins d'évaluations, il est nécessaire de définir les balises du CSSS ainsi que celle du programme SIPPE.

Le CSSS de Gatineau a pour mission :

- D'offrir l'accès à une gamme de services de santé généraux, spécialisés et surspécialisés, de services sociaux et d'actions soutenant le développement de la communauté;
- De contribuer à l'offre de services de d'autres CSSS par le biais de mandats régionaux et suprarégionaux (CSSSG, 2012).

Le mandat du programme SIPPE est, quant à lui :

De travailler au bien-être des enfants, des jeunes et de leurs familles qui éprouvent des difficultés psychologiques, affectives, sociales et développementales.

Les buts.

Le but ultime du programme SIPPE consiste « à développer et à soutenir la capacité d’agir des personnes ainsi que la capacité d’agir des communautés pour une meilleure santé et un plus grand bien-être des femmes enceintes, des mères, des pères, des enfants » (MSSS, 2005).

Voici les buts poursuivis par le programme SIPPE (Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale nationale, 2005) :

- Maximiser le potentiel de santé et de bien-être des mères, des pères, des bébés à naître et des enfants de 0 à 5 ans vivants en situation de vulnérabilité;
- Inclure la naissance et le développement de ces enfants dans un projet de vie porteur de réussite pour les parents tout en renforçant le pouvoir d’agir des familles et des communautés dans toutes les sphères de la vie : personnelle, familiale, sociale, culturelle, économique et politique.

Les objectifs du milieu.

L’objectif premier est de favoriser la prévention, la réadaptation et la rééducation des personnes en difficulté d’adaptation et de rétablir des échanges harmonieux avec leur milieu familial et leur environnement social (CSSSG, 2010).

Voici les objectifs pertinents au projet qui sous-tendent la philosophie d’intervention :

- Maximiser le potentiel de santé et de bien-être des mères, pères, des bébés à naître et des enfants de 0 à 5 ans étant dans une situation qui les rendent vulnérables;
- Inclure la naissance et le développement des enfants dans un projet de vie porteur de réussite pour les parents;
- Favoriser le développement optimal des enfants se trouvant dans une situation qui les rend vulnérables;

Pertinence d'un guide de préparation à l'école pour les parents SIPPE

Le guide informatif sur la préparation à l'école fut développé en tenant compte de l'approche SIPPE. C'est-à-dire qu'il fut élaboré en accord avec les différents systèmes pouvant se retrouver dans la vie de l'individu concerné. L'école, les milieux de gardes, les CLSC et les parents seront tous considérés dans la rédaction du guide. L'objectif étant que cet outil puisse être utile, uniforme et cohérent à travers les différents systèmes de l'individu. Le projet se fit dans un «contexte à la fois social, communautaire, familial et individuel. Voilà tous des niveaux d'analyse et d'interventions que l'approche écologique encourage à considérer simultanément (Bonfenbrenner, 1986; Bouchard, 1987; Pauzé, 2012).

Plusieurs études démontrent que l'implication des parents est un élément clé pour la préparation scolaire des enfants (Iruka, LaForett & Odom, 2012; Christenson, Rounds & Gorney, 1992; Clark-Stewart, 1988). Or, des écarts sont démontrés entre la perception des parents sur la préparation scolaire et celle des enseignants (Baldwin, 2011; Murdock & Choi, 2005). On peut penser que la perception des parents influence directement le niveau de préparation scolaire des enfants. À cela s'ajoutent plusieurs variables telles que le niveau d'études complétées des parents ainsi que leur statut socioéconomique (Welsh, Nix, Blair, Bierman & Nelson, 2010). La clientèle desservie par le programme SIPPE du CSSSG rencontre plusieurs facteurs de risque associés à une moins grande préparation à l'école.

Dans la même perspective, le guide de préparation à l'école se veut également une méthode de « reaching-out ». L'objectif étant la distribution massive de cet outil à travers les différentes sphères de l'individu, et ce, même si le parent n'a pas évoqué ce besoin. Cette approche proactive des intervenants est en accord avec les objectifs généraux du CSSS de Gatineau qui veulent maximiser le potentiel de bien-être des parents et enfants, favoriser le développement optimal des enfants et favoriser le réseautage des familles.

À ce propos, selon une analyse des programmes de transition vers l'école « les programmes efficaces sont les programmes de proximité, qui relient les familles, les milieux préscolaires et les communautés aux écoles; qui interviennent tôt en créant des liens avant l'entrée à l'école, et dont l'intensité est adaptée » (Pianta, Cox, Taylor & Early, 1999 in Conseil

Canadiens sur l'apprentissage, 2006). Plusieurs études démontrent que l'implication des parents est un élément clé pour la préparation scolaire des enfants (Iruka, LaForett & Odom, 2012; Christenson, Rounds & Gorney, 1992; Clark-Stewart, 1988). Or, des écarts sont démontrés entre la perception des parents sur la préparation scolaire et celle des enseignants (Baldwin, 2011; Murdock & Choi, 2005). On peut penser que la perception des parents influence directement le niveau de préparation scolaire des enfants. À cela s'ajoutent plusieurs variables telles que le niveau d'études complétées des parents ainsi que leur statut socioéconomique (Welsh, Nix, Blair, Bierman & Nelson, 2010). La clientèle desservie par le programme SIPPE du CSSSG rencontre plusieurs facteurs de risque associés à une moins grande préparation à l'école. On peut penser qu'un guide de préparation à l'école à l'intention des parents est une solution simple et peu coûteuse pour rejoindre ce type de clientèle.

But de la recherche

Considérant qu'une bonne proportion d'enfants du Québec et de l'Outaouais arrive mal préparés à l'école et que les conséquences y étant associées sont importantes, l'objectif de cette recherche est de préparer un guide de préparation à l'école qui tient compte des critères de lisibilité, d'intelligibilité et de langage simplifié.

Les objectifs du projet de mémoire se résument en 4 points :

- 1- Documenter l'élaboration du guide
- 2- Examiner l'accessibilité de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 3- Dégager les conditions qui favorisent ou entravent l'assimilation de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 4- Mesurer l'influence du guide de préparation à l'école sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école.
- 5- Examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenants et des parents vis-à-vis du guide de préparation à l'école.

Chapitre 3

Élaboration du guide

Objectifs.

Il importe maintenant de se concentrer sur les objectifs du guide de préparation à l'école puisque c'est ce dernier qui fait l'objet d'une évaluation. Les objectifs répondent à un besoin général des parents d'avoir des renseignements sur la préparation scolaire de leur enfant. Un des objectifs du projet se rapporte également à l'obtention d'un consensus entre les différents milieux sur ce qui est attendu des enfants. À ce sujet, plusieurs parents ont partagé « leur difficulté à savoir si ce qu'ils font est vraiment ce que les autorités scolaires attendent d'eux » (Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). Ultimement, le guide regroupe quatre objectifs spécifiques soient : 1) que les parents connaissent mieux les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école 2) Que les intervenants s'entendent sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école. 3) Que les parents soient davantage en contact avec les milieux scolaires et 4) que les parents connaissent davantage les ressources disponibles.

Méthodologie de la construction de l'outil

Utilisation de la documentation scientifique.

Il importait d'abord de faire une recension des écrits sur les différents sujets se rapportant au projet. Ainsi, l'étudiante s'attarda principalement aux domaines de préparation à l'école, au manque de consensus existant entre les différentes instances, aux opinions des enseignants et des parents, au concept de la transition scolaire, aux programmes existants ainsi qu'à l'évaluation de ces programmes. Puisque ce sujet est analysé en relation avec la clientèle dite « vulnérable », une recension a également été effectuée sur les populations vulnérables (vivant en contexte de pauvreté, dans des milieux défavorisés, étant sous-scolarisé, etc.) ainsi que sur les niveaux de littératie au Canada. C'est seulement suite aux résultats de cette recension, qui sont discutés à l'intérieur du chapitre 2, que la rédaction du guide de préparation à l'école a pu débuter. La documentation scientifique recensée provient des bases données suivantes : psycINFO, psycARTICLES, psycTESTS, et GoogleScholar.

Description du guide.

Procédure d'élaboration du guide

Le tableau présent à la page 38 représente le calendrier d'élaboration du guide. Chacune des sections abordées dans les paragraphes précédents y figure. Les périodes de rédactions sont mises en évidence par la couleur verte à l'intérieur du tableau. Il faut également savoir que le développement de l'outil s'est fait sous une forme participative avec l'aide des deux intervenantes du CLSC d'Aylmer et du CLSC de Hull. Cette méthode a pour objectif l'implication directe des intéressées (soit les futures utilisatrices du guide) dans la conception de l'outil jusqu'au dernier stade de l'évaluation de celui-ci. En se sentant ainsi concernée, l'introduction de l'outil dans le milieu de travail est par la suite facilitée, car plusieurs ont l'impression d'y avoir contribué. Les intervenantes se sont donc déjà appropriées l'outil et son utilisation ainsi que son évaluation gagnent en importance au sein de l'équipe de travail.

Ainsi, suite à une recension des écrits exhaustive ainsi qu'à la participation de l'étudiante à quatre rencontres avec le comité Avenir d'enfant et le comité organisationnel du projet CASIOPE (pilote par le comité de l'amélioration de la persévérance scolaire (CAPS)), un premier brouillon du guide a été élaboré. Suite à cette esquisse, une première rencontre avec les deux psychoéducatrices des CLSC d'Aylmer et de Hull fut planifiée. À l'intérieur de cette rencontre, chacun des sujets compris dans le guide a été analysé afin de s'assurer que tous étaient en accord avec ce qui y figurait. Au besoin, des changements étaient apportés et rédigés au fur et à mesure que la rencontre progressait. À noter que les changements étaient apportés seulement si un consensus était obtenu de la part des personnes présentes. À la suite de cette rencontre, l'étudiante apportait les modifications au guide de préparation à l'école et continuait la rédaction de ce guide. Au total, quatre rencontres avec les intervenantes se sont déroulées de sorte que la totalité du guide de préparation à l'école, à l'exception des sections « bottin des ressources » et « cahier d'activités », a fait l'objet d'une analyse lors de rencontres prévues à cet effet. Au total, quatre rencontres ont eu lieu, soit le 4 et 26 octobre 2012, le 22 novembre 2012 et le 18 décembre 2012. La rédaction finale du guide s'est faite au courant du mois de janvier 2013 et les démarches ont ensuite été entreprises auprès d'une graphiste afin d'en faire la mise en page.

Finalement, la rédaction s'appuie sur une recension exhaustive d'écrits scientifiques portant sur les programmes déjà existants et sur le sujet global de la préparation à l'école. Le

contenu du guide a été particulièrement influencé par les travaux de Doherty (1997).

Le guide est divisé en cinq sections soit :

1. Une section informative sur les procédures à suivre afin de compléter l'inscription scolaire d'un enfant.

À prime à bord, cette section du guide de préparation à l'école se fonde sur les résultats des entretiens menés auprès de directions d'école, de parents, d'enseignants, et de professionnels travaillant auprès des familles dans la région de l'Outaouais. Soulignons que l'analyse de ces entretiens avait pour objectif de cerner les difficultés liées à l'inscription scolaire des enfants dans la région de l'Outaouais, plus spécifiquement dans les secteurs d'Aylmer et d'Hull. Les résultats ne peuvent donc pas être généralisés à d'autres milieux. Néanmoins, certaines études révèlent que des problématiques reliées à l'inscription scolaire surviennent dans plusieurs autres pays (Galand, 2007; Maniquet, 2009). Selon une étude de Bérubé, Ruel, April & Moreau (à paraître), 10 % des familles ne reçoivent pas l'information concernant les dates d'inscriptions des enfants à l'école. En effet, les résultats de nos entretiens et de l'analyse des besoins démontrent des difficultés concernant l'information transmise aux familles. D'après les informations recueillies, de nombreux parents connaissent mal le système scolaire et leurs droits et obligations par rapport à celui-ci. Ils se posent beaucoup de questions : Comment peuvent-ils s'informer à propos des écoles et procédures? Quelles questions peuvent-ils poser aux écoles? Quels documents peut-on exiger d'eux? Les documents existants sur l'inscription scolaire ne seraient pas facilement lisibles pour beaucoup de familles (Galland, 2007). De ce fait, il apparaît judicieux d'inclure une section informative sur les procédures à suivre afin de compléter l'inscription scolaire d'un enfant.

Pour ce faire, une recension des documents d'inscriptions disponibles de toutes les commissions scolaires de l'Outaouais a été effectuée. Un résumé de la démarche a ensuite été élaboré en respectant les critères d'accessibilité à l'information. Ainsi, la démarche reliée à l'inscription scolaire, aux documents requis lors de l'inscription, ainsi que la démarche d'une demande de dérogation sont inclus à l'intérieur du guide. Toute l'information nécessaire est présente à l'intérieur de cette section (numéros de téléphone pertinents, etc.) À cela s'ajoute également de l'information sur les critères d'admissibilité des enfants à l'enseignement anglophone ainsi que l'information nécessaire pour compléter une inscription dans un

établissement anglophone. Cet aspect est particulièrement important au secteur d'Aylmer considérant qu'environ 40% de sa population est anglophone (Statistique Canada, 2006).

2. Une section sur les mythes et réalités de la préparation à l'école.

La section mythe et réalité a été construite en se basant sur les témoignages de nombreux professionnels qui travaillent dans le domaine scolaire, mais également sur les résultats de plusieurs études (Lewit & Baker, 1995; Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995). La section comporte en tout cinq mythes :

- a) « Pour entrer à l'école, mon enfant doit être capable de compter jusqu'à 20, connaître toutes les lettres de l'alphabet, et écrire son nom ».

Ce mythe est fondé principalement sur des entretiens avec plus d'une quinzaine de parents et d'une dizaine d'enseignants de la région de l'Outaouais. Les résultats de ces entretiens sont en accord avec les résultats d'études menées par Lewit & Baker (1995) qui démontrent que la plupart des parents estiment que la capacité de l'enfant à compter jusqu'à 20 ou à connaître d'autres notions académiques (lettres de l'alphabet, etc.) est très importante pour la préparation à l'école. Toutefois, les résultats d'entretiens avec les enseignants des commissions scolaires de l'Outaouais arrivent aux mêmes conclusions que l'étude de Lewit & Baker qui stipule que seul un faible pourcentage d'enseignants (moins de 10%) évaluent ces notions comme étant très importantes pour l'entrée à l'école. Les conclusions de Lewit & Baker sont supportées par de nombreuses recherches ayant démontré que les enseignants n'accordent pas une grande importance aux notions académiques lorsque l'on parle d'être « prêt » pour l'école (Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995).

À ce propos, les résultats d'une étude menée par Wesley & Buysse (2003) à l'intérieur de laquelle une entrevue de type « focus group » était utilisée afin d'examiner les perceptions, opinions et expériences de parents et enseignants ont démontré l'importance accordée au développement social et émotionnel. Les capacités académiques telles que connaître les lettres de l'alphabet étaient mises de côté. Après avoir analysé les résultats d'entrevues, les auteurs ont mis en évidence que plus les enfants sont en mesure d'interagir positivement avec les autres et avec les adultes, de suivre des règles et consignes simples, et de démontrer un certain degré

d'indépendance dans la salle de classe, plus l'enseignant était en mesure de lui enseigner les habiletés académiques et le savoir nécessaire au succès scolaire (Wesley & Buysse, 2003).

- b) « Le programme éducatif de ma garderie est mauvais : mon enfant ne fait presque pas de bricolage, il n'apprend rien pour se préparer à l'école »

Encore une fois, des études ont démontré que les parents accordaient beaucoup d'importance aux notions académiques telles que connaître les couleurs, les lettres de l'alphabet, être capable de bien découper, etc. (Lewit & Baker, 1995; Boucheron, Forget, Durand & Pouliot, 2010). De plus, lors de nombreux entretiens avec deux directions de Centres de la Petite Enfance, ainsi qu'avec des éducateurs et éducatrices, plusieurs ont affirmé devoir justifier auprès des parents le choix des activités effectuées dans les milieux de garde. En fait, les activités offertes dans les milieux de garde suivent généralement un programme éducatif à l'intérieur duquel un des objectifs est de faciliter l'entrée de l'enfant à l'école. Les programmes éducatifs du Québec demandent aux éducateurs et éducatrices d'adopter une approche « non scolarisante » où le développement de l'enfant est considéré dans une approche globale (Forest, Lanthier, Nelissen & Roy, 2007). C'est pourquoi bien des activités comme « fabriquer un magasin de chaussure » peuvent sembler anodines pour certains parents alors qu'à travers cette activité les enfants vont faire appel à des comportements prosociaux afin de coordonner l'activité, stimuler leur motricité à travers le découpage de la monnaie et les dessins dans les carnets pour écrire le nombre de ventes, etc. « L'activité est riche, signifiante et cela permet de solliciter toutes les dimensions du développement » affirme Gilles Cantin responsable de l'équipe de recherche « Qualité éducative des services de garde et petite enfance à l'UQAM » (Charbonniaud, 2011).

- c) « Ce n'est pas grave si mon enfant a besoin d'aide pour ouvrir sa barre tendre, mettre la paille dans son jus, s'habiller ou aller aux toilettes parce que l'enseignant peut l'aider »

L'étude de Johnson, Gallagher, Cook & Wong (1995) effectuée auprès de cent-soixante-seize enseignants à l'école primaire a eu pour but d'évaluer différentes habiletés à travers les cinq domaines de préparation à l'école. En tout et partout, neuf éléments discutés préalablement dans le chapitre deux ont été retenus. À la lumière de leurs résultats, les auteurs observent que la plupart des facteurs réfèrent à la capacité de l'enfant d'être autonome et indépendant (Johnson, Gallagher, Cook & Wong, 1995). Les items mentionnés lors de l'étude ont donc été réutilisés afin d'élaborer le « mythe ». À cela s'ajoutent également les entretiens avec les professionnels et des

parents d'enfants en âge d'entrer à l'école qui supportent les conclusions de l'étude : les parents tendent à sous-estimer l'importance du niveau d'autonomie au profit des notions académiques.

- d) « Il est normal que les enfants de cinq ans se tapent, se poussent ou se mordent de temps en temps »

Étant donné les nombreuses études qui démontrent que les parents basent davantage d'importance sur les notions académiques que sur les comportements prosociaux et compte tenu des impacts importants des comportements antisociaux à l'école primaire, il était pertinent d'inclure ce mythe. En effet, selon les résultats d'une vaste étude longitudinale menée au Canada, les enfants qui, au moment d'entrer à la maternelle, « ont plus de difficultés que les autres à maîtriser leurs comportements d'agression risquent de continuer à éprouver des problèmes comportementaux plus tard » (Vitaro, Brendgen, Larose & Tremblay, 2005). Plusieurs études sur les comportements d'agression chez les enfants arrivent à des conclusions semblables (Lacourse, Nagin, Vitaro, Coté, Arseneault & Tremblay, 2006; Broidy, Nagin & Tremblay, 2003; Nagin & Tremblay, 1999).

La fréquence des comportements agressifs joue également un rôle dans l'adaptation scolaire de l'enfant. En fait, elle constitue un facteur de risque associé à la mésadaptation scolaire (Vitaro, Brendgen, Larose & Tremblay, 2005; Cairns & Cairns, 1994). Il semblerait que les comportements agressifs déclenchent une série de réactions en chaîne qui résultent en de mauvais résultats scolaires. Certains chercheurs affirment que les enfants agressifs « possèdent des aptitudes cognitives, sociales et émotionnelles moins bien développées, si bien qu'ils sont plus susceptibles d'être rejetés par leurs pairs » (Barkley, Séguin & White, 2007; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Lacourse, Nagin, Vitaro, Coté, Arseneault & Tremblay, 2006.)

Cet aspect est jugé très important pour une bonne adaptation scolaire puisque plusieurs études confirment que les enfants qui n'entretiennent pas de bonnes relations avec leurs pairs et leurs enseignants sont moins enclins à « participer en classe, à connaître la réussite scolaire et à terminer l'école secondaire » (Ladd & Troop-Gordon, 2003; Jimerson, Egeland, Stroufe & Carlson, 2000).

- e) « La maternelle c'est comme une garderie et son rôle n'est pas essentiel dans la vie de mon enfant »

Bien que la maternelle ne soit pas obligatoire, son rôle est incontestable quant à l'adaptation scolaire des enfants. Nos résultats d'entretiens avec plusieurs parents faisant partie de la population « vulnérable » démontrent que plusieurs d'entre eux ont une vision négative de l'entrée à l'école et perçoivent la maternelle d'un point de vue davantage « académique » que d'un point de vue axé sur l'adaptation et la transition scolaire. Ces résultats sont en accord avec la croyance qu'ont plusieurs parents des habiletés « académiques » nécessaires à l'entrée à l'école (Lewit & Baker, 1995). Selon nos analyses, la plupart des parents qui adoptent une vision négative de la maternelle « académique » ont eu de mauvaises expériences à l'école. C'est pourquoi ce mythe a été inclus à l'intérieur du guide de préparation à l'école en nous basant sur l'analyse d'entretiens avec plusieurs parents vulnérables.

Dans la réalité, le programme d'éducation préscolaire au Québec est centré sur les besoins de l'enfant d'âge préscolaire et tient compte de son développement. Ainsi, les objectifs du programme sont d'apprendre à se connaître, à vivre avec les autres et à interagir avec son environnement (Gouvernement du Québec, 1997; Chapman, 2009). La démarche d'apprentissage est centrée sur le jeu, mais cache des objectifs précis sur les différents domaines d'activités explorés au cours de l'enseignement scolaire soit : la motricité, la communication orale et écrite, les arts, les sciences de la nature et les mathématiques. Finalement, en inscrivant l'enfant à la maternelle, le parent permet à celui-ci de faciliter son adaptation scolaire pour les prochaines années à venir en développant des habiletés précises aux objectifs scolaires (Gouvernement du Québec, 1997; Chapman, 2009).

3. *Une section qui fait état des cinq domaines de préparation à l'école reconnus par le National Education Goals Panel des États-Unis ainsi que les travaux de Doherty (1997).* Les domaines sont les suivants : a) santé physique et bien-être, b) compétence sociale, c) maturité affective, d) développement cognitif et langagier et e) habiletés de communication et connaissances générales. À la fin de chaque domaine se trouve un petit questionnaire d'items à cocher qui permet au parent ou à l'intervenant d'évaluer si l'enfant possède toutes les habiletés reliées à ce même domaine.

Regardons plus attentivement chacun des domaines et le contenu du guide de préparation

à l'école en lien avec ceux-ci. Premièrement, le domaine de la « santé physique et bien-être » : cette section comprend différents aspects de la santé physique qui vont bien au-delà des contraintes de santé neurobiologiques ou génétiques. Ce domaine fait davantage référence aux facteurs tels que l'alimentation et le sommeil afin d'assurer le niveau d'énergie adéquat à l'enfant pour se concentrer sur les activités scolaires. Ainsi, cette section du guide comprend de l'information très sommaire sur l'hygiène corporelle (ex : porter des vêtements propres, laver ses mains et dents, etc.). Il est démontré qu'une bonne hygiène corporelle évite que l'enfant attrape différents microbes et permet le maintien d'une bonne santé (Simonet, 2012). Selon Doherty (1997), les absences fréquentes à l'école due aux maladies peuvent entraîner de moins bons résultats scolaires.

La section sur l'alimentation se base sur les plus récentes études (Santé Canada, 2011) et sur le guide alimentaire canadien afin de proposer un exemple de menu adéquat pour une journée d'un enfant de 4 à 6 ans. L'importance d'une alimentation équilibrée dans une bonne préparation scolaire a été démontrée dans de nombreuses études (Alméras, 2007). En effet, il est prouvé qu'une alimentation inadéquate interfère avec l'apprentissage et la réussite scolaire (Alméras, 2007). Une étude récente démontre également que plus de 24% des différences dans les résultats scolaires peuvent s'expliquer par les habitudes alimentaires, et ce, même en tenant compte des variables associées au sexe, au niveau d'éducation des parents, à la structure familiale et aux taux d'absentéisme (Alméras, 2007). Un conseil est également donné aux parents sur le fait qu'il faut « éviter d'utiliser l'alimentation comme récompense ou punition ». Ce conseil se base sur les résultats d'études affirmant que l'utilisation des aliments en tant que récompense ou punition mélange les signaux de faim et de satiété des enfants (McKenna, 2010; Himes, Ring, Gittelsohn, Cunningham-Sabo, Weber & Thompson, 2003). En plus, cette pratique met l'emphase sur l'aliment récompense « dessert » et rend du même coup cet aliment plus attrayant.

L'importance du sommeil est également abordée dans ce chapitre du guide. L'information se résume à expliquer aux parents que la qualité du sommeil est essentielle pour que l'enfant soit disposé aux apprentissages et qu'il entretienne des relations positives avec les autres (Mantz, Muzet et Neiss, 1997). Un tableau décrivant les besoins de sommeil des enfants d'âge scolaire est également fourni. Ce tableau provient des informations fournies à l'intérieur du livre de Brigitte Langevin *Comment aider mon enfant à mieux dormir* (2009). Il est également démontré que le

manque de sommeil peut causer des difficultés d'attention, de concentration, de l'irritabilité et de l'impulsivité (Langevin, 2009). En plus, ce type de comportements davantage antisociaux a des répercussions négatives sur l'intégration scolaire des enfants au niveau des conflits vécus avec leurs pairs (Barkley, Séguin & White, 2007; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Lacourse, Nagin, Vitaro, Côté, Arseneault & Tremblay, 2006). Ces conflits sont reconnus pour justifier une moins bonne intégration scolaire ainsi que de moins bons résultats académiques (Vitaro, Brendgen, Larose & Tremblay, 2005; Cairns & Cairns, 1994). Il est donc possible de dire que le sommeil est à la base de bons apprentissages et donc d'une meilleure préparation scolaire. Il était donc important d'aborder cet aspect à l'intérieur du guide.

Deuxièmement, le domaine de la « compétence sociale » comprend quatre aspects soit : la confiance en soi, le sens des responsabilités, le respect des règles et la curiosité. Encore une fois, chacun de ces aspects est brièvement décrit en deux ou trois phrases. Quelques exemples afin de favoriser la confiance en soi de l'enfant sont également fournis. Attardons-nous d'abord à la section « confiance en soi ». Un enfant qui a confiance en lui se sent prêt à vivre et à affronter des défis. La confiance en soi permet à l'enfant de croire en ses capacités et d'avoir une meilleure estime de lui-même. L'estime de soi est un grand facteur de prévention et de protection des difficultés d'apprentissages et d'adaptation chez l'enfant (Duclos, 2004). Il existe différents préalables à une bonne confiance en soi qui sont représentés à l'intérieur d'une pyramide dans le guide de préparation à l'école. Le principe est que pour avoir une bonne confiance en soi, l'enfant doit d'abord avoir certains besoins de répondu tel que ses besoins physiologiques, son besoin de sécurité, son besoin de sentiment d'appartenance et d'affection et le besoin de se connaître soi-même (Duclos, 2004).

Le deuxième aspect fait référence au sens des responsabilités. Cet aspect est important dans l'apprentissage des enfants tant sur le plan social qu'affectif. En les responsabilisant, les enfants se sentent utiles, compétents et importants puisqu'ils sont capables de « faire comme les grands » (Duclos & Duclos, 2005). Ces facteurs sont également tous reliés à une bonne confiance en soi. En fait, la plupart des aspects abordés à l'intérieur du guide de préparation à l'école s'influencent, pour la plupart, mutuellement. La responsabilisation des enfants favorise l'acquisition de l'autonomie et de l'indépendance vis-à-vis de son parent. Ces qualités sont

considérées comme essentielles dans une bonne adaptation scolaire (Bierman et al., 2008).

Pour ce qui est du respect des autres et des règles, une brève explication indique aux parents que vivre ensemble implique de faire des concessions pour assurer l'harmonie avec les autres. Les règles existent pour que tous et chacun soient respectés. Ainsi pour être en mesure de répondre aux exigences de la salle de classe, l'enfant doit être en mesure de comprendre et d'accepter certaines règles et normes sociales (ex : respect de l'autorité adulte). Ce principe est à la base du travail de coopération et des interactions auxquels l'enfant sera confronté au cours de son cheminement scolaire. À ce propos, il est démontré que les enfants qui adoptent des comportements appropriés en première et deuxième année obtiennent des résultats plus élevés en lecture et en mathématiques que les enfants qui ont de la difficulté à suivre les règles (Doherty, 1997). Il existe une corrélation significative entre les enfants qui ont des comportements dérangeants à l'école primaire et les mauvais résultats académiques à l'école secondaire, et ce, même lorsque le quotient intellectuel de l'enfant est pris en considération (Doherty, 1997).

Finalement, l'aspect « curiosité » indique aux parents qu'il est nécessaire d'encourager la curiosité des enfants afin de l'aider à vivre de nouveaux apprentissages. Cet aspect se base sur les travaux de Keating (1996) qui catégorisait les réactions des individus à l'approche de nouvelles expériences. Il nota que ces réactions variaient sur un continuum allant de « très défensives et à très réfléchies ». Ainsi, deux catégories d'individus se situent dans les extrêmes de ce continuum : ceux qui sont très résistants à essayer de nouvelles choses et ceux qui sont très impulsifs dans l'essai d'une nouvelle situation. La préparation à l'école demande une approche au centre de ce continuum. L'enfant devrait donc démontrer une curiosité à propos du monde qui l'entoure et avoir envie d'essayer de nouvelles expériences tout en étant capable de réfléchir avant d'agir. Doherty (1997) affirme qu'un enfant qui est craintif à l'approche de nouvelles expériences diminue ses opportunités d'apprentissage. D'un autre côté, un enfant qui est très impulsif pourrait ne pas percevoir tous les aspects de la tâche et ainsi échouer à une compréhension complète des apprentissages. Cet aspect est donc important pour la préparation à l'école et c'est pourquoi il est nécessaire d'inclure des éléments susceptibles d'encourager les parents à favoriser la curiosité de leurs enfants. Néanmoins, comme la plupart des autres éléments de la préparation à l'école, la curiosité aux nouvelles expériences dépend également de la

confiance en soi de l'enfant. C'est pour cette raison que ces différents aspects sont tous regroupés sous le domaine de « compétences sociales ».

Le troisième domaine abordé dans le guide est celui de la « maturité affective ». Les éléments compris à l'intérieur de ce domaine sont considérés comme étant les plus importants pour une adaptation scolaire réussie (Bierman et al., 2008; Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000). Ce chapitre aborde l'importance des comportements prosociaux et de la nécessité de diminuer les comportements d'agression. Considérant qu'un des objectifs du guide est de rejoindre les familles vulnérables, ces sections sont particulièrement importantes, car plusieurs études ont démontré qu'environ 40% des enfants vivant dans des situations de vulnérabilité entrent à l'école avec des lacunes importantes au niveau des compétences sociales et dans leurs habilités de communication (Bierman et al., 2008). L'importance de diminuer l'apparition de comportements agressifs est justifiée tout au long du guide par les nombreuses études sur le sujet et sur l'effet « boule de neige » de ce type de comportement sur l'adaptation scolaire (Barkley, Séguin & White, 2007; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Lacourse, Nagin, Vitaro, Côté, Arseneault & Tremblay, 2006). L'importance des comportements prosociaux est également justifiée par le fait qu'ils ont été perçus comme étant des facteurs favorisant une bonne adaptation scolaire en augmentant le nombre d'interactions positives avec les pairs et en contribuant à une relation positive avec l'enseignant (Coolahan, Fantuzzo, Mendez, & McDermott, 2000; Denham & Burton, 2003; Ladd, Buhs & Seid, 2000; Bierman, 2008).

À l'intérieur de cette section, est également abordé « l'expression des émotions ». Il est expliqué que la capacité de l'enfant à exprimer ses émotions permet à ce dernier de créer des relations positives avec les autres. Cette habileté est également associée à une bonne capacité de résolution de conflits. Ces deux éléments sont considérés comme des éléments clés d'une bonne compétence sociale et émotionnelle (Bierman, 2008). L'expression des émotions est également associée avec la capacité de définir les problèmes, de générer et considérer différentes solutions alternatives, et de planifier des solutions tout en considérant les conséquences possibles de celles-ci (Bierman 2008).

Enfin, deux autres aspects sont abordés dans le domaine de la compétence sociale :

la capacité d'attention et les craintes et anxiété. D'abord, une brève définition de la capacité d'attention est fournie soit, « la capacité de se concentrer sur une personne, sur un objet ou sur une activité pendant une certaine période de temps » (Agence de la santé publique du Canada, 2012). Comme mentionnée précédemment, la capacité d'attention est étroitement reliée avec la qualité du sommeil et de l'alimentation de l'enfant (Mantz, Muzet & Neiss, 1997; Alméras, 2007). L'habileté des enfants à se concentrer sur une tâche diminue le nombre de comportements dérangeants en classe et permet ainsi une meilleure adaptation scolaire (Bierman, 2008). Encore une fois, cet aspect est particulièrement important puisqu'environ 20 % des enfants considérés comme vulnérables démontrent des comportements dérangeants (Bierman, 2008). Ces comportements sont causés par plusieurs facteurs (sommeil, alimentation, capacité d'attention, etc.); il est donc important de considérer chacun de ces éléments afin de tenter de diminuer le plus possible l'impact négatif de leurs conséquences.

Le dernier aspect se rapportant à ce domaine est la « crainte et l'anxiété » de l'enfant. À ce propos, il est expliqué que le sentiment de sécurité permet à l'enfant de se sentir bien même en l'absence des parents. Cet aspect est primordial afin que l'enfant essaie de nouvelles choses et apprenne à se connaître (Duclos, 2004). L'importance de la capacité de l'enfant à être loin de ses parents apparaît évidente lorsque nous considérons que l'enfant passe la majeure partie de sa journée à l'école sans la présence de ses parents. Il doit donc avoir un sentiment de sécurité assez fort afin de pouvoir accomplir des apprentissages en toute confiance. Cet aspect est inclus à l'intérieur de la pyramide préalablement décrite dans le domaine des « compétences sociales ». Cet élément est étroitement lié au besoin de confiance en soi (Duclos, 2004). Un exemple est également fourni afin de favoriser le sentiment de sécurité de l'enfant vis-à-vis de son intégration scolaire (ex : en lui parlant régulièrement de l'école et des personnes avec qui il sera en contact, en visitant la cour de récréation avec lui, en démontrant une attitude de confiance face au processus, etc.).

Le quatrième domaine fait référence au « développement cognitif et langagier ». Cette section du guide de préparation à l'école regroupe trois aspects : les intérêts et l'habileté en lecture, en écriture et en mathématiques. Le terme langagier fait référence ici à l'habileté de l'enfant à jouer avec les mots, faire des rimes, reconnaître quelques mots ou lettres, etc. Ce sont

les habiletés favorisant la « prélecture » et l'écriture. Ainsi, une section « intérêts et habiletés en lecture et en écriture » explique aux parents que le livre joue un rôle important à plusieurs niveaux du développement de l'enfant. Par exemple, en permettant à l'enfant de regarder, toucher et manipuler un livre, ce dernier développe ses capacités « psychomotrices », et en lisant avec l'enfant, les habiletés de communication ainsi que la relation avec les adultes sont développées. À cela s'ajoutent toutes les connaissances qui sont apprises et transmises à l'intérieur des livres. Cette section se base sur plusieurs études qui démontrent que la lecture et l'écriture sont les meilleurs prédicteurs de réussite scolaire (Ministère de l'Éducation du Québec, 2012; Connor & Morrison, 2006). À ce propos, des études menées au Canada et aux États-Unis ont rapporté que le niveau de langage des enfants en maternelle pouvait prédire entre 30 et 40 % des habiletés futures des enfants en lecture (Doherty, 1997). Les habiletés telles que la reconnaissance de certaines lettres, la capacité de reconnaître certains sons et la quantité de vocabulaire maîtrisé par l'enfant sont des éléments particulièrement importants (Doherty, 1997). Ainsi comme le dit le psychologue Égide Royer : « une bonne façon de prévenir rapidement l'échec scolaire, c'est de devenir un bon lecteur » (2011).

Dans le même ordre d'idée, il semblerait que de bonnes habiletés en lecture et en écriture permettraient de mieux réussir en mathématiques et en sciences (Tyre, 2008). Les mathématiques permettent à l'enfant de développer une pensée logique qui l'aidera à résoudre plus facilement les problèmes auxquels il sera confronté (Tyre, 2008). Elles développent également sa capacité à identifier des ressemblances, différences, à comparer et à classer différents objets qui l'entourent. Ces habiletés seront toutes expérimentées au cours de son parcours scolaire et donc plus l'enfant maîtrisera certaines de ces notions et plus facile sera sa compréhension de la matière et son adaptation scolaire. À ce propos, plusieurs recherches indiquent que le niveau d'habiletés en mathématiques avant l'entrée scolaire prédit la réussite scolaire future (Doherty, 1997).

Finalement, le dernier domaine compris dans le guide est celui des « habiletés de communication et des connaissances générales ». Au début de l'entrée scolaire, un enfant devrait être en mesure de comprendre verbalement les adultes et les autres enfants et également de communiquer ces expériences, idées, souhaits et émotions d'une manière qui est compréhensible pour les autres (Doherty, 1997). Ce domaine englobe deux aspects : les habiletés de

communication et les connaissances générales. Tout d'abord, les habiletés de communication sont à la base de plusieurs autres apprentissages. Le langage permet non seulement de communiquer avec les autres, mais aussi de lire, d'écrire et d'apprendre (éléments étroitement liés avec le domaine précédent). Les aptitudes à la communication sont donc cruciales pour assurer la réussite scolaire de l'enfant (Doherty, 1997).

Le niveau de connaissances générales est également important pour l'adaptation scolaire. Elles permettent à l'enfant d'organiser et d'analyser adéquatement l'information provenant de son environnement social et physique. Ainsi, être en mesure de savoir qu'une histoire comporte un début, un milieu et une fin pourra servir à la préparation à la lecture et à l'écriture. D'autres connaissances générales comme l'identification de certaines couleurs, les notions d'espace (dessus, dessous, devant, derrière, près, loin, lent, rapide, etc.) sont importantes, car elles permettent à l'enfant de pouvoir organiser et comprendre davantage les éléments qui l'entourent et les consignes émises par l'enseignant. Ce type d'habiletés cognitives est essentiel pour la mémorisation et la catégorisation de l'information et pour l'exploration de nouvelles expériences (Doherty, 1997).

Ainsi, deux brefs résumés des « connaissances générales » requises ainsi que des habiletés de communication sont fournis à l'intérieur du guide. Les habiletés de communication font davantage référence à des notions « orthophonique » du langage. Par exemple la capacité de l'enfant à comprendre de longues consignes, à articuler et à prononcer les mots de façon à être compris par les autres, à accorder correctement les mots (masculin, féminin, etc.). Il importe de dire que la proportion d'enfants ayant un trouble de la parole et du langage est estimée à 13% chez les enfants âgés entre 2 à 5 ans (Ferrand, 2000). L'importance de cet aspect réside dans le fait qu'un enfant qui présenterait certains retards de langage est plus à risque d'avoir des difficultés d'apprentissage (par exemple, un déficit d'attention) (Ferrand, 2000). De plus, les troubles du langage sont souvent associés à des problèmes de comportements et l'effet néfaste de ceux-ci sur l'adaptation scolaire des enfants est bien connu (Ferrand, 2000). Il est donc important de pouvoir situer son enfant dans son développement langagier et ainsi lui offrir les services nécessaires si besoin il y a. En agissant ainsi, l'impact de ces difficultés sur l'adaptation scolaire de l'enfant est minimisé.

Finalement, à la fin de chacun des cinq domaines de préparation à l'école se trouve un petit questionnaire. Ce questionnaire regroupe des éléments qui ne sont pas nécessairement mentionnés à l'intérieur des chapitres afin de donner une vision plus globale aux parents de ce que chaque domaine englobe. Il permet également aux parents d'évaluer leurs enfants vis-à-vis le domaine de préparation à l'école préalablement abordé et d'analyser si l'enfant a acquis les habiletés nécessaires à une bonne adaptation scolaire. Ces questionnaires sont basés sur les éléments mentionnés à l'intérieur de la recension scientifique. Ils ont par la suite fait l'objet d'un consensus auprès de deux psychoéducatrices en éducation pré-scolaire de la région de l'Outaouais. Des items ont par la suite été ajoutés ou supprimés afin d'obtenir un questionnaire qui reflétait la vision des deux intervenantes des secteurs d'Aylmer et de Hull. Cette façon de faire permet de généraliser les résultats d'études menées à l'échelle du pays ou à l'étranger et de les adapter à la réalité des secteurs spécifiques de la région de l'Outaouais.

Il est à noter que chaque élément expliqué dans tous les domaines n'est abordé que très sommairement et que les assises scientifiques de ces aspects ne sont pas mentionnées à l'intérieur du guide de préparation à l'école. En fait, chaque élément de domaine préalablement justifié plus haut n'est abordé qu'avec 2 ou 3 phrases tout au plus. Les éléments sont donc survolés très brièvement. Cette situation s'explique d'abord par le fait que le public cible est une population vulnérable. Il importait donc de réduire les éléments susceptibles d'alourdir la lecture du texte pour ce type de clientèle. Ensuite, la présence d'information sommaire facilite la lecture du guide en terme de temps et également en terme de motivation pour le lecteur en réduisant considérablement le nombre de pages requises pour la rédaction de guide.

4. Un bottin des ressources pertinentes en lien avec la préparation à l'école.

Le bottin des ressources a été ajouté au guide de préparation à l'école afin de fournir les informations pouvant être utiles aux familles avec des enfants en âge d'entrer à l'école. Ainsi, les numéros des écoles primaires des secteurs Aylmer et Hull sont inclus. À cela s'ajoutent différents organismes de soutien aux familles. Au total, 30 organismes et 29 écoles apparaissent dans le bottin des ressources.

5. Un cahier d'activités de préparation afin de fournir certains exemples d'activités de stimulation qui permettent de développer certaines habiletés nécessaires à l'école.

Pour terminer, un cahier d'activités est inclus à l'intérieur du guide de préparation à l'école. Cette section a pour objectif de fournir des pistes de solutions et d'interventions possibles pour les parents qui désirent travailler certaines habiletés abordées à l'intérieur du guide. Les activités ont été sélectionnées à partir des ressources disponibles au CLSC d'Aylmer mais également à partir de celles disponibles gratuitement sur internet. La majorité des activités ont fait l'objet d'une adaptation afin de les simplifier pour le format du guide. Afin de faciliter leur utilisation, chacune des activités est numérotée d'un chiffre et tout au long des chapitres sur les domaines de préparation à l'école, il est possible de retrouver ces chiffres à côté des différentes sections. Ainsi, le parent peut directement associer une activité à l'habileté abordée dans le domaine de préparation à l'école.

Pour ce qui est de son utilisation, le guide sera utilisé par les intervenantes du CLSC en tant qu'outil de communication avec les parents sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école des enfants. Dans le cadre de cette intervention, les intervenantes offriront un accompagnement dans la lecture du guide et dans son application. Ainsi, l'un des cinq domaines de préparation à l'école inclus dans le guide pourrait faire l'objet d'une seule rencontre avec le parent. Le guide peut donc être utilisé seulement en partie ou dans son ensemble avec le parent. Les différents éléments du guide peuvent aussi servir d'objectifs pour le plan d'intervention des enfants qui ont un suivi au CLSC. Mais encore, les activités comprises à l'intérieur du guide peuvent également être utilisées par les intervenantes ou parents auprès des enfants en tant qu'activité de stimulation. Finalement, le guide de préparation à l'école pourra être remis directement aux parents soucieux d'apprendre sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école, et ce, sans recevoir l'accompagnement des intervenantes. Ce sont les intervenantes du CLSC qui feront la promotion du guide auprès des diverses organisations ou personnes (parents, programme CASIOPE, Avenir d'enfants, CPE, Programme ESPACE, etc.)

Description des résultats attendus de l'utilisation du guide de préparation à l'école.

Idéalement, l'utilisation du guide engendrera des résultats à court terme. Parmi ceux-ci est attendue une amélioration des connaissances des parents sur les habiletés à acquérir pour entrer à l'école. À l'intérieur du guide se trouve également une section présentant les différentes ressources disponibles. L'objectif est d'améliorer les connaissances des parents sur ces différentes ressources. Finalement, il est attendu que les intervenantes utiliseront le guide de préparation à l'école pour répondre aux questionnements des parents. La construction du guide de par son approche participative recherche-milieu avait comme objectif de généraliser les résultats d'études menées au Canada et à l'étranger et de les adapter à la réalité de la région de l'Outaouais. Ultimement, le guide pourrait être utilisé dans divers services tels que les Centres de la petite enfance, ainsi que dans différents milieux de garde, dans les CSSS et les écoles, etc. Le but à long terme étant toujours d'améliorer la préparation des enfants qui entrent à l'école (voir modèle logique, annexe 3).

Le financement du programme.

À la base, le programme SIPPE est subventionné par le Ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS). La participation des intervenantes dans la construction de l'outil a donc pu être effectuée dans le cadre de leur mandat de travail. L'impression des 22 exemplaires du guide aux fins d'évaluation a été assurée par l'intermédiaire des fonds de recherche octroyés à l'Université du Québec en Outaouais. La réimpression du guide pour son utilisation de la part des intervenantes sera assurée par les fonds accordés au CSSS de Gatineau pour le programme *Enfance-Jeunesse-Famille 0-5 ans*.

Chapitre 4

Le cadre conceptuel d'évaluation

Le choix de la méthode.

Le type d'évaluation utilisé pour la recherche est une évaluation d'implantation. Certains éléments d'une évaluation des effets sont également mesurés afin d'analyser les liens possibles de

l'implantation du guide sur les effets de celui-ci. Les données sont recueillies à travers différents instruments de mesure qui permettent d'obtenir tant des données quantitatives que qualitatives. Le schème d'évaluation qui a été retenu pour l'évaluation est un schème quasi expérimental comprenant une mesure pré-test et post-test. La procédure est davantage orientée vers les utilisateurs. Cela permet à l'évaluation d'avoir une application concrète sur le guide, car des améliorations pourront être apportées suite aux résultats.

Les répondants de l'évaluation sont constitués d'un petit groupe de quatre intervenantes soit trois psychoéducatrices et une orthophoniste. Toutes les intervenantes travaillent au sein du CSSS de Gatineau auprès d'enfants âgés entre 0 et 5 ans. À cela s'ajoutent 16 parents d'enfants âgés entre 3 et 5 ans qui seront recrutés à même la banque de clients bénéficiaires de services au sein du CSSS de Gatineau, plus précisément aux CLSC d'Aylmer et de Hull.

En premier lieu le projet a été présenté aux différentes instances ainsi qu'aux intervenantes concernées de Hull et Aylmer dans le secteur 0-5 ans *Enfance-Jeunesse-Famille*. Ces dernières ont dû remplir une demande participation et d'autorisation (formulaire de consentement) afin de participer au projet d'évaluation du guide. Le recrutement des participants-parents s'est fait suite à la consultation avec les intervenantes. Ainsi, des parents d'enfants âgés de 3 à 5 ans provenant de la région de l'Outaouais, plus particulièrement des secteurs de Hull et Aylmer qui reçoivent des services d'ordre psychoéducatif ou orthophonique.

Ensuite, les intervenantes participantes ont demandé aux familles ciblées par les critères énumérés ci-haut si elles acceptaient de donner leurs commentaires sur le guide et de répondre à un court questionnaire sur leurs connaissances quant à la préparation de leur enfant pour l'école. Tous les participants ont ensuite été contactés par l'étudiante stagiaire responsable de l'évaluation de l'outil. Un formulaire de consentement fut utilisé pour les parents qui désirent participer à l'étude afin d'obtenir les informations nécessaires à un consentement libre et éclairé. Au total, la taille de l'échantillon est de 16 parents et quatre intervenantes. Les parents proviennent des listes de clients recevant des services de psychoéducation aux CLSC d'Aylmer et d'Hull. Les quatre intervenants sont constitué de deux psychoéducatrices et une orthophoniste du CLSC d'Aylmer, et d'une psychoéducatrice du CLSC de Hull.

L'utilisation de questionnaires a été retenue comme méthode d'évaluation. Cette méthode est particulièrement appropriée pour effectuer une collecte méthodique d'informations. Les renseignements obtenus peuvent être qualitatifs ou quantitatifs, et sont généralement précis et se représentent facilement sous forme de tableaux ou graphiques. Les questionnaires peuvent être administrés sous la forme papier, mais également de façon électronique ce qui facilite l'analyse des données. Dans le cadre du présent projet, la méthodologie par questionnaires comprend deux questionnaires. Le premier est une adaptation d'un questionnaire sur la préparation à l'école du National Household Education Survey (NHES) administré uniquement aux parents et vise l'évaluation du niveau d'importance accordé par les parents à plusieurs composantes de la préparation scolaire. Ce questionnaire est administré avant la lecture du guide de préparation à l'école (pré-test) et après la lecture du guide (post-test). Le second questionnaire sur l'accessibilité à l'information est complété tant par les parents que par les intervenants à la suite de la lecture du guide et permettra d'évaluer si le guide répond aux critères de lisibilité, d'intelligibilité et de langage simplifié.

Outre l'utilisation de questionnaires, une entrevue individuelle fut menée auprès de tous les participants (intervenants et parents) afin d'obtenir un portrait général des retombées perçues de l'utilisation du guide. Cela permet de comprendre le niveau d'appréciation général du guide et d'obtenir davantage l'opinion et les suggestions des participants sur les améliorations envisageables au guide.

Description des instruments de mesure proposés.

Les instruments de mesure décrits ci-dessous sont présentés par ordre d'utilisation selon la méthodologie utilisée pour ce projet d'évaluation.

Adaptation du questionnaire sur la préparation à l'école :

Le questionnaire se base principalement sur le formulaire pour parents de la préparation à l'école du National Household Education Survey (NHES) de 1993 section « Section Readiness » (SR). Le questionnaire a été mis en place avec la collaboration du National Education Goals Panel. La validité de contenu ainsi que la fidélité de l'instrument ont été évaluées à plusieurs reprises et les résultats du coefficient d'alpha de Cronbach ont été de .81 (Kim, Murdock & Choi, 2005). Une adaptation du questionnaire a été effectuée afin de traduire les 7 éléments compris

dans le questionnaire initialement anglais en français. À cela s'ajoutent huit éléments supplémentaires afin de s'assurer que les 5 domaines de la préparation reconnus par Doherty (1997) sont représentés à l'intérieur du questionnaire.

Plusieurs études se sont attardées à la manière de mesurer les croyances des parents sur les habiletés nécessaires à l'école. C'est le cas par exemple, des chercheurs tels que Eugene Lewit & Linda Baker (1995) qui se sont intéressés aux rôles des parents et des enseignants pour la préparation à l'école des enfants. Ces deux acteurs jouent un rôle crucial et déterminant pour l'enfant quant à sa préparation scolaire. Pour bien comprendre le rôle de ses deux parties, il importait de comprendre quel était le niveau d'importance accordée par ceux-ci aux différentes habiletés nécessaires à l'entrée à l'école. Ces deux chercheurs ont utilisé et comparé les résultats de deux questionnaires pertinents au sujet de la préparation scolaire. Pour se faire il ont eu recours aux données récoltées dans le cadre du National Household Education Survey (NHES) conçu et validé en 1993 et également au Kindergarten Teacher survey on Student Readiness (KTSSR). Comme le projet d'évaluation porte sur la perception des parents sur le sujet de la préparation scolaire, seul le questionnaire du NHES sera analysé. Ce questionnaire comporte différentes sections, dont une, portant strictement sur la perception des parents quant à la préparation scolaire le *School Readiness* (SR). Il est administré par téléphone et les répondants appuient sur les touches digitales afin de répondre aux questions. Les données sont donc compilées automatiquement à l'intérieur d'un système informatique. Lewit & Baker ont utilisé les résultats de ces deux questionnaires pour comparer la perception des parents et des enseignants sur le sujet de la préparation scolaire. Les résultats ont permis de démontrer une différence entre les perceptions des parents et des enseignants sur les habiletés nécessaires à la préparation scolaire. On peut donc penser que l'utilisation du questionnaire NHES-SR comme outil de mesure permettra de dresser un portrait de l'évolution possible de la perception des parents sur la préparation scolaire avant et après la lecture du Guide.

Le NHES se retrouve à l'intérieur de plusieurs autres études, car il permet de comprendre le point de vue du parent quant au statut développemental et à la préparation scolaire de son enfant. Kim, Murdock et Choi (2005) l'ont donc utilisé afin de clarifier la compréhension de la relation qui existe entre les croyances des parents sur la préparation à l'école avec certaines

pratiques parentales (Graue, 1992). Les résultats de cette étude ont permis de démontrer une incohérence entre la perception des parents sur certains éléments de la préparation scolaire et le type d'activité que ces parents adoptaient avec leur enfant. Par exemple, les parents qui jugeaient la capacité de l'enfant à interagir socialement comme "essentielle" à la préparation scolaire s'engageaient davantage avec leur enfant dans des activités de type "académique", des jeux à l'intérieur, des tâches ménagères, etc.

Une étude qui est particulièrement pertinente et qui explique en partie le choix de l'outil NHES-SR en tant qu'instrument de mesure pour le présent devis d'évaluation est celle de Courtney Baldwin (2011). Cette dernière a utilisé le NHES-SR version 2007 afin de comparer et de créer des liens entre les perceptions des parents, leurs comportements, et le degré de préparation à l'école des enfants. Elle ajoute à cela une variable ethnique et socioéconomique et relie chacune des variables mentionnées précédemment à l'un des cinq domaines de préparation à l'école. Contrairement aux résultats de l'étude de Kim, Murdock et Choi, les résultats de cette étude ont démontré une corrélation positive entre la perception des parents sur les habiletés nécessaires à la préparation scolaire et le type d'activités effectuées avec leur enfant pour développer ces habiletés. L'auteur souligne toutefois les faibles coefficients de corrélations et attribut leur statut de statistiquement significative à la grandeur de l'échantillon utilisé pour l'étude. Puisqu'un des objectifs de l'évaluation est d'évaluer le niveau de connaissance des parents quant à la préparation à l'école, le choix du questionnaire NHES-SR se justifie par sa nombreuse utilisation à l'intérieur des études qui ont cette variable à mesurer.

Le questionnaire permet aux parents de répondre à une série de questions concernant leurs opinions à propos des habiletés nécessaires dans la préparation scolaire. Chaque élément est noté sur une échelle de type Likert à quatre points comme n'étant pas du tout important à essentiel.

- Voici les 15 éléments du questionnaire :
 1. Connaitre les lettres de l'alphabet
 2. Être capable de partager
 3. Être capable de lire

4. Être capable de compter jusqu'à 20
5. Être capable d'utiliser un crayon
6. Être capable de se situer dans l'espace (droite, gauche, au centre, derrière, devant, dans un coin, etc.
7. Être capable d'identifier les couleurs.
8. Être capable d'être loin de son ou ses parents
9. Être capable d'attendre son tour
10. Être capable d'être sensible aux sentiments des autres
11. Être capable de suivre les directions
12. Être enthousiaste et curieux à l'approche de nouvelles activités
13. Être capable de communiquer ses besoins, désirs, et pensées verbalement dans le langage de l'enfant
14. Être en bonne santé physique, bien nourri et bien reposé
15. Être capable de régler un conflit sans mordre, crier, ou faire mal aux autres

Le questionnaire fut administré aux 16 parents participants à l'évaluation. Ils remplirent le questionnaire sur une version papier directement de leur résidence personnelle. Le temps requis pour la passation de cet outil est évalué à environ 5 minutes. L'administration se fit avant la réception du guide de préparation à l'école (pré-test) et quelques jours après la réception du guide (post-test).

Questionnaire sur l'accessibilité à l'information :

Le Questionnaire utilisé dans le cadre de l'évaluation a été construit par l'évaluateur afin de mesurer l'accessibilité de l'information contenue dans le guide de préparation à l'école. Ce questionnaire a été complété par les parents et les intervenants. Les critères du questionnaire se basent sur le *Guide de rédaction pour rendre l'info accessible* qui a été produit en 2011 afin de soutenir l'accessibilité à l'information pour les personnes ayant des compétences réduites en littératie.

Le Guide de rédaction pour une information accessible présente des critères qui peuvent être regroupés selon trois concepts:

1. La lisibilité
2. L'intelligibilité
3. Le langage simplifié.

Dans ce contexte, la lisibilité d'un texte signifie qu'il peut être lu facilement. La lisibilité relève du choix des mots, de la structure de la phrase et de la présentation matérielle du texte (Groupe Rédiger, 2006). Pour sa part, un texte intelligible signifie qu'il est facile à comprendre et que le lecteur a accès naturellement au sens et au message du texte. L'intelligibilité relève principalement du choix de l'information et de la structuration du contenu du texte (Groupe Rédiger, 2006). Quant au langage simplifié, comme processus, il signifie qu'un texte a été conçu ou adapté pour qu'il soit facile à lire et à comprendre pour les personnes qui ont des capacités très réduites en littératie, notamment pour celles ayant des limitations cognitives ou intellectuelles.

Le Guide regroupe des critères de 50 sources différentes qui ont été répertoriées lors d'une recension des écrits. Elle a d'abord été effectuée dans des bases de données. Ensuite, une recherche documentaire a permis de prendre en considération les documents de référence élaborés par des ministères ou des groupes d'intérêt ou encore ceux de différents organismes au service des personnes ayant une déficience intellectuelle, un trouble envahissant du développement ou toute autre limitation. Ces critères ont ensuite été regroupés en deux catégories. D'abord, ils ont été regroupés selon qu'ils relèvent des critères de lisibilité, d'intelligibilité ou de langage simplifié. Ils ont ensuite été catégorisés selon les différents aspects de la rédaction d'un document: les aspects visuel, linguistique, informatif et structurel (Trudeau, 2003).

Les éléments du questionnaire se regroupent sous les quatre catégories suivantes :

1. L'aspect visuel
2. L'aspect linguistique
3. L'aspect informatif
4. L'aspect structurel

Ces catégories sont toutes reliées aux trois concepts élaborés précédemment. Le tableau suivant répartit les catégories aux différents concepts pour une information accessible (Ruel, Kassi, Moreau & Mbida-Mballa, 2011) :

Tableau 3 : Importance des quatre aspects de la rédaction accessible

	Lisibilité	Intelligibilité	Langage simplifié
Aspect visuel Police, alignement, mise en évidence, couleurs, tableaux, énumération, espacement et marges, papier	++		++
Aspect linguistique Mots, phrases, ponctuation, style et ton, nombres	++	+	++
Aspect informatif Sélection de l'information, explication de l'information, choix des images, choix des symboles		++	++
Aspect structurel Plan, titres, structure de l'information, aides à l'organisation.		++	++

Ces différents aspects furent mesurés à l'aide d'un questionnaire comportant 32 questions. Chaque élément est noté sur une échelle de type Likert à quatre points selon laquelle les participants donnent leur point de vue. Les choix de l'échelle se présentent comme suit : totalement en désaccord, en désaccord, en accord et totalement en accord. Ainsi, tous les éléments du Guide

se rapportant aux catégories mentionnées précédemment font l'objet d'une évaluation par les participants.

Le questionnaire fut administré aux 16 parents et aux quatre intervenantes qui participent à l'évaluation. Le temps estimé pour la passation de l'outil varie entre 5 et 10 minutes. L'administration de l'instrument se fit quelques jours après la réception du Guide.

Entrevues individuelles :

En dernier lieu, les entrevues avec les intervenants et les parents liés à l'implantation du guide ont été réalisées dans le but de permettre un regard critique sur l'outil en vue d'y apporter des améliorations. L'entrevue est également une méthode très efficace dans certaines évaluations, car elle permet de recueillir des opinions et des points de vue qui seraient difficiles d'obtenir par l'intermédiaire d'un autre instrument de mesure. Elle permet surtout de recueillir des données qualitatives. Ces données sont très importantes pour bien comprendre l'impact de l'implantation du guide sur les effets de son utilisation. D'ailleurs, l'étude de Bauer, Böhrer, Aichele, Bach et Martin (2001) s'est intéressée à l'utilisation de questionnaires et d'entrevues dans l'objectif de mesurer l'opinion des gens sur leurs satisfactions des services reçus. Les résultats ont démontré que l'entrevue standardisée était plus efficace que les questionnaires pour évaluer ce type de variable. Pour cette raison, l'entrevue sera utilisée en tant qu'instrument de mesure pour la section des retombées perçues.

L'entrevue est semi-directive et comporte 7 questions et 8 sous-questions. Les questions portent principalement sur la satisfaction du Guide et sur ses retombées perçues :

1. Pourquoi avez-vous décidé de participer à l'évaluation de ce Guide?
2. Qu'est-ce que vous aimez du Guide de préparation à l'école ?
3. Selon vous, le guide répond-t-il aux besoins des parents?
4. Trouvez-vous que les sujets abordés dans le Guide étaient pertinents?
5. Qu'est-ce que vous changeriez dans le Guide de préparation à l'école ?
6. Si vous aviez à convaincre quelqu'un d'utiliser le Guide, qu'est-ce que vous lui diriez?

7. Est-ce qu'il y a quelque chose que vous aimeriez ajouter à propos du Guide?

Les entrevues furent conduites dans le lieu qui convient le mieux aux participants. La présente auteure se déplaça sur le lieu de travail des intervenantes et directement au domicile des parents selon un horaire préalablement convenu. La passation de l'entrevue se fit auprès des 16 parents et des 4 intervenants qui participent à l'évaluation. La durée de l'entrevue varie de 5 à 20 minutes. L'entrevue fut conduite à la fin du processus d'évaluation, quelques jours après la réception du Guide et directement après que les participants aient rempli le questionnaire sur l'accessibilité à l'information. Le contenu de l'entrevue fut enregistré via un magnétophone. Les données furent ensuite analysées sous forme de verbatim par l'étudiante chercheuse.

Traitement et analyse des données.

L'emphase de la recherche est davantage sur les données qualitatives recueillies que sur celles quantitatives. Cette raison s'explique par la focalisation de la recherche sur un petit nombre de cas. Les données recueillies furent analysées et comparées d'un sujet à l'autre afin d'en ressortir des conclusions. Ainsi, les données du questionnaire sur l'accessibilité à l'information furent compilées, groupées et analysées selon la moyenne obtenue à chaque item compris dans le questionnaire. Les données des entrevues furent utilisées à titre indicatif pour enrichir l'analyse de l'implantation du questionnaire et d'approfondir la compréhension des différents éléments s'y rapportant. L'implantation et les effets du Guide furent discutés suite aux analyses effectuées. Il s'avère plus efficace de procéder à une analyse qualitative compte tenu du nombre de participants à l'étude.

Les données recueillies dans le cadre du questionnaire NHES sont les seules données quantitatives amassées et donc certaines analyses statistiques furent effectuées afin d'observer certains aspects tels que l'effet du guide sur les connaissances des parents ainsi que la différence entre les groupes de parents dits « vulnérables » et ceux « universels ». Les données furent groupées selon ces deux aspects afin d'effectuer les analyses statistiques. Des Tests-T et des Anova à mesures répétées seront utilisés.

Aspects éthiques.

Certaines intervenantes qui participent à l'évaluation ont un lien avec la présente auteure puisque ces dernières ont travaillé conjointement lors du stage de maîtrise de l'étudiante. Certaines d'entre elles ont également participé à la création du Guide de préparation à l'école. Par conséquent, les résultats au questionnaire d'accessibilité à l'information, bien que complétés de façon anonyme, peuvent être influencés par ce lien. Cette situation est également vraie pour certains parents participants à l'étude, deux des répondants ont reçu des services d'ordre psychoéducatifs de la part de l'étudiante chercheuse. Il est probable que les résultats de leurs questionnaires aient été influencés par cette relation.

Certains parents participants à l'étude sont considérés comme vulnérables étant donné leurs caractéristiques sociodémographiques, à savoir un faible niveau de scolarité, un jeune âge et/ou une situation socioéconomique défavorisée. Il est important que tous les documents utilisés lors de l'évaluation du Guide soient accessibles à ce type de parent et qu'un soutien leur soit offert si besoin il y a. Leur participation est importante puisqu'ils représentent la clientèle cible de l'étude. Il est donc primordial que les besoins de cette clientèle soient satisfaits afin d'éviter toutes situations qui pourraient leur paraître désagréables.

Pour assurer la décision éclairée des participants, la participation se fit strictement sur une base volontaire et donc aucune pression n'était mise sur les parents. De plus, il est important de noter qu'aucun renseignement relatif à l'étude n'était caché aux participants.

- Les objectifs du projet;
- les procédures relatives à la collecte de données;
- la nature de la participation à l'étude;
- le caractère confidentiel des informations fournies et la façon dont les données seront conservées;
- la possibilité de se retirer de l'étude en tout temps sans préjudice;
- les risques encourus;
- les modalités de soutien offert en cas d'inconfort;
- la façon dont seront diffusés les résultats;

- etc.

Ces informations furent divulguées à plusieurs reprises aux participants :

- a) Par le personnel de recherche lors du premier contact
- b) Pour les intervenants : par le personnel de recherche lors de la signature du formulaire de consentement.
- c) Pour les parents : Considérant la possibilité des problèmes d'alphabétisation de certains participants, l'intervenant lira le formulaire aux parents. Une copie sera remise au parent (puisque'il contient les informations nécessaires pour consentir de façon libre et éclairée) et une autre sera conservée sous clé.

Il est à noter qu'aucun risque associé, physique, psychologique ou social n'est envisagé pour la participation au projet d'étude.

À la fin du processus d'évaluation, tous les parents recevront une feuille expliquant les résultats de l'évaluation et les modifications suggérées au guide. Ils pourront ainsi valoriser leur participation à l'étude par le sentiment d'avoir contribué à l'amélioration d'un outil leur étant destiné. Les intervenantes participantes recevront une copie des résultats et des interprétations de l'évaluation comprises dans le mémoire final de l'étudiante-chercheuse.

Pour garantir la confidentialité, tous les questionnaires ont été remplis de façon anonyme. Les données brutes des questionnaires et des entrevues seront gardées en lieu sûr dans une armoire verrouillée à clé. Aucun nom ne sera divulgué lors de la diffusion de l'information. Les données seront compilées de façons groupées afin que personne ne puisse être identifié à travers les résultats.

Les données seront conservées cinq ans après le dépôt du mémoire de maîtrise et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Les données seront détruites selon les procédures normalement utilisées par l'UQO; nous aurons recours à une firme spécialisée dans la destruction des documents confidentiels

Défis de l'évaluation.

Plusieurs défis se sont présentés lors de l'évaluation du Guide de préparation à l'école. D'abord, il fut très difficile de coordonner les rendez-vous avec tous les participants. D'abord parce que chacun d'entre eux devait être rencontré à deux reprises ce qui représente 40 rendez-vous à fixer sur une période de temps allouée d'environ 2 semaines. Évidemment, les délais furent repoussés et la collecte de données s'effectua sur une période de 1 mois. À cette difficulté s'ajoutent certaines différences individuelles propres à la clientèle. Étant donné que les familles en situation de vulnérabilités ont parfois plus de difficulté à organiser leur horaire, certains participants avaient oublié le rendez-vous et donc la présente auteure du se déplacer 3 fois au domicile de ces individus. Mentionnons aussi les nombreuses annulations de dernières minutes qui nécessitèrent une nouvelle planification.

Un défi de taille fut également de coordonner les rendez-vous avec l'emplacement des participants. Finalement, certains participants ne lurent pas le Guide dans son entier ce qui rend difficile l'analyse des résultats. Il est difficile de savoir le nombre exact de participants qui n'ont pas lu le guide dans son entier. Au total trois participants ont affirmé explicitement ne pas avoir lu le guide au complet. Toutefois, il est fort probable que d'autres participants n'aient pas lu le guide dans son entier et qu'ils aient omis, pour des raisons diverses, de nous en aviser. Des questionnements quant aux causes possibles de cette situation seront abordés dans la section discussion du présent mémoire.

Chapitre 5

Présentation des résultats

L'évaluation de l'implantation.

Pour l'évaluation de l'implantation, un questionnaire maison portant sur l'accessibilité à l'information ayant comme objectif d'évaluer l'accessibilité de l'information à l'intérieur du guide de préparation à l'école fut utilisé. Rappelons que l'objectif du guide est de rejoindre une clientèle moins scolarisée et donc plus susceptible d'avoir un faible niveau de littératie. Il est donc primordial que les résultats de cette évaluation soient bons. De mauvais résultats pourraient expliquer les résultats de l'évaluation des effets.

Le questionnaire est composé de quatre sections, pour un total de 30 questions susceptibles d'obtenir un score entre 1 et 4. Les résultats souhaités sont ceux qui se rapprochent le plus de 4 puisque cela signifie qu'ils sont en accord avec les critères d'admissibilité à l'information. La moyenne générale des 18 participants à l'étude au questionnaire est de 3,75.

Voici les résultats selon les moyennes de chaque section :

Section 1 : L'aspect visuel = $X = 3,72$

Section 2 : L'aspect linguistique $X = 3,82$

Section 3 : L'aspect informatif $X = 3,70$

Section 4 : l'aspect structurel = $X = 3,80$

Analysons plus précisément les résultats obtenus lors du questionnaire. Un résultat en dessous de trois signifierait que le participant était en désaccord avec le fait que le critère d'accessibilité à l'information était présent dans le guide de préparation à l'école. Au total seulement deux des 18 participants ont évalué des items à 2 sur 4. Un total de 5 items ont été évalués à 2 par ces deux participants:

Section 1 item 3 : l'alignement du texte permet une lecture facile du guide.

Section 1 item 5 : les couleurs du texte permettent une lecture facile du guide.

Section 3 item 1 : L'information est présentée simplement (sans trop de détails).

Section 4 item 2 : Le texte est structuré par des titres et des sous-titres.

Section 4 item 4 : Les paragraphes compris dans le guide son court.

Les résultats de l'évaluation d'implantation seront discutés dans le prochain chapitre sous la rubrique « l'évaluation de l'implantation ».

La satisfaction et les effets perçus.

Afin d'analyser les résultats des entrevues menées, un portrait général des réponses des participants à chacune des questions d'entrevue sera dressé. La première question est une question d'ouverture utilisée à des fins de création d'un climat de confiance propice au bon déroulement de l'entrevue. La dernière question en est une de fermeture et existe pour donner la parole au participant et lui permettre de s'exprimer sur un aspect qui n'aurait pas été abordé lors de l'entrevue. Les réponses à ces deux questions étant peu utiles au présent projet, il importe donc de s'attarder davantage aux autres questions. La section suivante présente chaque question suivie d'un résumé des réponses des participants. À cela s'ajoutent des extraits des commentaires jugés plus pertinents par rapport à la question.

Qu'est-ce que vous aimez du Guide de préparation à l'école?

Les réponses des participants à cette question peuvent être regroupées par ordre de popularité. Une grande majorité des participants ont cité la section « mythes et réalités » du guide de préparation à l'école comme étant une section particulièrement aimée. À ce propos un participant a même affirmé que cette section « *démystifie vraiment ce que l'enfant doit et n'a pas besoin de savoir pour l'entrée à l'école* » (A-H-1305). La deuxième réponse la plus populaire est la présence des « questionnaires » qui permettent aux parents d'évaluer eux-mêmes leur enfant sur les différents domaines de préparation à l'école. Finalement, le troisième élément étant nommé en réponse à cette question est la section des « activités » à la fin du guide de préparation à l'école. À ce propos, plusieurs des parents ont dit avoir fait les activités avec leurs enfants.

D'autres participants n'ont pas cités de sections précises, mais ont expliqué qu'ils appréciaient particulièrement l'accessibilité du guide et le fait qu'il soit « complet » Voici quelques commentaires appuyant ces réponses :

« Pour moi, c'est facile à lire, et compréhensible, moi je suis bilingue et je lis bien le français, mais pour comprendre parfois je suis mélangée, mais avec ce guide j'ai tout compris, c'était facile à lire » (J-H-1405)

« C'était très simple et très facile à comprendre » (B-H-1305)

« C'est plus facile de lire le guide que de chercher sur internet » (J-A-1305)

Selon vous, le guide répond-t-il aux besoins des parents?

À cette question, les réponses sont unanimes : tous s'entendent pour dire que le guide répond à un besoin. Certains participants n'ont pas élaboré sur le sujet tandis que d'autres participants ont soutenu leurs réponses par les commentaires suivants :

« *Ça aide les parents à préparer les enfants pour l'école et à savoir quoi faire* » (G-A-0605)

« *Oui, Il n'y a pas trop d'information c'était clair et pas trop long à lire* » (S-A-1305)

« *Oui! Ça baisse le niveau d'anxiété pour les parents parce que l'entrée à l'école c'est toujours anxiogène pour les parents et les enfants* » (J-A-1305)

« *Moi j'ai été chanceuse parce que la garderie m'a dit que mon enfant avait besoin de services en orthophonie, mais pour les autres parents qui ne sont pas au courant, c'est un bon point de repère pour savoir si je dois aller chercher de l'aide pour mon enfant* » (V-H-1305)

« *J'avais des attentes trop élevées et après la lecture je me suis ajustée envers mon enfant, parce que je lui demandais beaucoup de choses* » (S-H-0605)

Trouvez-vous que les sujets abordés dans le Guide étaient pertinents?

Encore une fois, les réponses à cette question étaient unanimes : oui. Les réponses sont très similaires à celles obtenues lors d'une question précédente sur la satisfaction du guide. Voici les quelques commentaires obtenus à cette question :

« *Avec les questionnaires, tu réalises des choses à propos de ton enfant que tu ne savais pas et ensuite tu peux les travailler avec les activités proposées à la fin du guide* » (A-H-1305)

« *Quand on est à la maison, on ne sait pas où trouver l'information, mais avec ce guide on peut trouver l'information* » (G-A-1405)

Qu'est-ce que vous changeriez dans le Guide de préparation à l'école?

Malheureusement, les participants ont fourni peu d'information pour cette question. Outre les réponses des intervenantes qui seront énoncées un peu plus loin. Voici néanmoins celles obtenues par les participants :

Une participante a expliqué qu'il serait intéressant d'inclure d'autres sources d'information pour les parents qui désireraient en savoir davantage sur certains sujets survolés dans le guide.

Une autre participante s'est attardée davantage au format du guide : « *vous pourriez le mettre plus petit et moins large pour le mettre plus facilement dans un sac* » (S-A-0605)

Finalement, après plusieurs sous-questions, une participante a affirmé qu'« *Il y a certains mots que j'étais pas sûre, mais en continuant à lire on venait à comprendre qu'est-ce que vous vouliez dire* » (S-A-0605)

Si vous aviez à convaincre quelqu'un d'utiliser le Guide, qu'est-ce que vous lui diriez?

À cette question, plusieurs participants ont dit avoir déjà parlé du guide à une personne de leur entourage. Deux participantes ont expliqué leur envie de transmettre le guide à d'autres personnes par le fait que leur conjoint ait pris le temps de lire le guide : « *même mon chum a lu le livre et il était vraiment intéressé, et d'habitude il ne lit pas des livres* » (J-G-1405). Voici les autres commentaires pertinents recueillis :

« *J'ai justement appelé ma soeur et ma voisine pour leur parler du guide, ça vaut la peine* » (J-H-1405)

« *Si tu veux devenir meilleur parent, lis ce guide* » (M-A-2604)

« *Tous les parents qui ont des enfants qui commencent et même ceux qui sont déjà à l'école devraient lire ce guide* » (F-A-2704).

« *Ça t'aide comme parent à t'améliorer, et aussi en attendant d'avoir des services, tu peux t'aider avec le livre* » (S-H-0605)

« *Je n'ai jamais vu d'autres guides semblables, alors déjà qu'il y en a un c'est important, on devrait l'utiliser* » (A-H-0605).

Finalement, lors d'une sous-question nous avons demandé aux participants **de quelle manière ils aimeraient apprendre sur la préparation à l'école**. Étonnamment, tous les

participants ont mentionné que l'information sous forme de guide était la meilleure façon de les rejoindre sur ce sujet.

« Je suis une personne gênée alors l'information à travers un guide que je peux regarder seule chez moi, pour moi c'est vraiment l'idéal » (A-H-3004).

« Un guide tu peux toujours réviser par après, et le lire à ton rythme » (Entendu lors d'une entrevu le S-A-1305).

Résultat d'entrevues avec les intervenantes.

De manière générale, les réponses d'entrevues avec les intervenantes sont similaires à celles fournies par les parents. Toutefois, les intervenantes ont davantage consulté le guide en tant qu'outil d'intervention. En ce sens, certaines réponses variaient en fonction de cette perception du guide en tant qu'« outil ». Notons qu'au total 4 intervenantes ont été interviewées.

« J'aime beaucoup le format, les couleurs, les dessins, la partie bottin des ressources, ça répond aux besoins des parents, et des intervenants, tous est dans le guide et on n'a pas besoin d'aller chercher l'information sur internet » (C-A-3004).

« J'ai amené le guide dans une réunion d'équipe et déjà tout le monde me demandait ou ils pouvaient s'en procurer » (C-A-2504).

« Pour tous les parents avec lesquels j'ai travaillé qui avaient des questions sur la préparation à l'école, j'ai dû aller chercher l'information, mais avec le guide je n'ai plus besoin de faire ça, donc c'est vraiment aidant pour l'intervenant » (I-A-2404).

À travers leurs réponses, les intervenantes expriment leur appréciation générale du guide. Un des éléments particulièrement important de ces réponses se situe au niveau du besoin des intervenants. En citant le fait que le guide permet aux intervenants d'avoir une ressource complète, les intervenantes soulignent leur besoin d'avoir davantage de ressources sur la préparation scolaire afin d'informer les parents. Ainsi, le guide répond à un des résultats escomptés de son utilisation qui est de fournir aux intervenants un outil spécifique afin de répondre aux questionnements des parents (voire Annexe 3, p 86).

« *Les questionnaires sont un bon point de départ à ouvrir la discussion avec les parents* » (C-A-2504).

« *Le guide permet vraiment de rationaliser les attentes des parents par rapport à l'entrée à l'école* ». (M-H-2404)

Ces éléments de réponses soulignent le besoin des intervenants d'avoir un outil en leur possession des aidant à mieux informer les parents. Il est également intéressant d'observer que les intervenants, tout comme les parents rapportent ce besoin des parents d'obtenir davantage d'information sur le sujet. Le fait que des intervenantes abordent ces aspects confirme les objectifs spécifiques du guide de préparation à l'école qui veulent que les parents connaissent mieux les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école (voir Annexe 3, p.86). Ainsi, les réponses des intervenantes corroborent celles obtenues lors des entrevues menées auprès des parents.

« *C'est un outil qui va nous amener vers la réussite* » (I-A-2404)

Cet extrait est particulièrement important selon le point de vue de l'analyse du guide de préparation à l'école, car il est le seul faisant référence à la réussite de l'intervenant, du parent et de l'enfant. Rappelons ici que l'objectif à long terme du guide de préparation à l'école est une meilleure préparation des enfants qui entrent à l'école. En citant la « réussite », l'intervenante englobe non seulement l'objectif général qui est de venir en aide aux parents désirant préparer leurs enfants à l'entrée scolaire, mais également les résultats escomptés d'une démarche se voulant positive pour la préparation scolaire. C'est un élément particulièrement encourageant qui souligne le niveau de satisfaction et des retombées perçues de l'utilisation du guide.

Les réponses des intervenantes se distinguent principalement pour la question des pistes possibles d'amélioration. À ce propos, un large éventail d'aspects a été cité. Parmi ceux-ci sont retenus ceux qui semblaient les plus pertinents en lien avec le sujet de ce mémoire soit l'accessibilité à l'information pour des parents dits « vulnérables ». Ainsi, les réponses axées davantage sur le contenu en termes d'informations présentent dans le guide ne seront pas abordées. Selon les intervenantes, certains mots pourraient être davantage accessibles à un grand public. À cela s'ajoute la possibilité d'inclure une section spéciale pour les parents dans le guide qui les informerait sur leur rôle de parent à partir du moment où l'enfant fréquente l'école (fonctionnement de l'intégration scolaire, d'encadrement, devoirs, d'implication à l'école, etc.).

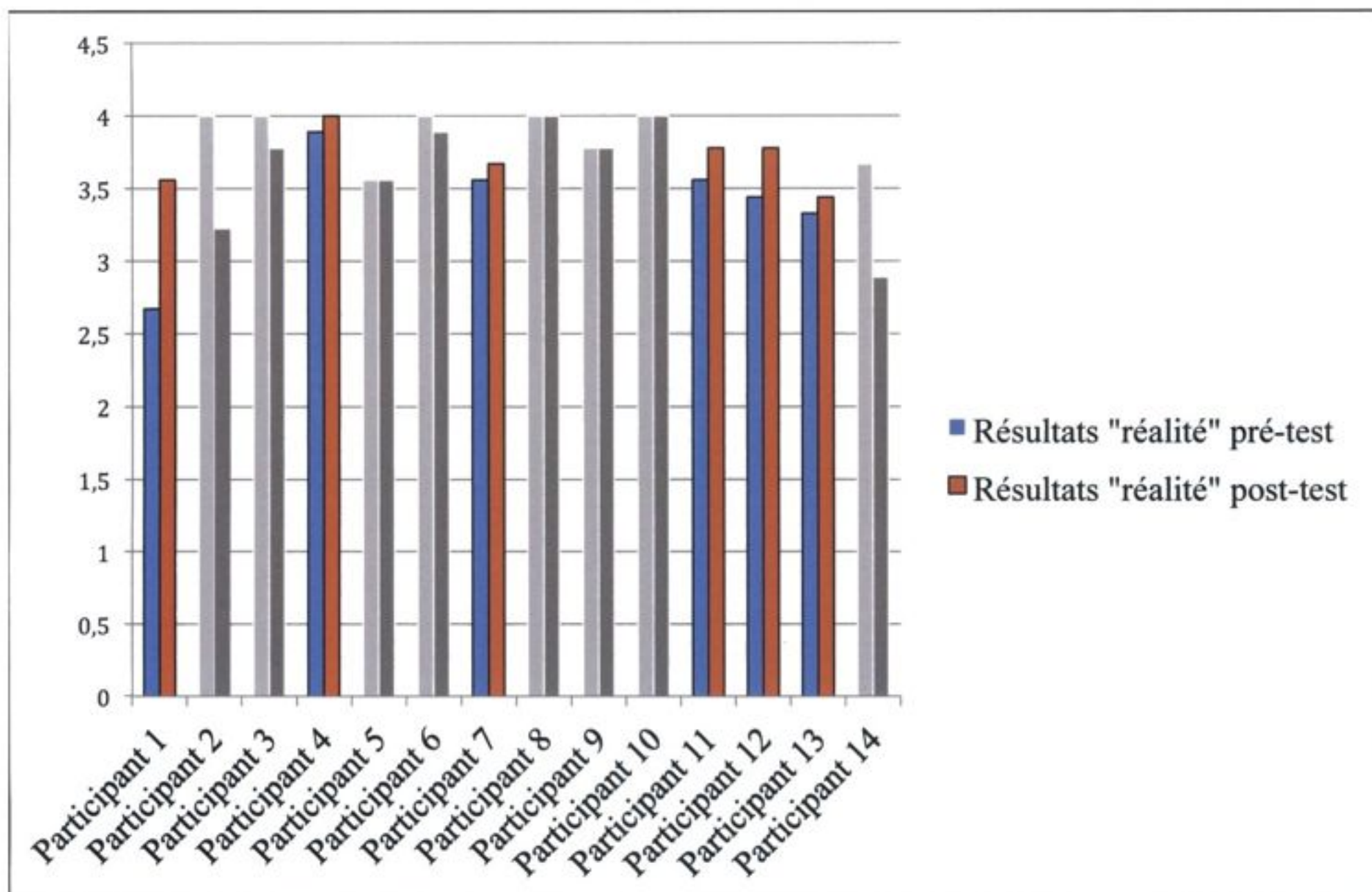
Finalement, une intervenante a souligné le fait que la section se rapportant au domaine des comportements prosociaux, domaine étant le plus important pour une bonne adaptation scolaire (Bierman et al., 2008; Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000) était situé au milieu du guide et qu'il pourrait être intéressant de mettre ce domaine au début du guide afin de souligner davantage son importance.

L'évaluation des effets.

Analyses descriptives.

La prochaine section présente les résultats obtenus au questionnaire adapté de la préparation à l'école NHES (1993). Le questionnaire permet aux parents de répondre à une série de questions concernant leurs opinions à propos des habiletés nécessaires dans la préparation scolaire. Certains items sont des « mythes » et d'autres sont des « réalités ». Chaque élément est noté sur une échelle de type Likert à quatre points comme n'étant pas du tout important à essentiel. Pour les items « réalités », plus un participant a accordé un score élevé sur l'échelle de Likert un à quatre et plus sa réponse est en accord avec les pratiques efficaces de préparation pour l'école. Ainsi, plus les résultats augmentent chez les participants lors de la passation du post-test, plus nous pouvons attribuer cette différence aux notions comprises dans le guide. Si nous analysons de plus près les données, nous observons que les résultats aux items « réalités » du questionnaire NHES ont augmentés chez six participants comparativement aux résultats du pré-test et du post test. Notons qu'il y a 14 participants au total. Cela nous donne donc un pourcentage de 43 % d'amélioration chez les participants suite à l'utilisation du guide. Nous observons également que 13 des 14 participants ont obtenu un résultat initial au pré-test élevé; la moyenne étant de 3,67 sur un maximum de quatre. Le *Tableau 4* suivant met en évidence l'augmentation des résultats au post-test des six participants. Les bandes rouges représentent les résultats obtenus au post-test alors que les bleus représentent les résultats obtenus du pré-test. À travers ce tableau, nous observons que six des 14 participants ont vu leurs résultats s'améliorer suite à la lecture du guide. Nous observons également que la majorité des participants ont obtenu un score assez près de quatre ce qui explique en partie les résultats obtenus.

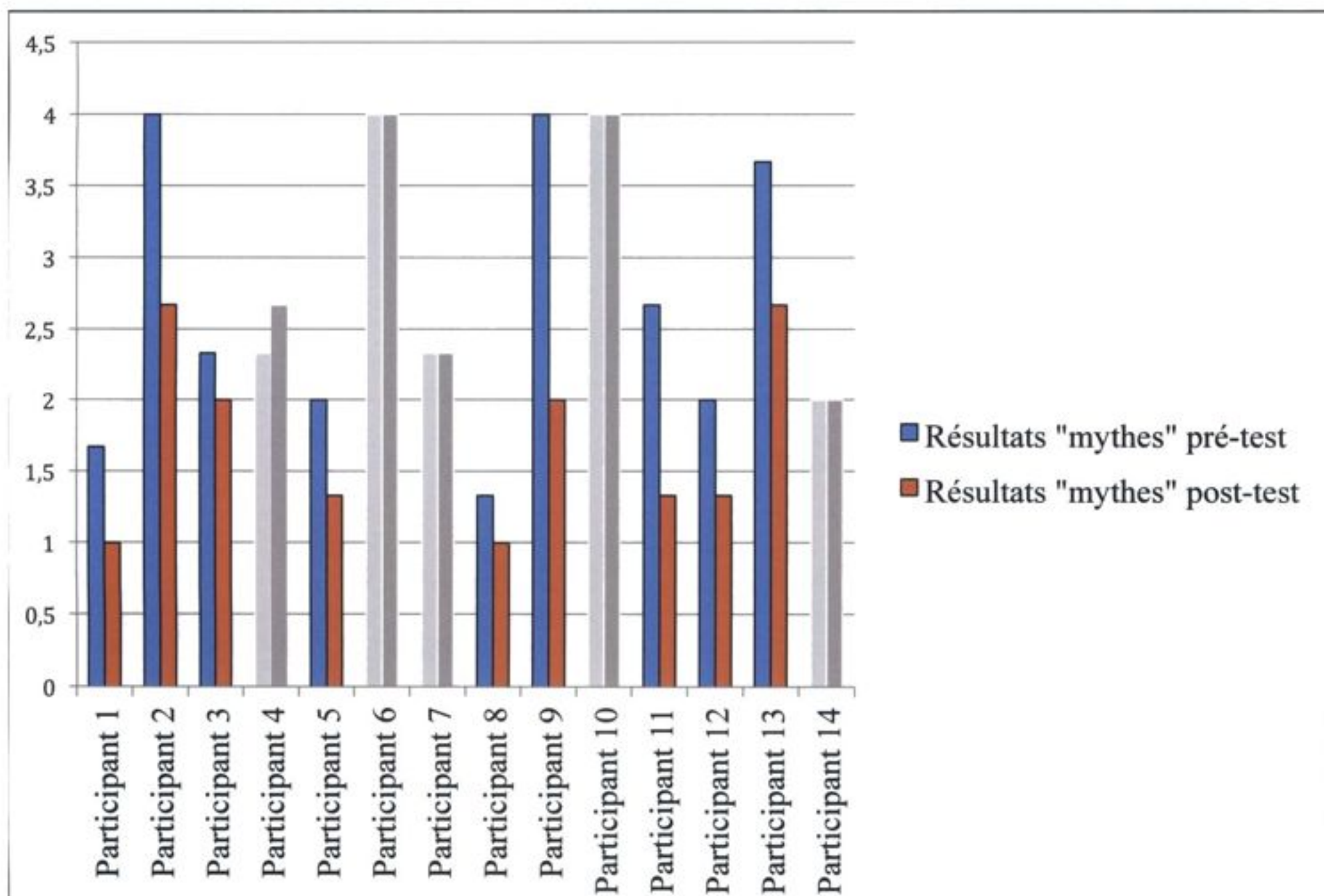
Tableau 4 : Différence des résultats « réalités » au pré-test et post-test du NHES.



Pour les items « mythes », plus un participant a accordé un score bas sur l'échelle de Likert un à quatre et plus sa réponse est en accord avec ce qui figure dans le guide de préparation à l'école. C'est à dire que certaines notions représentant des « mythes », par exemple : savoir compter jusqu'à 20, sont évaluées par les participants comme étant essentielles à pas du tout importantes sur l'échelle de Likert à quatre points. Ces notions sont « démystifiées » à l'intérieur du guide de préparation à l'école et donc, selon l'hypothèse de recherche, les participants qui ont évalué cet aspect avec un score de trois ou quatre (très important ou essentiel) devraient, après la lecture du guide, évaluer cet aspect avec un score de un ou deux (pas du tout important ou peu important). Ainsi, plus les résultats diminuent chez les participants lors de la passation du post-test, plus nous pouvons attribuer cette différence aux notions comprises dans le guide. Si nous analysons de plus près les données, nous observons que les résultats aux items « mythes » du

questionnaire NHES ont diminué chez neuf des 14 participants en comparant les résultats du pré-test et du post test. D'un autre côté, nous observons que sur les cinq participants pour qui les résultats n'ont pas diminué, deux d'entre eux représentent des valeurs extrêmes avec un pré-test et un post-test moyennant quatre. En pourcentage, cela signifie que 89 % des participants ont obtenu de meilleurs résultats sur les items de « mythes » suite à la lecture du guide de préparation à l'école. Le *tableau 5* suivant met en évidence cette analyse. Les résultats d'items « mythes » sont calculés par moyennes. Les bandes bleues représentent les résultats obtenus au pré-test et les bandes rouges ceux obtenus au post-test. Il est ainsi possible de constater qu'une diminution des croyances erronées est observable suite à la lecture du guide de préparation à l'école. Nous observons également que deux des participants (participants six et 10) ont obtenu des résultats très élevés comparativement aux 12 autres participants. Ces valeurs sont considérées « extrêmes » car elles représentent une petite partie de l'échantillon à avoir obtenu des résultats élevés et les avoir maintenus lors du post-test.

Tableau 5 : Différence des résultats « mythes » au pré-test et post-test du NHES



Analyses inférentielles.

L'utilisation d'une adaptation du questionnaire NHES a permis d'amasser certaines données quantitatives. Les connaissances des parents sur les domaines de préparation à l'école ont été évaluées à deux temps de mesures, soient avant et après la réception du guide. Certains items du questionnaire ont été associés à des mythes et des réalités abordées spécifiquement dans le guide de préparation à l'école. L'hypothèse de recherche étant qu'il y aurait une différence entre les résultats du questionnaire sur les items « mythes et réalités » de l'adaptation du questionnaire NHES.

1^{ère} analyse :

H_0 = Il n'existe aucune différence de résultats pour les items « réalités » dans les deux temps de mesure (avant et après) ou la différence n'est pas significative.

H_1 = Il existe une différence de résultats pour les items « réalités » dans les deux temps de mesure (avant et après).

Les moyennes initiales des participants étaient de 3,67 au pré et au post-test. Ces moyennes sont considérablement élevées si l'on considère que le score maximum espéré était de quatre. Il est donc évident qu'une moyenne élevée au pré-test demeurera élevée à la suite de la lecture du guide de préparation à l'école. Les questions qui composent le score « réalité » représentent neuf questions du questionnaire soient les questions numéro deux « *être capable de partager* », cinq « *être capable d'utiliser un crayon* », huit « *être capable d'être loin de son ou ses parents* », neuf « *être capable d'attendre son tour* », 10 « *être capable d'être sensible aux sentiments des autres* », 12 « *être enthousiaste et curieux à l'approche de nouvelles activités* », 13 « *être capable de communiquer ses besoins, désirs, et pensées verbalement* », 14 « *être en bonne santé physique, bien nourrit et bien reposé* » et 15 « *être capable de régler un conflit sans mordre, crier, ou faire mal aux autres* ».

Les résultats ont été obtenus suite à l'utilisation de test ANOVA à mesures répétées. Pour les analyses un $p = 0,05$ fut utilisé. Aucun résultat significatif n'a été obtenu rejetant ainsi l'hypothèse alternative. Les p ne montrent donc pas de connaissances différentes des items réalité entre le pré et le post-test.

2^e analyse :

H_0 = Il n'existe aucune différence de résultats pour les items « mythes » dans les deux temps de mesure (avant et après) ou la différence n'est pas significative.

H_1 = Il existe une différence de résultats pour les items « mythes » dans les deux temps de mesure (avant et après).

Les moyennes initiales des participants étaient de 2,74 au pré-test et de 2,17 au post-test. Les moyennes idéales souhaitées au post-test sont de 1. Les items qui composent le score « mythe » représentent seulement trois questions du questionnaire soient les items numéro un « *connaître les lettres de l'alphabet* », trois « *être capable de lire* » et quatre « *être capable de compter jusqu'à 20* »

Les résultats ont été obtenus suite à l'utilisation de test ANOVA à mesures répétées. Pour les analyses un $p = 0,05$ fut utilisé. Aucun résultat significatif n'a été obtenu rejetant ainsi l'hypothèse alternative. Les p ne montrent pas de connaissances significativement différentes des items mythes entre le pré et le post-test.

Nous avons également voulu savoir s'il existait une différence entre les résultats de l'adaptation du questionnaire NHES des parents considérés « vulnérables » et ceux considérés comme « une population universelle ». Le NHES mesure la perception des parents sur différents éléments de la préparation scolaire. En l'administrant avant la lecture du guide et après sa lecture, il est possible d'analyser si les perceptions qu'ont les parents sur certains éléments ont été influencées par le guide de préparation à l'école.

3^e analyse :

H_0 = Il n'existe aucune différence de résultats au questionnaire NHES entre les parents « vulnérables » et ceux « universels » dans les deux temps de mesure (avant et après) ou cette différence n'est pas significative.

H_1 = Il existe une différence de résultats au questionnaire NHES entre les parents « vulnérables » et ceux « universels » dans les deux temps de mesure (avant et après).

La moyenne pour les parents SIPPE au pré-test était de 3,15 et de 2,88 au post-test. Comparativement à une moyenne de 3,29 au pré-test et de 2,97 au post-test pour les parents universels. Ces moyennes englobent les résultats des items réalités et mythes combinés ensemble.

Les résultats ont été obtenus suite à l'utilisation de test ANOVA à mesures répétées. Un test post hoc a été effectué pour analyser si certaines conditions se démarquaient des autres. Pour les analyses un $p = 0,05$ fut utilisé. Aucun résultat significatif n'a été obtenu rejetant ainsi l'hypothèse alternative. Parmi ces résultats, aucune différence significative ne put être observée entre le groupe de parents dits « vulnérables » et celui « universels ».

Chapitre 6

Discussion et conclusion

Rappelons que l'objectif premier du Guide de préparation à l'école est son utilisation par l'intervenant du CSSS avec les parents considérés comme « vulnérables ». Ainsi, ces parents bénéficieraient d'un accompagnement dans la lecture et la compréhension des différentes notions abordées dans le guide. Cette façon de faire améliorerait l'intégration des concepts liés à la préparation à l'école. Toutefois, le but de la présente évaluation consistait à analyser l'impact du guide de préparation à l'école en tant que variable indépendante. Soit sans l'aide d'un intervenant, ceci dans le but d'évaluer l'impacte des critères de lisibilité, d'intelligibilité et de langage simplifié sur la rétention et la compréhension de l'information comprise dans le guide.

Les hypothèses sur lesquelles se base l'évaluation du guide reposent sur les résultats d'étude de Baldwin (2011) qui a démontré que les perceptions des parents sur les domaines de la préparation scolaire étaient reliées positivement aux activités qu'ils effectuaient avec leur enfant pour les préparer à l'école. Nous espérons donc que les résultats d'évaluation positifs aux critères d'implantation en matière d'accessibilité ainsi qu'aux questions d'entrevues sur la satisfaction des participants permettront de prédire un changement dans le comportement des parents « vulnérables » dans la façon de préparer leur enfant à l'école.

L'évaluation de l'implantation.

Les résultats de l'évaluation de l'implantation sont excellents. Toutes les sections ont obtenu des résultats très près de quatre. Cela signifie donc que le guide répondait aux critères

accessibilité pour une compréhension facilitée de l'information comprise dans le guide. Nous ne pouvons donc expliquer les résultats non significatifs de l'évaluation des effets par cette variable. En fait, nous croyons que la variable de l'accessibilité à l'information devrait faciliter l'atteinte des objectifs fixés préalablement par l'évaluation des effets c'est-à-dire de mesurer l'influence du guide de préparation à l'école sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école.

Seulement deux des participants ont évalué négativement cinq des 30 items compris dans le questionnaire. Analysons plus spécifiquement ces items : deux des items faisaient références à l'aspect structurel (couleur, alignement du texte) et relèvent davantage d'opinions personnelles. Ainsi, puisque ces items ont été évalués comme étant adéquats par la majorité du groupe, nous ne percevons pas ces items comme étant des obstacles à l'utilisation du guide par une clientèle vulnérable. Le fait est que même si l'on changeait les couleurs dans le texte et l'alignement, il est fort probable que d'autres individus évaluent ces mêmes items comme étant inadéquat. Un item se rapportant à l'aspect informatif et deux items à l'aspect structurel. Ces deux aspects captent davantage notre intérêt, car cela signifie que pour deux participants, les informations comprises dans le guide n'étaient pas présentées simplement ou bien que les paragraphes étaient trop longs. Ces critères sont importants si l'on considère qu'une clientèle « vulnérable » posséderait un niveau de littératie plus faible et donc si l'information leur semble compliquée et trop exhaustive, il est fort probable que ces individus n'intègrent pas les notions comprises dans le guide. Même si les participants représentent une minorité, nous ne pouvons pas minimiser l'importance de leurs résultats considérant la non-représentativité de l'échantillon. Ainsi, il serait possible qu'avec un plus grand échantillonnage, davantage de résultats négatifs sur ces deux critères d'accessibilité soient obtenus. En ce sens, une révision du contenu du guide pour en réduire davantage la présentation de l'information et la longueur des paragraphes pourrait être effectuée afin de le rendre accessible pour un plus grand nombre d'individus. Cela dit, de façon générale, nous pouvons dire que le guide de préparation à l'école respecte les critères d'accessibilité à l'information.

La satisfaction et les effets perçus.

Lorsque questionnés sur leur appréciation globale du guide de préparation à l'école, la plupart des participants ont justifié leurs réponses par des critères d'accessibilités en affirmant

que le guide était « facile à lire », que l'information comprise à l'intérieure du guide était concise. À la lumière de ces réponses, nous analysons que ces commentaires sont complémentaires à l'évaluation des critères d'accessibilités. Les parents ont également mentionné certaines sections spécifiques du guide comme la section mythe et réalité et les questionnaires à la suite de chacun des domaines. Cela nous indique que ces sections captent davantage l'attention que d'autres sections. Nous pouvons nous pencher sur les raisons qui sous-tendent cette affirmation et analyser que ces sections sont davantage interactives avec les lecteurs. Nous estimons qu'à travers celles-ci, les lecteurs se sentent interpellés et apprécient ce type d'interactivité. Ainsi, il serait possible d'améliorer le guide en augmentant ce type d'interactivité dans chacune des sections comprises dans le guide.

À travers les réponses obtenues, les besoins des parents furent analysés afin d'examiner si le guide de préparation à l'école répond à ceux-ci. À ce propos, les réponses des participants peuvent être départagées en deux catégories : celles faisant référence à l'accessibilité et celle au manque de ressources et d'information disponible sur le sujet de la préparation scolaire. Ainsi, à travers leurs réponses, les parents ont souligné que le guide permettait de fournir l'information nécessaire aux parents afin de mieux préparer leur enfant pour l'entrée scolaire. Plusieurs nous ont mentionné avoir des attentes trop élevées en ce qui concerne les habiletés « académiques » des enfants pour la préparation scolaire. Ces résultats sont en accord avec les conclusions de Lewit et Baker (1995) qui soutiennent que les parents ont tendance à surestimer l'importance des notions académique dans la préparation scolaire. À travers les réponses des participants, nous estimons que le guide de préparation à l'école répond au besoin d'information des parents.

Les réponses des participants aux différentes questions sont très reliées d'une question à l'autre. C'est-à-dire qu'en demandant aux parents de nous indiquer s'ils trouvaient que les sujets compris à l'intérieur du guide de préparation à l'école étaient pertinents, nous leur demandons si les sections du guide sont adéquates. Or, d'autres questions ciblaient le niveau d'appréciation des parents et la personne responsable de l'entrevue guidait les participants à justifier leurs réponses par des sections précises du guide. Ainsi, plusieurs éléments de satisfactions tels que les questionnaires et la section des mythes et réalités ont été cités comme étant particulièrement pertinents. Nous savons d'emblée que ces sections interagissent davantage avec les lecteurs, il est

donc normal que l'information comprise à l'intérieur de ces sections soit davantage intégrée de la part des parents.

Nous avons également demandé aux parents si des améliorations pourraient être apportées au guide de préparation à l'école. À ce propos, certains critères d'accessibilité ont été nommés comme de réduire le format de guide, ainsi il serait plus facile pour les lecteurs de transporter le guide et d'en faire la lecture au moment le plus opportun pour lui. Certains participants ont également souligné certains mots qu'ils jugeaient plus difficiles à comprendre. Ces réponses sont importantes, car elles permettent de mettre en lumière certains aspects des critères d'accessibilité à l'information et de fournir des pistes directes et concrètes d'amélioration possible. Ces réponses permettent également de nuancer les résultats obtenus lors de l'évaluation des critères d'accessibilité à l'information discutés dans une section ultérieure de ce mémoire. Finalement, un parent « universel » a mentionné qu'il serait intéressant de fournir davantage de sources d'information afin que ceux qui désirent approfondir leur connaissance sur un sujet donné soient en mesure de le faire. Il est vrai que davantage de sources accessibles aux parents pourraient être incluses à l'intérieur du guide. La plupart des sources fournies à l'intérieur du guide sont scientifiques et demande la maîtrise de certains moteurs de recherches scientifiques de la part des lecteurs. Cette situation n'est donc pas en accord avec l'objectif d'accessibilité de l'information du guide de préparation à l'école et des améliorations seraient envisageables à ce niveau.

Lorsqu'interrogés sur la façon dont ils pourraient convaincre quelqu'un d'utiliser le guide de préparation à l'école, les participants ont nommé certains éléments comme particulièrement pertinents. Les réponses ont, pour la plupart, fait référence aux besoins des parents d'obtenir de l'information accessible. La plupart ont exprimé l'absence totale d'information sur le domaine de la préparation à l'école disponible aux parents. Ainsi, nous pensons que la distribution de ce guide aux parents d'enfant en âge d'entrer à l'école répond à un réel besoin et peut s'avérer bénéfique sur la préparation scolaire des enfants.

Finalement, les participants ont tous affirmé qu'un guide sur la préparation à l'école était le meilleur moyen de les rejoindre et de distribuer de l'information du domaine de la préparation scolaire. Les autres moyens (ex : conférences, vidéos, réunions, etc.) étaient jugés comme trop intrusifs et comportaient des contraintes de temps pour les participants.

Les résultats obtenus suite aux entrevues sont unanimes : tous semblent avoir apprécié le guide de préparation à l'école. Plusieurs sections ont été nommées comme ayant particulièrement attiré l'attention. Parmi celles-ci la section mythes et réalités, les questionnaires et les activités à la fin du guide semblent être des éléments importants pour capter l'attention du lecteur. Nous expliquons ce phénomène par le fait que ces sections sont davantage interactives et impliquent le lecteur dans ses apprentissages. En lisant ces sections, le lecteur peut s'auto évaluer et évaluer son enfant dans les différentes sphères de son développement.

Plusieurs ont trouvé le guide très accessible et facile à lire. Ce commentaire a été fait à plusieurs reprises lors des entrevues et ce tant pas la clientèle « vulnérable » que par les participants « universels ». Même si quelques améliorations peuvent être faites au guide de préparation à l'école pour le rendre davantage accessible, avec les résultats de l'évaluation des effets perçus ainsi que l'évaluation de l'accessibilité, nous pensons que le contenu du guide était suffisamment accessible à une population dont le niveau de littératie serait peut-être plus faible.

Il est évident qu'un tel outil répond aux besoins des parents et intervenants sur la nécessité d'obtenir de l'information sur la préparation scolaire. Tous s'entendent pour dire que l'information est difficile à obtenir et plusieurs parents ne savent pas où chercher. En plus, la totalité des participants a révélé préférer obtenir de l'information sous forme de guide que d'une autre manière (vidéo, conférence, cours préparatoires, etc.). Pour plusieurs, une version écrite est moins confrontant et permet au parent de s'informer à son rythme. Encore, faut-il que le parent prenne le temps de lire le guide.

Nous savons d'emblée que l'utilisation d'entrevues semi-structurées contenant des questions ouvertes comporte certains risques. Ainsi, nous avons observé que les participants fournissaient davantage de réponses courtes et peu élaborées à la plupart des questions. Il est donc difficile de bien cerner les éléments précis qui sous-tendent les réponses des participants. Cet aspect était envisageable, car d'autres chercheurs comme Boucheron, Forget, Durand et Pouliot (2010) ont observé le même phénomène lorsqu'ils ont interrogé des parents sur les différents domaines de préparation à l'école.

Somme toute, les résultats d'entrevues s'avèrent très positifs. Les effets perçus de l'utilisation du guide et ses retombées sont envisagées de façons positives de la part de tous les

participants. Nous ne pouvons donc pas expliquer l'obtention des résultats non significatifs obtenus suite à l'évaluation des effets par les entrevues ni par les questionnaires d'accessibilité à l'information. Cette situation nous permet de penser que ces résultats s'expliquent davantage par le petit échantillon que par l'accessibilité du guide ou son contenu. Afin de vérifier cette hypothèse, une distribution ainsi qu'une évaluation de plus grande envergure seraient envisageables.

L'évaluation des effets.

Il est possible d'expliquer les résultats non significatifs en partie par le petit échantillonnage utilisé pour l'analyse des données. Le petit échantillon est davantage sensible aux valeurs atypiques. Ainsi, il est possible que les valeurs de p obtenues aient été influencées par certaines données hors normes obtenues d'un petit nombre de participantes. Par exemple, 2 des participantes ont évalué des items faisant référence aux « mythes » au plus haut niveau (4) lors des deux temps de mesure. Elles sont les seules à n'avoir aucunement influencé leurs résultats suite à la lecture du guide. Ont-elles lu le guide? Ont-elles un niveau de littératie plus faible que les autres? Le guide manque-t-il de crédibilité à leurs yeux? Plusieurs hypothèses peuvent expliquer ce phénomène.

Pour ce qui est des résultats non significatifs obtenus lors de l'analyse des items «réalités » compris dans le questionnaire, nous pouvons penser que les résultats s'expliquent en partie par deux phénomènes : 1) les participants ont tendances à évaluer à la hausse la plupart des items compris dans le questionnaire NHES. 2) Certains participants ont des connaissances élevées quant aux habiletés nécessaires à la préparation à l'école. Ces deux phénomènes mis en relation avec le petit échantillonnage permettent, selon nous, d'expliquer pourquoi il est difficile d'obtenir un seuil significatif sur ces variables.

Le questionnaire adapté du NHES ne comporte que 15 items donc seulement 8 d'entre eux sont vraiment utiles à l'analyse des effets du guide de préparation à l'école. Un autre questionnaire davantage axé sur les notions comprises à l'intérieur du guide et qui départageraient de façon plus évidente les connaissances des parents pourrait davantage évaluer l'impacte de l'utilisation du guide. Autant de facteurs peuvent expliquer les résultats de l'évaluation des effets du guide de préparation à l'école.

Lorsque ces différentes observations sont prises en compte dans une analyse qualitative, nous réalisons que le guide influence positivement les résultats de plusieurs participantes. Ceci est particulièrement vrai pour les items « mythes » compris dans le questionnaire. Nous savons d'emblée que la perception des parents sur les habiletés académiques nécessaires à l'entrée scolaire est souvent estimée à la hausse (Lewit & Baker, 1995). Il était donc envisagé que les réponses aux items « mythes » allaient davantage être influencées par la lecture du guide de préparation à l'école que les autres items. L'analyse qualitative des résultats aux items « mythes » nous confirme effectivement cette hypothèse.

Limites et forces

Une des limites importantes de l'étude est attribuable au moment de l'évaluation. C'est-à-dire que pour obtenir de meilleurs résultats, qui décriraient davantage la portée de l'utilisation du guide de préparation à l'école, il aurait fallu attendre encore une année ou deux avant d'effectuer l'évaluation. Ainsi, il aurait été possible d'obtenir de l'information de la part des intervenants sur son utilisation et sur les effets perçus de cet outil. Une évaluation de type expérimental avec un groupe contrôle aurait facilité l'évaluation des effets. En plus, un accompagnement dans la lecture du guide aurait été offert de la part des intervenantes du CLSC, ainsi nous aurions pu évaluer le guide sous ces trois conditions : avec l'accompagnement, sans l'accompagnement, sans le guide et l'accompagnement. À cela pourraient s'ajouter des entrevues avec les enseignants afin d'évaluer le « niveau de préparation scolaire » des enfants dont les parents auraient participé au projet. En évaluant de la sorte, un portrait global, davantage représentatif émergerait des résultats de l'évaluation. Malheureusement, seule l'utilisation du guide a fait l'objet d'une évaluation et l'échantillonnage ne permet pas d'effectuer des analyses significatives.

Les résultats d'entrevues étaient très similaires d'un participant à l'autre. Il est probable que la formulation des questions ne facilitait pas le dialogue. Par exemple, certaines questions se répondaient par oui ou par non. Malgré les sous questions amenées par la chercheuse, certaines réponses des participants demeuraient brèves. Ce qui diminuait la longueur et la qualité des réponses obtenues. Aussi, les résultats d'entrevues peuvent s'expliquer par plusieurs facteurs. Premièrement, les entrevues étaient conduites par l'auteure du guide de préparation à l'école. Cette situation crée un climat propice à l'obtention de réponses positives puisqu'il peut être

difficile pour un participant de critiquer l'outil devant son propre auteur. Les résultats positifs de l'évaluation des effets perçus sont donc réfutables.

L'étude a néanmoins permis d'examiner l'accessibilité de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école. De nos jours, il est assez rare que l'on se penche sur l'évaluation de cet aspect précis lors de la rédaction de documents destinés au grand public. Pourtant, de plus en plus d'études démontrent la nécessité d'explorer cet aspect. En plus, il a été possible d'examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenantes ainsi que des parents vis-à-vis le guide de préparation à l'école. Les résultats de la présente étude démontrent un besoin criant d'obtenir un tel outil pour les intervenantes et parents. Bien que la recherche soit portée davantage sur l'implantation du guide (son accessibilité et son contenu) la présente auteure a tout de même tenté d'évaluer les effets de ce guide afin de dresser une relation entre l'utilisation du guide et ses effets. Bien que cette relation ne soit pas statistiquement significative, les résultats d'analyses de cas nous permettent d'entretenir cette hypothèse.

Conclusions

Le présent mémoire avait pour objectif d'éveiller une conscience sociale sur la problématique de la préparation à l'école des enfants, et ce, en particulier avec les familles vulnérables. Considérant le faible niveau de littératie dans la population générale au Canada ainsi que les corrélations qui ont pu être faites avec plusieurs critères présents dans les familles vulnérables (situation socioéconomique, niveau de scolarité atteint, etc.), il apparaît important de s'interroger sur nos façons de transmettre l'information à ce type de clientèle (Ruel, Kassi, Moreau & Mbida-Mballa, 2011).

Finalement, il importe d'analyser brièvement les quatre objectifs du guide de préparation à l'école soit : (1) que les parents connaissent mieux les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école. À ce propos, les résultats de l'évaluation n'ont pas réussi à démontrer de façon significative que les connaissances des parents en matière de préparation scolaire se sont vues améliorées. Le deuxième objectif (2) était que les intervenants s'entendent sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école. Cet objectif a été rencontré par l'utilisation d'une méthode participative dans l'élaboration du guide de préparation à l'école. Malheureusement, il n'est pas possible de se positionner sur l'atteinte des objectifs (3) et (4) : « que les parents soient davantage en contact

avec les milieux scolaires » et « que les parents connaissent davantage les ressources disponibles » car ces aspects ne furent pas inclus dans les objectifs d'évaluation du guide de préparation à l'école. Ainsi, à travers l'évaluation du guide, c'est davantage le premier objectif du guide qui fut analysé en profondeur. Ainsi les variables pouvant expliquer l'atteinte de cet objectif furent évaluées soit : les connaissances des parents avant et après la réception du guide, les critères d'accessibilité à l'information et la satisfaction des participants vis-à-vis le guide de préparation à l'école. Malgré les résultats non significatifs des analyses statistiques et suite à l'analyse qualitative, nous demeurons confiant que l'utilisation du guide de préparation à l'école est un outil efficace pour transmettre de l'information aux parents. L'outil est une solution alternative simple et peu coûteuse à mettre en place comparativement aux programmes préscolaires destinés aux jeunes enfants. Les résultats des entretiens effectués auprès des parents et des intervenants participants au projet ont démontré que l'outil répond à un réel besoin d'obtenir de l'information sur la préparation scolaire. En plus, le guide tente de rejoindre une clientèle vulnérable et fournit l'information sur la préparation à l'école de façon accessible pour des parents parfois moins scolarisés.

Rappelons les quatre objectifs de l'évaluation soit : 1) examiner l'accessibilité de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école. 2) Dégager les conditions qui favorisent ou entravent l'assimilation de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école. 3) Mesurer l'influence du guide de préparation à l'école sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école et finalement 4) Examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenants et des parents vis-à-vis du guide de préparation à l'école (voir p. 21).

À travers les résultats de l'évaluation, il a été possible de constater que le guide de préparation à l'école satisfaisait les critères du *Guide de rédaction pour rendre l'info accessible* qui a été produit en 2011 afin de soutenir l'accessibilité à l'information pour les personnes ayant des compétences réduites en littératie. En ce sens, nous pouvons dire que la lecture du guide de préparation à l'école est simplifiée afin de permettre à une clientèle ayant un niveau de littératie réduit d'assimiler l'information comprise dans le guide et ainsi de bénéficier de ces apprentissages.

Le deuxième objectif a davantage été abordé dans la section « analyse et discussion des résultats ». En ce basant sur les études, nous pouvons affirmer que les critères d'accessibilité à l'information favorisent l'assimilation de l'information. Néanmoins, avec la taille de l'échantillon utilisé, nous n'avons pas été en mesure de constater cet effet avec un seuil statistiquement significatif. Une deuxième hypothèse est qu'un accompagnement améliorerait le niveau de rétention de l'information des participants. Par contre, étant donné la nature de l'évaluation, il est difficile d'affirmer avec justesse qu'un accompagnement dans la lecture du guide s'avèrerait bénéfique quant à l'assimilation de l'information comprise dans le guide puisqu'il nous a été impossible d'évaluer cette variable spécifique.

Il était ensuite question de mesurer l'influence du guide sur les connaissances des parents. À ce sujet, bien que nous n'ayons pas été capables de supporter statistiquement ces dires, les résultats d'analyses approfondies nous permettent de penser que l'utilisation du guide de préparation à l'école influence positivement le niveau de connaissance des parents. Avec ces analyses, nous avons également observé que certains domaines de la préparation à l'école étaient mieux connus que d'autres et que c'est davantage sur ces « autres » domaines moins connus que l'influence du guide se fait sentir. En effet, un taux de 89 % des participants qui avaient de mauvaises réponses ont obtenu de meilleurs résultats sur certains de ces items suite à la lecture du guide de préparation à l'école. Ces résultats ne sont donc pas négligeables et supporte la proposition d'un projet d'étude futur avec un échantillonnage de plus grande envergure.

Finalement, à travers cette évaluation nous souhaitons également examiner le niveau de satisfaction des intervenants et des parents vis-à-vis le guide de préparation à l'école. À cet effet, tous ont été unanimes dans leurs réponses : le guide est très apprécié. Les résultats ont démontré non seulement la nécessité d'un tel outil, mais plus particulièrement le besoin criant des différentes instances ainsi que des parents de recevoir de l'information accessible sur la préparation scolaire de leur enfant. Davantage d'attention devrait être portée à ces deux aspects, il en va de l'avenir de plusieurs enfants.

Importance pour la pratique psychoéducative

Le mémoire permet de mettre en évidence la vulnérabilité de certaines personnes quant au domaine de la préparation scolaire. La recension des écrits démontre qu'il existe un réel besoin

de fournir des alternatives aux programmes déjà existants afin d'être adaptées davantage à une population vulnérable. Le projet permet de fournir un outil d'intervention supplémentaire qui, tel que présentement évalué, satisfait aux besoins des parents et des intervenants. La réalisation de l'outil s'est faite en collaboration avec deux psychoéducatrices des CLSC d'Aylmer et de Hull afin de maximiser le potentiel expérientiel du projet. Le projet se veut altruiste et idéalise une adaptation scolaire positive pour tous les enfants. Les valeurs psychoéducatives sont au coeur du projet, car ce dernier soutient des objectifs de prévention et d'éducation universelle afin de permettre le mieux-être général de la société.

Références

- Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale nationale. (2005). *Processus d'implantation et pratiques d'intervention liées à la composante accompagnement des familles*. (pp. 1-72). Québec: Bibliothèque nationale du Québec.
- Allaire, J. (2012). Info-toxico : prévention universelle. *Commission scolaire du pays-des-bleuets*, 1. Retrieved from [www.cspaysbleuets.qc.ca/.../Info toxico](http://www.cspaysbleuets.qc.ca/.../Info%20toxico) 5 avril 2012.
- Alméras, N. Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport , Direction générale de la formation des jeunes. (2007). *Pour un virage santé à l'école* (ISBN 978-2-550-50586-0)Gouvernement du Québec.
- Baldwin, Courtney N., "School Readiness: Parent Perceptions, Behaviors, and Child Ability Related to Ethnicity and Socioeconomic Status" (2011). *Masters Theses & Specialist Projects*. Paper 1049. <http://digitalcommons.wku.edu/theses/1049>.
- Barker ED, Séguin JR, White HR, et al. Development trajectories of physical violence and Theft: relations to neuro-cognitive performance. *Archives of General Psychiatry*. 2007; 64(5):592-599.
- Barnett, W. S. (1985). Benefit-cost analysis of the perry preschool program and its policy implications. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 7(4), 333-342. doi: 10.3102/01623737007004333.
- Bauer, M., Böhrer, H., Aichele, G., Bach, A. and Martin, E. (2001), Measuring patient satisfaction with anaesthesia: perioperative questionnaire versus standardised face-to-face interview. *Acta Anaesthesiologica Scandinavica*, 45: 65–72. doi: 10.1034/j.1399-6576.2001.450111.
- Bernèche, Francine et Perron, Bertrand, (2005). La littératie au Québec en 2003 : faits saillants, Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003, Québec, Institut de la statistique du Québec, 12 p.

- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., Blair, C., & Nelson, K. E. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The head start redi program. *Child Development, 79*(6), 1802-1817.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology, 22*(6), 723-742.
- Bouchard, C. (1987). Intervenir à partir de l'approche écologique : au centre, l'intervenante. *Service social, 36*(2-3), 454-477. Disponible dans <http://id.erudit.org/iderudit/706373ar>.
- Boucheron, L., Forget, G., Durand, D., & Pouliot, N. Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, Direction de la santé publique. (2010). *Regards de parents sur la préparation à l'école*. Montréal: Bibliothèque et Archives nationales du Québec.
- Bourdillon, F. (2012). *La prévention, l'éducation pour la santé et la promotion de la santé - les principes*. Disponible dans <http://www.chups.jussieu.fr/polys/santePublique/SPublBourdillonP1/POLY.Chp.1.html>
- Broidy LM, Nagin DS, Tremblay RE, et al. Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six site, cross national study. *Developmental Psychology, 2003*;39(2):222-245.
- Cairns RB, Cairns BD. *Life lines and risks: Pathways of youth in our time*. New York: Cambridge University Press; 1994.
- Centre de santé et de services sociaux de Gatineau. (2012). *Mission-vision-valeurs*. Consulté le 19 juin 2012. http://www.csssgatineau.qc.ca/notre_organisation/mission_vision_valeurs/
- Centre de santé et de services sociaux de Gatineau. (2010). *Une direction vers l'équilibre professionnel (portfolio informatif de l'organisation)*. Gatineau: CSSSG.

- Centre de santé et de services sociaux de Gatineau. (2010). *Cadre de référence de l'intervention dans les services intégrés 0-5 ans*. (pp. 1-41). Gatineau: CSSSG.
- Charbonniaud, M. L. (2011, septembre). En route vers l'école *Bien Grandir*, 6(7), 10-18.
- Conseil Canadien sur l'Apprentissage. (2006, Décembre). Apprentissage chez les jeunes enfants: Érasme avait raison!. *Bulletin du CSAJE*, pp. 1-6.
- Desrosiers, H., Tétreault, K., & Boivin, M. Institut de la statistique du Québec, Direction des enquêtes longitudinales et sociales. (2012). *Caractéristiques démographiques, socioéconomiques et résidentielles des enfants vulnérables à l'entrée à l'école*. Québec: Bibliothèque et Archives nationales du Québec.
- Doherty, G. Développement des ressources humaines Canada, (1997). *Zero to sixthe basis for school readiness*. Gatineau: Direction générale de la recherche appliquée.
- Duclos, G. (2004). *L'estime de soi un passeport pour la vie*. (Hôpital Sainte-Justine ed., pp. 1-239). Montréal: Bibliothèque nationale du Canada.
- Duclos, G., & Duclos, M. (2005). *Responsabiliser son enfant*. Hopital Ste-Justine.
- Forest, V., Lanthier, C., Nelissen, M., & Roy, J. Ministère de la Famille et des Aînés, Direction générale des politiques (2007). *Accueillir la petite enfance: programme éducatif des services de garde du québec* (978-2-550-50025-4). Québec: Direction des relations publiques et des communications
- Ferrand, P. (2000). Nécessité du dépistage et du traitement précoce en orthophonie. *Rééducation orthophonique*, 38(204), 3-17.
- Friars, P., & Mellor, D. (2009). Drop-out from parenting training programs: a retrospective study. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 21(1), 29-38. Disponible dans <http://dx.doi.org/10.2989/JCAMH.2009.21.1.5.807>
- Gouvernement du Québec. Ministère de l'éducation , (1997). *Programme éducation préscolaire* (2-550-31807-2)Bibliothèque Nationale du Québec.

- Grissmer, D., Grimm, K. J., Steele, J. S., Aiyer, S. M., & Murrah, W. M. (2010). Fine motor skills and early comprehension of the world: Two new school readiness indicators. *Developmental Psychology, 46*(5), 1008-1017. doi: 10.1037/a0020104
- Groupe Rédiger (2006). De la lettre à la page Web : savoir communiquer avec le grand public. Québec : Publications du Québec.
- Heaviside, S., & Farris, E. (1993), *Public school kindergarten teachers views on children's readiness for school*. Contractor Report. Statistical Analysis Report. Fast Response Survey System (NCES-93-410). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Himes, J.H., K. Ring, J. Gittelsohn, L. Cunningham-Sabo, J. Weber, J. Thompson et coll., « Impact of the Pathways intervention on dietary intakes of American Indian schoolchildren », *Prev Med, 37*, 2003, p. S55-S61.
- Jacques, M. & Deslandes, R. (2002). Transition à la maternelle et relations école-famille. Comprendre la famille. Dans C. Lacharité et G. Pronovost (dir.), *Actes du 6e symposium québécois de recherche sur la famille* (pp. 247-260), Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Johnson, L. J., Gallagher, R. J., Cook, M., & Wong, P. (1995). Critical skills for kindergarten: Perceptions from kindergarten teachers. *Journal of Early Intervention, 19*(4), 315-349. doi: 10.1177/105381519501900406
- Kim, J., Murdock, T., & Choi, D. (2005). Investigation of parents' beliefs about readiness for kindergarten: An examination of national household education survey (nhes). *Educational Research Quarterly, 29*(2), 2-17. Retrieved from http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ739378&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ739378
- La presse canadienne. (2012, Février 19). *Hausse du décrochage scolaire dans plusieurs régions du Québec*. Disponible dans <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/societe/2012/02/19/002-decrochage-quebec-regions.shtml>

- Lacourse E, Nagin DS, Vitaro F, Côté S, Arseneault L, Tremblay RE. Prediction of early onset deviant peer group affiliation: A 12 year longitudinal study. *Archives of General Psychiatry*. 2006;63(5):562-568.
- Ladd, G. W., Rimm-Kaufman, S., Cox, M. J., Early, D., Loves, J. M., Raikes, H. H., Resnik, G., & Zill, N., Perry, B., Dockett, S., Cowan, C.P & Cowan, P.A. (2009). Transition vers l'école. In R. Tremblay, R. Barr, R. Peters & M. Boivin (Eds.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Montréal: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants.
- Ladd G.W, Troop-Gordon W. The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*. 2003;74(5):1344-1367.
- Larose, F., Terrisse, B., Lenoir, Y., & Bédard, J. (2004). Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socio- économiques faibles : les conditions de la résilience scolaire. *Brock Education*, 13(2), 56-80.
- Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation, 3e éd., Montréal, Guérin Éditeur, 1 584 p.
- Lewit, E., & Baker, L. S. (1995). School readiness. *The Future of Children*, 5(2), 128-139. Disponible dans <http://www.jstor.org/stable/1602361>
- Lin, H. L., Lawrence, F. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teacher's views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 225-237. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00028-0
- Jimerson S, Egeland B, Sroufe LA, Carlson B. A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology*. 2000;38(6):525-549.
- Mantz, J., Muzet, A., & Neiss, R. (1997). Performance scolaire et sommeil chez l'enfant de 6 ans. *Revue française de pédagogie*, 119(119), 73-79.

- McKenna, M. L. (2010). Politiques visant à favoriser une saine alimentation dans les écoles. *Revue Canadienne de santé publique*, 101(2), 514-518.
- Ministère de la santé et des services sociaux (2004). *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité: Cadre de référence* Québec : Gouvernement du Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Ministère de la santé et des services sociaux du Québec. Santé et Services sociaux, Direction des communications du ministère de la santé et des services sociaux. (2005). *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité* (ISBN 2-550-45099-X) Gouvernement du Québec.
- Moreau, A. C., Hébert, M., Lafontaine, L., Leclerc, M. et Pharand, J. (2007). ÉRLI en bref. Équipe de Recherche en Littératie et Inclusion. ÉRLI. Université du Québec en Outaouais.
- Nagin D, Tremblay RE. Trajectories of boys' physical aggression, opposition, and hyperactivity on the path to physically violent and non violent juvenile delinquency. *Child Development*. 1999;70(5):1181-1196.
- O'Donnell, K. (2008). Parents' Reports of the School Readiness of Young Children from the National Household Education Surveys Program of 2007 (NCES 2008-051). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC.
- Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Archambault, I., & Janosz, M. (2010). School readiness and later achievement: A french canadian replication and extension. *Developmental Psychology*, 46(5), 984-994. doi: 10.1037/a0018881
- Pauzé, R. (2012, Août 14). *Présentation du modèle écologique*. Disponible dans http://www.cerfasy.ch/cours_modeco.php

- Pianta, R.C, Cox, M.J, Taylor, L., Early, D., (1999). Kindergarten teachers' practices related to transition into schools : Results of a national survey. *Elementary School Journal*. 100(1) : 71-86.
- Potvin, N., Vi Phan, L., & Damasse, J. Ministère de la santé et des services sociaux, La Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux. (2012). *Bilan des projets d'intervention et d'évaluation auprès des hommes en situation de vulnérabilité*. Québec: Bibliothèque et archives nationales du Québec.
- Ramey, S.L., & Ramey, C.T. (1999). Beginning school for children at risk, dans Pianta, R.C., et Cox, M.J., *The Transition to Kindergarten*, Baltimore, Paul Brookes, p. 217-252.
- Ramey, C. T., & Ramey, S. L. (2004). Early learning and school readiness: Can early intervention make a difference?. *Merill-Palmer Quarterly*, 50(4), 471-481. doi: 10.1353/mpq.2004.0034
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 147-166.
- Ruel, J., Kassi, B., Moreau, A.C. et Mbida-Mballa, S.L. (2011). *Guide de rédaction pour une information accessible*. Gatineau: Pavillon du Parc.
- Smith, M. L., & Shepard, L. A. (1988). Kindergarten readiness and retention: A qualitative study of teachers' beliefs and practices. *American Educational Research Journal*, 25(3), 307-333.
- Trudeau, S. (2003). Les recommandations liées à la rédaction en langue claire et simple : entre lisibilité et intelligibilité. Consulté le 10 octobre 2009 de <http://archimede.bibl.ulaval.ca/archimede/files/f977ead6-c50c-4f7c-83f6->

1ef501ba9739/21317.html

Vitaro F, Brendgen M, Larose S, Tremblay RE. Kindergarten disruptive behaviors, protective factors, and educational achievement by early adulthood. *Journal of Educational Psychology*. 2005;97(4):617- 629.

Wesley, P. W., & Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 351-375. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00044-9

ANNEXES 1 : Tableau de la recension d'écrits sur la préparation scolaire

Recension d'écrits sur la préparation scolaire				
Auteurs	Titres	Années	Endroits	Informations pertinentes
Doherty	Zero to Six The Basis for School Readiness	1997	Canada : Québec	Importance de la préparation à l'école; Conséquences sur la société; définition de « readiness »; les composants et déterminants d'une préparation scolaire.
Chapman	La maternelle à temps plein : guide de programme	2009	Colombie-Britannique	Guide de programme de maternelle; but de la maternelle, caractéristiques des élèves de la maternelle, apprentissage des élèves de la maternelle.
Stipek	Âge d'entrée à l'école	2004	États-Unis	Résume les données sur les impacts de l'âge auquel les enfants entrent à l'école sur leur développement social et scolaire.
Ladd	Transition entre la maison (ou la garderie) à la maternelle/aptitudes nécessaire à l'entrée à l'école : une conséquence du développement précoce de l'enfant	2005	États-Unis	Explique comment orienter les enfants vers des trajectoires qui mènent à la réussite scolaire, et en termes de compétences sociales et psychologiques.
Rimm-Kaufman	Transition vers l'école et aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école : une conséquence du développement du jeune enfant	2004	États-Unis	Résume les données sur la transition vers l'école et sur les aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école. Procure plusieurs définitions (enseignants, parents et chercheurs)
Early	Services et programmes qui influencent les transitions des jeunes enfants vers l'école	2004	États-Unis	Explique quel type de services et programmes sont les plus efficaces. Regarde les types de services sont offerts actuellement.
Dockett et Perry	Le rôle des écoles et des communautés dans la transition des enfants vers l'école	2007	Australie	Souligne l'importance du contexte scolaire et communautaire dans la réussite scolaire. Fournis les éléments clés des transitions efficaces vers l'école.
Cowan et Cowan	Le rôle des parents	2009	États-Unis	Explique les résultats des recherches

	dans la transition des enfants vers l'école			actuelles sur le rôle des parents dans la transition des enfants vers l'école.
Comité de préparation à l'école de Early Years Niagara	Prêt pour l'école : un guide à l'intention des parents et de leur enfant d'âge préscolaire	2007	Ontario	Guide portant sur la préparation à l'école, différents aspects généraux des enfants en matière de santé, etc. Énonce les services offerts aux parents dans la région de l'Ontario.
Ministère de l'Éducation	Guide de planification de l'entrée à l'école	2005	Ontario	Offre une planification de l'entrée à l'école pour les parents.
Conseil Canadien sur l'apprentissage (CCA)	Apprentissage chez les jeunes enfants	2006	Montréal	Procure un instrument de mesure de la préparation à l'école. Énonce les différents programmes de transition vers l'école au Canada.
Johnson, Gallagher, Cook et Wong	Critical Skills for Kindergarten: Perceptions From Kindergarten Teachers	1995	États-Unis	Perceptions des enseignants sur les habiletés nécessaires pour l'entrée à l'école.
Agence de la santé et des services sociaux de Montréal	Regards de parents sur la préparation à l'école	2010	Montréal	Résultats de rencontres de parents portant sur la préparation à l'école. Examine les obstacles, solutions et services à la portée des parents.
Desrosiers, Tétreault et Boivin	Caractéristiques démographiques, socioéconomiques et résidentielles des enfants vulnérables à l'entrée à l'école	2012	Québec	Recherche ayant pour but l'analyse les facteurs qui, pendant la petite enfance, contribuent à l'adaptation sociale et à la réussite éducative.
Charbonniaud	La préparation à l'école	2008	Québec	Décrit les habiletés qui aideront l'enfant dans son parcours scolaire.
Bierman, Domitrovich, Nix, Gest, Welsh, Greenberg, Blair, Nelson et Gill	Promoting Academic and Social-Emotional School Readiness : The Head Start REDI program	2008	États-Unis	Recherche ayant pour but d'évaluer le programme Head Start et ses résultats sur les habiletés des enfants y ayant participé.
Lin, Lawrence et Gorrell	Kindergarten teachers' views of children's readiness to school	2003	États-Unis	Étude ayant pour objectif d'évaluer les perceptions d'enseignants provenant de différents milieux sur les habiletés nécessaires à la réussite scolaire.
Lewit et Baker	School Readiness	1995	États-Unis	Définition de « readiness ». Analyse les instruments pour mesurer la préparation des enfants. Perceptions des parents et des enseignants. Objectifs nationaux des États-Unis en matière de préparation scolaire.

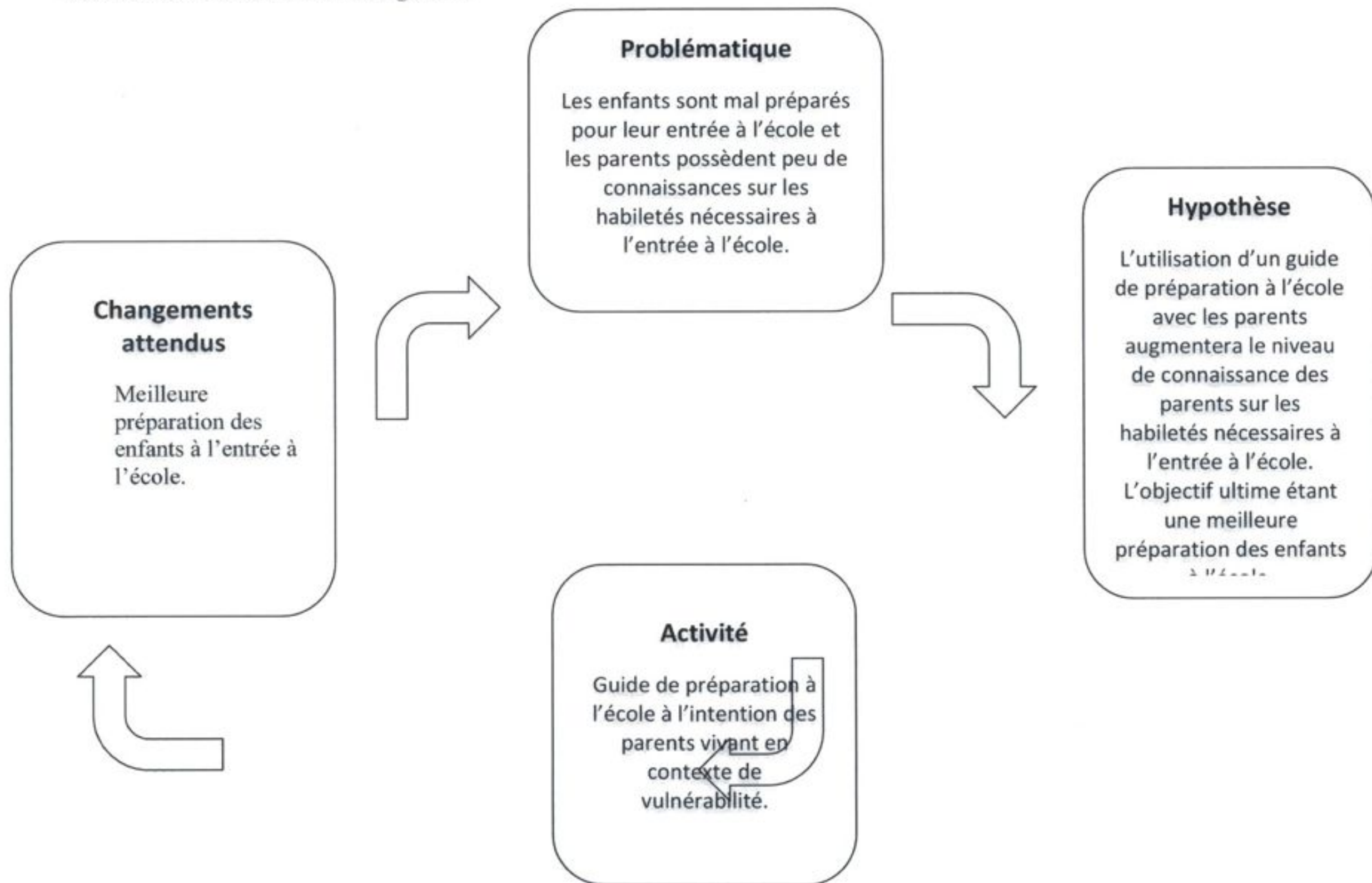
Ramey et Ramey	Early Learning and School Readiness : Can Early Intervention Make a Difference?	2004	États-Unis	Recherche évaluant des études précédentes portant sur l'impact de programmes préscolaires sur la préparation à l'entrée à l'école. Énonce les expériences cruciales dans les premières années de vie.
Pagani, Fitzpatrick, Archambault et Janosz	School Readiness and Later Achievement : A French Canadian Replication and Extension	2010	Montréal	Réplique de l'étude de Duncan sur une population de Canadien français en ajoutant la composante d'habiletés motrices.
Duncan, Claessens, Huston, Pagani, Engel, Sexton, Dowsett, Magnuson, Klebanov, Feinstein, Brooks-Gunn, Duckworth et Japel	School Readiness and later achievement	2007	États-Unis	En utilisant six études longitudinales, les auteurs ont analysé trois composantes de la préparation à l'école.
Grissmer, Aiyer, Murrah, Grimm et Steele	Fine Motor Skills and Early Comprehension of the World : Two New School Readiness Indicators	2010	États-Unis	Extension du travail de Duncan en incorporant les habiletés motrices.
Wesley et Buysse	Making meaning of school readiness in schools and communities	2003	États-Unis	Recherche sur la définition d'une bonne préparation à l'entrée à l'école à travers plusieurs professionnels et parents.
Smith et Shepard	Kindergarten Readiness and Retention : A Qualitative Study of Teachers' Beliefs and Practices	1988	États-Unis	Étude qualitative sur la perception des enseignants et des parents sur la préparation à l'entrée à l'école.

Ministère de l'Éducation du Québec	Programme de formation de l'école Québécoise	2012	Québec	Programme Québécois portant sur le développement des compétences d'ordres psychologiques, affectifs, sociales, langagières, cognitives et méthodologiques sur la connaissance de soi et la communication. Le programme aborde aussi le développement des compétences transversales (intellectuelles, personnelle, sociales, etc.)
Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de service sociaux de la capitale nationale	Processus d'implantation et pratiques d'intervention liées à la composante accompagnement des familles	2009	Québec	Fournis des explications sur le processus d'implantation et des pratiques d'intervention avec les familles.
Allaire	Info-toxico : Prévention universelle	2012	Québec	Décrit la prévention universelle et ses implications.
Bronnefenbrenner	Ecology of the family as a context for human development : Research perspectives	1986	Etats-Unis	Élaboration et description du modèle écologique.
Bouchard	Intervenir à partir de l'approche écologique : au centre l'intervenante	1987	Québec	Application du modèle écologique dans l'intervention.
Bourdillon	La prévention, l'éducation pour la santé et la promotion de la santé : les principes	2012	Québec	Définitions des différents types de préventions ainsi que leur utilité.
La Presse Canadienne	Hausse du décrochage scolaire dans plusieurs régions du Québec	2012	Québec	Fournis des statistiques sur le décrochage scolaire dans les différentes régions du Québec.
Ladd, Rimm-Kaufman, Cox, Early, Loves, Raikes, Resnik, Zill, Perry,	Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants	2009	Québec	Fournis une recension d'écrits sur le sujet de la transition à l'école.

Dockett, Cowan et Cowan.				
Larose, Terrisse, Lenoir et Bédard	Approche écosystémique et fondements de l'interventions éducative précoce en milieux-socio-économiques faibles : les conditions de la résilience scolaire	2004	Ontario	Regarde les liens entre l'approche écosystémique et les interventions éducatives dans les milieux socio-économiques faibles. Établis des liens entre la performance scolaire et l'intervention éducative précoce.
Pauzé	Présentation du modèle écologique	2012	Québec	Notes de cours et descriptions des différentes sphères comprises à l'intérieur du modèle écologique.
Duclos	L'estime de soi un passeport pour la vie	2004	Québec	Livre sur l'estime de soi : son importance et ses conséquences. Attitudes qui favorisent l'estime de soi positive.
Friars et Mellor	Drop-out from parenting training programs : a restrospective study	2009	Etats-Unis	Exploration des éléments qui conduisent au décrochage des programmes d'habiletés parentales.
Heaviside et Farris	Public school kindergarten teachers views on children's readiness for school	1993	Etats-Unis	Études qui regroupent les pensées des enseignants en ce qui constitue une bonne préparation à l'école des enfants en maternelle.
Jacques et Deslandes	Transition à la maternelle et relations-école-famille	2002	Québec	Étude qui pose un regard critique sur la transition à la maternelle et les relations-école-famille.
Pianta, Cox, Taylor et Early	Kindergarten teachers' practices related to transition into schools : Results of a national survey	1999	Etats-Unis	Regarde les résultats d'études sur les pratiques des enseignants qui favorisent ou non la transition scolaire.
Ministère de la santé et des services sociaux	Bilan des projets d'intervention et d'évaluation auprès des hommes en situation de vulnérabilité	2012	Québec	Fournis des statistiques sur les caractéristiques et les interventions des hommes en contexte de vulnérabilité.

Ministère de la santé et des services sociaux du Québec	Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité	2005	Québec	Guide informatif sur la nature des services et sur leur importance. Explications des différentes sphères du programme.
Ramey et Ramey, dans Pianta et Cox	Beginning school for children at risk	1999	Etats-Unis	Analyse de la transition à l'école des enfants qui ont plusieurs facteurs de risques.
Rimm-Kaufman et Pianta	An ecological perspective on the transition to kindergarten : A theoretical framework to guide empirical research	2000	Etats-Unis	Regard critique sur la transition des enfants à l'école et ses liens avec la perspective écologique.
Rimm-Kaufman, Pianta et Cox	Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten	2000	Etats-Unis	Perceptions des enseignants sur les problèmes liés à la transition scolaire à la maternelle.

ANNEXE 2 : La théorie du changement



ANNEXE 3 : Modèle logique

Guide de préparation à l'entrée scolaire à l'intention des parents	
Objectif général	Venir en aide aux parents désirant préparer leurs enfants à l'entrée à l'école
Objectifs spécifiques	<ol style="list-style-type: none"> 1- Que les parents connaissent mieux les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école 2- Que les intervenants s'entendent sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école 3- Que les parents soient davantage en contact avec les milieux scolaires 4- Que les parents connaissent davantage les ressources disponibles
Clientèle visée	Les parents d'enfants de 5 ans qui ont recours aux services d'ordre psychosocial- programme SIPPE aux CLSC d'Aylmer et de Hull.
Activités	<ul style="list-style-type: none"> • Le guide sera utilisé par les intervenantes du CLSC en tant qu'outil de communication. • Les intervenantes offriront un accompagnement dans la lecture du guide et dans son application. • Les différents éléments du guide pourront servir d'objectifs dans le plan d'intervention des enfants ayant un suivi au CLSC. • Les intervenantes du CLSC feront la promotion du guide de préparation à l'école au sein de diverses

		<p>organisations (CASIOPE, CPE, ESPACE, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> Le guide pourra être remis directement aux parents soucieux d'apprendre sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école sans recevoir l'accompagnement des intervenantes. Les activités comprises à l'intérieur du guide peuvent être utilisées par les intervenantes ou parents auprès des enfants en tant qu'activité de stimulation.
	Ressources	Psychoéducatrices en CLSC, Éducatrices en service de garde, Directeur et enseignants de diverses écoles primaires, bases de données scientifiques (psycINFO, psycARTICLES, psycTESTS, Google Scholar, etc.)
	Extrants	<ul style="list-style-type: none"> Le guide en tant qu'outil spécifique afin de répondre aux questionnements des parents. Le guide de préparation à l'école sera utilisé principalement par les deux psychoéducatrices qui travaillent dans le cadre du programme SIPPE. Il pourra être utilisé en partie ou dans l'intégralité auprès de tous les parents qui ont un enfant en âge d'entrer à l'école primaire. Dans le cadre de l'évaluation, environ 16 parents recevront le guide. Utilisation possible du guide dans les divers services (garderies, écoles, CSSS, etc.) Meilleure connaissance des parents sur les ressources disponibles.
États	Court terme	<ol style="list-style-type: none"> Amélioration des connaissances des parents sur les habiletés à acquérir pour entrer à l'école Consensus des intervenants sur les habiletés à acquérir pour l'entrée à l'école Établissement d'un contact entre les parents et les milieux scolaires précédant l'entrée à l'école Amélioration des connaissances des parents sur les ressources disponibles
	Long terme	Meilleure préparation des enfants qui entrent à l'école

ANNEXE 4 : Matrice d'évaluation

Cible de l'évaluation	Outils d'évaluation	Éléments mesurés	Par qui ? (Évaluateur)	Moment de collecte
Intervenantes (psychoéducatrices et orthophonistes)				
Évaluation de l'accessibilité de l'information	Questionnaire	Accessibilité de l'information contenue dans le guide	Utilisation d'ordinateur	Après la réception du guide
Évaluation des retombées perçues	Entrevue	Niveau d'appréciation et de satisfaction du guide	Évaluateur externe	Après la réception du guide
Parents				
Évaluation des connaissances sur les habiletés nécessaires à l'entrée à l'école	Questionnaire	Connaissances des habiletés nécessaires à l'entrée à l'école	Utilisation d'ordinateurs Évaluateur externe	Avant la réception du guide, et après la réception du guide
Évaluation de l'accessibilité de l'information	Questionnaire	Accessibilité de l'information contenue dans le guide	Utilisation d'ordinateurs en présence d'évaluateur externe	Après la réception du guide

Évaluation des retombées du guide	Entrevue	Niveau d'appréciation et de satisfaction du guide	Évaluateur externe	Après la réception du guide
-----------------------------------	----------	---	--------------------	-----------------------------

ANNEXE 5 : Échéancier

Échéancier	Janvier		Février		Mars		Avril		Mai		Juin	
Étapes préparatoires												
Recension d'écrits scientifiques												
Élaboration du devis d'évaluation												
Construction des outils												
Recrutement des participants à l'évaluation												
Collecte de données												
Réception du guide de préparation à l'école												
Passation du questionnaire adapté du NHES, 93 (pré-test) auprès des parents												
Distribution du guide de préparation à l'école												
Passation du questionnaire adapté du NHES, 93 (post-test) auprès des parents												
Passation du questionnaire sur l'accessibilité de l'information auprès des intervenantes												
Passation du questionnaire sur l'accessibilité de l'information auprès des parents												
Entrevues des retombées perçues auprès des intervenantes												
Entrevues des retombées perçues auprès des parents												

Analyse des données												
Transcription des entrevues												
Compilation des données												
Analyse des données												
Rédaction												
Rédaction du portrait de l'implantation et des effets												

ANNEXE 5 : Formulaire de consentement pour l'intervenant



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada J8X 3X7

Formulaire de consentement

Formulaire Intervenant

Évaluation d'implantation du Guide de préparation à l'école

Emilie Morasse – département de psychoéducation– directeur de recherche :
Annie Bérubé

Nous sollicitons par la présente votre participation à l'évaluation du Guide de préparation à l'école. Les objectifs de ce projet sont :

- 1- Examiner l'accessibilité de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 2- Dégager les conditions qui favorisent ou entravent l'assimilation de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 3- Mesurer l'influence du guide de préparation à l'école sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école.
- 4- Examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenants et des parents du guide de préparation à l'école.

Votre participation à ce projet de recherche consiste à recevoir gratuitement un Guide de préparation à l'école, compléter 1 court questionnaire et répondre à une courte entrevue. Votre implication exige entre 20 et 35 minutes, à cela s'ajoute le temps nécessaire à la lecture du Guide de préparation à l'école. L'étudiante se déplacera directement sur votre lieu de travail selon un horaire convenu préalablement avec vous.

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par une codification de vos noms dans la collecte de donnée et par un accès limité aux données recueillies. Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les participants. Les données seront regroupées sous forme de tableau et incluses dans la rédaction d'un mémoire. Toutes les données nominatives telles que le nom, l'adresse ainsi qu'autres éléments susceptibles d'identifier les participants ne seront pas diffusés ni

utilisés pour l'analyse des données. Les données seront compilées de façons groupées afin que personne ne puisse être identifié à travers les résultats.

Les données recueillies seront conservées sous clé à la résidence de l'étudiante chercheuse et les seules personnes qui y auront accès sont l'étudiante elle-même et sa directrice de recherche Annie Bérubé. Elles seront détruites après 5 ans et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Les données seront détruites selon les procédures normalement utilisées par l'UQO; nous aurons recours à une firme spécialisée dans la destruction des documents confidentiels.

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, et de vous retirer en tout temps sans préjudice. Les risques associés à votre participation sont minimaux et le chercheur s'engage à mettre en œuvre les moyens nécessaires pour les réduire ou les pallier. Le seul inconvénient est le temps passé à participer au projet, soit environ 60 minutes. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la préparation scolaire sont les bénéfices directs anticipés. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec Emilie Morasse à l'adresse électronique suivante : more13@uqo.ca . Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, communiquez avec M. André Durivage au andre.durivage@uqo.ca, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y

participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement de la recherche. En conséquence, vous ne devriez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer. Le formulaire est signé en deux exemplaires et j'en conserve une copie.

Nom du participant : _____

Signature du participant : _____

Date : _____

Nom du chercheur : _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

ANNEXE 6 : Formulaire consentement pour le parent



Université du Québec en Outaouais

Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), Canada J8X 3X7

Formulaire de consentement

Formulaire Parents

Évaluation d'implantation du Guide de préparation à l'école

Emilie Morasse – département de psychoéducation– directeur de recherche :
Annie Bérubé

Nous sollicitons par la présente votre participation à l'évaluation du Guide de préparation à l'école. Les objectifs de ce projet *sont* :

- 1- Examiner l'accessibilité de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 2- Dégager les conditions qui favorisent ou entravent l'assimilation de l'information comprise dans le guide de préparation à l'école.
- 3- Mesurer l'influence du guide de préparation à l'école sur les connaissances des parents en ce qui a trait aux habiletés nécessaires à l'entrée à l'école.
- 4- Examiner le niveau de satisfaction et d'appréciation des intervenants et des parents du guide de préparation à l'école.

Votre participation à ce projet de recherche consiste à recevoir gratuitement un Guide de préparation à l'école, compléter 3 courts questionnaires et répondre à une courte entrevue. Votre implication exige entre 20 et 35 minutes, à cela s'ajoute le temps nécessaire à la lecture du Guide de préparation à l'école. L'étudiante se déplacera directement à votre domicile selon un horaire convenu préalablement avec vous.

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par une codification de vos noms dans la collecte de donnée et par un accès limité aux données recueillies. Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les participants. Les données seront regroupées sous forme de tableau et incluses dans la rédaction d'un mémoire. Toutes les données nominatives telles que le nom, l'adresse ainsi

qu'autres éléments susceptibles d'identifier les participants ne seront pas diffusés ni utilisés pour l'analyse des données. Les données seront compilées de façons groupées afin que personne ne puisse être identifié à travers les résultats.

Les données recueillies seront conservées sous clé à la résidence de l'étudiante chercheuse et les seules personnes qui y auront accès sont l'étudiante elle-même et sa directrice de recherche Annie Bérubé. Elles seront détruites après 5 ans et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Les données seront détruites selon les procédures normalement utilisées par l'UQO; nous aurons recours à une firme spécialisée dans la destruction des documents confidentiels.

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, et de vous retirer en tout temps sans préjudice. Les risques associés à votre participation sont minimaux et le chercheur s'engage à mettre en œuvre les moyens nécessaires pour les réduire ou les pallier. Le seul inconvénient est le temps passé à participer au projet, soit environ 60 minutes. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la préparation scolaire sont les bénéfices directs anticipés. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, communiquez avec Emilie Morasse à l'adresse électronique suivante : more13@uqo.ca . Si vous avez des questions concernant les aspects éthiques de ce projet, communiquez avec M. André Durivage au andre.durivage@uqo.ca, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais.

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y

participer. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits et de libérer les chercheurs ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps de l'étude sans préjudice. Votre participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement de la recherche. En conséquence, vous ne devez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Après avoir pris connaissance des renseignements concernant ma participation à ce projet de recherche, j'appose ma signature signifiant que j'accepte librement d'y participer. Le formulaire est signé en deux exemplaires et j'en conserve une copie.

Nom du participant : _____

Signature du participant : _____

Date : _____

Nom du chercheur : _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

ANNEXE 7 : Questionnaire sur la préparation scolaire

**Adaptation du questionnaire sur la préparation scolaire
(NHES-SR)****Formulaire pour le parent**

Information sur l'enfant	
Nom de l'enfant : _____	Âge : _____
_____ Sexe : _____	
Date de naissance : _____	
Nombre de frères et sœurs de l'enfant : _____	
Ville de résidence : _____	Province : _____

Information sur le parent	
Nom du parent : _____	
Date de naissance : _____	
Type de suivi en CLSC : Orthophonie <input type="checkbox"/>	SIPPE <input type="checkbox"/>
Psychoéducation <input type="checkbox"/>	Universelle <input type="checkbox"/>

Signature de l'administrateur (trice) :

Date : _____

Section 1 : Niveau d'importance à la préparation scolaire

Indiquez le niveau d'importance que vous accordez à chacun des éléments suivants pour la préparation scolaire de votre enfant

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Pas du tout important	Peu important	Très important	Essentiel
1. Connaitre les lettres de l'alphabet.	1	2	3	4
2. Être capable de partager.	1	2	3	4
3. Être capable de lire.	1	2	3	4
4. Être capable de compter jusqu'à 20.	1	2	3	4
5. Être capable d'utiliser un crayon.	1	2	3	4
6. Être capable de se situer dans l'espace (droite, gauche, au centre, derrière, devant, dans un coin, etc.)	1	2	3	4
7. Être capable d'identifier les couleurs.	1	2	3	4
8. Être capable d'être loin de son ou ses parents.	1	2	3	4
9. Être capable d'attendre son tour.	1	2	3	4

10. Être capable d'être sensible aux sentiments des autres.	1	2	3	4
11. Être capable de suivre des directions.	1	2	3	4
12. Être enthousiaste et curieux à l'approche de nouvelles activités.	1	2	3	4
13. Être capable de communiquer ses besoins, désirs, et pensées verbalement (dans le langage de l'enfant).	1	2	3	4
14. Être en bonne santé physique, bien nourri et bien reposé.	1	2	3	4
15. Être capable de régler un conflit sans mordre, crier, ou faire mal aux autres.	1	2	3	4

Le questionnaire est maintenant terminé.

Merci beaucoup du temps consacré à ce questionnaire.

Commentaires :

ANNEXE 8 : Questionnaire sur l'accessibilité à l'information- intervenant**Questionnaire sur l'accessibilité à l'information****Formulaire pour l'intervenant**

Date : _____

Signature de l'administrateur (trice) :

Section 1 : L'aspect visuel

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. La grosseur des caractères dans le texte permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
2. Le choix de la police permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
3. L'alignement du texte (à gauche, au centre de la page, à droite) permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
4. Les éléments importants dans le texte sont facilement reconnaissables.	1	2	3	4
5. Les couleurs du texte permettent une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
6. Les tableaux compris dans le Guide sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
7. La quantité de texte sur chaque page permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
8. L'espace entre les lignes du texte permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
9. Les titres et les sous-titres sont faciles à reconnaître.	1	2	3	4
10. La page couverture du Guide est attrayante.	1	2	3	4

11. Le format de présentation du Guide est attrayant.	1	2	3	4
12. La longueur du Guide (nombre de pages) est adéquate (pas trop long, ni trop court).	1	2	3	4
13. Les illustrations dans le Guide sont adéquates.	1	2	3	4

Section 2 : L'aspect linguistique

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement	En	En	Fortement
	en	désaccord	accord	en
	désaccord			accord
1. Je connais tous les mots dans le texte.	1	2	3	4
2. Les mots utilisés dans le texte sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
3. La longueur des phrases est adéquate (pas trop longues, ni trop courtes).	1	2	3	4
4. Le ton du texte est adéquat. (En lisant le Guide, vous n'avez pas l'impression que le texte vous moralise, qu'il est autoritaire, ou intimide).	1	2	3	4

Section 3 : L'aspect informatif

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. L'information est présentée simplement (sans trop de détails).	1	2	3	4
2. L'information est expliquée par des exemples concrets de la vie quotidienne.	1	2	3	4
3. Les exemples utilisés sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
4. Les images utilisées dans le Guide sont pertinentes.	1	2	3	4
5. Les images utilisées rendent la lecture du Guide agréable.	1	2	3	4
6. La taille des images est adéquate (pas trop grosses, ni trop petites).	1	2	3	4

Section 4 : L'aspect structurel

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. La table des matières permet de comprendre la structure du Guide.	1	2	3	4

2. Les éléments dans le Guide suivent un ordre logique.	1	2	3	4
3. Le texte est structuré par des titres et sous-titres.	1	2	3	4
4. Les titres utilisés sont pertinents (ils correspondent au contenu essentiel du texte).	1	2	3	4
5. Les paragraphes compris dans le Guide sont courts.	1	2	3	4
6. Les paragraphes compris dans le Guide sont faciles à comprendre (il n'y a qu'un seul sujet abordé par paragraphe).	1	2	3	4
7. L'information est répartie sur plusieurs pages (il n'y a pas trop d'information par page).	1	2	3	4
8. Le texte du Guide est divisé en sections.	1	2	3	4

Le questionnaire est maintenant terminé.

Merci beaucoup du temps consacré à ce questionnaire.

Commentaires :

ANNEXE 9: Questionnaire accessibilité à l'information parents

Questionnaire sur l'accessibilité à l'information

Formulaire pour le parent

Date : _____

Section 1 : L'aspect visuel

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. La grosseur des caractères dans le texte permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
2. Le choix de la police permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
3. L'alignement du texte (à gauche, au centre de la page, à droite) permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
4. Les éléments importants dans le texte sont facilement reconnaissables.	1	2	3	4
5. Les couleurs du texte permettent une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
6. Les tableaux compris dans le Guide sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
7. La quantité de texte sur chaque page permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
8. L'espace entre les lignes du texte permet une lecture facile du Guide.	1	2	3	4
9. Les titres et les sous-titres sont faciles à reconnaître.	1	2	3	4
10. La page couverture du Guide est attrayante.	1	2	3	4

11. Le format de présentation du Guide est attrayant.	1	2	3	4
12. La longueur du Guide (nombre de pages) est adéquate (pas trop long, ni trop court).	1	2	3	4
13. Les illustrations dans le Guide sont adéquates.	1	2	3	4

Section 2 : L'aspect linguistique

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement	En	En	Fortement
	en	désaccord	accord	en
	désaccord			accord
1. Je connais tous les mots dans le texte.	1	2	3	4
2. Les mots utilisés dans le texte sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
3. La longueur des phrases est adéquate (pas trop longues, ni trop courtes).	1	2	3	4
4. Le ton du texte est adéquat. (En lisant le Guide, vous n'avez pas l'impression que le texte vous moralise, qu'il est autoritaire, ou intimidé).	1	2	3	4

Section 3 : L'aspect informatif

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. L'information est présentée simplement (sans trop de détails).	1	2	3	4
2. L'information est expliquée par des exemples concrets de la vie quotidienne.	1	2	3	4
3. Les exemples utilisés sont faciles à comprendre.	1	2	3	4
4. Les images utilisées dans le Guide sont pertinentes.	1	2	3	4
5. Les images utilisées rendent la lecture du Guide agréable.	1	2	3	4
6. La taille des images est adéquate (pas trop grosses, ni trop petites).	1	2	3	4

Section 4 : L'aspect structurel

Veuillez encercler la réponse qui vous convient le mieux.	Fortement en désaccord	En désaccord	En accord	Fortement en accord
1. Les éléments dans le Guide suivent un ordre logique.	1	2	3	4

2. Le texte est structuré par des titres et sous-titres.	1	2	3	4
3. Les titres utilisés sont pertinents (ils correspondent au contenu essentiel du texte).	1	2	3	4
4. Les paragraphes compris dans le Guide sont courts.	1	2	3	4
5. Les paragraphes compris dans le Guide sont faciles à comprendre (il n'y a qu'un seul sujet abordé par paragraphe).	1	2	3	4
6. L'information est répartie sur plusieurs pages (il n'y a pas trop d'information par page).	1	2	3	4
7. Le texte du Guide est divisé en sections.				

Le questionnaire est maintenant terminé.

Merci beaucoup du temps consacré à ce questionnaire.

Commentaires :

ANNEXE 10 : Formulaire d'entrevue

Entrevue sur les retombées perçues du Guide de préparation à l'école

Formulaire

Information sur le parent	
Nom du parent :	_____
Date de naissance :	_____
Type de suivi en CLSC :	Orthophonie <input type="checkbox"/> SIPPE <input type="checkbox"/> Psychoéducation <input type="checkbox"/> Universelle <input type="checkbox"/>
Nom de l'intervenant impliqué :	_____ _____

Date : _____

Signature de l'administrateur (trice) :

1. Pourquoi avez-vous décidé de participer à l'évaluation de ce Guide?

2. Qu'est-ce que vous aimez du Guide de préparation à l'école ?

- Pour quelle raison vous aimez les éléments mentionnés?
- Qu'est-ce qui vous aide dans ce Guide de préparation à l'école?
- Quels sont les sujets qui vous sont le plus utiles?

3. Selon vous, le guide répond-t-il aux besoins des parents?

4. Trouvez-vous que les sujets abordés dans le Guide étaient pertinents?

- Trouvez-vous que les cinq domaines de préparation à l'école vous permettent de mieux préparer votre enfant pour l'école?
- Les activités suggérées étaient-elles intéressantes?
- Est-ce que le guide des ressources compris dans le Guide était utile?

5. Qu'est-ce que vous changeriez dans le Guide de préparation à l'école ?

- Si vous aviez à améliorer le Guide, qu'est-ce que vous feriez?
- Dans un monde idéal, comment aimeriez-vous apprendre sur les habiletés nécessaires à l'école?

6. Si vous aviez à convaincre quelqu'un d'utiliser le Guide, qu'est-ce que vous lui diriez?

7. Est-ce qu'il y a quelque chose que vous aimeriez ajouter à propos du Guide?

Merci de votre participation!