

# Les pratiques parentales des pères et des mères et les difficultés de comportement des enfants d'âge préscolaire : différences et similitudes

## *Parental Practices of Mothers and Fathers and Problem Behaviour in Preschool Children: Differences and Similarities*

**T. Besnard<sup>1</sup>**  
**P. Verlaan<sup>1</sup>**  
**F. Capuano<sup>2</sup>**  
**F. Poulin<sup>2</sup>**  
**F. Vitaro<sup>3</sup>**

1. Université de Sherbrooke
2. Université du Québec à Montréal
3. Université de Montréal

### Correspondance :

Thérèse Besnard, Professeur adjoint  
Département de psychoéducation  
Faculté d'éducation  
Université de Sherbrooke  
2500, boul. de l'Université  
Sherbrooke (Québec),  
J1K 2R1  
(819) 821-8000 poste 62436  
[therese.besnard@usherbrooke.ca](mailto:therese.besnard@usherbrooke.ca)

### Résumé

*Cette étude compare les pratiques parentales des pères et des mères d'un groupe d'enfants de maternelle présentant des difficultés de comportement avec celles des parents d'un groupe d'enfants qui n'en présentent pas. À partir de mesures autorévéloées et observationnelles, les résultats indiquent des différences entre les pratiques parentales des deux parents, tous groupes confondus. Les mères sont en moyenne plus disponibles à l'égard de leur enfant que ne le sont les pères. Les résultats indiquent également des différences entre les parents des deux groupes : les parents d'enfants qui connaissent des difficultés de comportement sont moins engagés, utilisent plus de pratiques hostiles, mentionnent plus de rejet sur le plan affectif et éprouvent un sentiment d'efficacité moins grand que les parents d'enfants qui ne vivent pas ces difficultés. De plus, contrairement à la mère, le père réussirait, en situation de jeu, à établir un climat d'échanges positifs et de coopération avec son enfant, même quand ce dernier présente des difficultés de comportement. Les résultats sont commentés en fonction des retombées qu'ils pourraient avoir lors d'interventions futures.*

**Mots clés :** pratiques parentales, père et mère, difficultés de comportement, préscolaire.

### Abstract

*This study compares the parental practices of mothers and fathers of a group of preschool children exhibiting problem behaviour with those of parents of a group of children who do not exhibit such behaviour. Results obtained through self-reported and observational measurements reveal differences in the parental practices of both parents, for all groups. On average, mothers made themselves more available to their children than did fathers. Results also show differences between the parents of the two groups: parents of children with behaviour problems were less involved, used hostile practices more frequently, reported more rejection at an affective level and felt less effective than parents whose*

*children did not present problem behaviour. In addition, contrary to the mother, the father was able to establish, in the context of play, a positive climate of interaction and cooperation with the child, even in the presence of problem behaviour. The results are discussed on the basis of their potential impact on future interventions.*

**Key words: parental practices, father and mother, problem behaviour, preschool.**

Les élèves identifiés comme vivant des difficultés de comportement dès le début de leur scolarisation sont habituellement ceux qui, à divers degrés, manifestent des conduites agressives, de l'opposition, de l'hyperactivité et des crises de colère (Déry, Toupin, Pauzé, & Verlaan, 2004). Sans qu'ils satisfassent nécessairement aux critères diagnostiques des troubles de comportement (American Psychiatric Association, 2003), la présence de ces comportements chez eux est préoccupante. En effet, de nombreuses études indiquent que les difficultés de comportement déjà présentes chez les enfants d'âge préscolaire sont un indice particulièrement fiable de la fréquence, de la sévérité et de la durée des comportements agressifs et antisociaux aux âges subséquents (Broidy *et al.*, 2003; Tremblay *et al.*, 1990). De plus, il est reconnu que ces enfants présentent notamment un risque accru d'échec et de décrochage scolaire (Fergusson, Lynskey, & Horwood, 1997). Selon l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ, 1999), 13,6 % des enfants âgés de 2 à 5 ans présentent déjà des difficultés de comportement.

Bien qu'il existe plusieurs théories pour expliquer le développement des difficultés de comportement chez les jeunes enfants, certaines d'entre elles ciblent davantage les processus en interaction entre les pratiques parentales et les caractéristiques personnelles des enfants, par exemple le modèle transactionnel développé par Sameroff (1975) ou le modèle de coercition proposé par Patterson (1982). Les parents peuvent apprendre à influencer leur enfant et à composer avec son tempérament difficile ou au contraire peuvent amplifier et stigmatiser ses difficultés. Selon ces approches, les pratiques parentales comptent parmi les facteurs qui jouent un rôle déterminant dans le développement précoce de difficultés de comportement chez les enfants. Il faut cependant préciser que la majorité des recherches qui ont étudié l'association entre les pratiques parentales et les difficultés de comportement ont, dans les faits, surtout étudié ce lien en ce qui concernait des dyades mère-enfant (Kopp *et al.*, 2000). Un nouveau courant de recherche tente de définir l'apport particulier des deux parents dans le développement de l'adaptation sociale des jeunes enfants (National Institute of Child Health and Human Development [NICHD], 2004 ; Paquette, 2004). S'inscrivant dans ce courant, la présente étude s'intéresse aux liens qui existent entre les pratiques parentales des deux parents et les difficultés de comportement chez leurs enfants d'âge préscolaire. Ses objectifs sont de déterminer si les pratiques parentales associées à la présence de difficultés chez les enfants sont les mêmes dans le cas des pères que dans celui des mères.

### **Importance des pratiques parentales**

Les parents influencent l'adaptation sociale de leurs enfants de multiples façons. Ils doivent en premier lieu favoriser le développement d'une relation

parent-enfant harmonieuse et aider l'enfant à acquérir des habiletés émotionnelles et sociales. Deuxièmement, ils doivent organiser et offrir un environnement sécuritaire qui favorise le jeu et l'exploration. Enfin, les parents doivent encadrer l'enfant, mais également l'encourager à l'autonomie (Parke & Buriel, 1998). Ces différents rôles sont compris sous le vocable général de « pratiques parentales », qui chapeaute notamment les « pratiques éducatives » et la « qualité relationnelle » parent-enfant.

Les pratiques éducatives se rapportent aux différents moyens qu'adoptent les parents pour éduquer et socialiser leur enfant. Habituellement, ces pratiques regroupent des dimensions comme l'engagement, la supervision et la discipline (Shelton, Frick, & Wooton, 1996). L'engagement consiste en trois choses : a) l'engagement direct envers l'enfant (quantité et qualité de temps accordé à l'enfant); b) l'accessibilité et la disponibilité et c) la responsabilité pour le bien-être général de l'enfant (Pleck, 1997). La supervision consiste en l'encadrement, la surveillance ou la participation aux activités de l'enfant (Hamel, 2001). Quant à elle, la discipline comprend l'ensemble des moyens utilisés pour contrôler le comportement de l'enfant. La constance de la discipline (cohérence et stabilité), le choix des méthodes disciplinaires (l'utilisation de pratiques positives comme les récompenses ou les encouragements ou de pratiques hostiles et coercitives) ainsi que la souplesse ou la rigidité des moyens sont les dimensions qui caractérisent la discipline (Chamberland & Patterson, 1995). Des études ont démontré que la sévérité et la fréquence de pratiques éducatives coercitives ainsi que l'utilisation de la punition corporelle sont fortement en corrélation avec l'apparition de difficultés de comportement chez les enfants d'âge préscolaire (Patterson, Reid, & Dishion, 1992 ; Sim & Ong 2005). Des études longitudinales ont de plus démontré qu'en présence d'une diminution de l'utilisation de pratiques parentales hostiles et coercitives, que ce soit ou non à la suite d'une intervention, on observe une diminution des difficultés de comportement chez les enfants (Thomas, 2004). D'autres études ont observé que les mères d'enfants qui présentent des difficultés de comportement sont plus souvent inconstantes dans l'application de mesures disciplinaires que les mères dont les enfants n'en présentant pas (Gardner, 1989).

D'autres chercheurs ont plutôt étudié les pratiques parentales sous l'angle de la qualité relationnelle parent-enfant. Par exemple, Maccoby et Martin (1983) conceptualisent la qualité relationnelle selon deux axes. Un premier axe correspond au degré de sensibilité des parents aux besoins de l'enfant (variant de chaleureux et réceptif à fermé et rejetant). Un deuxième axe examine le degré d'engagement et d'exigence des parents (variant d'exerçant un contrôle excessif et exigeant à permissif). Les enfants d'âge préscolaire provenant de familles où les parents présentent un fort niveau de sensibilité et d'engagement sont décrits par leurs parents et par leurs éducatrices en milieu de garde comme manifestant moins de difficultés de comportement, plus d'autocontrôle, comme étant plus obéissants et coopératifs que les autres enfants (NICHD, 2002). D'autres résultats démontrent que la chaleur et la sensibilité des mères, évaluées quand leur enfant est âgé de 12 mois, prédisent les habiletés sociales de l'enfant quand il atteint l'âge de 54 mois (Steelman, Assel, Swank, Smith & Landry 2002). De plus, selon ces auteurs, le type de discipline préconisé par la mère jouerait un rôle médiateur entre la chaleur maternelle et les habiletés sociales de l'enfant. En effet, les mères chaleureuses sont moins enclines à utiliser la punition, physique ou autre, dans leurs pratiques

disciplinaires, ce qui en retour favoriserait le développement de comportements prosociaux.

Enfin, plusieurs chercheurs incluent dans l'étude des pratiques parentales le sentiment d'efficacité vécu par les parents dans l'exercice de leurs rôles parentaux. Sans être une pratique éducative comme telle, cette composante viendrait influencer les pratiques parentales. Ainsi, un sentiment d'efficacité élevé entraînerait une réponse plus positive de l'enfant alors qu'à l'inverse, un faible sentiment d'efficacité serait associé à des niveaux plus élevés de frustration des parents et de comportements de défiance de la part de l'enfant (Jones & Prinz, 2005). Dans une étude portant sur 103 enfants fréquentant la maternelle, Hill et Bush (2001) ont établi un lien entre un sentiment d'efficacité parentale élevé et une relation parent-enfant chaleureuse d'une part, et entre un faible sentiment d'efficacité parentale et une discipline hostile et inconsistante d'autre part. MacPhee, Fritz et Miller-Heyl (1996) ont établi des relations semblables en examinant un échantillon de 500 enfants d'âge préscolaire. Ici, le sentiment d'efficacité parentale élevé était en corrélation avec l'application de limites claires et une faible utilisation de pratiques coercitives.

En bref, les données empiriques indiquent que des pratiques parentales positives sont associées au développement optimal de l'enfant, dans la mesure où le parent adapte son niveau de contrôle aux capacités et au degré d'autonomie de celui-ci (NICHD, 2004). De plus, elles constitueraient un facteur de protection pour les enfants qui vivent dans des situations de vulnérabilité (Landy & Tam, 1996). À l'inverse, la fréquence et la sévérité des conduites parentales hostiles et inconsistantes, l'utilisation de la punition corporelle et les échanges teintés d'affects négatifs sont fortement en corrélation avec l'apparition des difficultés de comportement des jeunes enfants (Chang, Schwartz, Dodge, & McBride-Chang, 2003; Denham *et al.*, 2000). Bien qu'il existe une multitude d'études qui suggèrent la présence de liens entre les pratiques parentales et les difficultés de comportement chez les enfants d'âge préscolaire, la contribution du père est rarement évaluée.

### **Pratiques parentales des pères et des mères et difficultés de comportement des enfants**

À la lumière d'une recension des études visant à évaluer le lien entre les pratiques parentales et les difficultés de comportement chez les enfants d'âge préscolaire, nous n'avons répertorié que quinze études qui ont pris en considération à la fois les pratiques parentales des mères et celles des pères<sup>1</sup>. Le tableau 1, ci-joint, résume la description des échantillons, le type de mesures utilisées pour évaluer les pratiques parentales et les difficultés de comportement des enfants, ainsi que les résultats significatifs pour chacune de ces études.

---

1. Comme critères de sélection, les études recensées devaient : a) mesurer les pratiques parentales des deux parents; b) mettre en relation les pratiques parentales avec une mesure des difficultés de comportement des enfants; c) porter sur des enfants âgés de quatre à sept ans et d) avoir été publiées dans une revue éditée par un comité de pairs.

**Tableau 1. Synthèse de la recension des écrits**

	Échantillon			Mesures des pratiques parentales <sup>3</sup>	Mesures des difficultés de comportement <sup>4</sup>	Liens significatifs <sup>5</sup>
	N	Âge moyen	Type <sup>1</sup> Milieu socio-économique <sup>2</sup> Nationalité			
Boyum & Parke (1995)	50	6,2 ans	S-E M É.-U.	Q, OT	QS, QE, OD	Expression des émotions et compétence sociale
Chang et al. (2003)	325	4,6 ans	R R Chine	Q	QE	Punition corporelle, affect négatif et comp. agress.
Denham et al. (2000)	69	4,6 ans	S-E M É.-U.	Q, OD	QM, QE, OD	Pratiques positives et diminution des diff. de comportement.
Harrist (1993)	158	mater-nelle	S-E R É.-U.	OT	QE, OD	Réciprocité positive et compétence sociale
Hart et al. (1992)	106	4,5 ans	P M-S É.-U.	Q	QS, OD	Pratiques positives et diminution des diff. de comportement.
Hart et al. (1998)	207	5,1 ans	P M-S Russe	Q	QE	Pratiques coercitives et comportements agressifs
Isley et al. (1996-99)	116	5,5 ans	S-E M É.-U.	OD	QE, OD	Expression des émotions et compétence sociale
Johnson et al. (1999)	63	5,5 ans	P M-S É.-U.	OT	QE, OD	Pratiques négatives et diff. de comportement.
Lindsey et al. (1997)	33	5 ans	P M-S É.-U.	OD	QE, OD	Coopération parent-enfant et diminution comp. agress.

McDowell et al. (2002)	97	mater- nelle	P	M	É.-U.	Q	QE, OD	Pratiques positives et compétence sociale	P-M
NICHHD (2004)	648	4,5 ans	P	M-S	É.-U.	Q, OD	QP, QE, OD	Affect positif, autonomie et diminution des diff. de comp.	P-M
Pettit et al. (1993)	165	5 ans	S-E	M	É.-U.	OT	QP, QE, OD	Interactions négatives et coercitives et diff. de comp.	M

- 1- Type d'échantillon : S-E = Stratifié selon le niveau de difficulté de l'enfant; R = Représentatif; P = Populationnel.  
 2- Milieu socioéconomique : M = Moyen; M-S = Moyen et supérieur; R = Représentatif.  
 3- Q = Questionnaire autorapporté; OT = Observation de la Triade père-mère-enfant; OD = Observation en Dyade parent-enfant.  
 4- QS = Questionnaire par les pairs; QE = Questionnaire Enseignant; QP = Questionnaire Parents; QM = Questionnaire Mère; OD = Observation directe.  
 5- P-M = Résultats significatifs pour les pères et les mères; M = Résultats significatifs pour les mères uniquement.

Note : comportement est abrégé « comp. », agressif « aggress. », difficulté « diff. ».

On constate, à l'analyse de cette recension, que la majorité des études répertoriées ont établi des liens entre certaines dimensions des pratiques parentales (l'expression d'affects négatifs, l'hostilité et les punitions corporelles) et la présence de difficultés de comportement chez les enfants. De plus, la qualité relationnelle – notamment un faible niveau de sensibilité et des affects de nature négative – semble jouer un rôle prépondérant dans le développement des difficultés de comportement chez les enfants. On observe que, dans 12 des 15 études recensées, le lien entre les pratiques parentales et les difficultés de comportement des enfants est significatif pour les deux parents. Trois autres études n'ont pas établi ce lien entre le père et l'enfant. Deuxièmement, on observe des corrélats similaires entre les pratiques parentales des pères et celles des mères et les difficultés de comportement des enfants.

Toutefois, il importe de souligner certaines limites inhérentes à ces recherches. En premier lieu, pour avoir recours à des échantillons composés à la fois de pères et de mères, les chercheurs laissent habituellement le choix aux parents de participer ou non et recrutent davantage de familles intactes et appartenant à une classe socioéconomique au-dessus de la moyenne. Il paraît donc difficile de généraliser les résultats obtenus à l'ensemble des familles, puisque ces données ne permettent pas de vérifier si cette grande similitude entre les pratiques parentales des pères et des mères est également présente chez les parents de classes socioéconomiques plus défavorisées.

Deuxièmement, le contexte retenu pour observer les pratiques parentales, soit en triade mère-père-enfant, soit en dyades séparées mère-enfant et père-enfant, semble faire une différence en ce qui a trait aux résultats obtenus. L'observation des interactions dans un contexte de triade apporte sans doute une validité écologique plus grande, puisque cette situation se rapproche davantage du vécu quotidien des enfants (Lindsey & Mize, 2001). Les études qui ont observé les interactions parent-enfant en contexte de triade concluent que la relation avec la mère prédit mieux le comportement de l'enfant que la relation avec le père (Harrist, 1993; Pettit, Bates & Dodge, 1993). Par ailleurs, les pères ont généralement tendance à interagir moins fréquemment avec les enfants que les mères (Lee, Vermon-Feagans, Vasquez, & Kolak, 2003). Ce type d'étude ne permet toutefois pas d'identifier la contribution propre à chacun des deux parents. Les observations réalisées en situations dyadiques apparaissent comme une source d'informations plus pertinentes pour faire ressortir les différences entre les deux parents (Fagot, 1998). De plus, une étude de Russell et Radojevic (1992) rapporte que les pères se disent inhibés par la présence d'observateurs à la maison. Les méthodes observationnelles effectuées à domicile seraient plus valides pour l'étude des mères que pour celle des pères. Selon ces auteurs, les observations en dyade (versus en triade) effectuées à l'extérieur de la maison seraient plus représentatives des interactions père-enfant.

Troisièmement, une autre limite importante de ces études concerne le choix des instruments de mesure. Les instruments couramment utilisés pour évaluer les pratiques parentales ont été à l'origine conçus pour mesurer les pratiques des mères à l'égard de leur enfant. Or, certains auteurs émettent des réserves face au choix des dimensions retenues et à la sensibilité des outils conçus « pour elles » qui ne discerneraient pas toujours les spécificités propres aux pères (Dubeau, 2002; Paquette, 2004). La passation de ces instruments aux pères pourrait ne pas refléter



adéquatement la réalité paternelle et venir ainsi atténuer la validité des mesures (Youngblade, Parke, & Belsky, 1993). Le choix des dimensions retenues s'avère donc primordial si on veut mettre en évidence la spécificité propre à chacun des parents. Les études qui ont observé les différences entre les pratiques parentales des pères et celles des mères donnent des indications pertinentes en ce sens. Ainsi, l'ajout de l'évaluation de dimensions comme le soutien à l'autonomie (NICHD, 2004; Paquette, 2004), l'engagement (Lamb, 1996; Pleck, 1997) et le type de communication (Leaper, Anderson, & Sanders, 1998; Rogé, 1997) permettrait peut-être de mieux faire ressortir les différences entre les deux parents, et ces dimensions devraient être utilisées pour mettre en évidence les liens différenciés entre le sexe des parents et les difficultés de comportement des enfants.

Enfin, bien que les comportements des enfants puissent être évalués par diverses sources (parents, enseignants, pairs, observateurs indépendants), on constate que dans les études recensées, les pratiques parentales sont évaluées à partir d'une seule source dans 12 des 15 études, qu'il s'agisse d'une mesure autorévélee (questionnaire ou interview) ou d'une observation directe. L'utilisation de données autorévélees comporte certaines limites, comme l'écart entre la perception des pratiques d'un parent et les comportements réellement manifestés dans la vie de tous les jours, ou encore le biais de désirabilité sociale en ce qui a trait aux pratiques plus controversées comme l'usage de la punition corporelle (Clément, Chamberland, Côté, Dubeau, & Beauvais, 2005). Par contre, elle comporte également des avantages, entre autres, elle semble être le meilleur moyen d'avoir accès à l'ensemble des perceptions et des stratégies utilisées par un parent. Toutefois, comme le rapportent Rothbaum et Weisz (1994), l'utilisation de l'observation directe des interactions parent-enfant permettrait une évaluation plus précise de leur relation et viendrait compléter les informations fournies par les questionnaires. Habituellement, on n'observe d'ailleurs qu'une modeste corrélation entre ces deux types de mesures (Patterson *et al.*, 1992). En ce sens, les stratégies diversifiées de collectes de données (observation et questionnaire) semblent donner des résultats plus riches et plus représentatifs de l'ensemble des pratiques d'un parent. Or, uniquement trois des études recensées ont utilisé en complémentarité ces deux méthodes (Boyum & Parke, 1995; Denham *et al.*, 2000; NICHD, 2004). Les résultats de ces études soulignent tous l'existence d'un lien significatif entre les pratiques des deux parents et le comportement des enfants et mettent tous en évidence l'importance du rôle des pères dans l'éducation des enfants. De plus, deux de ces études rapportent des résultats différenciés en fonction du sexe du parent, c'est-à-dire un lien significatif dans le cas des pratiques parentales du père alors que ce lien est inexistant en ce qui concerne la mère. Premièrement, l'étude de Denham et collaborateurs (2000) indique que l'hostilité du père est positivement associée aux problèmes de comportement chez les enfants quatre ans plus tard. Deuxièmement, l'étude du NICHD (2004) rapporte que la sensibilité accrue des pères et l'encouragement à l'autonomie, sont associées à un plus faible niveau de difficulté comportementale chez les enfants.

En somme, on peut retenir de cette recension des écrits que : a) dans la majorité des cas, un lien significatif est observé entre les pratiques parentales des pères et des mères et les difficultés de comportement des enfants; b) malgré ce constat, très peu d'études ont pu établir un apport différencié propre à chaque parent, résultat qui pourrait être dû à l'utilisation de mesures conçues et validées



par des échantillons de mères; c) très peu d'études utilisent à la fois des mesures observationnelles directes et autorévélees des pratiques parentales, et enfin d) peu de recherches incluent des échantillons en provenance de classes socioéconomiques défavorisées.

Cette étude a pour but d'identifier les liens entre les pratiques parentales de chacun des parents et les difficultés de comportement de leur enfant d'âge préscolaire. Le premier objectif est de comparer les pratiques parentales des pères et des mères d'un groupe d'enfants identifiés comme vivant des difficultés de comportement à celles d'un groupe d'enfants qui n'en présentent pas. Le deuxième objectif vise à déterminer quelles dimensions des pratiques parentales des pères et des mères sont associées à la présence de difficultés de comportement des enfants manifestées dans ses différents milieux de vie, soit à la maison selon les deux parents, soit à l'école selon l'enseignante. En vérifiant si les liens qui unissent les pratiques parentales des mères et des pères et les difficultés de comportement des enfants sont différents ou similaires, nous pourrions mieux orienter les programmes d'intervention de manière à ce qu'ils conviennent davantage aux deux parents. En effet, si l'on observe des différences significatives entre les deux parents, ces données permettraient de cibler des objectifs particuliers selon le sexe du parent.

## Méthodologie

### Description des participants

Les participants à cette étude ont été sélectionnés à partir de l'échantillon initial d'un projet de recherche qui évalue l'impact du programme de prévention « Fluppy » (Capuano, Vitaro, Poulin, & Verlaan, 2002). Ils ont été recrutés entre les années 2002 et 2005 en trois cohortes annuelles successives parmi les élèves de maternelle d'une banlieue de Montréal. Durant ces trois années, les parents et les enseignantes (de 69 à 92 classes selon les années, réparties dans 40 écoles) ont été sollicités pour participer à une activité de dépistage des difficultés de comportement des enfants (agression directe et indirecte, opposition et hyperactivité). Le taux de participation se situe à environ 92 % (N = 3774). Les élèves dont le score total sur l'outil de dépistage (Capuano *et al.*, 2002) se situait au-delà du 65<sup>e</sup> centile – à la fois selon l'enseignante et selon le parent – ont été identifiés comme étant des élèves « à risque » sur la base de la présence de difficultés de comportement. Les enfants présentant un diagnostic de déficience intellectuelle, de trouble envahissant du développement ou de trouble du langage sévère ont été exclus de l'échantillon. (Voir Poulin, Capuano, Vitaro et Verlaan, 2006, pour la description complète de la procédure de sélection). En tenant compte des ressources disponibles, 330 enfants à risque et leur famille ainsi que 765 enfants ne présentant pas de difficultés de comportement et leur famille ont accepté de participer à l'étude (29 % de la population). La majorité d'entre eux appartiennent à la classe moyenne et sont d'origine canadienne (85 %).

Les familles ont été soumises à deux évaluations similaires : la première au cours du mois de novembre (temps 1) et la seconde au cours du mois de mai de la même année scolaire (temps 2). Comme l'objectif de la présente étude est de comparer les pratiques parentales de la mère avec celles du père d'un même

enfant, le devis de la présente étude est transversal et a fait une analyse secondaire uniquement des participants dont les deux parents ont collaboré à la procédure d'évaluation (questionnaire et observation directe) au deuxième temps de mesure, pour un total de 109 familles. Deux groupes ont été formés : un groupe d'enfants présentant des difficultés de comportement et un groupe d'enfants identifiés sans difficulté de comportement. Le groupe d'enfants présentant des difficultés de comportement (DC) a été constitué en retenant ceux dont le score obtenu pour la mesure des difficultés de comportement (voir instrument de mesure ci-dessous) au deuxième temps de mesure se situait à un écart-type et plus de la moyenne de l'ensemble de l'échantillon de Capuano et collaborateurs (2002), selon la perception de l'enseignante ( $M = 2,11$ ,  $\text{é-t} = 0,91$ ) et selon la perception de l'un des deux parents (mère :  $M = 2,17$ ,  $\text{é-t} = 0,64$ ; père :  $M = 2,20$ ,  $\text{é-t} = 0,60$ ). Trente-quatre enfants correspondaient à ce critère de sélection. Le double critère d'être perçu à la fois par le milieu familial et par le milieu scolaire comme présentant des difficultés de comportement a été retenu parce que leur manifestation dépend considérablement du contexte social. En effet, les évaluations d'enfants faites dans des situations ou par des personnes différentes sont souvent divergentes (Grietens *et al.*, 2004). De plus, les enfants qui présentent des difficultés dans différents contextes sont considérés comme ceux présentant les plus hauts risques d'inadaptation future (Dumas, 2002). Le groupe d'enfants sans difficulté de comportement (SDC) a été constitué par l'ensemble des autres participants, soit 75 enfants.

Les enfants de l'échantillon ( $n = 109$ ) sont âgés en moyenne de 72,7 mois ( $\text{é-t} = 3,6$ ) et un peu moins du tiers sont des filles (28,4 % de filles). Les enfants proviennent en grande majorité de familles de type biparental (92,5 %). Toutefois, les deux parents des autres types de familles (monoparentale 1,9 %, recomposée 3,8 %, garde partagée 1,9 %) ont également participé à la cueillette de données. Sur le plan de la scolarité, 78,3 % des mères et 68,4 % des pères ont reçu une éducation postsecondaire, contre 21,7 % des mères et 31,6 % des pères qui ont au maximum obtenu un diplôme de niveau secondaire. Le revenu familial moyen est de 65 900 \$ ( $\text{é-t} = 19 900$  \$) et se situe légèrement sous la moyenne de celui des familles de la région de Montréal (Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 2001).

## Procédures

Le comportement des enfants et les pratiques parentales des mères et des pères ont été évalués à l'aide de questionnaires remplis par chacun des deux parents. Ces questionnaires leur ont été acheminés à la maison par l'entremise du sac d'école de l'enfant, et ce dernier devait les retourner à l'école dans une enveloppe cachetée. L'enseignante de l'enfant a aussi rempli un questionnaire portant sur les comportements de l'enfant en milieu scolaire. Ces questionnaires ont été distribués et récupérés par des assistants de recherche. De plus, les familles ont été invitées à participer à une séance de jeu parent-enfant. Les interactions père-enfant et mère-enfant ont été enregistrées séparément sur bande vidéo lors d'une visite au Centre de santé et de services sociaux de leur région. Deux situations de jeu standardisées étaient alors proposées aux dyades de manière à ne faire se déplacer les familles qu'une seule fois. Dans les deux cas, il s'agissait d'un jeu semi-structuré dont le niveau d'exigence est un peu trop difficile pour le niveau de développement de l'enfant, de façon à ce que ce dernier doive solliciter l'aide

de son parent pour accomplir la tâche. La tâche proposée aux dyades mère-enfant est le « jeu de l'épicerie » (*Going to store*, Gauvin & Rogoff, 1989), qui exige d'aller chercher des articles en déplaçant un bonhomme dans une épicerie miniature en trois dimensions, le tout en suivant des consignes précises de plus en plus complexes. La tâche proposée aux dyades père-enfant consistait quant à elle en la reproduction d'un casse-tête figuratif de 48 pièces (La ferme de Foin-Foin, Éditions Gladius international). Ces deux jeux contiennent des composantes connues de l'enfant (aliments miniatures, casse-tête), mais proposent un défi nouveau aux parents et aux enfants. La séance de jeu est d'une durée de 20 minutes.

### Description des outils d'évaluation

#### *Les difficultés de comportement chez les enfants.*

Ces difficultés ont été évaluées à partir de trois sources : la mère, le père et l'enseignante. Ces répondants ont complété une version identique d'un questionnaire de 75 énoncés, le « BEH », une adaptation du *Preschool Behavior Questionnaire* (Tremblay, Vitaro, Gagnon, Piché, & Royer, 1992) élaboré par le Groupe de recherche sur les inadaptations psychosociales de l'enfant. Pour chacun des énoncés, le répondant indique à l'aide d'une échelle de type Likert allant de jamais (1) à souvent (6), la fréquence de différents comportements chez l'enfant. Cet instrument permet de mesurer 14 dimensions, mais pour la présente étude seules celles correspondant aux difficultés de comportement de type extériorisé ont été retenues, soit : l'agression indirecte (5 énoncés), l'agression physique (10 énoncés), l'opposition (6 énoncés) et l'hyperactivité (11 énoncés). Ces énoncés ont été regroupés de manière à créer un seul score moyen variant entre 1 et 6. La consistance interne, autant pour les données recueillies auprès des parents ( $\alpha = 0,94$ ) que pour celles obtenues de l'enseignante ( $\alpha = 0,97$ ), est excellente. La perception des difficultés des enfants selon les deux parents présente une corrélation plus élevée ( $r = 0,64$   $p < 0,000$ ) que celles entre les parents et l'enseignante (mère-enseignante  $r = 0,28$ ,  $p < 0,01$ ; père-enseignante  $r = 0,30$ ,  $p < 0,01$ ).

#### *Questionnaire sur les pratiques parentales.*

Les pratiques parentales ont été évaluées à partir d'un questionnaire comportant 73 questions. Cet outil a été élaboré en regroupant certaines échelles tirées de trois instruments de mesure différents : l'*Alabama Parenting Questionnaire* (Shelton et al., 1996), le *Parenting Practices Inventory* (Lochman & CPPRG, 1995) et le *Parental Acceptance-Rejection Questionnaire* (Rohner, Chaille, & Rohner, 1980). Ce regroupement a été conçu, adapté et traduit par l'équipe Capuano et collaborateurs. (2002). Six échelles ont été retenues, soit l'engagement du parent envers son enfant (10 énoncés), l'utilisation de pratiques éducatives positives (5 énoncés), le sentiment d'efficacité lors de l'application de la discipline (6 énoncés), l'inconstance des pratiques parentales (6 énoncés), l'utilisation de pratiques éducatives hostiles incluant la punition corporelle (6 énoncés) et enfin le rejet affectif (9 énoncés). L'échelle de réponse est de type Likert et comporte cinq choix de réponses allant de « pas du tout » (1) à « tout à fait » (5). Les énoncés ont été regroupés de manière à créer un score moyen par échelle. La consistance interne des échelles est satisfaisante (mère :  $\alpha = 0,60$  à  $0,79$ ; père :  $\alpha = 0,63$  à  $0,82$ ). Les corrélations entre les six échelles varient de 0,04 à 0,43 pour les mères et de 0,01 à 0,52 pour les pères.

### *Le système de décodage.*

Le système utilisé pour évaluer la situation de jeu parent-enfant est une adaptation du système qualitatif développé dans le cadre du projet de recherche d'Écologie familiale (LaFreniere & Capuano, 1997). Il s'agit d'une évaluation de type «macro» (Johnson, 1992), c'est-à-dire que pour chacune des échelles retenues, les évaluateurs accordent une cote générale pour l'ensemble du visionnement, qui est d'une durée de 20 minutes. Toutefois, tout en conservant la même structure, nous avons modifié les deux échelles de la version originale<sup>2</sup>, pour proposer plutôt cinq échelles, de manière à ce que l'outil évalue les dimensions des pratiques parentales reconnues comme étant significatives aussi bien pour les pères que pour les mères (Besnard, 2005). Les échelles comportent toutes un pôle positif et un pôle négatif. Les évaluateurs accordent une cote pour l'ensemble du visionnement, et ce, pour chacune des échelles. Le score 1 représente le pôle le plus négatif, alors que le score 7 indique le pôle le plus positif. Les échelles concernant le parent sont : l'expression des émotions (affects négatifs vs positifs), la qualité de la disponibilité (non-disponibilité vs disponibilité envers l'enfant), le soutien à l'autonomie (induction du doute chez l'enfant vs encouragement à l'autonomie), la qualité des instructions/communication (absence ou présence de directives et de modelage) et la qualité du contrôle du parent (laisser-aller ou surcontrôle vs demandes appropriées, félicitations).

Pour minimiser le biais de réactivité, le décodage ne débutait qu'après les cinq premières minutes d'interaction (Repp, Nieminen, Olinger, & Brusca, 1988). Trois observatrices, étudiantes diplômées en psychoéducation, avaient été formées à l'application de ce système de décodage pour un total de 35 heures. À la fin de cette période, l'accord interjuge variait de 85 à 100 % selon les échelles, à partir d'un échantillon de 12 observations. Le pourcentage a été calculé en rapportant le nombre d'accords (un point et moins de différence) sur le nombre total d'accords et de désaccords. Comme le décodage de l'ensemble des bandes vidéo s'est déroulé sur une période de 16 semaines, la supervision des décodeurs s'est poursuivie à raison d'une rencontre hebdomadaire de deux heures tout au long de cette période. Comme le proposent Dallaire et Weinraud (2005), 21 % de ces bandes ont été visionnées par deux observatrices de manière à assurer le maintien de l'accord interjuge. Dans les cas où les résultats différaient de plus d'un point, la bande était confiée à une troisième observatrice afin qu'il devienne possible de rendre un jugement final. L'accord interjuge pour l'ensemble du décodage varie entre 82,1 et 91,7 % selon les échelles et les corrélations intraclasses, entre 0,60 et 0,83. Les corrélations entre les cinq échelles varient de 0,42 à 0,70 pour les mères et de 0,48 à 0,81 pour les pères.

## **Résultats**

Des analyses préliminaires ont été effectuées pour déterminer l'équivalence entre les deux groupes (DC et SDC) pour des variables reconnues comme ayant un lien avec le risque de développer des difficultés de comportement (Toupin, Pauzé & Déry, 2000)(voir le tableau 2). Pour ce faire, nous avons comparé l'âge, le sexe et le niveau de préalables scolaires des enfants, le revenu familial, l'âge de la mère lors de la naissance de son premier enfant, le degré de scolarité de la mère et du père,

2. Échelles originales: Qualité du soutien affectif parent, 2-Mode de contrôle du parent.

ainsi que leur statut conjugal. Les analyses (test *t* pour les variables continues et chi carré pour les variables nominales) indiquent une différence significative entre les deux groupes quant au degré de scolarité des mères : les mères du groupe DC sont moins nombreuses à avoir poursuivi des études postsecondaires que les mères du groupe SDC ( $\chi^2 = 6,07$ ,  $p < 0,05$ ). Par contre, on observe une absence de différences significatives entre les deux groupes pour l'ensemble des autres variables.

**Tableau 2. Comparaison entre le groupe des enfants sans difficulté SDC et le groupe des enfants présentant des difficultés de comportement DC (n = 109)**

	Enfants SDC n = 75	Enfants DC n = 34	test <i>t</i>	Sig.
Âge des enfants (moyenne, mois)	72,5 (3,7)	73,2 (3,5)	0,99	,326
Préalables scolaires (moyenne score brut selon le Lollipop)	54,4 (9,5)	54,4 (11,0)	-0,01	,996
Revenu familial (moyenne, \$)	67 200 (20 920)	63 200 (17 530)	-0,95	,344
			Valeur chi-carré	Sig.
Sexe des enfants				
Fille %	28,0	29,4	0,23	0,526
Garçon %	72,0	70,6		
Scolarité de la mère				
(Sec. et moins) %	15,1	36,4	6,07*	0,015
(Coll. et plus) %	84,9	66,7		
Scolarité du père				
(Sec. et moins) %	29,8	35,5	0,32	0,643
(Coll. et plus) %	70,1	64,5		
Statut conjugal				
(Biparentalité) %	91,8	93,9	2,48	0,478
(Monoparentalité) %	1,4	3,0		
(Recomposé) %	5,5	0,0		
(Garde partagée) %	1,4	3,0		
Âge de la mère naissance				
1er enfant (< de 20 ans) %	3,0	0,0	0,92	0,471
(20 ans et +) %	97,0	100,0		

\*  $p < ,05$

## **Comparaison entre les pratiques parentales des pères et des mères d'enfants vivant des difficultés de comportement avec celles d'enfants ne présentant pas de difficultés**

Dans le but de comparer les dimensions des pratiques parentales du père avec celles de la mère et pour vérifier lesquelles sont associées à la présence ou à l'absence de difficultés chez l'enfant, une Mancova à plan factoriel avec mesures paires a été effectuée entre les dimensions des pratiques parentales selon le sexe du parent (père, mère) et le groupe (DC et SDC) et l'interaction entre le sexe du parent et le groupe, le tout en tenant compte du degré de scolarité de la mère comme covariable. Pour se prémunir contre l'inflation de l'erreur de type 1 due à la multiplication des tests statistiques (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998), une première analyse a tenu compte de l'ensemble des dimensions (effet principal). Les résultats de cette analyse indiquent un effet d'interaction significatif entre le sexe des parents et le groupe (Pillai's Trace = 0,060;  $F(1, 103) = 6,55, p = 0,012$ ). L'analyse ne rapporte aucun autre effet significatif.

Par la suite, des analyses univariées à plan factoriel avec mesures paires ont été reprises séparément pour chacune des dimensions des pratiques parentales mesurées à partir du questionnaire autorévélateur et à partir de l'observation directe. Le tableau 3 présente les résultats de ces analyses ainsi que les moyennes et les écarts-types pour les différentes dimensions des pratiques parentales des mères et des pères.

Comme indiqué au tableau 3, une seule différence significative est observée entre les pratiques parentales des pères et celles des mères telles que mesurées par le questionnaire autorévélateur. Ainsi, les mères rapportent s'engager davantage en moyenne auprès de leur enfant que ne le font les pères. Cependant, le père et la mère d'un même enfant disent utiliser fréquemment des pratiques positives, se sentent aussi efficaces et constants l'un que l'autre dans l'exercice de leurs rôles parentaux, disent utiliser autant de pratiques hostiles et font part de niveaux de rejet affectif similaires. Par ailleurs, les analyses font ressortir des différences significatives entre les pratiques parentales des parents des deux groupes. Ainsi, les parents de groupe DC se différencient des parents du groupe SDC par : 1) un plus faible engagement dans les activités quotidiennes de l'enfant; 2) une perception moins efficace de leur discipline; 3) l'utilisation de plus de pratiques hostiles et 4) de plus de rejet affectif à son égard. Les résultats n'indiquent aucun effet d'interaction (parent x groupe) quant aux dimensions des pratiques parentales autorévélatées.

Durant l'observation parent-enfant en interaction de jeu, les résultats indiquent également une seule différence significative entre les deux parents sur le plan de la disponibilité. Les mères démontrent en moyenne une qualité de présence supérieure (interactions plus fréquentes, plus centrées sur les besoins de l'enfant) à celle des pères. Les résultats n'indiquent aucune différence significative entre les deux parents sur le plan de l'expression des émotions, de l'encouragement à l'autonomie et de la qualité des instructions et du contrôle offerts aux enfants.

Contrairement à ce qui concerne les résultats obtenus à partir des questionnaires, aucune différence significative entre les pratiques parentales des parents des deux groupes n'est observée durant l'interaction du jeu. Toutefois,

**Tableau 3. Comparaisons des moyennes des pratiques parentales des mères et des pères des deux groupes et résultats des interactions entre le sexe du parent et le groupe d'enfants**

Pratiques parentales	Mère				Père				Parent x Groupe						
	Enfants SDC (n = 75)		Enfants DC (n = 34)		Enfants SDC (n = 75)		Enfants DC (n = 34)			Total (n = 109)					
	M	ét.	M	ét.	M	ét.	M	ét.							
Engagement	4,19	0,51	3,97	0,56	4,12	0,53	3,92	0,65	3,55	0,62	3,80	0,66	5,02*	4,30**	0,44
Pratiques positives	4,11	0,27	4,14	0,34	4,12	0,29	4,52	0,54	4,36	0,65	4,47	0,58	0,97	0,48	0,74
Sentiment d'efficacité	3,48	0,68	3,25	0,65	3,41	0,67	3,62	0,56	3,28	0,56	3,51	0,58	0,16	5,36*	0,58
Inconstance	2,18	0,55	2,30	0,46	2,22	0,52	2,14	0,52	2,22	0,48	2,17	0,50	0,32	0,27	0,03
Pratiques hostiles	1,36	0,33	1,48	0,33	1,40	0,33	1,29	0,24	1,52	0,35	1,36	0,29	0,13	7,71**	1,65
Rejet affectif	1,35	0,26	1,45	0,28	1,38	0,27	1,29	0,18	1,51	0,34	1,36	0,26	1,91	13,94***	2,03
Observation directe															
Émotion négative-positive	5,17	0,93	4,75	1,14	5,04	1,01	4,97	0,74	5,23	0,79	5,05	0,76	0,17	0,01	8,34**
Non disp.-disponible	5,67	0,87	5,60	0,94	5,65	0,89	4,70	1,44	5,10	1,45	4,83	1,45	7,34**	0,46	2,93
Doute-autonomie	4,94	1,06	4,68	1,36	4,86	1,16	4,83	0,98	5,19	0,91	4,94	0,97	1,87	0,33	3,59
Instruction inad.-adéquate	5,23	0,97	5,06	1,03	5,18	0,99	4,47	1,35	4,98	1,16	4,63	1,31	2,93	0,92	5,78*
Contrôle inapp.-approprié	5,07	1,12	4,66	1,45	4,94	1,24	4,54	1,29	5,01	1,21	4,69	1,28	0,65	0,11	7,38**

\* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001



l'observation directe a mené à des résultats différenciés en fonction du sexe du parent et de l'enfant (effet parent x groupe du tableau 3) pour ce qui est de trois dimensions, soit l'expression des émotions, la qualité des instructions données à l'enfant et la qualité du contrôle exercé sur celui-ci. Pour ces trois dimensions, on observe un patron d'interaction similaire qui indique que les mères du groupe SDC obtiennent des scores moyens plus élevés que celles du groupe DC, contrairement aux pères du groupe DC, qui obtiennent des scores moyens plus faibles comparativement à ceux du groupe SDC. Les analyses de comparaisons planifiées de ces effets d'interaction (voir le tableau 4) indiquent des différences significatives entre la qualité des instructions et du contrôle des deux parents uniquement chez le groupe SDC et entre l'expression des émotions des deux parents uniquement chez le groupe DC. De plus, au plan des différences entre les groupes, uniquement les mères se différencient au plan de l'expression des émotions et uniquement les pères au plan de la qualité des instructions.

**Tableau 4. Analyses de comparaisons planifiées des effets d'interaction**

	t	df	Sig
Entre les parents			
Groupe SDC			
Émotion	1,68	74	0,097
Instruction	4,20	74	0,000
Contrôle	2,96	74	0,004
Groupe DC			
Émotion	-2,31	33	0,028
Instruction	0,28	33	0,784
Contrôle	-1,02	33	0,314
Entre les groupes			
Émotion M	-2,02	107	0,046
P	1,72	107	0,089
Instruction M	-0,85	107	0,397
P	2,05	107	0,044
Contrôle M	-1,44	107	0,155
P	1,82	107	0,072

### Pratiques parentales associées à la présence de difficultés chez l'enfant

Afin de déterminer quelles dimensions des pratiques parentales des pères et des mères sont associées à la présence de difficultés chez leur enfant et manifestées dans ses différents milieux de vie, des corrélations ont été effectuées entre les scores obtenus par les enfants quant à la dimension des comportements extériorisés selon les trois répondants (enseignantes, mère et père) et les dimensions des pratiques parentales des deux parents telles qu'autorapportées et observées en situation de jeu (voir le tableau 5).

**Tableau 5. Corrélation entre le degré de difficulté de comportement des enfants et les dimensions des pratiques parentales (n = 109)**

Pratiques parentales	Difficulté de comportement de l'enfant selon		
	enseignante	mère	père
<b>Questionnaire</b>			
<b>Mère</b>			
Engagement	-0,09	-0,29 **	-0,30 **
Pratiques positives	0,02	-0,08	-0,02
Sentiment d'efficacité	-0,03	-0,42 ***	-0,32 **
Inconstance	-0,04	0,16	0,13 *
Pratiques hostiles	0,14	0,50 ***	0,27 **
Rejet affectif	0,02	0,32 **	0,23 *
<b>Père</b>			
Engagement	0,01	-0,21 *	-0,32 **
Pratiques positives	0,10	-0,02	-0,11
Sentiment d'efficacité	0,05	-0,27 **	-0,37 ***
Inconstance	-0,07	0,19 *	0,20 *
Pratiques hostiles	0,02	0,35 ***	0,38 ***
Rejet affectif	0,06	0,32 **	0,40 ***
<b>Observation directe</b>			
<b>Mère</b>			
Émotion négative-positive	-0,28**	-0,14	-0,08
Désengagement-engagement	-0,01	-0,08	-0,00
Doute-autonomie	-0,12	-0,06	-0,02
Instruction inad.-adéquate	-0,12	-0,09	-0,07
Contrôle inapp.-approprié	-0,13	-0,17	-0,03
<b>Père</b>			
Émotion négative-positive	-0,03	0,03	0,17
Non disponible-disponible	-0,00	0,10	0,16
Doute-autonomie	0,15	0,22 *	0,25 *
Instruction inad.-adéquate	0,01	0,15	0,17
Contrôle inapp.-approprié	-0,05	0,18	0,19 *

\* p &lt; 0,05; \*\* p &lt; 0,01; \*\*\* p &lt; 0,001

Les résultats ne rapportent pas de corrélation significative entre la présence de difficultés de comportement chez les enfants selon l'enseignante et les pratiques éducatives autorapportées par l'un ou l'autre des deux parents (tableau 5, partie supérieure). Les analyses indiquent cependant des corrélations significatives entre la majorité des pratiques parentales telles que rapportées par les deux parents et la perception du niveau de difficulté de comportement chez les enfants selon la mère et le père. Ainsi, on peut observer, tant chez les mères que chez les pères, que le niveau d'engagement et le sentiment d'efficacité diminuent alors que les niveaux de pratiques hostiles et de rejet affectif augmentent à mesure que leur perception des difficultés de comportement des enfants augmente.

En ce qui a trait à l'observation directe (tableau 5, partie inférieure), une seule dimension des pratiques parentales des mères est significativement en corrélation avec la perception du niveau de difficulté de comportement des enfants. Ainsi plus l'enseignante perçoit un enfant comme vivant des difficultés de comportement dans sa classe plus les observations rapportent l'expression d'émotions négatives de la part de la mère lors de la situation de jeu avec cet enfant.

Cependant, quand on examine les liens entre les pratiques parentales du père durant la séance de jeu et le niveau de difficulté chez l'enfant, on observe des corrélations significatives entre le niveau de difficulté de l'enfant tel que le perçoivent la mère et le père et l'augmentation de l'encouragement à l'autonomie. En outre, plus les pères considèrent que leur enfant présente des difficultés de comportement, plus ils utilisent des méthodes de contrôle appropriées (encouragement, félicitations, etc.). Il est important de rappeler que le système de cotation des observations utilisé dans cette étude accorde un score plus élevé aux pratiques parentales plus positives et que, par conséquent, le sens attendu des corrélations devrait être négatif, tel qu'observé en ce qui a trait aux pratiques parentales des mères, et non pas positif tel qu'observé quant à celles des pères.

### **Pratiques parentales expliquant le mieux la variation des difficultés de comportement**

Pour terminer, nous avons vérifié, à partir de régressions linéaires, quelles dimensions des pratiques parentales des pères et des mères expliquent le mieux la variation de comportement des enfants. Pour ce faire, trois régressions distinctes ont été réalisées au regard du degré de difficulté de comportement des enfants selon les trois répondants. Seulement les dimensions des pratiques parentales qui ont obtenu une corrélation significative avec le niveau de difficulté de comportement selon chacun de ces trois répondants ont été incluses dans chacune des régressions (méthode *Stepwise*).

Comme on peut le constater dans le tableau 6, les trois régressions observées entre le niveau de difficulté de comportement de l'enfant selon les trois répondants et les dimensions des pratiques parentales ainsi sélectionnées sont significatives. Ces résultats indiquent que les dimensions des pratiques parentales retenues expliquent une portion significative de la variance du comportement chez les enfants. La première régression entre le niveau de difficulté de comportement des enfants selon l'enseignante et les pratiques parentales n'a tenu compte que de la dimension de l'expression des émotions par les mères durant l'interaction de jeu. Ce premier résultat indique que 7,8 % de la variance des difficultés de comportement telle que perçue par l'enseignante est attribuable à la qualité des émotions exprimées par la mère.

La deuxième régression a mis en relation le niveau de difficulté de comportement des enfants tel que perçu par les mères et les 10 dimensions des pratiques parentales qui présentaient une corrélation significative avec ces difficultés chez l'enfant (engagement M et P, sentiment d'efficacité M et P, inconstance P, pratiques hostiles M et P, rejet affectif M et P et encouragement de l'autonomie par le P). Cette analyse indique que l'augmentation du niveau de difficulté de comportement chez

**Tableau 6. Régression linéaire entre les pratiques parentales et les difficultés de comportement des enfants selon les différents répondants (n = 109)**

Répondant	R	R2	df	F	Sig. F	Variables	% de la	$\beta$	t
				change	change	significatives	variance R2		
Difficulté de comportement selon l'enseignante	0,279	0,078	1	9,05	0,003	Émotion nég.-pos. M	7,8	-0,28	-3,01**
Difficulté de comportement selon la mère	0,591	0,349	3	18,76	0,000	Pratiques hostiles M Sentiment d'efficacité M Rejet affectif P	24,9 5,9 4,1	0,34 -0,27 0,21	3,92*** -3,12** 2,55*
Difficulté de comportement selon le père	0,592	0,351	4	14,03	0,000	Rejet affectif P Sentiment d'efficacité P Autonomie P Sentiment d'efficacité M	15,7 10,1 5,6 3,7	0,34 -0,25 0,23 -0,20	4,26*** -2,95** 2,97** -2,42*

\* p < 0,05; \*\* p < 0,01; \*\*\* p < 0,001

les enfants est expliquée à 24,9 % par une augmentation des pratiques hostiles des mères, à 5,9 % par la baisse du sentiment d'efficacité des mères et à 4,1 % par l'augmentation du rejet affectif des pères.

Enfin, la troisième régression a mis en relation le niveau de difficulté de comportement des enfants tel que perçu par les pères et les 11 dimensions des pratiques parentales qui présentaient une corrélation significative avec ces difficultés chez l'enfant (engagement M et P, sentiment d'efficacité M et P, inconstance P, pratiques hostiles M et P, rejet affectif M et P et encouragement de l'autonomie

et contrôle par le P). Cette dernière analyse indique que la variation du niveau de difficulté de comportement des enfants, tel que perçu par les pères, est expliquée à 15,7 % par une augmentation du rejet affectif des pères envers l'enfant, à 10,1 % par une baisse du sentiment d'efficacité des pères, à 5,6 % par l'augmentation de l'encouragement à l'autonomie de l'enfant par le père et pour finir à 3,7 % par la diminution du sentiment d'efficacité des mères.

## Discussion

Cette étude a tenté d'identifier les différences et les similitudes entre les pratiques parentales de parents d'enfants identifiés comme vivant des difficultés de comportement avec celles de parents d'enfants qui ne présentent pas ce type de problème. Elle a également voulu identifier lesquelles des dimensions des pratiques parentales de chacun des deux parents arrivent à mieux expliquer la variation des difficultés de comportement chez l'enfant. Pour ce faire, nous avons essayé de contourner les limites méthodologiques relevées dans la recension des écrits. Par exemple, certaines dimensions des pratiques parentales qui tiennent compte des résultats scientifiques récents en ce qui a trait à la spécificité des deux parents ont été ajoutées (engagement et disponibilité envers l'enfant, qualité des instructions et encouragement à l'autonomie). Également, l'utilisation d'une méthodologie mixte qui allie une mesure autorapportée des pratiques parentales à une observation des dyades père-enfant et mère-enfant a été retenue. Par contre, tout comme les études qui ont analysé des échantillons constitués des deux parents d'un enfant, on constate que notre étude a rejoint des familles présentant peu de facteurs de risque socio-économique. Cette réalité pose la question de la représentativité de l'échantillon et, par la même occasion, de la généralisation des résultats à l'ensemble des familles d'enfants de maternelle présentant ou non des difficultés de comportement.

### Complémentarité des mesures

L'utilisation de mesures observationnelles et autorapportées des pratiques parentales a permis d'obtenir des résultats différents et complémentaires. La mesure autorapportée a permis d'établir des différences significatives entre les pratiques des parents des deux groupes DC et SDC, alors que l'observation directe des dyades en contexte de jeu n'a pas mis en évidence ces différences. À l'opposé, l'observation indépendante des pratiques parentales rapporte des résultats différenciés en fonction du sexe des parents alors que les deux parents d'un même enfant, eux, se perçoivent plutôt comme agissant de façon semblable.

Ces résultats sont en accord avec les conclusions des études similaires dénombrées dans la recension des écrits qui rapportent également une grande similitude entre les pratiques parentales des pères et celles des mères (McDowell, Parke & Spitzer, 2002; Sim & Ong, 2005). Ces ressemblances peuvent être attribuables au fait que les participants proviennent de familles biparentales plus scolarisées et de classes socioéconomiques moyennes et supérieures à la moyenne. On pourrait effectivement penser que des individus plus scolarisés partagent des valeurs éducationnelles semblables et que, par ricochet, elles se perçoivent plutôt de la même manière. Cette uniformité entre les participants des études est

due en partie aux contraintes de recrutement des échantillons constitués des deux parents d'une même famille.

Néanmoins, nos résultats rapportent pour les deux types de mesure une différence significative entre les pères et les mères sur le plan de l'engagement, que ce soit dans les activités quotidiennes de l'enfant (mesurées à partir du questionnaire) ou durant la séance de jeu parent-enfant. Dans ces deux différents contextes, les mères sont en moyenne plus engagées et plus disponibles envers l'enfant que ne l'est leur conjoint. Il est probable que les différences observées entre les deux parents soient en partie ou en totalité dues aux situations de jeu durant lesquelles les interactions ont été observées qui, bien qu'elles aient été semblables, n'étaient pas les mêmes. Toutefois, la mesure autorévolée, ainsi que les résultats d'autres études, vient corroborer l'hypothèse que ces différences sont plutôt dues au sexe du parent. Par exemple, l'étude de Pettit et de ses collaborateurs (1993) conclut, elle aussi, que les mères sont plus engagées envers leur enfant que ne le sont les pères. D'autres résultats (Lamb, 1996; Lee *et al.*, 2003) mentionnent également que les pères, comparativement aux mères, ont tendance à interagir moins fréquemment avec leur enfant en présence des mères ou dans les activités quotidiennes. Or, selon Pleck (1997), la mesure de l'engagement parental ne devrait pas uniquement tenir compte de la quantité de temps passé avec l'enfant, mais également d'autres éléments comme la qualité de la disponibilité. Nos résultats indiquent que lors d'une situation de jeu semi-structuré, les mères pourraient également offrir une qualité de disponibilité supérieure à celle offerte par le père. Néanmoins, il serait intéressant de vérifier, dans des contextes de jeux identiques, si les pères se démarquent toujours des mères quant à cette variable.

Par ailleurs, nos résultats font également ressortir des différences significatives entre les pratiques parentales des parents des deux groupes. Les enfants qui présentent des difficultés de comportement ont des parents qui se perçoivent comme étant moins engagés envers eux, qui se sentent moins efficaces dans le maintien de la discipline, qui disent utiliser davantage de pratiques hostiles (incluant la punition corporelle) et exprimer davantage leur rejet affectif à l'égard de leur enfant que les parents dont les enfants ne présentent pas de difficultés. Ces résultats concordent avec l'ensemble des données empiriques disponibles sur le sujet et qui associent de manière générale des pratiques parentales plus négatives et coercitives des parents avec la présence de difficultés de comportement chez l'enfant (Chang *et al.*, 2003; Hart *et al.*, 1992, 1998). De plus, tout comme les études de Sim et Ong (2005) ou de Pettit et collaborateurs (1993), nos résultats viennent appuyer l'hypothèse d'un apport significatif des pratiques parentales des deux parents à l'adaptation des enfants.

Il est surprenant que la mesure d'observation directe n'ait pas permis d'établir de lien significatif entre des dimensions des pratiques parentales et la présence ou l'absence de difficultés de comportement chez les enfants. Cette absence de résultats significatifs peut être expliquée par le type de décodage utilisé. En effet, comme cette étude s'intègre à une évaluation de programme plus large, le système de décodage retenu devait satisfaire un triple objectif : 1- différencier les pratiques des parents d'enfants en difficulté de celles des parents d'enfants qui ne présentent pas de difficultés; 2- différencier les pratiques des pères de celles des mères et 3- évaluer l'effet d'une intervention sur les pratiques parentales des pères

et des mères. Dumas et LaFreniere (2000) ont déjà comparé les résultats obtenus à partir de la même situation du jeu de l'épicerie selon un mode de décodage micro (grille par intervalle de 10 secondes) et un décodage qualitatif tel qu'utilisé dans la présente étude. Ces auteurs concluent que le décodage micro permet d'obtenir des informations pour décrire et différencier les dyades parent-enfant problématiques des dyades normatives, alors que le décodage qualitatif permet de mieux cibler les objectifs d'intervention et d'en évaluer l'effet dans le temps. Il est probablement trop ambitieux d'exiger qu'un même outil de décodage remplisse ces différents objectifs.

### **Effet différencié en fonction du sexe du parent**

Plusieurs études rapportent que certaines dimensions des pratiques parentales des mères et des pères, qu'elles soient similaires ou différentes, n'ont pas le même lien avec le comportement de l'enfant et ne joueraient donc pas le même rôle dans l'émergence et le maintien des difficultés de celui-ci (Boyum & Parke, 1995; Isley, O'Neill, Clatfeter & Parke, 1996 ; Paquette 2004). Nos résultats ont en effet relevé des similitudes, mais également des différences en fonction du sexe du parent. Par exemple, on observe qu'un faible niveau d'engagement, un sentiment d'efficacité peu élevé, des pratiques hostiles et des comportements de rejet affectif plus fréquents, de la part des pères autant que de la part des mères, sont associés de façon significative à la sévérité des difficultés de comportement chez l'enfant. Il est important de rappeler que ces résultats sont tirés de données corrélationnelles et que les liens observés n'impliquent pas de causalité. Il est possible, par exemple, que des pratiques hostiles aient entraîné des difficultés de comportement plus importantes chez l'enfant. Mais il est également probable que les difficultés plus grandes de l'enfant incitent les parents à utiliser plus fréquemment des pratiques hostiles. Il est également possible que d'autres facteurs dont nous n'avons pas tenu compte puissent agir à la fois sur les pratiques parentales et sur le niveau de difficulté de comportement des enfants. Toutefois, les résultats rapportés ici viennent corroborer les résultats obtenus par d'autres études qui ont également établi un lien entre les pratiques coercitives et hostiles et les comportements agressifs des enfants. Les recherches actuelles n'ont pas encore réussi à établir avec certitude la direction du lien entre les variables propres aux enfants et celles qui sont propres aux parents. Ainsi, Lytton (2000) propose trois hypothèses pour expliquer la direction du lien entre les pratiques parentales et le développement des problèmes d'adaptation chez les enfants. La première hypothèse veut que les pratiques parentales hostiles et coercitives engendrent les problèmes de comportement des enfants. La deuxième hypothèse est que les parents forgent leurs pratiques parentales en réagissant aux facteurs biologiques et aux dispositions tempéramentales déjà présentes chez l'enfant. Une dernière hypothèse affirme que les caractéristiques des parents et celles des enfants sont la résultante des mêmes gènes présents à la fois chez le parent et l'enfant. Ces trois hypothèses ne s'excluent pas mutuellement.

Malgré la présence de liens similaires entre la perception de chacun des deux parents et le niveau de difficulté de comportement comme le perçoivent les parents, les données observationnelles dévoilent tout de même la présence de certains corrélats différenciés en fonction du sexe des parents. Dans la relation mère-enfant, on remarque que plus la mère exprime d'affects négatifs plus l'en-



fant sera perçu comme connaissant des difficultés de comportement à l'école. De toutes les dimensions des pratiques parentales des mères, l'utilisation de pratiques hostiles, l'expression d'émotions négatives et le sentiment d'inefficacité dans l'exercice de la discipline ressortent comme étant celles qui ont les liens les plus étroits avec les difficultés de comportement chez l'enfant.

Pour ce qui est de la relation père-enfant, on observe plutôt que plus l'enfant est perçu comme vivant des difficultés de comportement, que ce soit par le père ou par la mère, plus le père va encourager l'autonomie de l'enfant et utiliser des méthodes de contrôle positives durant l'interaction de jeu. De toutes les dimensions des pratiques parentales des pères, le rejet affectif, le sentiment d'inefficacité dans l'exercice de la discipline, mais également la qualité de l'encouragement à l'autonomie offert à l'enfant durant la séance de jeu, ressortent comme celles qui ont les liens les plus étroits avec les difficultés de comportement de l'enfant.

À première vue, il peut sembler surprenant que la présence accrue de certaines pratiques positives des pères soit associée à des difficultés plus sévères chez les enfants. Ces résultats vont d'ailleurs à l'encontre de la littérature disponible. Différentes hypothèses explicatives semblent pourtant plausibles. Premièrement, ces résultats pourraient mettre en relief une compétence propre aux pères qui, malgré des niveaux d'hostilité et de rejet affectif significatifs, réussiraient, en situation de jeu, à établir un climat d'échanges positifs. On pourrait penser que, dans une interaction de jeu père-enfant, les difficultés de comportement de l'enfant ne s'expriment pas autant parce que les pères arrivent malgré tout à créer un contexte de collaboration favorable à la coopération de l'enfant. Comme les pères présentent des niveaux d'engagement moins élevés que les mères, ils se laissent peut-être moins envahir par leurs perceptions négatives lors des interactions avec l'enfant et arrivent peut-être mieux que ces dernières à départager les moments conflictuels des moments plus plaisants.

Deuxièmement, encore ici, ces résultats pourraient être dus aux contextes d'observation différents pour les pères et pour les mères. Le jeu du casse-tête est, d'une part, plus familier pour les enfants, et, d'autre part, ne comprend pas autant de règles et de consignes que le jeu de l'épicerie. Il peut être plus facile dans un tel contexte d'établir une relation positive et un climat de coopération.

Troisièmement, on peut se questionner sur la représentativité des 33 pères d'enfants connaissant des difficultés de comportement qui ont participé à l'étude par rapport aux 330 pères d'enfants identifiés comme vivant des difficultés de la banque de données initiale de Capuano et collaborateurs. Les familles dont les deux parents se sont volontairement déplacés pour participer à l'observation en laboratoire peuvent représenter une fraction des parents spécialement préoccupés par le bien-être de leur enfant. Comme il est plausible que les pères de notre échantillon soient particulièrement concernés par le devenir de leur enfant, il est également possible que ces pères, conscients du niveau de difficulté de comportement de leur enfant, se mobilisent et mettent surtout en œuvre des pratiques parentales positives. En ce sens, les pères recrutés par la présente étude peuvent se démarquer de la majorité des pères d'enfants vivant des difficultés de comportement. Une autre limite concerne le biais qui a pu être induit dans la collecte de données relativement au sexe des décodeurs. En effet, bien que notre équipe de recherche soit préoccu-

pée par la complémentarité parentale, elle est dans les faits constituée exclusivement de femmes. Malgré que le processus de décodage se soit déroulé selon un protocole rigoureux, nos représentations sociales des rôles propres au père ou à la mère ont peut-être influencé les résultats. Finalement, une dernière limite concerne le petit nombre de participants et la faiblesse statistique qui en découle. De toute façon, la fonction paternelle ne peut être évaluée uniquement dans un contexte de jeu. La façon d'encadrer l'enfant et d'appliquer la discipline dans la vie de tous les jours reste une donnée incontournable dont il faut tenir compte, particulièrement en ce qui a trait aux enfants DC. À ce sujet, les renseignements obtenus au moyen des questionnaires font état chez les pères d'enfant DC, tout comme chez les mères d'ailleurs, de niveaux plus faibles d'engagement et de sentiment d'efficacité et de niveaux plus élevés de pratiques disciplinaires hostiles ainsi que de rejet affectif comparativement aux parents d'enfants SDC. Ces pères semblent donc éprouver des difficultés à utiliser leur compétence à créer un climat positif en dehors d'un contexte de jeu. Bien qu'il faille comparer ces résultats à d'autres échantillons et dans des contextes d'observation différents, ceux-ci peuvent donner des indications pour l'intervention.

### **Retombées pour l'intervention**

En ce qui concerne les retombées possibles en ce qui a trait à l'intervention, les résultats de la présente étude laissent entrevoir quelques pistes intéressantes. D'abord, comme certaines pratiques des deux parents sont significativement corrélées avec une présence accrue de difficultés de comportement chez les enfants, on peut conclure à l'importance d'impliquer les deux parents dans nos interventions auprès de ces enfants. Seulement, on ne saurait trop insister sur la nécessité d'adapter les outils d'évaluation et les contenus de ces programmes aux réalités des deux parents. En ce sens, l'utilisation de l'observation directe des interactions parent-enfant en situation de jeu paraît être une stratégie intéressante, pourvu que l'on retienne une situation qui fasse ressortir les forces et les difficultés relationnelles des deux parents. Il serait intéressant, dans des recherches futures, de vérifier si une situation de jeu plus compétitive, durant laquelle on doit faire observer davantage de règles, permettrait d'établir des liens plus significatifs entre les pratiques parentales des pères et les difficultés de comportement chez les enfants. Une telle situation pourrait s'avérer un terrain plus propice pour travailler les transactions conflictuelles au sein des dyades. L'intervention auprès des deux parents devrait cibler la qualité de l'engagement, le sentiment de compétence parentale et l'enseignement de mesures disciplinaires alternatives aux pratiques hostiles, dont la punition corporelle. Bien que les approches de l'apprentissage social auprès des parents soient reconnues comme étant efficaces à court terme (Bloomquist & Schnell, 2002), nos résultats nous portent à croire qu'on ne peut dissocier l'enseignement de techniques d'encadrement des parents du contexte affectif qui règne au sein de la dyade parent-enfant. Il est également essentiel d'améliorer la qualité de la relation, notamment de diminuer le niveau de rejet affectif. En ce qui concerne les mères, l'intervention devrait tenter d'établir la collaboration avec l'enfant et de briser le cycle de la frustration et de l'expression d'émotions négatives de la mère, de même que de faire cesser l'opposition de la part de l'enfant. Dans le cas des pères, il faudrait peut-être cibler davantage le transfert de pratiques parentales positives observées durant les séances de jeu et les généraliser dans les situations quotidiennes de la vie de l'enfant.

## Références

- Agence de la santé et des services sociaux de Montréal. (2001). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.santepub-mtl.qc.ca/Portrait/nouvelle/02062003.html>>.
- American Psychiatric Association. (2003). *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (4e éd.)*. Washington, DC: APA (1re éd. 1952).
- Besnard, T. (2005). *Revue des outils d'observation de la relation parent-enfant au préscolaire et proposition d'un outil pour le programme Fluppy*. Université de Sherbrooke.
- Bloomquist, M. L., & Schnell, S. V. (2002). *Helping children with aggression and conduct problems; Best practices for intervention*. New York: The Guilford Press.
- Boyum, L. A., & Parke, R. D. (1995). The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of Marriage & Family*, 57, 593-608.
- Broidy, L. M., Nagin, D. S., Tremblay, R. H., Bates, J. E., Brame, B., Dodge, K. A., Fergusson, D., Horwood, J. L., Loeber, R., Laird, R., Lynam, D. R., Moffitt, T. E., Pettit, G. S., & Vitaro, F. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency; A six-site, cross-national study. *Developmental Psychology*, 39, 222-245.
- Capuano, F., Vitaro, F., Poulin, F., & Verlaan, P. (2002). *Prévention de la violence et du décrochage scolaire : évaluation de l'impact d'un programme implanté au préscolaire à travers le Québec*. Demande de subvention FQRSC, IRSC et CRSH.
- Chamberland, P., & Patterson, G. R. (1995). Discipline and child compliance in parenting. In M.H. Bornstein (dir.), *Handbook of parenting Vol. 4* (pp. 205-225). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A., & McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology*, 17, 598-606.
- Clément, M-É., Chamberland, C., Côté, L., Dubeau, D., & Beauvais, B. (2005). *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2004*. Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Dallaire, D. H., & Weinraub, M. (2005). The stability of parenting behaviors over first 6 years of life. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 201-219.
- Denham, S.A., Workman, E., Cole, P. M., Weissbrod, C., Kendziora, K. T., & Zahn-Waxler, C. (2000). Prediction of externalizing behavior problems from early to middle childhood: the role of paternal socialization and emotion expression. *Development and Psychopathology*, 12, 23-45.
- Déry, M., Toupin, J., Pauzé, R., & Verlaan, P. (2004). Frequency of mental health disorders in a sample of elementary school students receiving special educational services for behavioural difficulties. *Canadian Journal of Psychiatry*. 49(12), 769-775.
- Dubeau, D. (2002). *État de la recherche portant sur les pères au Canada*. Ontario : Le réseau ontarien de l'initiative pour l'engagement paternel.
- Dumas, J. E. (2002). *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*. Bruxelles : De Boeck.
- Dumas, J. E., & LaFreniere, P. J. (2000). «Going to the store» an observational measure of parent-child interactions for preschoolers. K. Gitlin-Werner, A. Sandgrund & A. Schaefer (Eds.), *Play diagnosis and assessment* (pp. 401-416). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes. (1999). *Grandir au*

- Canada, *Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes*. Ottawa : Développement des ressources humaines Canada. Statistique Canada.
- Fagot, B. I. (1998). Social problem solving: Effect of context and parent sex. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 389-401.
- Fergusson, D. M., Lynskey, M., & Horwood, L. J. (1997). Attentional difficulties in middle childhood and psychological outcomes in young adulthood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 633-644.
- Gardner, F. E. M. (1989). Inconsistent parenting: Is evidence for a link with children's conduct problems? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17(2), 223-233.
- Gauvin, M., & Rogoff, B. (1989). Collaborative problem solving and children's planning skills. *Development Psychology*, 25(4), 139-151.
- Grietens, H., Onghena, P., Prinzie, P., Gadeyne, E., Van Assche, V., Ghesquière, P., & Hellinckx, W. (2004). Comparison of mothers' fathers', and teachers' reports on problem behavior in 5- to 6-year-old children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 137-146.
- Hair, J. F.; Anderson, R. E.; Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*, Fifth Edition, Prentice-Hall: Upper Saddle River.
- Hamel, M. (2001). Les relations parent-enfant et les pratiques éducatives des parents. In M. Hamel, L. Blanchet & C. Martin (Eds.), *Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire* (pp. 9-49). Québec : Les publications du Québec.
- Harrist, A. W. (1993). *Family interaction styles as predictors of children's competence: The role of synchrony and nonsynchrony*. Biennial meeting of the society for Research in Child Development, Mars 1993, New Orleans.
- Hart, C. H., DeWolf, M., Wozniak, P., & Burts, D. C. (1992). Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavior orientations and peer status. *Child Development*, 63, 879-892.
- Hart, C. H., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Frost Olsen, S., & McNeilly-Choque, M. K. (1998). Overt and relational aggression in russian nursery-school-age children: Parenting style and marital linkages. *Developmental Psychology*, 34, 687-697.
- Hill, N. E., & Bush, K. R. (2001). Relationships between parenting environment and children's mental health among african american and european mothers and children. *Journal of Marriage and the Family*, 63, 954-966.
- Isley, S., O'Neil, R., & Parke, R. D. (1996). The relation of parental affect and control behavior to children's classroom acceptance: A concurrent and predictive analysis. *Early Education and Development*, 7, 7-23.
- Isley, S. L., O'Neil, R., Clatfeter, D., & Parke, R. D. (1999). Parent and child expressed affect and children's social competence: Modeling direct and indirect pathways. *Developmental Psychology*, 35, 547-560.
- Johnson, V. (1992). *Basic concepts of infant's behavior and development*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.psych.utah.edu>>.
- Johnson, V., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (1999). Family systems-children's behavior: The unique contribution of family organization. *Journal of Family Psychology*, 13, 355-371.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25, 341-363.
- Kopp, C. B., Regalado, M., Halfon, N., Neufeld, S. J., Nicely, P., Coulson, S., Lafean, K., & Wishner, J. (2000). *Appraisals of*

- parenting, parent-child interactions, parenting styles, and children: an annotated bibliography.* The Commonwealth Fund Pediatric Parenting project. Document téléaccessible sur le site <www.cmwf.org>.
- LaFreniere, P. J., & Capuano, F. (1997). Preventive intervention as means of clarifying direction of effects in socialization; Anxious-withdrawn preschool case. *Development and Psychopathology, 9*, 551-564.
- Lamb, M. E. (1996). The development of father-infant relationships. In M.E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 104-120). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Landy, S., & Tam, K. K. (1996). Les pratiques parentales influencent bel et bien le développement des enfants du Canada. In *Grandir au Canada, Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes* (pp. 117-133). Ottawa : Développement des ressources humaines Canada.
- Leeper, C., Anderson, K. J., & Sanders, P. (1998). Moderators of gender effects on parents' talk to their children: A meta-analysis. *Developmental Psychology, 34*, 3-27.
- Lee, M., Vermon-Feagans, L., Vasquez, A., & Kolak, A. (2003). The influence of family environment and child temperament on work/family role strain for mothers and fathers. *Infant and Child Development, 12*, 421-439.
- Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). Contextual differences in parent-child play: Implications for children's gender role development. *Sex-Roles, 44* (3-4), 155-176.
- Lindsey, E. W., Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Differential play patterns of mothers and fathers of sons and daughters: Implications for children's gender role development. *Sex Roles, 37*, 643-661.
- Lochman, J. E., & Conduct Problems Prevention Research Group CPPRG (1995). Screening of child behaviour problems for preventive programs at school entry. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 63*, 549-559.
- Lytton, H. (2000). Toward a model of family-environmental and child-biological influences on development. *Developmental Review, 20*, 150-179.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. Mussen & E.M. Heterington (Eds.), *Handbook of child Psychology, Vol 4; Socialization, Personality and social development* (pp. 1-101). New York: John Wiley.
- MacPhee, D., Fritz, J., & Miller-Heyl, J. (1996). Ethnic variations in personal social networks and parenting. *Child Development, 67*, 3278-3295.
- McDowell, D. J., Parke, R. D., & Spitzer, S. (2002). Parent and child cognitive representations of social situations and children's social competence. *Social Development, Vol 11*(4), 469-486.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2002). Parenting and family influences when children are in child care: Result from the NICHD study of early child care. In J. G. Borkowski, S. L. Ramey & M. Bristol-Power (Eds.), *Parenting and the child's world, influences on academic, intellectual and social-emotional development* (pp. 99-123). Mahwah, NJ: L. Erlbaum.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2004). Fathers' and mothers' parenting behavior and beliefs as predictors of children's social adjustment in the transition to school. *Journal of Family Psychology, 18*, 628-638.
- Paquette, D. (2004). Le rôle du père dans la capacité du garçon à gérer son agressivité. *Revue de psychoéducation, 33*, 61-74.

- Parke, R., & Buriel, R. (1998). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In N. Eisenberg (Ed.), *Social, emotional and personality development, Handbook of child psychology* (pp. 463-552). New York: Wiley.
- Patterson, G.R. (1982). A social learning approach; 3 Coercive family processes. Eugene OR: Castalia.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia Press.
- Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (1993). Family interaction patterns and children's conduct problems at home and school. *School Psychology Review*, 22, 403-420.
- Pleck, J. H. (1997). Paternal involvement: levels, sources and consequences. In M. Lamb (Ed.), *The role of the father* (pp. 66-103). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Poulin, F., Capuano, F., Vitaro, F., & Verlaan, P. (2006). La prévention des problèmes de comportement chez les filles en début de scolarisation; stratégie de dépistage et profil des filles identifiées. In P. Verlaan & M. Déry (Eds.), *Les conduites antisociales des filles : comprendre pour mieux agir* (pp. 235-256). Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Prinzle, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquière, P., & Colpin, H. (2003). The additive and interactive effects of parenting and children's personality on externalizing behaviour. *European Journal of Personality*, 17, 95-117.
- Prinzle, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquière, P., & Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behavior in children. *European Journal of Personality*, 18, 73-102.
- Repp, A. C., Nieminen, G. S., Olinger, E., & Brusca, R. (1988). Direct observation: Factors affecting the accuracy of observers. *Exceptional Children*, 55(1), 29-36.
- Rogé, B. (1997). Style paternel et communications non verbales. *Enfance*, 3, 351-360.
- Rohner, E. C., Chaille, C., & Rohner, R. P. (1980). Perceived parental acceptance-rejection and the development of children's locus of control. *Journal of Psychology*, 104, 83-89.
- Rothbaum, F., & Weisz, J. R. (1994). Parental caregiving and child externalizing behavior in nonclinical samples: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 55-74.
- Russell, G., & Radojevic, M. (1992). The changing role of fathers? Current understandings and future directions for research and practice. *Infant Mental Health Journal*, 13(4), 296-311.
- Sameroff, A. J. (1975). Early influences on development: fact or fancy? *Merrill-Palmer Quarterly*, 21, 267-293.
- Sears, R. M. (1999). The relations among family environment, peer interactions, social cognition, and social competence: Predicting aggressive behavior. *Dissertation Abstracts International: Section B*, 60, 1352.
- Shelton, K. K., Frick, P. J., & Wooton, J. (1996). Assessment of parenting practices in families elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 3, 317-329.
- Sim, T. N., & Ong, L. P. (2005). Parent physical punishment and child aggression in a Singapore Chinese preschool sample. *Journal of Marriage and Family*, 67, 85-99.
- Steelman, L. M., Assel, M. A., Swank, P. R., Smith, K. E., & Landry, S. H. (2002). Early maternal warm responsiveness as a predictor of social skills: direct and indirect paths of influence over time. *Applied Developmental Psychology*, 23, 135-156.



- Thomas, E. M. (2004). *Le comportement agressif chez les jeunes enfant : la modification du milieu parental permet de prévoir le changement de comportement*. Ottawa : Statistique Canada.
- Toupin, J., Pauzé, R., & Déry, M. (2000). Modèle conceptuel des inadaptations sociales de l'enfance pour la définition et l'évaluation des activités d'intervention. *Les Cahiers de l'Actif*, 288-291, 115-130.
- Tremblay, R. E., Gagnon, C., Vitaro, F., LeBlanc, M., Larivée, S., Charlebois, P., & Boileau H. (1990). La violence physique chez les garçons : un comportement à comprendre et à prévenir. *Interface*, 11, 12-18.
- Tremblay, R. E., Vitaro, F., Gagnon, C., Piché, C., & Royer, N. (1992). A prosocial scale for the Preschool Behavior Questionnaire : Concurrent and predictive correlates. *International Journal of Behavioral Development*, 15, 227-245.
- Youngblade, L. M., Parke, K. A., & Belsky, J. (1993). Measurement of young children's close friendship : A comparison of two independent assessment system and their associations with attachment security. *International Journal of Behavior Development*, 16, 563-587.

### Note d'auteur

Cette étude a été rendue possible grâce au soutien financier du premier auteur par le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC), par le Groupe de recherche sur les inadaptations sociales de l'enfance (ARUC-GRISE) et l'Université de Sherbrooke et par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, ainsi que par le soutien financier des quatre autres auteurs par la Fondation Lucie et André Chagnon, le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH), le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC), les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC), le Conseil québécois de la recherche sociale (CQRS), la Commission scolaire de Laval, l'Agence de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de Laval, le Centre de santé et de services sociaux de Laval et le Centre de psychoéducation du Québec.

Nous tenons à remercier le docteur Daniel Paquette, chercheur à l'IRDS, pour ses conseils judicieux; Line Hould, coordonnatrice au projet de recherche Fluppy; Marie-Chantal Corbeil et Brigitte Paré pour leur collaboration à la codification des bandes vidéo, ainsi que tous les parents et les enfants ayant participé à l'étude.