

L'EFFET INDUIT DE LA PARTICIPATION DES PERES A UNE INTERVENTION FAMILIALE

MBOMA IBA FAMILIA ZAMBIA

Assistant de deuxième mandat à l'Institut Supérieur Pédagogique de Bongimba/Maï-Ndombe-RDC

RESUME

Cette étude évalue l'effet ajouté de la participation des pères à l'intervention familiale du programme de prévention Fluppy sur la qualité des pratiques parentales (mesurées à partir de l'observation directe d'une interaction parent-enfant) et sur le degré des difficultés de comportement manifestées par les enfants (mesurées selon l'enseignante et selon la mère). Une évaluation pré-test et une évaluation post-test ont été effectuées sur trois groupes équivalents. Les analyses ne démontrent pas d'effet à court terme de la participation du père sur la modification des difficultés de comportement des enfants. L'ensemble des résultats propose des pistes intéressantes pour l'intervention, notamment quant à l'importance de bien évaluer les pratiques parentales des pères autant que celles des mères, ainsi qu'en regard des avantages possibles à retirer des efforts mis en place pour rejoindre les deux parents des enfants qui présentent des difficultés précoces de comportement.

Mots-clés : enfant, parents, famille, post-test et pré-test.

SUMMARY

This study evaluates the added effect of father participation in the family intervention of the Fluppy prevention program on the quality of parenting practices (measured from direct observation of a parent-child interaction) and the degree of behavioral difficulties exhibited by the children (measured according to the teacher and according to the mother). A pre-test evaluation and a post-test evaluation were performed on three equivalent groups. The analyzes do not show any short-term effect of the father's involvement in changing the behavioral difficulties of the children. All of the results offer some interesting insights for the intervention, particularly as to the importance of properly assessing the parenting

practices of fathers as well as mothers, as well as regarding the possible benefits of withdrawing from the efforts put in place. place to reach both parents of children who have early behavioral difficulties.

Keywords : *child, parents, family, post-test and pre-test.*

INTRODUCTION

Le rôle du père auprès des enfants d'âge préscolaire a passablement évolué au cours des trente dernières années. Les spécialistes du développement de l'enfant, qui, jusque dans les années 1970, se sont presque exclusivement intéressés au rôle de la mère, lui reconnaissent aujourd'hui une influence importante, notamment sur le plan de la socialisation et de l'apprentissage.

De nos jours, une nouvelle théorie tente d'expliquer les particularités de la fonction paternelle en complémentarité avec la fonction maternelle. Développée par Raquette, la théorie de la relation d'activation pose l'hypothèse que l'implication des pères dans le jeu des jeunes enfants, particulièrement en ce qui a trait aux jeux physiques et aux jeux de bataille, faciliterait chez l'enfant l'apprentissage de la régulation des émotions agressives de même que celui de certaines habiletés sociales.

En plus de stimuler l'enfant, qui doit parvenir à faire face aux défis de son environnement physique et social, la fonction paternelle aurait également pour objet le respect des limites et des règles. Le bon développement de l'enfant exigerait une relation sécurisante, orientée vers la stabilité et les soins, comme le définit la théorie de l'attachement¹, et une relation de stimulation, d'ouverture au monde et de prise de risque contrôlée.

Depuis les années 1975, de nombreuses recherches se sont penchées sur le rôle du père.² Certaines d'entre elles ont particulièrement comparé les pratiques parentales des premières avec celles des mères. Si

¹ BOWLBY J., *Attachement et perte*, PUF, Paris, 1984.

² DUBEAU D. et al., « Le père, une roue du carrosse familial à ne pas oublier ! État des recherches québécoises et canadiennes sur la paternité. *Enfances, Familles, Générations*, 3, 1-13 », 2005.

leurs résultats rapportent beaucoup de similitudes entre les pratiques des deux parents.³

Premièrement, les mères et les pères ne s'engageraient pas de la même manière envers leurs enfants. Si les mères demeurent les grandes gagnantes en ce qui concerne le temps consacré aux enfants⁴, les pères, de leur côté, développeraient un engagement plus indirect, 'est-à-dire par exemple la responsabilité du bien-être général de l'enfant. En ce qui concerne le type d'interaction, les mères semblent plus tournées vers les aspects affectifs, les soins et l'apaisement, surtout avec les enfants les plus jeunes, vers une plus grande utilisation du langage parlé et le partage d'informations, ainsi que vers un plus grand contrôle des enfants.

Les pères, quant à eux, semblent plutôt s'orienter vers un registre de support qui permettrait à l'enfant de faire face aux défis et à certaines tâches et encourageraient concrètement son autonomie. Ceux-ci seraient également plus directifs, utiliseraient un langage plus utilitaire et seraient plus enclins à parler à l'enfant de 2 à 3 ans comme s'ils s'adressaient à une personne plus âgée, et ce, plus précocement que les mères.

Plusieurs différences semblent également apparaître sur le plan du jeu. Alors que la mère initie surtout l'enfant aux jeux et aux objets tels qu'ils ont été conçus, le père, quant à lui, s'amuse davantage avec son enfant en l'initiant à des usages inhabituels de ceux-ci (jeux sensoriels ou semi-symboliques), en décalage avec la fonction normale des objets utilisés.⁵ Partenaires de jeu plus enjoués que les mères, ils semblent plus enclins à s'investir dans les activités physiques et à y entraîner l'enfant.⁶

³ BERMAN P.W. et PEDERSEN F.A., *Men's transitions to parenthood: Longitudinal studies of early family experience*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.

⁴ AUGUST G.J. et al., « Dissemination of an evidence-based prevention innovation for aggressive children living in culturally diverse », *Urban neighbourhoods : Prevention Science*, n°4, 2003, p. 271-286.

⁵ CLARKE-STEWART K.A., « And daddy makes three: The Father's Impact on Mother and Young Child », dans *Child Development*, n°49, 1978, pp. 466-478.

⁶ BARTANUSZ S. et SULOVA L., « Functional analysis of the communication between the young child and his father or mother when reading an illustrated book », dans *European Journal of Psychology of Education*, XV (2), 2003, pp. 113-134.

En plus de comparer les pratiques parentales des pères avec celles des mères, d'autres études se sont particulièrement intéressées aux liens différenciés entre les pratiques parentales des deux parents et les difficultés de comportement chez les enfants d'âge préscolaire.

De manière générale, les résultats empiriques de ces études confirment l'association entre la présence de difficultés de comportement chez l'enfant et des pratiques parentales coercitives, comme l'utilisation de punitions corporelles, ainsi que l'expression d'affects négatifs.⁷

Certaines de ces études⁸, pour une revue) révèlent que l'association entre ces pratiques parentales et les difficultés des enfants est significative pour les deux parents, alors que d'autres n'ont établi ce lien qu'en ce qui concerne les mères. De plus, même quand l'enfant présente des difficultés de comportement, le père réussirait, en situation de jeu, à établir un climat d'échanges positifs et de coopération avec l'enfant. La mère exprime au contraire davantage d'émotions négatives et sa relation avec l'enfant est teintée de plus d'opposition.⁹

Toutefois, une limite est fréquemment soulevée en ce qui a trait aux études qui ont comparé les pratiques parentales des pères avec celles des mères. Les instruments couramment utilisés pour évaluer celles-ci ont été à l'origine conçus pour mesurer les pratiques des mères à l'égard de leurs enfants. Or, certains auteurs émettent des réserves face au choix des dimensions et à la sensibilité des outils conçus « pour elles », qui ne discerneraient pas toujours les spécificités propres aux pères.

La passation de ces instruments aux pères pourrait ne pas refléter adéquatement la réalité paternelle et ainsi venir atténuer la validité des mesures. Le choix des variables s'avère donc primordial si on veut mettre en

⁷ CASPI A. et al., « Maternal expressed emotion predicts children's antisocial behavior problems : Using monozygotic-twin differences to identify environmental effects on behavioral development », dans *Developmental Psychology*, n°40, 2004, pp. 149-161.

⁸ BESNARD T. et al., « Les pratiques parentales des pères et des mères et les difficultés de comportement des enfants au préscolaire : différences et similitudes », dans *Revue de psychoéducation*, n°38(1), 2009, pp. 15-43.

⁹ *Ibidem*.

évidence la spécificité propre à chacun des parents. Le modèle théorique de la relation d'activation de Raquette ainsi que les études qui ont observé les différences entre les pratiques parentales des pères et celles des mères donnent des indications pertinentes qui vont dans le même sens. Ainsi, l'évaluation de dimensions comme le soutien à l'autonomie, l'engagement et le type de communication, en plus des dimensions des pratiques parentales des mères déjà reconnues comme étant associées aux difficultés de comportement chez les enfants, permettrait peut-être de mettre en évidence des liens entre les pratiques des deux parents et les difficultés de comportement des enfants.

Malgré cette limite, l'ensemble de différents résultats de recherche met de plus en plus en évidence l'impact positif des fonctions maternelle et paternelle sur le développement des jeunes enfants, ainsi que la richesse de la complémentarité des deux rôles différenciés. Ces résultats ont également eu des retombées sur les pratiques d'intervention.

En effet, si les milieux d'intervention ont longtemps travaillé uniquement avec les mères, ils tentent de plus en plus de rejoindre aussi les pères. De fait, de nombreux professionnels œuvrant auprès des enfants qui présentent des difficultés de comportement sont d'avis que la participation des deux parents aux interventions a un effet positif sur la résolution des problèmes de ces enfants.

Toutefois, bien que des arguments militent en faveur de la participation des pères aux interventions, le peu de données empiriques disponibles à ce jour ne permet pas d'identifier les effets à court terme de leur participation aux programmes de formation aux habiletés parentales.

I. PARTICIPATION DES PERES AUX PROGRAMMES D'HABILETES PARENTALES

Divers programmes préventifs ont été développés pour tenter de contrer l'émergence précoce de difficultés de comportement. La majorité d'entre eux s'adressent directement aux enfants lors des ateliers en classe

dès la maternelle, mais plusieurs offrent également une intervention qui permet une participation des parents.¹⁰

Les programmes de formation aux habiletés parentales, élaborés notamment à partir du modèle transactionnel ou de la théorie du cycle de coercition, reposent sur l'hypothèse qu'en améliorant la qualité de la relation parent-enfant et en apprenant aux parents à gérer plus efficacement les comportements de leur enfant, les difficultés de comportement chez ce dernier devraient diminuer.

Ces deux approches mettent l'accent sur la concordance entre des caractéristiques propres à un enfant et la réponse de ses parents. Les parents peuvent apprendre à composer avec le tempérament difficile de leur enfant et à l'influencer ou, au contraire, peuvent amplifier ses difficultés et le stigmatiser.

Différentes méta-analyses concluent à l'efficacité à court et à moyen terme des programmes de formation aux habiletés parentales pour modifier les comportements des jeunes enfants.¹¹ Ce type d'intervention est sans doute celui qui est le plus souvent mis en pratique avec les parents et également le plus étudié.

Seulement, traditionnellement, les interventions qui visent les parents rejoignent majoritairement les mères. On estime qu'environ le tiers des études portant sur les programmes de formation aux habiletés parentales incluent des pères dans leur échantillon.¹² Or, la majorité du temps, le nombre de pères participant aux évaluations de programme est trop restreint pour permettre des analyses comparatives avec les mères ou pour établir des effets d'intervention dus à la présence du père.

¹⁰ CAPUANO F. et al., *Prévention de la violence et du décrochage scolaire : évaluation de l'impact d'un programme implanté au préscolaire à travers le Québec*, Manuscrit non publié, Demande de subvention FQRSC, IRSC et CRSH, 2002.

¹¹ BLOOMQUIST M.L. et SCHNELL S.V., *Helping children with aggression and conduct problems Best practices for intervention*, The Guilford Press, New York, 2002.

¹² COPLIN J.W. et HOUTS A.C., « Father involvement in parent training for oppositional child behavior. Progress or stagnation? », dans *Child & family Behavior The mpy*, n°73(2), 1991, pp. 29-51.

De fait, à la suite d'une recension des écrits que nous avons effectuée sur les évaluations de programmes de prévention des difficultés de comportement s'adressant aux jeunes enfants, uniquement cinq des études répertoriées ont inclus des pères dans leur échantillon. Étonnamment, de ces cinq études, aucune n'a évalué l'effet ajouté de la participation des pères en plus de celle des mères à leur programme.

Par ailleurs, deux études effectuées dans le cadre d'une intervention curative auprès d'enfants présentant des troubles oppositionnels ont pour leur part évalué l'effet de la participation du père à l'intervention.¹³ Or, si ces deux études concluent que la participation du père à l'intervention favorise le maintien à moyen terme des effets bénéfiques du programme sur l'enfant, trois limites importantes doivent être soulevées.

En premier lieu, ces études ont comparé l'effet du programme entre des familles monoparentales et des familles biparentales, sans faire appel à un groupe témoin où le père est présent dans la vie de l'enfant, mais ne participe pas à l'intervention. Le devis utilisé dans les deux cas ne permet pas de discriminer l'effet de la présence du père dans le quotidien de l'enfant de sa participation comme telle à l'intervention.

Ensuite, bien que les pères et les mères aient participé aux interventions, ces études ont uniquement évalué l'effet du programme sur les pratiques parentales des mères. L'absence de mesures des pratiques parentales des pères empêche de vérifier l'effet du programme sur ces derniers et son effet médiateur sur le comportement de l'enfant. Enfin, des différences ont été rapportées entre les groupes sur le plan du revenu familial (revenus plus faibles chez les familles monoparentales). Cette différence a pu induire un biais dans les résultats puisque les familles qui évoluent dans des conditions moins favorables ont peut-être plus de difficulté à maintenir les bienfaits du programme et à en profiter à long terme.

Malgré le peu de résultats empiriques disponibles sur cette question, certains auteurs ont tout de même développé des arguments en faveur de

¹³ BAGNER D.M. et EYBERG S.M., « Father involvement in parent training: When does it matter ? », dans *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, n°32(4), 2003, pp. 599-605.

l'intégration des pères aux programmes d'habiletés parentales. Ces arguments s'inspirent de deux modèles conceptuels et visent à développer soit la similitude des rôles parentaux, soit leur complémentarité.

Dans l'esprit du premier modèle, il est important d'inclure les deux parents d'un même enfant dans le but de lui offrir une référence unique quant aux pratiques parentales. Basé sur des résultats empiriques qui rapportent beaucoup de similitudes dans les pratiques parentales des deux parents¹⁴, ce courant considère que si les deux parents participent à l'intervention, les possibilités sont plus grandes que l'enfant soit soumis aux mêmes contingences et aux mêmes renforcements.

Les deux parents peuvent aussi se soutenir et s'encourager l'un l'autre dans l'application des techniques nouvellement apprises. L'enfant a donc la chance d'être exposé plus fréquemment aux mêmes pratiques parentales. Cette cohérence et cette intensité favoriseraient en retour une modification plus rapide et plus généralisée de ses conduites.

Le second modèle se base plutôt sur les résultats d'études qui ont mis en évidence la complémentarité entre les pratiques parentales des mères et celles des pères. Ces auteurs posent l'hypothèse explicative que les enfants, très tôt dans leur développement, profitent du rôle différencié de leurs parents puisqu'ils sont en contact avec un plus grand éventail de possibilités d'interaction dans leur famille.

Selon cette perspective, il serait plus opportun de miser sur la complémentarité des rôles différenciés du père et de la mère et de mettre en lumière les compétences et les façons de faire propres à chacun des deux parents. Les tenants de cette deuxième option expliquent d'ailleurs la faible participation des pères aux programmes d'intervention par le fait que sont présentées à ces derniers des activités conçues pour les mères qui sont peu adaptées aux besoins et aux réalités des pères.

Ces auteurs proposent de revoir le contenu des programmes qui sont habituellement conçus à partir d'un concept de similitude des rôles parentaux

¹⁴ BERMAN P.W. et PEDERSEN F.A., *Op. cit.*

et de miser plutôt sur la complémentarité parentale. Cependant, peu de données sont présentement disponibles pour adapter les programmes de manière à faire participer plus efficacement les deux parents.¹⁵

En somme, malgré le peu de données qui émergent de cette recension, il est permis de croire que la participation des pères aux programmes d'habiletés parentales favoriserait le maintien à plus long terme des effets bénéfiques de ces programmes quand les enfants présentent des seuils cliniques du trouble oppositionnel. Cependant, aucune étude n'a évalué l'effet de la participation des deux parents dans le cadre d'un programme de prévention.

Ainsi, on ignore encore si le fait d'intervenir de manière préventive auprès des pères en plus d'intervenir auprès des mères a un effet bénéfique sur les difficultés de comportement des enfants.

II. OBJECTIF

La présente étude a pour objectif de vérifier si la participation du père à une intervention préventive favorise l'amélioration des pratiques parentales et la diminution des difficultés de comportement des enfants, comparativement aux familles où seule la mère participe à l'intervention.

L'étude s'intègre à un projet de recherche plus large¹⁶ qui évalue l'impact du « Programme Fluppy » (PF), un Programme de prévention de la violence et du décrochage scolaire à la maternelle et en première année.¹⁷ Il apparaît comme important, pour faire suite à la recension de littérature, de vérifier si les efforts déployés pour faire participer les deux parents se traduisent par des résultats bénéfiques, notamment sur les plans des pratiques parentales et du comportement de l'enfant.

¹⁵ DUBEAU D. et al., *Art. cit.*

¹⁶ CAPUANO F. et al., *Op. cit.*

¹⁷ IDEM, *Programme de prévention de la violence et du décrochage scolaire au préscolaire (Programme Fluppy)*, Centre de Psycho-Education du Québec, Montréal, 1991 ; CAPUANO F., FRANCOEUR M. et GIGUERE H., *Programme de promotion des habiletés sociales en première année (Programme Fluppy)*, Centre de psychoéducation du Québec, Montréal, 1995.

Les pratiques parentales regroupent les différents moyens qu'adoptent les parents pour éduquer et socialiser leurs enfants. Le type de contrôle exercé sur l'enfant ainsi que le type d'affects exprimés par les parents durant les interactions avec l'enfant¹⁸ sont les dimensions des pratiques parentales des mères généralement reconnues comme étant associées à la présence de difficultés de comportement chez l'enfant.

En plus de ces dimensions, celles retenues pour la présente étude (qualité de l'émotion, de l'engagement, de l'encouragement à l'autonomie, des instructions et du contrôle) tiennent compte des différences relevées dans la littérature entre les pratiques parentales des pères et celles des mères.

De leur côté, les enfants identifiés comme présentant des difficultés de comportement sont ceux qui manifestent, autant à la maison que dans le milieu scolaire, des conduites agressives, de l'opposition, de l'hyperactivité et des crises de colère, ainsi que des comportements d'agression indirecte, sans toutefois nécessairement satisfaire les critères diagnostiques des troubles de comportement.¹⁹ 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 les enfants qui présentent des difficultés dans différents contextes sont considérés comme ceux présentant les plus hauts risques d'inadaptation future.

Pour rencontrer notre objectif, trois groupes ont été formés : un groupe dont les deux parents ont participé à l'intervention (groupe père et mère [PM]), un autre dont seule la mère a participé à l'intervention (groupe mère seule [MS]) et un groupe témoin dont ni la mère ni le père n'ont participé à l'intervention (groupe père et mère témoin [T]). Comme les études antérieures ont soulevé des problèmes dus aux différences sur le plan

¹⁸ BOYUM L. et PARKE R., « The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence », dans *Journal of Marriage and the Family*, n°57, 1995, pp. 593-608.

¹⁹ American Psychiatric Association, *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, 4^e éd. APA, Washington DC, 2003.

socioéconomique entre les groupes ainsi formés, le revenu familial sera inclus dans les analyses comme covariable si nécessaire.

Plus spécifiquement, l'étude tentera de vérifier les trois hypothèses suivantes :

- les pratiques parentales des pères ayant participé au volet familial du PF (groupe PM) présenteront une amélioration entre le pré-test et le post-test significativement plus grande que celles des pères d'un groupe qui n'a pas pris part à l'intervention (groupe T) ;
- les pratiques parentales des mères du groupe dont les deux parents auront participé au volet familial du PF (groupe PM) présenteront une amélioration entre le pré-test et le post-test significativement plus grande que celles des mères du groupe qui n'a pas pris part à l'intervention (groupe T) et des mères du groupe où uniquement les mères ont participé à l'intervention (groupe MS);
- et les difficultés de comportement des enfants du groupe dont les deux parents auront participé au volet familial du PF (groupe PM) présenteront une diminution entre « prétest et le post-test significativement plus grande que celles des enfants du groupe T et du groupe MS.

III. METHODOLOGIE DESCRIPTION DES PARTICIPANTS

Les participants ont été sélectionnés à partir de l'échantillon initial du ; projet de recherche qui évaluait l'impact du « Programme Fluppy » (PF).²⁰ Les participants ont été recrutés entre les années 2002 et 2005 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 91 classes selon les années, réparties dans 40 écoles) ont été sollicités pour participer à une activité de dépistage des difficultés de comportement chez les enfants. Le taux de participation a été d'environ 92 % (N = 3 774). Les

²⁰ CAPUANO F. et al., *Op. cit.*

élèves dont le score total sur l'outil de dépistage²¹ se situait au-delà du 65^e 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. A partir de ces critères de sélection, 663 enfants (17,6 %) ont été identifiés comme étant à risque. En tenant compte des ressources disponibles, 353 enfants et leur famille, choisis au hasard, ont reçu une offre de participer à l'étude et 330 ont accepté (93,5 %).

Ces 330 élèves ont été répartis au hasard dans cinq groupes représentant les cinq conditions distinctes d'application du programme, de manière à évaluer l'effet des différentes combinaisons des composantes du programme Fluppy :

- le groupe témoin, aucune intervention ;
- la composante universelle du PF, c'est-à-dire les ateliers de promotion des habiletés sociales dispensés dans la classe de maternelle ;
- la composante universelle complétée par un suivi familial et un soutien à l'enseignante ;
- la composante universelle complétée par un suivi familial, un soutien à l'enseignante, un curriculum académique enrichi et un volet ami jumelage avec un pair compétent) ;
- et la composante universelle complétée par le volet académique et le volet ami (absence de suivi familial) (voir Poulin et al., soumis, pour une description des composantes).

Dans le cadre de la présente étude, uniquement les familles de type biparental (c'est-à-dire les familles où le père et la mère sont impliqués dans l'éducation de l'enfant) et qui ont complété les mesures au pré-test et au post-test ont été retenues. Trois groupes ont été formés à partir des conditions d'application du programme.

²¹ *Ibidem*.

D'abord, tous les enfants dont les familles ont participé à l'intervention familiale, c'est-à-dire aux conditions 3 et 4, ont été regroupés et ensuite subdivisés en deux groupes quasi expérimentaux. Le premier groupe est constitué des enfants dont les deux parents ont participé à l'intervention familiale (groupe PM : $n = 37$ enfants, 37 pères et 37 mères). Le deuxième groupe est constitué d'enfants où seule la mère a participé à l'intervention familiale (groupe MS : $n = 13$ enfants et 13 mères). Dans les deux cas, les deux parents ont été invités à prendre part. Toutefois, dans certains cas, seule la mère a accepté de participer à l'intervention familiale.

Enfin, le groupe témoin est quant à lui constitué d'enfants a) dont ni la mère ni le père n'ont participé à l'intervention familiale du PF (groupe C : $n = 18$ enfants, 18 mères et 18 pères), et b) qui ont tout de même participé aux ateliers de Fluppy dans la classe (volet universel, condition 2). Tous les enfants des trois groupes ainsi constitués ont par conséquent reçu le volet universel du PF. Le devis proposé permet donc de différencier les groupes en regard de la participation du père au volet familial du PF.

Les 68 enfants de l'échantillon final sont en moyenne âgés de 68,2 mois ($\text{é-t.} = 3,5$) et 27,9 % sont des filles. Sur le plan de la scolarité des parents, 71,6 % des mères et 55,7 % des pères ont reçu une éducation collégiale ou universitaire. Le revenu familial moyen est de 58 000 \$ ($\text{é-t.} = 24\,700$ \$). Selon les statistiques de l'agence de la santé et des services sociaux de Montréal (2001), le niveau socioéconomique des participants se situe sous la moyenne de celui des familles biparentales de la région de Montréal (69 426 \$). La majorité d'entre eux sont d'origine canadienne (86,6 %).

IV. DEVIS ET PROCEDURES

L'étude comporte une évaluation pré-test et une évaluation post-test effectuées sur trois groupes. La recherche expérimentale proposée ici s'est déroulée selon un schéma quasi expérimental. Les enfants présentant des difficultés de : comportement ont été répartis de manière aléatoire parmi les différents groupes présentant les conditions d'application du programme (intervention et témoin) seulement pour les familles qui ont reçu le volet

familial du PF. Nous avons regroupé séparément les enfants dont uniquement la mère, ou dont les deux parents ont volontairement participé à l'intervention.

Des évaluations détaillées ont été effectuées auprès des familles participantes avant et après leur participation à l'intervention familiale du PF, c'est-à-dire en novembre et en mai de la même année scolaire. Les pratiques mentales des pères et des mères ont été évaluées à partir d'une situation de jeu en laboratoire. Les interactions père-enfant et mère-enfant ont été recueillies séparément sur bandes 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 déplacer les familles qu'une seule fois.

Dans les deux cas, il s'agissait d'un jeu semi-structure dont le niveau d'exigence est un peu trop difficile pour le niveau de développement de l'enfant, de façon à ce que l'enfant doit solliciter l'aide de son parent pour accomplir la tâche. Lors de la première évaluation (pré-test), la tâche proposée aux dyades mère-enfant est le jeu de l'épicerie qui consiste à aller chercher des items en replaçant 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 consiste en la reproduction d'un modèle Lego de 102 pièces (Eléphant caravan # 7414, Orient Expédition). Lors de la deuxième évaluation (post-test), les situations de jeu ont été quelque peu modifiées de manière à maintenir la nouveauté et l'intérêt des enfants. La tâche proposée aux dyades mère-enfant consistait alors en une variante du jeu de l'épicerie (consignes différentes) et celle proposée aux dyades père-enfant en l'assemblage d'un casse-tête figuratif de 48 pièces.

Ces jeux comportent des composantes connues de l'enfant (aliments miniatures, casse-tête, blocs), mais proposent un défi nouveau aux parents et aux enfants. Bien que différentes, ces situations de jeu ont l'avantage de mobiliser les aspects cognitifs et symboliques autant que relationnels chez les

enfants. Avant de commencer l'observation, l'expérimentateur ou l'expérimentatrice s'assure que l'enfant comprend bien le but du jeu, puis se retire. Il ou elle revient seulement lorsque la dyade parent-enfant termine le jeu ou au plus tard après 20 minutes d'interaction.

Les difficultés de comportement des enfants ont été évaluées avant et après l'intervention à l'aide de questionnaires complétés par les parents et par l'enseignante. Les questionnaires s'adressant aux enseignantes ont été distribués et récupérés par des assistants de recherche. Ceux s'adressant aux parents leur ont été acheminés à la maison par l'entremise de l'enfant, et celui-ci devait également les retourner à l'école dans une enveloppe cachetée.

Les deux parents ont été invités à remplir séparément ce questionnaire, mais compte tenu du petit nombre de questionnaires complétés par les pères (54 %), seulement les données recueillies auprès des mères ont été retenues pour la présente étude.

V. DESCRIPTION DE L'INTERVENTION FAMILIALE

L'intervention s'est déroulée entre le mois de janvier et le mois de mai de la même année. Le volet familial du PF s'inspire du programme d'intervention familiale développé par l'équipe de l'étude préventive de Montréal et du programme « Intervention familiale au préscolaire ».²² Ce volet d'intervention s'appuie sur le modèle transactionnel et combine des notions tirées des théories de l'attachement²³ et de l'apprentissage social.

Les objectifs poursuivis auprès du parent sont :

- d'augmenter sa compréhension des besoins de son enfant d'âge préscolaire ;
- de promouvoir ses compétences parentales ;
- de réduire son stress parental ;

²² CAPUANO F., « Evaluation d'une intervention dans le milieu familial auprès de mères dont les enfants d'âge préscolaire sont anxieux et isolés », Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal, 1995.

²³ BOWLBY J., *Op. cit.*

- et de lui offrir du soutien social.²⁴

Six séances sont prévues dans le cadre de cette étude. Elles se sont étalées sur une période de quatre mois et ont duré en moyenne deux heures. Elles ont eu lieu à la résidence familiale. Les parents de notre échantillon ont participé en moyenne à 5,84 (é-t = 0,34) séances et il n'y a pas de différence significative quant au nombre de séances entre les groupes PM et MS. Les intervenants qui ont appliqué le programme d'intervention familiale du PF ont été formés et supervisés par la conceptrice du programme Madame Capuano.

La première séance permet d'établir le contact avec les parents et de leur présenter le programme PF. On discute également des difficultés de comportement de l'enfant vécues à la maison et à l'école à partir des résultats de l'activité de dépistage. La deuxième séance consiste en une visite au laboratoire où l'on enregistre sur bande vidéo une interaction de jeu parent-enfant de 15 à 20 minutes. Les défis en ce qui a trait au développement pour les enfants d'âge préscolaire sur le plan socio-affectif (autonomie, habiletés sociales, contrôle de soi et communication) sont également abordés avec les parents durant cette deuxième rencontre.

Les bandes vidéo sont par la suite visionnées et analysées par les intervenants de manière à identifier les patrons transactionnels des dyades et à cibler les interventions. Lors de la troisième séance, on visionne avec les parents les vidéos afin de recueillir la perception des parents par rapport à leurs capacités et à celles de leur enfant, à collaborer durant une tâche de résolution de problème afin d'identifier les forces et les difficultés relationnelles de la dyade.

Ce visionnement a également pour objectif de mettre en lumière les patrons relationnels potentiellement conflictuels dans la vie quotidienne. A la suite du partage de l'ensemble des données d'évaluation disponibles (dépistage, première rencontre et visionnement de la vidéo), l'intervenant et le parent définissent ensemble les cibles à travailler au cours des prochaines séances.

²⁴ CAPUANO F., *Loc. cit.*

Les séances ultérieures se déroulent selon une même structure en cinq points. On discute premièrement avec les parents de l'un des principaux enjeux éducationnels comme la discipline, l'estime de soi, les besoins des parents, etc. Le volet éducationnel est appuyé par les brochures du programme « Y a personne de parfait » qui ont été remises aux parents. Deuxièmement, on identifie avec le parent un comportement de l'enfant qui pose ; particulièrement problème et pour lequel on établit une stratégie spécifique de modification de comportement à implanter quotidiennement.

On propose troisièmement une période de jeu parent-enfant durant laquelle on vise à améliorer la qualité relationnelle. Cette période de jeu permet également au parent la mise en application de pratiques parentales positives ou la résolution d'un enjeu relationnel identifié précédemment. Quatrièmement, l'intervenant établit un pont entre le comportement de l'enfant à l'école et à la maison. Finalement, on offre, selon les besoins, du soutien social aux parents dans des sphères de leur vie situées à l'extérieur de leur rôle parental.

VI. DESCRIPTION DES OUTILS D'EVALUATION

VI. 1. Difficultés de comportement chez les enfants

Celles-ci ont été évaluées à partir de deux sources : la mère et l'enseignante. Les deux groupes de répondants ont complété une version identique d'un questionnaire de 75 énoncés, le « BEH », une adaptation du Preschool Behavior Questionnaire élaboré par le groupe de recherche sur les inadaptations psychosociales de l'enfant (GRIP).

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 présents chez l'enfant. Cet instrument permet de mesurer 14 dimensions comportementales et pour la présente étude, seules les dimensions correspondant aux difficultés de comportement de type extériorisé ont été retenues : 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 en ce qui concerne les informations recueillies auprès des parents ($\alpha = 0,94$) que pour celles obtenues auprès de l'enseignante ($\alpha = 0,97$), est excellente. La perception des difficultés des enfants selon les deux répondants présente une corrélation de $r = 0,37$.

VI. 2. Système de décodage

Le système proposé pour évaluer les pratiques parentales est une adaptation du système qualitatif développé dans le cadre du projet de recherche Écologie familiale. De fait, lorsque le programme PF est mis en place dans une école, les intervenants qui appliquent le volet familial du PF. Ce type d'instrument a été privilégié puisque le fait d'utiliser les mêmes outils à des fins uniques et de recherche peut permettre un rapprochement entre les résultats de recherche et en faciliter le transfert dans la pratique.²⁵

Il s'agit ici d'une évaluation de type « macro », c'est-à-dire que pour chacune des échelles retenues, les évaluateurs ou les évaluatrices accordent une cote générale pour l'ensemble du visionnement, qui est d'une durée de 20 minutes. Toutefois, tout en conservant la structure, les quatre échelles la version originale ont été modifiées pour proposer plutôt huit échelles, de manière à ce que l'outil évalue les dimensions interactives reconnues comme étant significatives à la fois pour les pères et pour les mères.²⁶

Les échelles comportent un pôle positif et un pôle négatif. Cinq de ces échelles ciblent le parent et trois, l'enfant. Les évaluateurs accordent une cote globale variant de 1 à 7 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 plus positif.

Dans le cadre de la présente étude, seulement les cinq échelles mesurant les pratiques parentales ont été retenues, soit l'expression des

²⁵ DAGENAIS C., *Actes du colloque du 67e Congrès de l'AC-FAS, 12 mai 1999*, Montréal : IRDS, Ottawa, 2000.

²⁶ BESNARD T., *Revue des outils d'observation de la relation parent-enfant au préscolaire et proposition d'un outil pour le programme Fluppy*, Université de Sherbrooke, 2005.

émotions (affects négatifs vs affects positifs), la qualité de l'engagement (non-disponibilité vs disponibilité par rapport à 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 contrôle excessif vs demandes appropriées).

Pour minimiser le biais de réactivité, le décodage des comportements des parents ne débute qu'après les cinq premières minutes d'interaction. Trois observatrices, étudiantes diplômées en psychoéducation, ont été formées à l'application de ce système de décodage, pour un total de 35 heures. Le décodage de l'ensemble des bandes vidéo du PF s'est déroulé sur une période de 16 semaines et la supervision des décodeuses s'est poursuivie à raison d'une rencontre hebdomadaire de deux heures tout au long de cette période.

Au total, 246 bandes vidéo ont été décodées (groupe PM : 37 dyades x 2 temps x 2 parents; groupe MS : 13 dyades x 2 temps; groupe T : 18 dyades x 2 temps x 2 parents). Comme le proposent Dallaire et Weinraud, l'accord interjuge a été établi à partir de 21 % du total des bandes.²⁷

Le pourcentage d'accord a été calculé en rapportant le nombre d'accords (un point et moins de différence) sur le nombre total d'accords et de désaccords. Dans les cas où les résultats différaient de plus d'un point, la bande était confiée à une troisième observatrice qui devait rendre un jugement final. L'accord interjuge varie entre 82,1 % et 91,7 % selon les échelles, et les corrélations intraclasse entre 0,60 et 0,83. Les corrélations entre les cinq échelles varient de 0,22 à 0,70 pour les mères et de 0,21 à 0,81 pour les pères.

VII. STRATEGIES D'ANALYSE

Les résultats ont été obtenus à partir d'analyses descriptives et comparatives. Dans un premier temps, l'équivalence entre les trois groupes a

²⁷ DALLAIRE D.H. et WEINRAUD M., « The stability of parenting behaviors over first 6 years of life », dans *Early Childhood Research Quarterly*, n°20, 2005, pp. 201-219.

été vérifiée pour les variables reconnues comme ayant un lien avec le risque de développer des difficultés de comportement.

Par la suite, les scores moyens obtenus au pré-test et au post-test pour chacune des dimensions des pratiques parentales et des difficultés de comportement des enfants, dans chacun des trois groupes, sont présentés. Dans un troisième temps, des analyses comparatives ont été effectuées. Pour se prémunir contre l'erreur de type 1 due à la multiplication des tests statistiques, deux analyses de variance multivariées ont été effectuées.

Comme la présente étude s'intéresse à l'effet de l'intervention sur les parents et sur les enfants, la première analyse regroupe les pratiques parentales des mères et les difficultés de comportement chez les enfants des trois groupes.

La deuxième analyse regroupe les pratiques parentales des pères puisque ces données ne sont disponibles que pour deux des trois groupes (PM et T). Ces analyses tiennent compte du statut socioéconomique des familles en covariable. Par la suite, en présence d'effets principaux significatifs et dans le but de vérifier quelles dimensions en particulier expliquent les différences observées. Chacune des variables a été analysée à partir d'Anova à plan factoriel à mesures répétées sur les deux temps de mesure. Enfin, les moyennes obtenues par chacun des groupes ont été comparées entre le pré-test et le post-test à partir de test.

CONCLUSION

En guise d'analyse préliminaire, l'équivalence entre les trois groupes a été vérifiée. Les analyses ont porté sur les variables du sexe, de l'âge, du niveau de préalables scolaires et de difficultés de comportement des enfants, ainsi que sur l'âge de la mère à la naissance de son premier enfant, du niveau de scolarité de la mère et du père et du revenu familial. Les résultats indiquent que le groupe MS se distingue du groupe PM sur la seule variable du revenu familial (36 200 \$ versus 66 500 \$; $t = 3,44$, $p < 0,05$).

Les analyses descriptives portées ci-haut présentent les scores moyens et les écarts-types obtenus au pré-test et au post-test pour chacune

des dimensions des pratiques parentales des mères et des pères, ainsi que les scores moyens qui ont trait aux difficultés de comportement des enfants telles que perçues par les deux répondants (mère et enseignante). Ces données nous informent sur l'évolution des groupes entre les deux temps de mesure.

Ainsi, tel qu'annoncé précédemment, dans le cadre de la première analyse comparative, nous avons vérifié la présence de variations significatives dans les résultats obtenus par les trois groupes entre le prétest et le post-test à partir d'une analyse multivariée (effet principal) sur l'ensemble des variables disponibles pour les trois groupes (pratiques parentales des mères et difficultés de comportement des enfants).

Cette analyse permet de vérifier si les groupes PM, MS et T se distinguent significativement entre eux (effet groupe), si les scores obtenus au prétest se distinguent significativement de ceux obtenus au post-test (effet temps) et si les groupes évoluent différemment dans le temps (effet groupe x temps).

De plus, le revenu familial a été introduit dans l'analyse comme covariable. L'analyse multivariée (MANCOVA) n'a révélé aucune différence significative en fonction du revenu familial, de l'appartenance aux groupes ou du facteur temps. Par contre, l'effet d'interaction est significatif et indique que les trois groupes MS, PM et T évoluent différemment entre le pré-test et le post-test (effet groupe x temps, Pillai's Trace = 109; $F(2, 64) = 3,32$; $p < 0,05$).

Les premières analyses post hoc ont été effectuées pour les pratiques parentales des mères et pour les difficultés de comportement des enfants selon les deux répondants. Les résultats des analyses univariées révèlent des effets d'interaction significatifs sur les échelles mesurant la qualité de l'émotion ($F(2, 55) = 3,01$, $p < 0,05$), l'encouragement à l'autonomie ($F(2, 65) = 3,68$, $p < 0,05$) et le contrôle exercé par les mères ($F(2, 65) = 3,34$, $p < 0,05$). Les résultats moyens de ces trois dimensions pour chacun des trois groupes ont été comparés entre le pré-test et le post-test à l'aide de test de Student.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, disponible www.santepub-mtl.qc.ca, 2001.
- American Psychiatric Association, *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, 4^e éd. APA, Washington DC, 2003.
- AUGUST G.J. et al., « Dissemination of an evidence-based prévention innovation for aggressive children living in culturally diverse », *Urban neighbourhoods : Prevention Science*, n°4, 2003.
- BAGNER D.M. et EYBERG S.M., « Father involvement in parent training: When does it matter ? », dans *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, n°32(4), 2003.
- BARTANUSZ S. et SULOVA L., « Functional analysis of the communication between the young child and his father or mother when reading an illustrated book », dans *European Journal of Psychology of Education*, XV (2), 2003.
- BERMAN P.W. et PEDERSEN F.A., *Men's transitions to parenthood: Longitudinal studies of early family expérience*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987.
- BESNARD T. et al., « Les pratiques parentales des pères et des mères et les difficultés de comportement des enfants au préscolaire : différences et similitudes », dans *Revue de psychoéducation*, n°38(1), 2009.
- BESNARD T., *Revue des outils d'observation de la relation parent-enfant au préscolaire et proposition d'un outil pour le programme Fluppy*, Université de Sherbrooke, 2005.
- BLOOMQUIST M.L. et SCHNELL S.V., *Helping children with aggression and conduct problems Best practices for intervention*, The Guilford Press, New York, 2002.
- BOISJOLI R. Et VITARO F., « Quels sont les paramètres qui peuvent influencer l'efficacité des programmes d'entraînement aux habiletés sociales auprès d'enfants agressifs », dans *Revue de psychoéducation*, n°34(2), 2005.
- BOWLBY J., *Attachement et perte*, PUF, Paris, 1984.

-
- BOYUM L. et PARKE R., « The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence », dans *Journal of Marriage and the Family*, n°57, 1995.
 - CAPUANO F. et al., *Prévention de la violence et du décrochage scolaire : évaluation de l'impact d'un programme implanté au préscolaire à travers le Québec*, Manuscrit non publié, Demande de subvention FQRSC, IRSC et CRSH, 2002.
 - CAPUANO F., « Evaluation d'une intervention dans le milieu familial auprès de mères dont les enfants d'âge préscolaire sont anxieux et isolés », Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal, 1995.
 - CAPUANO F., FRANCOEUR M. et GIGUERE H., *Programme de promotion des habiletés sociales en première année (Programme Fluppy)*, Centre de psychoéducation du Québec, Montréal, 1995.
 - CAPUANO F., *Programme de prévention de la violence et du décrochage scolaire au préscolaire (Programme Fluppy)*, Centre de Psycho-Education du Québec, Montréal, 1991 ;
 - CASPI A. et al., « Maternal expressed emotion predicts children's antisocial behavior problems : Using monozygotic-twin differences to identify environmental effects on behavioral development », dans *Developmental Psychology*, n°40, 2004.
 - CLARKE-STEWART K.A., « And daddy makes three: The Father's Impact on Mother and Young Child », dans *Child Development*, n°49, 1978.
 - COPLIN J.W. et HOUTS A.C., « Father involvement in parent training for oppositional child behavior. Progress or stagnation ? », dans *Child & family Behavior Therapy*, n°73 (2), 1991.
 - DAGENAIS C., *Actes du colloque du 67e Congrès de l'AC-FAS, 12 mai 1999*, Montréal : IRDS, Ottawa, 2000.
 - DALLAIRE D.H. et WEINRAUD M., « The stability of parenting behaviors over first 6 years of life », dans *Early Childhood Research Quarterly*, n°20, 2005.
 - DISHION T.J. et Mc MAHON R.J., « Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior : A conceptual

and empirical formulation », dans *Clinical Child Family Psychology Review*, n°1, 1998.

- DUBEAU D. et al., « Le père, une roue du carrosse familial à ne pas oublier ! État des recherches québécoises et canadiennes sur la paternité. *Enfances, Familles, Générations*, 3, 1-13 », 2005.