Table des matières

Sommaire iii

Liste des figures viii

Remerciements ix

Introduction 1

Chapitre 1. L'écologie, plus qu'un modèle 4

1.1 Origine du modèle écologique 5

1.2 Les couches systémiques 7

1.3 La conception de la pathologie 12

1.4 Un modèle appliqué 13

Chapitre 2. Modèle du fonctionnement parental de Belsky 16

2.1 Présentation du modèle de Belsky 17

2.2 Caractéristiques du parent 18

2.2.1 Les dimensions de la parentalité 18

2.2.2 Style parental 19

2.2.2.1 Définition 20

2.2.2.2 Typologie 20

2.2.2.3 Impact du style parental sur le développement de l'enfant ... 23

2.2.2.4 Histoire développementale 25

2.2.3 Personnalité 28

2.2.3.1 Le modèle des Cinq Facteurs (*Big Five*) 28

2.2.3.2 Les cinq facteurs et leurs impacts sur la parentalité et le développement de l'enfant 29

2.3 Caractéristiques de l'enfant 35

2.3.1 Tempérament : impact sur le comportement du parent et le développement de l'enfant 35

2.4 Sources contextuelles de stress et de soutien social 38

2.4.1 Type de stress et de soutien social 38

2.4.1.1 Relations conjugales 38

2.4.1.2 Réseau social 40

2.4.1.3 Travail 42

2.5 Conclusion 43

Chapitre 3. Modèle de la socialisation parentale des émotions de l'enfant d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998) 44

3.1 Présentation du modèle d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998) 45

3.2 La socialisation des émotions de l'enfant 47

3.3 Les facteurs influençant les modes de socialisation des émotions (ou les pratiques parentales liées aux émotions) 49

3.3.1 Caractéristiques de l'enfant 49

3.3.1.1 Tempérament de l'enfant 50

3.3.1.2 Âge / niveau développemental de l'enfant 51

3.3.1.3 Sexe de l'enfant 52

3.3.2 Caractéristiques du parent 55

3.3.2.1 Style parental 55

3.3.2.2 Personnalité du parent 56

3.3.2.3 Croyances parentales liées aux émotions 57

3.3.3 Aspects culturels et contextuels 58

3.3.4 Les modes de socialisation des émotions (pratiques parentales liées aux émotions) 61

3.3.4.1 Réaction du parent aux émotions de l'enfant 61

3.3.4.2 Discussion sur les émotions 68

3.3.4.3 L'expressivité émotionnelle 70

3.4 Les effets des pratiques parentales liées aux émotions sur le fonctionnement de l'enfant 75

3.5 Conclusion 75

Chapitre 4. Analyse comparative des modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998) 77

4.1 Principaux éléments à considérer 78

4.1.1 Approche écologique de Bronfenbrenner (1979) 78

4.1.2 Modèle du fonctionnement parental de Belsky (1984) 79

4.1.3 Modèle de la socialisation parentale des émotions de l'enfant d'Eisenberg, Cumberland & Spinrad (1998) 82

4.2 Deux modèles ou un continuum? 86

4.2.1 Caractéristiques de l'enfant 86

4.2.2 Caractéristiques du parent 88

4.2.3 Contexte 90

4.3 Quelques critiques 92

4.3.1 Des modèles complexes 92

4.3.2 Place des pères dans les études : la généralisation est-elle possible? 94

4.4 Conclusion 98

Conclusion 100

Références 103

Liste des figures

Figure

1 Schéma de l'environnement écologique (Lacombe, 2006) 7

2 Modèle du fonctionnement parental [Traduction libre] (Belsky, 1984 p. 84) 18

3 Modèle de la socialisation des émotions [Traduction libre] (Eisenberg et al., 1998 p. 243) 46

Remerciements

Ce projet a mis plus de dix ans à voir le jour et je n'aurais pu le mener à terme sans la collaboration et le soutien de nombreuses personnes. Tout d'abord, je souhaite remercier mon directeur, Monsieur Marc A. Provost, Ph. D., pour son intérêt, sa compétence et son honnêteté qui ont su me guider dans ce parcours long et sinueux que fut la rédaction de cet essai.

Je tiens également à exprimer toute ma reconnaissance et mon amour à mes parents pour leur soutien technique, mais surtout pour m'avoir inculqué les valeurs de l'effort et de la persévérance. Merci à mon mari Jean-François et mes enfants, Lorie, Alexia, Elizabeth et William, nés en cours de route, pour avoir été une si grande source d'inspiration et de motivation. Je vous remercie également de votre compréhension, votre patience et votre indulgence face aux sacrifices et aux compromis que nous avons dû faire ensemble. Je vous suis reconnaissante de me montrer, tous les jours, quelles sont les choses importantes dans la vie…

J'en profite aussi pour remercier avec affection mes précieux amis pour leurs encouragements tout au long de la réalisation de ce projet.

Introduction

Rapport-Gratuit.com

Le développement de l'enfant est un processus complexe, impliquant différentes sphères, en interaction constante les unes avec les autres et qui évoluent à des rythmes différents, guidé par la biologie et l'environnement dans lequel il grandit. L'intérêt face à l'influence de l'environnement sur le développement de l'enfant ne date pas d'hier, les développementalistes s'intéressant depuis bon nombre d'années à la socialisation des enfants. Comme il est incontestable que le développement de plusieurs habiletés des enfants dépend fondamentalement de l'interaction avec les adultes qui en prennent soin, particulièrement les parents, la parentalité et la compréhension des facteurs pouvant l'influencer est devenu un intérêt de recherche grandissant.

Différents chercheurs se sont donc intéressés aux facteurs déterminants de la parentalité ayant une influence sur le développement de l'enfant, certains élaborant même des modèles théoriques à caractère prédictif. Notre intérêt porte donc sur la compréhension et l'analyse de modèles théoriques liant les déterminants de la parentalité et le développement de l'enfant.

Cet essai, dont les objectifs sont théoriques, vise particulièrement à présenter dans un premier temps les bases de l'approche écologique et de ses composantes afin de souligner le contexte inspirant les chercheurs intéressés aux déterminants de la parentalité. Par la suite, deux modèles théoriques seront exposés afin d'en faire une

analyse comparative, soit celui du fonctionnement parental de Belsky (1984) et le modèle de la socialisation des émotions d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998). Après avoir décrit chacun d'eux, les ressemblances, divergences et quelques critiques leur seront ensuite adressées. Finalement, nous soulignerons leur utilité dans l'étude de différents phénomènes sociaux et pour la mise en place d'interventions préventives et curatives auprès des enfants, de leur famille et de leur milieu de vie.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Chapitre 1
L'écologie, plus qu'un modèle

Dans le but de bien saisir les prémisses de l'écologie, il importe tout d'abord de prendre connaissance de l'origine du modèle et de son évolution, de décortiquer les différentes couches systémiques et d'exposer les possibilités d'utilisation en psychologie clinique.

1.1 Origine du modèle écologique

C'est en 1866 que le terme « écologie » fait son apparition. Ernest Haeckel, biologiste et philosophe allemand, en est à l'origine alors qu'il étudie les relations unissant les organismes vivants, particulièrement les rapports entre un organisme et son environnement. Il contribua à faire connaitre en Allemagne la théorie de la sélection naturelle de Darwin, élaborée à la même époque, qui affirme que les conditions de l'environnement jouent un rôle déterminant dans l'évolution des espèces. Le modèle écologique prend donc racine de la biologie et des sciences naturelles et son application à une population humaine serait apparu dans les années 1920. Sa perspective était alors davantage sociologique et s'intéressait aux caractéristiques physiques, sociales, économiques et démographiques des aires naturelles d'activités humaines, puis à la répartition des populations urbaines et des phénomènes sociaux (Malo, 2000). Ce n'est que plus récemment, dans les années 1950, que les sciences sociales y réfèrent, dont la psychologie, dans le courant du développement de la psychologie communautaire. Le modèle écologique prend toutefois son essor à la suite de la publication du livre d'Urie

Bronfenbrenner en 1979 intitulé « The ecology of human development », considéré maintenant comme la référence dans le domaine. Il y présente de façon exhaustive les postulats de l'approche écologique et son utilité dans l'étude du développement humain qui peut être défini comme le changement continu par lequel une personne perçoit son environnement et compose avec celui-ci. L'approche repose principalement sur deux propositions dans la compréhension de l'être humain. Tout d'abord, l'être humain se développe tout au long de la vie à travers des interactions toujours plus complexes entre l'individu et son environnement, qui comprend des personnes, des objets et des symboles. Ces interactions prennent place de manière régulière et sur une période de temps étendue. Deuxièmement, la forme, le contenu et l'impact de ces interactions évoluent en fonction du développement propre de l'individu. La dimension du temps est aussi importante puisqu'elle tient compte du développement de l'enfant et de l'autonomie qu'il développe progressivement par rapport aux ressources qui l'entourent. Pour l'enfant qui grandit et gagne en autonomie (d'action et de pensée), la façon dont il explore le monde change. Il choisit ce qu'il veut faire de son temps, avec qui il veut entrer en relation et quelles sont les valeurs qu'il poursuit.

Donc, l'objet d'étude de l'écologie humaine n'est pas seulement l'individu mais plutôt les relations qui s'établissent entre les multiples systèmes qui composent sa « niche écologique ». Ses comportements doivent donc être étudiés en tenant compte de l'inter-influence des différents systèmes qui composent son environnement et de ses caractéristiques individuelles. Cette niche écologique ou systémique, telle qu'illustrée à

la Figure 1, est constituée de six différents systèmes imbriqués les uns dans les autres comme une poupée russe.

1.2 Les couches systémiques

Ainsi, le modèle écologique met en lumière l'interaction de six composantes dans l'analyse de la conduite humaine. Ces différentes couches systémiques sont, par ordre de spécificité, l'ontosystème, le microsystème, le mésosystème, l'exosystème, le macrosystème et le chronosystème.

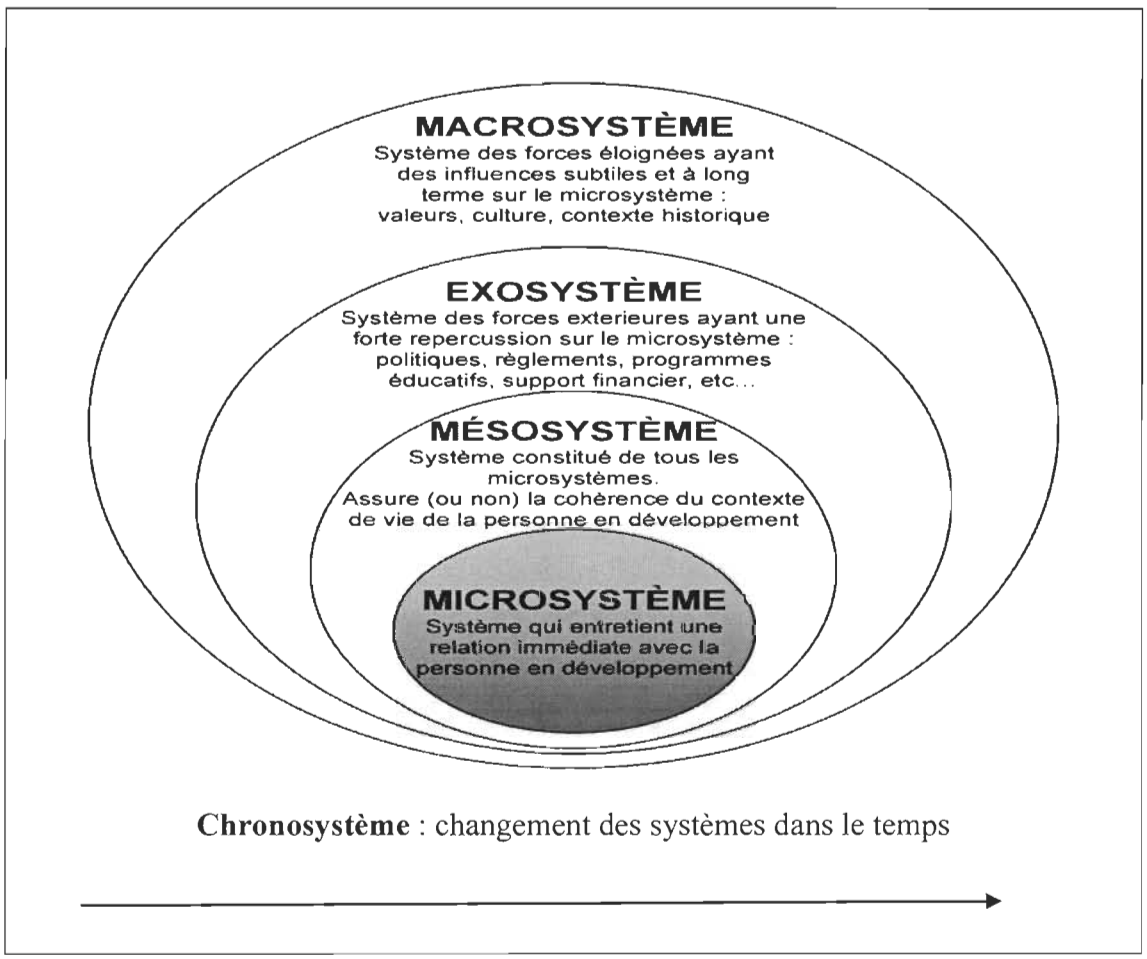

Figure 1. Schéma de l'environnement écologique (Lacombe, 2006).

L'*ontosystème* fait référence à l'organisme ou l'individu lui-même et comprend l'ensemble de ses caractéristiques, états, compétences, habiletés et vulnérabilités (Pauzé, 2014). Le point de vue interactionniste du modèle écologique veut que les caractéristiques de l'individu contribuent à transformer l'environnement qui, à son tour, influence ce même individu de façon réciproque et en constante évolution. Par exemple, les écologistes s'intéresseront à l'influence des pratiques parentales sur le développement de l'enfant en tenant compte de l'influence des caractéristiques de l'enfant sur le comportement de ses parents. C'est donc dire que les parents et l'enfant co-évoluent et que leurs relations sont sujettes à s'ajuster et à se transformer constamment.

Le *microsystème*, quant à lui, comprend les différents systèmes, personnes et endroits régulièrement fréquentés par l'individu. Il représente à la fois son milieu de vie immédiat (le voisinage, l'école) et les personnes avec qui il a des relations directes (les membres de la famille, les amis, les voisins, etc.) (Pauzé, 2014). Le microsystème d'un enfant pourrait donc être constitué de ses parents et de sa fratrie ainsi que de l'ensemble des personnes qu'il côtoie quotidiennement ou régulièrement comme les enfants de son voisinage, de la garderie ou de l'école et les membres de sa famille élargie. Il est donc possible de dire que le microsystème influence directement le développement de l'individu, en contribuant à son adaptation ou à son inadaptation. Il devient donc incontournable dans l'analyse de son comportement.

Le *mésosystème* comprend l'ensemble des relations entre deux microsystèmes ou plus dans lequel l'individu est impliqué activement comme par exemple famille-école, famille-garderie ou école-amis dans le cas d'un enfant (Bronfenbrenner, 1979). Le mésosystème tente de comprendre la nature des liens (conflictuels, réciproques, etc.) qui ont pu s'établir entre les différents systèmes fréquentés par un individu et les impacts de ces interactions sur son évolution. Il arrive aussi que les interactions des microsystèmes entre eux n'impliquent pas toujours directement l'individu, mais puissent tout de même jouer un rôle important sur son évolution (Corcoran, Franklin, & Bennett, 2000; Pauzé, 2014). Par exemple, des conflits conjugaux peuvent réduire la disponibilité émotionnelle des parents et les rendre ainsi moins disponibles pour répondre avec sensibilité aux besoins de l'enfant (Belsky, 1984).

L'*exosystème* englobe, quant à lui, l'ensemble des environnements dans lesquels l'individu n'est pas impliqué en tant que participant actif, mais dont les activités, décisions ou perturbations peuvent tout de même l'influencer en affectant ses propres activités et/ou ses rôles. Dans le cas d'un enfant, son exosystème pourrait inclure les endroits où travaillent ses parents, leur réseau social, les changements économiques auxquels ils sont confrontés, etc. (Bronfenbrenner, 1979). Par exemple, le niveau de stress très élevé en lien avec le travail du parent est associé à une diminution de la quantité et de la qualité des interactions parent-enfant et à une augmentation des pratiques parentales punitives qui sont liées à des problèmes de comportements chez les enfants (Sallinen, Kinnunen, & Rönkä, 2004). Il est donc possible de dire que bien que

l'enfant ne soit pas concerné directement par les conditions de travail de ses parents dans cet exemple, elles ont tout de même une influence sur son développement.

Le *macrosystème* réfère à l'ensemble des croyances et des valeurs qui sont sous-jacentes à la cohérence entre les autres sous-systèmes (micro-, méso-, exo-). Il constitue en quelque sorte un cadre de référence culturel ou sous-culturel dont émanent par exemple les règles de conduites des individus, les relations entre les personnes, les droits et les devoirs des parents envers leurs enfants, les pratiques parentales, etc. Ce cadre de référence varie selon le contexte socioculturel, c'est-à-dire le pays d'origine, la religion ou la classe sociale des individus ou des familles (Bronfenbrenner, 1979; Pauzé, 2014). Par exemple, la place accordée aux enfants dans la famille, la manière d'éduquer un enfant, les pratiques disciplinaires appliquées par les parents, sont majoritairement issus du système de valeurs et croyances partagées par le sous-groupe culturel auquel appartient la famille.

Finalement, le *chronosystème* englobe l'ensemble des considérations temporelles qui caractérisent les événements (Pauzé, 2014). Par exemple, dans le cadre d'une analyse familiale, nous pouvons penser aux différentes étapes de développement de l'enfant et aux périodes de transitions qui y sont associées de la naissance à son entrée dans la vie de jeune adulte. Il est aussi important de considérer les effets cumulatifs d'une séquence d'événements stressants et leur influence sur les différents systèmes et individus impliqués. Pensons par exemple à un divorce ou une maladie d'un membre de

la famille. Comme l'adage qui dit qu'il faut connaitre d'où on vient pour savoir où on va, la connaissance de l'histoire des systèmes est essentielle à la compréhension du présent. Le chronosystème souligne donc l'importance d'une analyse évolutive de la situation d'un individu ou d'une famille.

De nombreux principes écologiques sont énoncés à travers l'évolution de cette approche, la plupart émanant des psychologues communautaires. Toutefois, quatre principes semblent communs à toutes les approches. Ces derniers viennent expliquer les relations établies entre les systèmes. Tout d'abord, l'*interdépendance* stipule que tout changement dans l'une des composantes d'un écosystème naturel influence les autres composantes. La *circulation des ressources*, aussi nommée recyclage des ressources, dit que tout changement efficace doit se baser sur les ressources qui existent déjà de façon naturelle. Troisièmement, le principe d'*adaptation* veut que, pour survivre, tout organisme doit s'adapter aux changements environnementaux. Finalement, la *succession* suggère que tout changement est une suite ordonnée de modifications prévisibles jusqu'à ce que l'écosystème retrouve un équilibre acceptable (Le Bossé & Dufort, 2000). Ainsi, dans l'application du modèle et des principes écologiques, la compréhension du comportement actuel d'une personne ou d'une famille ne doit pas se limiter à l'étude de ses ressources et de son environnement immédiat, mais doit inclure les différents environnements dans lesquels la personne ou la famille évolue (par exemple, l'école, le voisinage, le quartier, le réseau social de soutien, etc.), les interrelations entre ces environnements, les événements auxquels il est confronté actuellement ou a été

Rapport-Gratuit.com

confronté par le passé ainsi que les influences externes provenant d'environnements avec lesquels l'individu ou la famille n'a pas d'interactions directes. Sur le plan clinique, ce modèle nous invite donc à prendre en considération de multiples variables dans l'analyse des situations, notamment lors de l'identification de symptômes pouvant être pathologiques.

1.3 La conception de la pathologie

Il est ainsi proposé de concevoir l'adaptation psychologique comme le résultat de l'adéquation entre les besoins, les actions de la personne et les demandes ainsi que les possibilités provenant de l'environnement (Le Bossé & Dufort, 2000). L'apparition et le maintien de comportements symptomatiques chez un individu ou dans une famille signalent donc l'existence de difficultés d'adaptation entre l'individu et/ou la famille et son environnement. Il faudrait alors concevoir l'émergence d'une pathologie comme le résultat d'interactions entre plusieurs facteurs personnels, situationnels et environnementaux. Nous parlons alors de *facteurs de risque*, qui contribuent à augmenter la vulnérabilité de l'individu, et de *facteurs de protection*, qui réduisent l'impact des facteurs de risque et favorisent l'adaptation de l'individu (Grizenko & Fisher, 1992 cité dans Pauzé, 2014). Par exemple, pour expliquer une problématique de maltraitance d'enfant de la part des parents, l'approche écologique propose d'évaluer les multiples facteurs de risque présents pour chaque individu ainsi que le système familial lui-même. Ces facteurs de risque peuvent être attribuables aux parents (ex. : un manque d'éducation et de connaissances des besoins des enfants, un parent ayant été lui-même

victime de maltraitance dans l'enfance, de l'instabilité émotionnelle, de l'hostilité du parent face à l'enfant, etc.), attribuables aux enfants (ex. : l'âge, un tempérament difficile ou incompatible à celui des parents, etc.), à des facteurs situationnels (ex. : une période de crise traversée par le parent, le couple et/ou la famille) ou culturels (ex. : la tolérance face à la violence et/ou les punitions corporelles, etc.). Si ces facteurs de risque ne sont pas atténués par la présence de facteurs de protection (par exemple le soutien social, la qualité de la relation conjugale ou des ressources personnelles et économiques), la probabilité de mauvais traitements des parents envers les enfants augmente (Belsky, 1993; Dubé & Provost, 1991; Egeland, Jacobvitz, & Sroufe, 1988 pour ne citer que ceux-là).

1.4 Un modèle appliqué

La compréhension multifactorielle de l'individu proposée par Bronfenbrenner entraine un changement dans la façon de concevoir les objectifs de l'intervention en utilisant des actions multiples sur différents plans. On intervient donc non seulement auprès de la personne, mais aussi de l'environnement en s'intéressant aux interactions entre deux ou plusieurs éléments. Ces interactions ou transactions deviennent donc l'objet d'étude du modèle écologique plutôt que de chercher les causes fondamentales d'un phénomène. Le modèle apporte donc une contribution quant aux questionnements concernant les différences individuelles dans, par exemple, les soins et pratiques parentales, et devient un cadre de référence dans la planification d'interventions, notamment dans des situations complexes (Hang, Algood, Chiu, & Lee, 2011).

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

À travers ce modèle, il est possible de dégager pour un individu particulier, une problématique particulière ou un phénomène social, une multitude de variables à considérer pouvant être identifiées comme facteurs de risque et facteurs de protection. Par exemple, dans une recension de la documentation faite par Williams (2010), de nombreuses études sur la maltraitance chez les enfants ont permis de dégager différents facteurs pouvant prédire et ultimement prévenir les mauvais traitements et la négligence infligés aux enfants : dans le microsystème, notons le tempérament et le sexe de l'enfant ainsi que la personnalité du parent et son style parental, le soutien social dans le mésosystème et les valeurs et croyances culturelles en lien avec les pratiques éducatives dans le macrosystème. Dans une étude sur la grossesse chez les adolescentes, les auteurs ont choisi de catégoriser leurs variables selon les différents niveaux du modèle de Bronfenbrenner et ont identifié un lien entre l'ethnicité (macrosystème), les problèmes de communication dans la famille (mésosystème), une relation positive avec le milieu scolaire (mésosystème), l'âge (microsystème), un niveau élevé de stress et la présence de problème d'alcool (microsystème) et la grossesse à l'adolescence (Corcoran et al., 2000). Dans ces deux exemples, les variables identifiées par la recherche illustrent bien les interactions à l'intérieur et entre les différentes couches systémiques dans l'apparition d'une problématique, mais orientent aussi les pistes d'intervention, par exemple en mettant en place des programmes pour permettre aux adolescentes issues de milieu défavorisé d'avoir accès à des ressources leur permettant de rester et de réussir à l'école ou d'avoir accès à de l'éducation sexuelle. En fait, les interventions et les

services devraient être mis en place de façon à développer et/ou augmenter les facteurs de protection de l'individu.

En résumé, l'approche écologique propose une vision interactionniste, multifactorielle et socioenvironnementale des problèmes psychosociaux. D'une part, elle porte son attention sur la relation réciproque entre l'individu et son environnement et d'autre part, elle tient compte des interactions qui s'établissent entre les différents niveaux systémiques, ces-derniers pouvant avoir une influence directe et indirecte sur le comportement de l'individu. Ces caractéristiques théoriques ont rapidement intéressé les psychologues œuvrant dans le milieu communautaire puis les psychologues développementalistes. Ces derniers, cherchant à identifier et promouvoir les déterminants favorisant le développement optimal de l'enfant, se sont approprié le modèle en y intégrant des facteurs spécifiques, issus de la recherche. Les chapitres suivants décriront les deux modèles les plus utilisés : le fonctionnement parental de Belsky (1984) et la socialisation parentale des émotions de l'enfant d'Eisenberg et al. (1998).

Chapitre 2

Modèle du fonctionnement parental de Belsky

2.1 Présentation du modèle de Belsky

C'est donc à l'intérieur de ce courant écologique que Jay Belsky fait figure de proue en proposant, en 1984, un modèle théorique du fonctionnement parental pour apporter un éclairage sur les influences des pratiques parentales (voir Figure 2). Se basant sur les recherches disponibles à l'époque en maltraitance, Belsky (1984) identifie trois facteurs qui déterminent la parentalité, soit les ressources psychologiques personnelles des parents (incluant l'histoire développementale, le style parental et la personnalité parentale), les caractéristiques de l'enfant (particulièrement son tempérament) et les sources contextuelles de stress et de soutien social (soit les relations conjugales, le réseau social et le type d'emploi). Le modèle suppose que la parentalité est directement et indirectement influencée par ces trois déterminants. Le présent chapitre passera donc en revue chacun des déterminants du modèle de Belsky, en incluant les données récentes de la recherche.

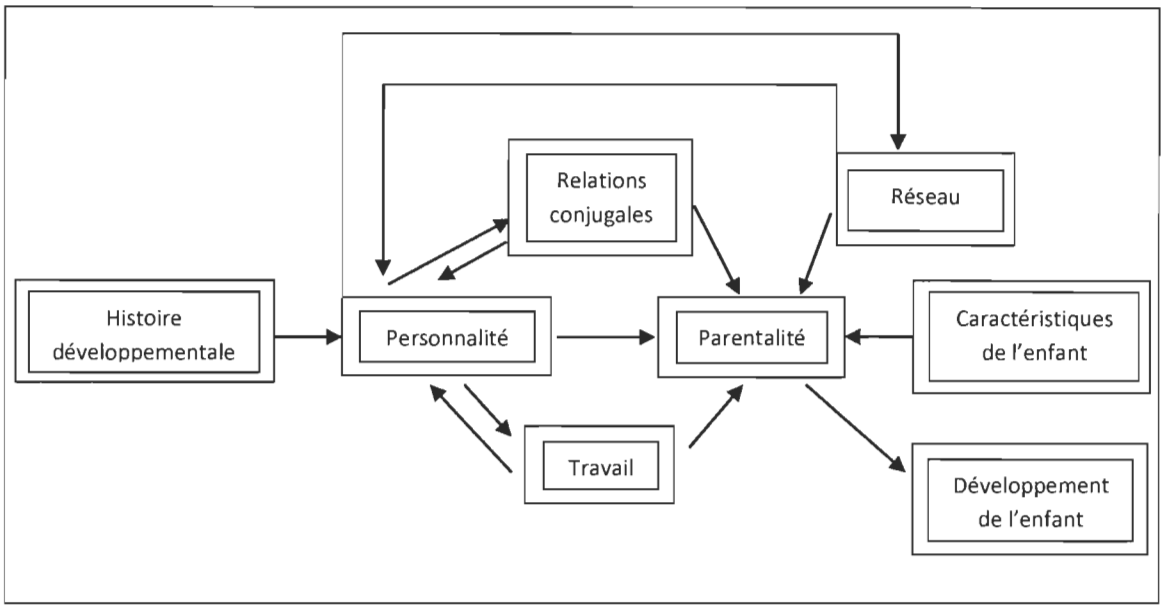

Figure 2. Modèle du fonctionnement parental [Traduction libre] (Belsky, 1984 p. 84).

2.2 Caractéristiques du parent

2.2.1 Les dimensions de la parentalité

Dans l'élaboration de son modèle, Belsky examine quel type de parent semble promouvoir le développement optimal de l'enfant. Bien que plusieurs définitions de la parentalité soient proposées à l'époque, deux dimensions sont considérées lors de l'analyse des comportements des parents, soit la sensibilité ou la chaleur (*responsiveness*) et le contrôle (*demandingness*). On définit la dimension « sensibilité parentale » (*responsiveness*) comme étant « la propension du parent à favoriser intentionnellement l'individualité, l'autorégulation et l'affirmation de soi en étant adapté, soutenant et constant face aux exigences et besoins spéciaux de l'enfant. » [Traduction libre] (Baumrind, 1991, p. 62). La dimension « contrôle parental » (*demandingness*), quant à elle, réfère « aux exigences parentales à l'égard de l'enfant

pour l'intégrer à part entière au sein de la famille par l'entremise de demandes de maturité, de surveillance, d'efforts disciplinaires et de dévouement pour lui tenir tête lorsqu'il désobéit. » [Traduction libre] (Baumrind, 1991, pp. 61-62). Ces dimensions sont associées au développement prosocial et moral chez l'enfant (Barber, Stolz, & Olsen, 2005; Baumrind, 1991; Maccoby & Martin, 1983). Diana Baumrind (1967), pionnière dans le domaine des styles parentaux, a donc utilisé ces deux dimensions afin d'identifier et de catégoriser trois styles parentaux qui seront abordés dans la prochaine section.

2.2.2 Style parental

Afin de décrire la façon dont les parents concilient les besoins de soins et de limites de leurs enfants, Baumrind (1967) identifie tout d'abord trois styles parentaux : le style démocratique (*authoritative*), le style autoritaire (*authoritarian*) et le style permissif (*permissive*). Le style permissif est ensuite scindé en deux catégories par Maccoby et Martin (1983). Le terme « style permissif » est alors préservé et le « style désengagé » (*neglecting, indifferent*) fait son apparition (Baumrind, 1991; Lambourn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991; Maccoby & Martin, 1983). La définition et la typologie des différents styles parentaux seront abordées dans les sections subséquentes ainsi que l'impact sur le développement de l'enfant. Finalement, l'influence de l'histoire développementale sera aussi traitée.

2.2.2.1 Définition. On définit le style parental comme « une constellation d'attitudes envers l'enfant qui lui sont communiquées et qui créent un climat émotionnel à travers lequel les comportements parentaux sont exprimés. » [Traduction libre] (Darling & Steinberg, 1993, p. 493). Il est le reflet des interactions dyadiques parent-enfant, mais implique aussi des attitudes et des comportements qui ne sont pas émotionnellement liés à la charge parentale, tels que le langage corporel, les expressions faciales, la tonalité de voix, etc. (Darling & Steinberg, 1993).

2.2.2.2 Typologie. Comme nous l'avons mentionné précédemment, deux dimensions de la parentalité donnent naissance à quatre styles parentaux distinctifs, selon la présence élevée ou faible de chacune des dimensions dans l'interaction avec l'enfant (voir Tableau 1).

Tableau 1

Représentation bidimensionnelle des styles parentaux (Maccoby & Martin, 1983)

	Sensibilité / Chaleur	
	+	-
Contrôle +	Démocratique Autoritaire	Permissif Désengagé

Ainsi, comme nous l'avons défini précédemment, la dimension sensibilité ou chaleur fait référence à la capacité du parent à interpréter et répondre adéquatement aux signaux émis par l'enfant. La dimension contrôle renvoie, quant à elle, aux exigences et demandes parentales envers l'enfant (Cloutier & Renaud, 1990).

Selon Baumrind (1991), le parent de *style démocratique* est donc plus chaleureux dans les interactions avec son enfant tout en étant plus contrôlant. Il est reconnu pour s'occuper activement de son enfant. Il est sensible et répond adéquatement à ses besoins. Il est aussi chaleureux, réceptif et démontre de l'ouverture face à ce que l'enfant lui exprime. Même s'il valorise l'indépendance de l'enfant, il a des attentes et des exigences à son endroit. C'est en supervisant, en guidant et en sollicitant le raisonnement de son enfant qu'il exerce sa discipline. Il établit une structure avec des limites claires entre le permis et l'interdit en faisant preuve de constance et de cohérence dans l'application de la discipline, tout en étant soutenant pour l'enfant (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Rapport-Gratuit.com

Le *style autoritaire* est aussi contrôlant, mais moins chaleureux que le style démocratique. Le parent autoritaire manifeste peu d'affection et peut même se montrer distant envers son enfant. Son style de communication est plutôt froid et unidirectionnel, soit du parent vers l'enfant. Ses exigences sont élevées et il se montre peu flexible face à l'enfant. Ses pratiques éducatives et disciplinaires sont rigides dans le but de contrôler les comportements de son enfant. L'enfant doit donc respecter les règles et les consignes du parent sans les discuter afin d'éviter les sanctions (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Le *style permissif* est aussi chaleureux que le démocratique tout en étant moins contrôlant. Tout comme le parent démocratique, il est chaleureux avec l'enfant et fait preuve d'ouverture à son égard. Il accorde aussi beaucoup d'attention aux besoins de ce dernier. Toutefois, les exigences envers l'enfant sont faibles. Il établit peu de limites et il impose rarement des règles. Lorsque c'est le cas, il précise alors ses raisons à l'enfant et lui laisse la possibilité de donner son avis sur la règle. Ce parent fait rarement usage de la punition et tend à céder devant les demandes ou exigences de l'enfant. Ce dernier a donc l'espace pour faire presque tout ce dont il a envie, et ce, dans un contexte de grande tolérance (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Finalement, le *style désengagé* se caractérise par des interactions peu chaleureuses avec son enfant ainsi qu'un faible contrôle (Carlson, Laczniak, & Wertley, 2011). En fait, le parent désengagé se préoccupe peu de l'enfant puisqu'il se concentre

principalement sur ses propres besoins. Aucune exigence n'est imposée à l'enfant, ce qui fait en sorte de maintenir une certaine distance à son endroit. Ce type de parent a tendance à accomplir rapidement ses obligations pour déployer le moins d'énergie possible dans son rôle parental. Dans une certaine mesure, ce désengagement parental peut s'apparenter à de la négligence (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

En résumé, le style parental est composé d'attitudes et de comportements du parent qui, en interaction avec son enfant, tente de concilier ses besoins de soins et de limites. Chaque style parental influence donc différemment le développement de l'enfant.

2.2.2.3 Impact du style parental sur le développement de l'enfant. Chacun des styles parentaux décrits précédemment influence de façon particulière le développement de l'enfant (Bugental & Grusec, 2006; Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, & Bornstein, 2000).

Ainsi, les attitudes parentales du *style démocratique* permettent à l'enfant de mieux accepter la discipline et favorisent sa compréhension en ce qui a trait aux étapes pour résoudre des problèmes. L'enfant se sent en sécurité puisqu'il se sait aimé et encadré par le parent. Cela l'amène à avoir davantage confiance en lui et à manifester une plus grande curiosité en explorant son environnement. Il fait également preuve de plus d'autocontrôle et ses compétences sociales font de lui un excellent collaborateur. Enfin, ayant développé au maximum ses ressources, il présente la capacité d'obtenir un

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

rendement académique supérieur et de maintenir l'effort nécessaire pour atteindre des objectifs (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Les enfants ayant des parents de *style autoritaire* ont tendance à être plus maussades, plus inhibés, plus retirés et plus méfiants que les autres. L'enfant ne bénéficierait pas de l'espace nécessaire pour apprendre à décider par lui-même et développer son autonomie. Il serait donc possible d'observer des enfants conformistes qui ont peu confiance en eux et qui sont moins enclins à respecter les règles en l'absence de supervision (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Le *style parental permissif*, quant à lui, fait en sorte que le potentiel de l'enfant est plus ou moins stimulé. L'enfant n'a pas la chance d'apprendre à intégrer des limites ou respecter des règles, ce qui peut engendrer chez lui des lacunes au niveau de l'autocontrôle. Cette situation tend aussi à le maintenir dans une position d'immaturité et de dépendance face à l'adulte. Il développe peu d'intérêt pour l'exploration et par le fait même, une faible confiance en lui. Au plan scolaire, un manque de constance dans la motivation est particulièrement constaté chez les garçons (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Finalement, en l'absence de supervision parentale pour les enfants de *parents désengagés*, les risques d'inadaptation psychosociale au cours de l'enfance sont accrus. D'autre part, l'enfant qui est laissé à lui-même risque de présenter, à l'adolescence, des

difficultés liées à la délinquance sexuelle ou sociale (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

L'impact du style parental sur le développement de l'enfant pourrait aussi s'observer à long terme, dans le cadre d'un examen de l'histoire développementale ou de recherches sur la transmission intergénérationnelle des pratiques parentales.

2.2.2.4 Histoire développementale. Les pratiques parentales sont influencées par les caractéristiques individuelles des parents, qui sont eux-mêmes le produit de leur propre histoire développementale (Belsky, 1984). En ce sens, la nature et la qualité de la parentalité seraient transmises de façon intergénérationnelle avec des parents qui agissent avec leurs enfants sensiblement de la même façon que leurs propres parents l'ont fait avec eux (Belsky, Conger, & Capaldi, 2009). Cette transmission intergénérationnelle peut s'expliquer par diverses théories qui ne seront pas explicitées dans cet essai. Citons seulement la théorie de l'attachement, de l'apprentissage social ou encore du parcours de vie.

Les études sur la transmission intergénérationnelle de la maltraitance sont à la base de la recherche. Bien que la plupart des études soient rétrospectives, il a été démontré que des pratiques parentales négatives, sévères, hostiles ou un niveau élevé de discorde familiale se transmettent entre les générations, comme une continuité des pratiques. Une étude longitudinale auprès de filles confiées en milieu institutionnel parce que leur

milieu familial était trop dysfonctionnel et conflictuel a démontré qu'une fois mères, ces filles étaient plus enclines à démontrer de l'insensibilité face à l'enfant, à être irritables et à utiliser davantage la fessée comme moyen de discipline (Dowdney, Skuse, Rutter, Quinton, & Mrazek, 1985, cité dans Belsky et al., 2009). Plus récemment, une étude sur des garçons ayant grandi dans un quartier criminalisé d'une ville américaine a identifié que plus les garçons ont expérimenté un faible niveau de supervision parentale combiné à une discipline sévère, plus, comme pères, ils vont utiliser une discipline sévère et incohérente avec leurs enfants (Capaldi, Pears, Patterson, & Owen, 2003).

Mais qu'en est-il de la continuité dans la transmission des pratiques parentales positives? Une étude de Chen et Kaplan (2001) établit qu'une parentalité positive, définie par l'expression d'une discipline cohérente associée à l'approbation parentale des bons comportements de l'enfant, peut prédire une parentalité constructive ou positive de ce dernier à l'âge adulte. Une autre étude longitudinale de Belsky, Jaffee, Sligo, Woodward et Silva (2005) a été menée auprès de jeunes filles âgées de 3 ans, puis lorsqu'elles sont elles-mêmes devenues mères d'un enfant de 3 ans. Ces femmes démontraient plus de chaleur, de sensibilité et de stimulation si durant leur petite enfance leur mère n'était pas autoritaire, si dans l'enfance le climat familial était marqué par la cohésion, un faible taux de conflit et l'ouverture à l'expression et si à l'adolescence elles ont pu expérimenter une relation empreinte de confiance ainsi qu'une communication ouverte et bidirectionnelle avec leurs parents.

Toutefois, une question demeure : pourquoi certains parents reproduisent les modèles parentaux reçus alors que d'autres ne le font pas? Les chercheurs, dont Belsky, se sont alors intéressés aux processus médiateurs et modérateurs pouvant influencer la transmission intergénérationnelle des pratiques parentales. Ce domaine d'étude étant plutôt récent, peu de recherches se sont attardées à ce thème. Toutefois, Belsky et al. (2009) se sont intéressés à cinq études longitudinales portant sur la transmission intergénérationnelle des pratiques parentales, notamment aux processus médiateurs pouvant être impliqués. Il semble que les problèmes de conduites ou les comportements externalisés soit une variable médiatrice de la parentalité négative alors que pour les pratiques positives, ce serait le développement des compétences sociales et académiques. Pour ce qui est des variables modératrices, il est possible de relever que l'expérience de relations soutenantes, avec un thérapeute par exemple ou un partenaire de vie, peut être responsable de « bris de cycle » dans la maltraitance intergénérationnelle (Egeland et al., 1988). Le sexe de l'enfant pourrait aussi être considéré comme variable modératrice, les études sont toutefois contradictoires pour le moment (Belsky et al., 2005).

Les recherches utilisées pour les travaux de Belsky et al. (2009) indiquent aussi que cette continuité intergénérationnelle des pratiques parentales se retrouve indépendamment de la population, de la localisation géographique et des instruments de mesure utilisés et n'est pas simplement liée au contexte social ou aux caractéristiques

individuelles. Il n'y aurait pas non plus de différences entre les hommes et les femmes dans la transmission intergénérationnelle de la parentalité.

Quelques études prometteuses ont commencé à établir un effet possible des gènes sur la continuité des pratiques parentales entre les générations qui mériterait de plus amples investigations. Il importe toutefois de noter que dans son modèle original, Belsky (1984) affirme déjà que l'histoire développementale façonne la personnalité de l'individu et influence les pratiques parentales. La prochaine section traitera donc de la personnalité, facteur influant la parentalité.

2.2.3 Personnalité

2.2.3.1 Le modèle des Cinq Facteurs (*Big Five*). Dans le cadre de son modèle sur les déterminants de la parentalité, Belsky (1984) considère la personnalité parentale comme étant la source la plus influente de la parentalité. En effet, la personnalité serait directement liée à la façon dont les parents exécutent leur rôle parental ainsi qu'à la qualité des relations qu'ils entretiennent avec leurs proches (Belsky & Barends, 2002). Il a fallu plusieurs années avant que des études ciblant les liens entre la parentalité et la personnalité soient effectuées (Belsky & Barends, 2002; Clark, Kochanska, & Ready, 2000; Karreman, van Tuijl, van Aken, & Deković, 2008; Kochanska, Clark, & Goldman, 1997). Dans la majorité des études sur le sujet, le *Big Five* ou le Modèle des Cinq Facteurs (MCF) (*Five-Factor Model* ou FFM) est utilisé pour étudier la personnalité parentale puisque ce modèle fait consensus au sein de la communauté scientifique

(Belsky & Barends, 2002; Belsky & Jaffee, 2006; DeYoung, Quilty, & Peterson, 2007; Digman, 1990; John, Naumann, & Soto, 2008; John & Srivastava, 1999; Saucier & Goldberg, 1998). De plus, puisqu'il est en mesure de considérer plusieurs dimensions fonctionnelles de la personnalité à travers les âges de l'individu, le MCF est tout indiqué pour étudier les liens entre la parentalité et la personnalité parentale (Belsky & Barends, 2002). Les cinq facteurs de ce modèle sont le névrotisme, l'extraversion, l'ouverture à l'expérience, l'agréabilité et la conscience. Chacun des facteurs est composé de traits de personnalité utilisés dans les différents questionnaires psychologiques et dans le langage commun (Rolland, 1998). Cette structure théorique, qui a pour but d'apporter une compréhension de la personnalité de l'individu, se veut universelle puisque les facteurs ont été observés auprès d'individus de cinquante pays différents (McCrae, Costa, & Martin, 2005).

2.2.3.2 Les cinq facteurs et leurs impacts sur la parentalité et le développement de l'enfant. Le facteur névrotisme (N) (instabilité émotive) comporte six traits de personnalité : anxiété, colère/hostilité, dépression, timidité sociale, impulsivité, vulnérabilité. Ce facteur renvoie généralement au vécu d'affects négatifs (colère, tristesse, gêne, dégout, culpabilité, peur), à une prédisposition à la détresse psychologique et à la présence d'idées irréalistes qui interfèrent avec la capacité d'adaptation de l'individu (Bornstein, Hahn, & Haynes, 2011). Le parent obtenant un score élevé à ce profil peut démontrer des lacunes dans la guidance parentale vu sa tendance à établir des distances relationnelles avec l'enfant. Son émotivité négative peut

donc atténuer son désir et sa capacité de répondre convenablement aux besoins de ce dernier et affaiblir ses aptitudes à initier et à maintenir un échange chaleureux. Enfin, sa propension à l'anxiété le rend davantage enclin à surprotéger l'enfant et à être intrusif à son endroit (Prinzie, Stams, Deković, Reijntjes, & Belsky, 2009). Toutefois, l'obtention d'un faible score sur le facteur névrotisme indique une certaine stabilité émotive chez l'individu. Ce parent est donc habituellement détendu, calme et d'humeur égale et est capable de gérer les événements stressants sans être déstabilisé (Rolland, 1998). Les études sur ce facteur révèlent qu'un score élevé chez les mères est lié à un plus faible niveau de chaleur, d'implication, de démonstration d'affection et de sensibilité ainsi qu'à un plus haut niveau d'intrusion, d'irritabilité, de critique, de discipline négative, d'hostilité et d'affirmation de pouvoir (Bornstein et al., 2011; Olivier, Wright Guerin, & Coffman, 2009). Bornstein et al. (2011) mentionnent aussi que plus les mères ont un score élevé, moins elles se sentent compétentes et satisfaites dans leurs pratiques parentales alors qu'un score faible serait associé à plus d'investissement et de démonstration d'affection des mères auprès de leurs enfants. De plus, la plupart des études sur la personnalité parentale et le développement de l'enfant ont identifié un lien direct entre le facteur névrotisme et les problèmes externalisés chez les enfants. De fait, un score élevé chez la mère serait lié à des comportements défiants et agressifs observés chez des enfants d'âge scolaire (Kochanska et al., 1997), à des problèmes externalisés chez des garçons âgés de 8 ans (Bates, Bayles, Bennett, Ridge, & Brown, 1991), à des signes de comportements antisociaux auprès d'un échantillon clinique de garçons âgés entre 6 et 12 ans diagnostiqués TDAH (Nigg & Hinshaw, 1998). De plus, une étude a

démontré un lien positif entre un névrotisme élevé chez les pères et les symptômes associés au TDAH chez les enfants (Nigg & Hinshaw, 1998).

Le facteur extraversion (E) comporte six traits de personnalité : chaleur, grégarisme, autoritarisme, activité, recherche de sensations, émotions positives. Ce facteur reflète la quantité et l'intensité des interactions interpersonnelles, le niveau d'activité et le besoin de stimulation. L'individu extraverti aime les gens, est optimiste, sociable, énergique, bavard, assuré et enjoué (Rolland, 1998). Comme parent, les échanges avec son enfant sont teintés de sa vitalité, de sa sociabilité et de son émotivité positive. Il est aussi en mesure d'être plus autoritaire et dynamique lors de situations disciplinaires (Prinzie et al., 2009) tout en encourageant l'autonomie de l'enfant (Losoya, Callor, Rowe, & Goldsmith, 1997). Comme l'introversion se définit par l'absence d'extraversion plutôt qu'à l'inversion de ces caractéristiques, le profil du parent introverti est plus difficile à dresser. Il est toutefois possible de dire que l'individu introverti est plus indépendant que grégaire et plus réservé sans pour autant être inamical. Il n'est ni paresseux, ni apathique, mais constant et régulier (Rolland, 1998). Les études sur ce facteur révèlent des influences contradictoires sur les conduites parentales, selon qu'on examine le volet dominance sociale ou le volet vitalité sociale de l'extraversion (Bornstein et al., 2011). La vitalité sociale s'exprime par plus de sensibilité, d'affection, de communication et de stimulation à l'endroit de l'enfant (Belsky & Barends, 2002). Les mères ayant un score élevé à ce facteur seraient donc plus sensibles et stimulantes cognitivement (Belsky, Crnic, & Woodworth, 1995) et par conséquent, ont plus d'interactions avec leurs enfants

Rapport-Gratuit.com

(Bornstein et al., 2011). La dominance sociale, quant à elle, s'exprimerait par le désir de s'engager dans des activités rivalisant avec le rôle parental. Des recherches ont démontré qu'un score élevé à ce facteur était lié à plus d'affirmation de pouvoir et de contrôle maternel (Kochanska, Aksan, Penney, & Boldt, 2007; Smith, 2010) et à moins de démonstrations physiques d'affection envers l'enfant (Bornstein et al., 2011). De plus, Prinzie et al. (2004) rapportent chez les enfants de parents extravertis moins de problèmes de comportements.

Le facteur agréabilité (A) comporte six traits de personnalité : confiance, droiture, altruisme, respect, modestie, sensibilité. Ce facteur reflète une tendance interpersonnelle dans le déploiement des sentiments, pensées et actions. La personne agréable est sympathique et altruiste. Elle aide son prochain et croit que celui-ci lui rendra la pareille (Rolland, 1998). Le facteur agréabilité est associé à une parentalité nourrissante, sensible, chaleureuse, soutenante et stimulante. Pour ce qui est de la personne non agréable ou inamicale, elle a tendance à être plus compétitive que coopérative, plus détachée et encline à vouloir affirmer son pouvoir auprès de l'enfant. Les études sur ce facteur révèlent que les mères moins agréables auront tendance à percevoir plus de troubles émotifs chez leurs enfants (Coplan, Reichel, & Rowan 2009) alors que les mères ayant un score plus élevé d'agréabilité se disent plus satisfaites dans leur rôle parental et sont plus sensibles et affectueuses avec leurs enfants (Bornstein et al., 2011). De plus, Metsäpelto et Pulkkinen (2003) indiquent que ce facteur est associé négativement au facteur névrotisme.

Le facteur conscience (C) comporte six traits de personnalité : compétence, ordre, sens du devoir, recherche de réussite, autodiscipline, délibération. Ce facteur reflète jusqu'à quel point une personne est en contrôle de ses moyens, capable de planifier, d'organiser et d'exécuter diverses tâches. L'individu consciencieux tend à être déterminé, ponctuel, fiable, réfléchi et scrupuleux (Rolland, 1998). Comme parent, il est sensible et soutenant tout en établissant des limites pour l'enfant sans toutefois être dans l'affirmation de pouvoir et/ou de contrôle négatif (Clark et al., 2000; Losoya et al., 1997; Smith et al., 2007). Il est donc en mesure d'offrir à l'enfant un milieu familial structuré et cohérent (Prinzie et al., 2009). Toutefois, le parent trop consciencieux manifesterait trop d'attentes et de demandes face à l'enfant (Belsky & Barends, 2002) pouvant être associé à des comportements intrusifs ou sur-contrôlants (Bornstein et al., 2011). Les études sur ce facteur indiquent que les parents ayant un score élevé ont plus de connaissances sur le développement et les soins à apporter à l'enfant, se sentent plus compétents dans leur rôle de parent, sont plus sensibles et engagés envers leurs enfants (Bornstein et al., 2011) et sont plus à l'aise à mettre des limites à leurs adolescents (Olivier et al., 2009). Les enfants de parents consciencieux présenteraient moins de problèmes de comportements (Prinzie et al., 2004). De plus, Metsäpelto et Pulkkinen (2003) indiquent que ce facteur est également associé négativement au facteur névrotisme.

Le facteur ouverture à l'expérience (O) comporte six traits de personnalité : ouverture aux rêveries, à l'esthétique, aux sentiments, aux actions, aux idées, aux

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

valeurs. Ce facteur reflète la tendance de l'individu à aborder la vie de façon intelligente, philosophique et créative. La personne « ouverte » est non conventionnelle et présente des intérêts multiples et variés qui l'amènent à vivre de nombreuses expériences. Elle peut remettre en question les conventions sociales sans toutefois être dépourvue de principes. Les études sur ce facteur indiquent que les parents ouverts à l'expérience offrent davantage de stimulation et de soutien à l'enfant, s'engagent plus au niveau de l'éducation tout en étant moins contrôlants (Metsäpelto & Pulkkinen, 2003; Prinzie et al., 2009). De plus, les mères plus ouvertes possèdent plus de connaissances sur les pratiques parentales, se sentent plus compétentes et impliquées dans leur rôle, ont davantage d'interactions et s'investissent dans des situations de jeux symboliques avec leurs enfants (Bornstein et al., 2011). De fait, l'étude de Bornstein et al. (2011) identifie l'ouverture comme étant le facteur le plus corrélé positivement à la parentalité.

Les recherches semblent donc indiquer certaines caractéristiques parentales pouvant maximiser le développement chez l'enfant. En se basant sur les cinq facteurs de personnalité du *Big Five*, il est possible de dire que l'enfant tirerait profit d'un parent présentant un faible niveau de névrotisme (stabilité émotive) et un haut niveau d'extraversion (vitalité sociale), d'agréabilité, de conscience et d'ouverture à l'expérience (Belsky & Barends, 2002; Belsky & Jaffee, 2006; Bornstein et al., 2011).

Depuis l'élaboration du modèle de Belsky (1984), les recherches ont démontré l'influence directe et indirecte des caractéristiques personnelles des parents (histoire

développementale, style parental et personnalité) sur la parentalité. Un autre déterminant de la parentalité, soit les caractéristiques de l'enfant, sera traité dans la prochaine section.

2.3 Caractéristiques de l'enfant

2.3.1 Tempérament : impact sur le comportement du parent et le développement de l'enfant

Malgré la reconnaissance des chercheurs de l'importance de la contribution de l'enfant dans les processus familiaux, la recherche tardera à accorder son attention aux caractéristiques de l'enfant (Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Brown, & Sokolowski, 2007). Ainsi, dans son modèle original, Belsky (1984) y met peu d'accent en reconnaissant toutefois l'influence des caractéristiques de l'enfant sur le fonctionnement parental. Les auteurs modernes tendent maintenant à identifier le tempérament de l'enfant comme ayant une influence sur le style parental et la qualité de la parentalité (Bryan & Dix, 2009; Lee, 2013; O'Connor, 2002). Kochanska, Friesenborg, Lange et Martel (2004) indiquent même que le tempérament de l'enfant peut prédire le comportement maternel au même titre que la personnalité de la mère. Le concept de tempérament est perçu de différentes façons selon les auteurs, les uns mettant l'accent sur les aspects héréditaires alors que d'autres s'intéressent davantage aux facteurs environnementaux (Macedo et al., 2011). Il est généralement défini comme « une constellation de traits innés qui détermine le style comportemental unique de l'enfant et la façon dont il expérimente et réagit à son environnement » [Traduction libre] (Rothbart & Bules, 2006, cité dans Macedo et al., 2011, p. 553). Le tempérament fait donc

référence aux différences individuelles, observées dès la naissance, en ce qui a trait à la réactivité et l'autorégulation de l'enfant (Macedo et al., 2011; Medoff-Cooper, 1995). On inclut dans le concept de tempérament les différences dans l'activité motrice, la prédisposition à être plutôt souriant ou au contraire craintif ou colérique, la facilité à l'apaisement ainsi que la capacité d'attention (Goldsmith & Rothbart, 1991, cité dans Macedo et al., 2011). La plupart des données dans ce domaine proviennent des recherches sur la relation mère-enfant en mettant l'accent sur ce qu'on appelle le « tempérament difficile » de l'enfant, faisant référence à la tendance au retrait de l'enfant face aux situations nouvelles, aux difficultés d'adaptation, à la présence d'humeurs intenses surtout négatives, qui se reflètent par des comportements tels que des difficultés dans l'alimentation, le sommeil, l'irritabilité, les pleurs excessifs, la difficulté à réconforter l'enfant, etc. (Macedo et al., 2011; Schoppe-Sullivan et al., 2007). Dans l'élaboration de son modèle original, Belsky (1984) se base sur des études qui semblent déjà indiquer que le tempérament pourrait avoir une influence sur la quantité et la qualité des soins que le parent apporte à l'enfant ainsi qu'à la réciprocité parent/enfant (Medoff-Cooper, 1995). Ainsi, Belsky (1984) fait référence à une étude de Campbell (1979, cité dans Belsky, 1984) pour démontrer que les mères répondent davantage négativement aux émotions négatives de l'enfant. Cette étude dans laquelle les mères identifient leur enfant comme ayant un tempérament difficile à 3 mois indique qu'elles ont démontré moins d'interaction et moins de sensibilité à leurs pleurs à 3 et 8 mois. Les enfants plus irritables vivraient donc moins d'interactions teintées de sensibilité maternelle (Medoff-Cooper, 1995). De plus, le tempérament difficile de

l'enfant serait associé au déclin de la qualité de la relation conjugale qui est, comme nous le verrons plus tard, un autre déterminant des pratiques parentales du modèle de Belsky (Schoppe-Sullivan et al., 2007). Il est toutefois primordial d'apporter ici la nuance suivante : les caractéristiques de l'enfant ont certes une influence sur les pratiques parentales, mais la perception qu'a le parent des caractéristiques de son enfant est tout aussi importante. La façon dont le tempérament de l'enfant est perçu affecte le développement de la relation entre la mère et son enfant et la façon dont la mère lui dispensera les soins (Macedo et al., 2011; Medoff-Cooper, 1995). L'étude réalisée par Macedo et al. (2011) a démontré que les mères vivant de la détresse psychologique (anxiété, dépression) ont tendance à percevoir le tempérament de l'enfant comme étant plus difficile qu'il ne l'est en réalité, ce qui teintera négativement les pratiques parentales de la mère.

Malgré la croyance que l'enfant au tempérament difficile provoquera nécessairement une parentalité moins optimale, les résultats de recherches sont plus mitigés. Les effets négatifs du tempérament difficile s'observent davantage dans les familles présentant plus de facteurs de risque. Ainsi, les connaissances actuelles suggèrent que l'effet des caractéristiques négatives de l'enfant sur le système familial varie en fonction des autres caractéristiques des membres de la famille et du contexte social (Schoppe-Sullivan et al., 2007).

2.4 Sources contextuelles de stress et de soutien social

Après avoir examiné la contribution du parent et de l'enfant, Belsky (1984) propose de prendre en considération le contexte entourant la relation parent-enfant, toujours dans une perspective écologique. Il cherche ainsi à souligner l'impact du contexte social, autant sur la santé physique que psychologique, et donc sur le fonctionnement parental. Les questionnements de Belsky portent d'abord sur les types de support influençant les pratiques parentales ainsi que sur les processus qui sous-tendent cette influence. Il identifie trois sources principales de stress et d'appui social, soit les relations conjugales, le réseau social et le travail.

2.4.1 Type de stress et de soutien social

2.4.1.1 Relations conjugales. Le sous-système conjugal est intragénérationnel et est composé de deux conjoints à l'origine de la création de la famille. Il ressort de la documentation que trois composantes importantes de ce sous-système ont une influence sur la qualité de l'attachement parent-enfant (Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudronc, 2009). La première composante est la représentation d'attachement des conjoints. Chacun des conjoints, étant lui-même issu d'un système familial qui lui est propre, s'est forgé une représentation de ses relations avec ses propres parents dans son enfance. La forte incidence de cette représentation d'attachement sur la qualité de la relation avec l'enfant a été mise en évidence. Ce mécanisme de transmission s'expliquerait, du moins partiellement, par l'influence des modèles d'attachement du parent sur sa sensibilité envers l'enfant. Cette sensibilité influencerait la qualité des interactions. Plusieurs études

ont démontré que ces modèles internalisés des parents étaient liés à leurs comportements dans l'interaction avec leurs enfants (Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudronc, 2009). La deuxième composante est la satisfaction conjugale. Elle se définit par la qualité des relations conjugales. Elle englobe la communication et les échanges dans le couple ainsi que la représentation du bonheur et de la réussite conjugale des deux partenaires. Les études montrent qu'elle prédirait la qualité de l'attachement père-enfant, mais pas celle de l'attachement mère-enfant (Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudronc, 2009). Finalement, la dernière composante serait la présence ou non de conflits conjugaux. Les dimensions de disponibilité émotionnelle parentale, telles que la chaleur, la sensibilité, le soutien et l'hostilité servent en partie de médiateurs entre le conflit conjugal et la sécurité d'attachement parent-enfant. Ainsi, « il y a une continuité dans la qualité affective entre l'interaction maritale et l'interaction familiale, non seulement au niveau des dyades parent-enfant, mais aussi au niveau de la dyade parentale » (Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudronc, 2009, p. 169). Selon Belsky (1984), la relation conjugale représente la source principale de soutien et de stress pour les parents. Il prétend que lorsque les parents présentent des difficultés à gérer le stress induit par la relation conjugale, ils manqueront d'énergie et de disponibilité émotionnelle pour répondre avec sensibilité aux besoins de l'enfant. La plupart des recherches suggèrent que la discorde et les conflits dans le couple sont associés à une relation parent-enfant plus problématique alors qu'une relation conjugale plus saine permet des liens plus positifs entre les parents et leurs enfants (Belsky & Jaffee, 2006; Klausli & Owen, 2011). Une étude en ce sens démontre aussi que la présence d'hostilité ou de retrait d'un des

partenaires, donc d'un des parents, vient ébranler, voire diminuer la sensibilité parentale de l'autre parent envers l'enfant (Klausli & Owen, 2011). Peu d'études ont toutefois porté sur le volet positif, soit le soutien conjugal. En général, on présume que l'expérience de chaleur et de soutien entre les partenaires du couple s'étendra aux pratiques parentales et aux interactions avec l'enfant (Belsky & Jaffee, 2006; Klausli & Owen, 2011).

2.4.1.2 Réseau social. Dans le respect du modèle écologique de Bronfenbrenner (1979), Belsky (1984) propose de prendre aussi en considération le contexte « extrafamilial » afin de vérifier son influence sur les pratiques parentales et le développement de l'enfant. La documentation présente différentes catégories de soutien social incluant la famille dite nucléaire (parents, fratrie), la famille élargie (beaux-parents et autres membres de la famille) et les amis (Gameiro, Moura-Ramos, Canavarro, & Soares, 2011). Des études ont mis en lumière que les membres de la famille nucléaire sont ceux qui offrent généralement le plus de soutien aux nouveaux parents, de par leur lien de filiation avec les parents et parce qu'ils se retrouvent souvent dans la même maison (Belsky & Rovine, 1984). Le type de soutien offert peut être instrumental (financier, transport, assistance physique, soutien dans les soins donnés à l'enfant, etc.) et/ou émotionnel (manifestation directe et indirecte d'amour et d'approbation) (Belsky, 1984). Belsky (1984) fait aussi référence dans son modèle aux attentes sociales où le réseau de soutien des parents devient une référence sur ce qui est approprié ou non en termes de pratiques parentales. Ces attentes sociales n'ont toutefois

pas toujours une fonction facilitatrice, notamment lorsqu'elles sont incohérentes ou contraires aux valeurs des parents. Les recherches dans ce domaine ont démontré les effets positifs du soutien du réseau social sur les pratiques parentales. En effet, il serait associé à de meilleures pratiques parentales en général (Brown, 2012), à un plus grand investissement maternel envers l'enfant (Gameiro et al., 2011), à plus de cohérence dans les pratiques parentales (Marra et al., 2009), à des interactions plus fréquentes parent-enfant (Brown, 2012) et à la démonstration de plus d'affects positifs et d'une plus grande sensibilité dans l'interaction du parent envers l'enfant (Marra et al., 2009). Le soutien social aurait aussi un rôle médiateur entre les stresseurs parentaux, comme la détresse psychologique, et les habiletés parentales positives (Brown, 2012) ainsi qu'à la présence de vulnérabilités développementales et comportementales chez l'enfant (Belsky & Vondra 1989, cité dans Brown, 2012). Des recherches ont aussi démontré que la présence du soutien social est associée à une diminution des pratiques parentales punitives (Belsky, 1984; Hashima & Amato, 1994). Toutefois, le soutien de l'entourage peut devenir un facteur de risque lorsqu'il ne correspond pas aux attentes ou aux valeurs des parents (Belsky, 1984) ou lorsqu'il est vécu comme limité, insatisfaisant ou stressant (Marra et al., 2009). Il est alors associé à la mise en place de pratiques parentales moins efficientes, au désengagement et à plus de détresse psychologique du parent (Marra et al., 2009). L'isolement social constitue, quant à lui, un facteur de risque non négligeable. Il est associé à des pratiques parentales dysfonctionnelles (Belsky, 1984), voire abusives (Brown, 2012; Corse, Schmid, & Trickett, 1990), comme dans les cas de négligence.

Rapport-Gratuit.com

2.4.1.3 Travail. Malgré le nombre grandissant d'études, l'influence de l'emploi du parent sur le développement de l'enfant est à éclaircir. La documentation fait surtout état de l'influence du travail de la mère sur la quantité et la qualité de ses pratiques parentales ainsi que de celles de son conjoint (Belsky, 1984; Hadzic, Magee, & Robinson, 2013). De façon générale, occuper un emploi serait associé à une meilleure santé mentale du parent (Gyamfi, Brooks-Gunn, & Jackson, 2001). Une étude effectuée auprès de mères issues de milieux défavorisés démontre que les mères sans emploi rapportent un niveau de stress plus élevé associé à un niveau moins élevé de scolarisation, à des difficultés financières ainsi qu'à la présence d'affects dépressifs (Gyamfi et al., 2001). Comme il a été mentionné précédemment, la détresse psychologique représente un facteur de risque considérable pour la mise en place de pratiques parentales positives et donc, au développement optimal de l'enfant. Toutefois, des études récentes indiquent que le travail du parent, particulièrement le nombre d'heures consacré à un emploi rémunéré, peut contribuer à l'apparition de difficultés comportementales chez l'enfant (Hadzic et al., 2013). En effet, le travail à temps complet, tout comme le fait d'être sans emploi, serait associé à plus de problèmes de comportements de par la mise en place de pratiques parentales moins chaleureuses. Inversement, un emploi à temps partiel (quelques heures) serait associé à une amélioration au niveau du comportement de l'enfant attribuable à des pratiques parentales moins hostiles (Hadzic et al., 2013). Le comportement des parents à l'égard de leur enfant pourrait être influencé par le niveau de stress induit par l'emploi occupé. Ainsi, un niveau élevé de stress lié au travail est associé à une diminution de la quantité

des interactions du parent, affectant la sensibilité et la chaleur des pratiques parentales qui se retrouvent moins nombreuses. Cela affecte donc la vie familiale en général et est associé à plus de conflits entre parents et enfants, à l'augmentation des pratiques parentales punitives qui sont liées à des problèmes de comportements chez les enfants (Sallinen et al., 2004).

2.5 Conclusion

En résumé, une des contributions de Belsky (1984) fut d'articuler un modèle théorique du fonctionnement parental. Ce modèle se fondant sur une analyse de trois facteurs qui déterminent la parentalité, soit la personnalité parentale, les caractéristiques de l'enfant et les sources contextuelles de stress et d'appui social, est encore très actuel et utilisé en recherche. De multiples facteurs déterminent la parentalité et tous n'ont pas la même influence sur les pratiques parentales et le développement de l'enfant. Étant donné ce caractère multidimensionnel, il semble difficile pour les chercheurs d'effectuer des études prenant en considération l'ensemble du modèle. De plus, les intérêts de Belsky pour l'hérédité et la génétique portent à croire que d'autres facteurs sont à considérer en tant qu'influence de la parentalité. Il en sera question ultérieurement.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Chapitre 3

Modèle de la socialisation parentale des émotions de l'enfant
d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998)

3.1 Présentation du modèle d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998)

Tout comme Belsky, Nancy Eisenberg et ses collaborateurs (1998) s'intéressent aux pratiques parentales favorisant le développement optimal de l'enfant. Par l'élaboration de leur modèle heuristique, ils cherchent donc à comprendre de quelle façon les parents, ainsi que les autres agents de socialisation, affectent la compréhension, l'expression et la régulation des émotions de l'enfant puisque ces mécanismes ont un impact majeur sur le développement de sa compétence sociale et émotionnelle (Eisenberg & Fabes, 1992). Ce modèle tente d'illustrer la complexité de ce processus en proposant la mise en relation de plusieurs facteurs qui sont les caractéristiques de l'enfant, les caractéristiques du parent, les facteurs culturels et le contexte qui influencent les pratiques parentales liées aux émotions (voir Figure 3). Le modèle inclut aussi des variables médiatrices et modératrices affectant à la fois les pratiques parentales et le fonctionnement de l'enfant.

Le présent chapitre passera donc en revue les principaux facteurs identifiés par Eisenberg et al. (1998) dans leur modèle de socialisation des émotions.

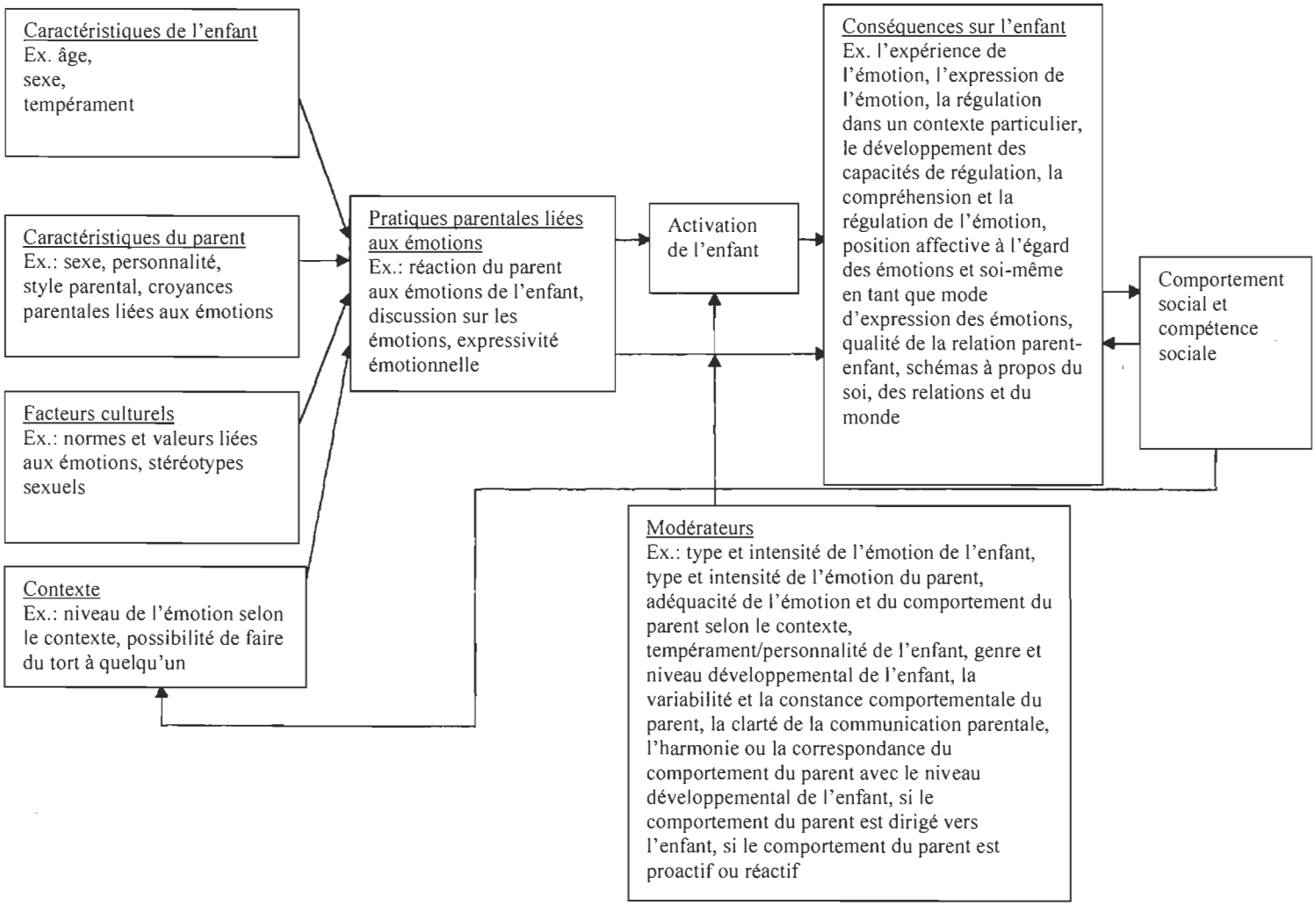

Figure 3. Modèle de la socialisation des émotions [Traduction libre] (Eisenberg et al., 1998 p. 243).

3.2 La socialisation des émotions de l'enfant

Même s'il est plutôt reconnu que les émotions ont une origine biologique, les évidences de l'influence de l'environnement sont aussi nombreuses. Le concept d'émotion peut être défini comme un processus dynamique induit par l'évaluation d'une situation et de sa signification pour l'individu. Cette évaluation provoque un ensemble coordonné de réponses physiologiques, expressives et comportementales (Krauth-Gruber, 2009) qui trouvent écho dans l'environnement de l'individu. La compréhension des processus sous-jacents à la socialisation des émotions revêt une importance grandissante puisque les « capacités émotionnelles » de l'enfant joueraient un rôle majeur dans le développement des compétences sociales ainsi que dans plusieurs problèmes psychologiques (Eisenberg & Fabes, 1992). Notons que la socialisation réfère au processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante (valeurs, normes, règles de conduite) et s'intègre dans la vie sociale. D'abord étudiée dans le cadre de recherches sur les pratiques parentales, la recherche sur la socialisation des émotions tend à démontrer un lien entre les pratiques parentales et le développement des compétences sociales de l'enfant. Les comportements liés aux émotions perçus comme socialement adaptés varient toutefois selon le contexte et les caractéristiques culturelles, tout comme pour les compétences émotionnelles.

On définit la *compétence émotionnelle* comme :

> la capacité de comprendre ses propres émotions et celles des autres, la tendance à manifester l'émotion de façon appropriée à la situation et au contexte culturel, ainsi qu'à l'habileté à inhiber ou moduler l'expérience et l'expression de l'émotion et les comportements qui y sont liés de façon à être orienté vers un but socialement acceptable » [Traduction libre] (Eisenberg et al., 1998, p. 242)

Elle est donc fortement liée au développement de la *compétence sociale* qu'on peut définir comme « l'habileté à accomplir ses buts personnels en interaction avec son environnement social tout en maintenant simultanément des relations positives avec les autres, durables dans le temps et à travers les situations » [Traduction libre] (Eisenberg et al., 1998 p. 242). Les compétences sociales et émotionnelles sont basées, du moins partiellement, sur la capacité de l'individu à réguler ses émotions et à produire un comportement associé à l'activation d'une émotion particulière (Eisenberg et al., 1998). Par exemple, une personne qui est incapable de moduler l'intensité, la durée et la fréquence de ses réponses émotionnelles sera prédisposée à se comporter de façon à réduire la qualité de ses interactions sociales. Cela affectera aussi sa disponibilité pour traiter l'information concernant la situation liée à l'activation de l'émotion et donc à sa régulation.

Bien qu'il semble de plus en plus évident que certains comportements ou pratiques parentales en particulier favorisent le développement des compétences sociales et émotionnelles de l'enfant, il serait plutôt difficile d'obtenir un consensus pour en identifier les pratiques optimales. Les psychologues développementalistes s'accordent toutefois pour dire qu'il est souhaitable que l'enfant puisse exprimer et réguler ses

émotions de façon socialement acceptable et valorisée. Le modèle d'Eisenberg et al. (1998) suggère donc des modes de socialisation des émotions, ou pratiques parentales liées aux émotions, ayant un impact sur le développement des compétences sociales et émotionnelles de l'enfant. Ces derniers seront abordés ultérieurement. Il importe d'abord d'explorer, dans la prochaine section, les facteurs ou déterminants qui influencent ces pratiques parentales liées aux émotions.

3.3 Les facteurs influençant les modes de socialisation des émotions (ou les pratiques parentales liées aux émotions)

Le modèle d'Eisenberg et al. (1998) met l'accent sur quatre déterminants en particulier, soit les caractéristiques de l'enfant, les caractéristiques du parent, les facteurs culturels et contextuels, ayant une influence sur les pratiques parentales liées aux émotions et donc sur la socialisation des émotions de l'enfant.

3.3.1 Caractéristiques de l'enfant

À la fois considéré comme déterminantes et modératrices dans le modèle d'Eisenberg et al. (1998), les caractéristiques de l'enfant ont une influence sur les pratiques parentales liées aux émotions. La plupart des travaux en ce sens traitent toutefois davantage de l'influence des caractéristiques de l'enfant sur les pratiques parentales, mais très peu de leur rôle de médiateurs. Le modèle original prend en considération trois caractéristiques principales, soit le tempérament, l'âge ou le niveau développemental et le sexe de l'enfant.

3.3.1.1 Tempérament de l'enfant. Tout comme pour le modèle de Belsky (1984) présenté au chapitre précédent, l'influence du tempérament de l'enfant dans la socialisation des émotions est considérée comme importante puisqu'il orienterait les interactions parent-enfant (Smith & Walden, 2001). Rappelons que le tempérament fait référence aux différences individuelles pouvant être observées dès la naissance au niveau de la réactivité et de l'autorégulation de l'enfant (Macedo et al., 2011). Certaines recherches suggèrent que les pratiques parentales liées aux émotions seraient, en partie, une réaction au tempérament de l'enfant. Par exemple, dans une étude de Eisenberg et Fabes (1998), les mères ont rapporté être plus punitives ou évitantes en réaction aux émotions négatives de leur enfant si celui-ci était perçu comme ayant une expressivité émotionnelle négative ou une moins bonne capacité de régulation des émotions, considéré comme un tempérament difficile. Toutefois, les mères ont rapporté avoir démontré plus de réactions de soutien face aux émotions négatives lorsqu'elles percevaient leur enfant comme ayant de bonnes capacités de régulation ou un tempérament « facile ». Des auteurs suggèrent aussi qu'il est possible que les perceptions parentales concernant le tempérament de leur enfant reflèteraient davantage leurs propres besoins, croyances ou caractéristiques plutôt que les caractéristiques réelles de l'enfant. D'autres ont plutôt tenté de démontrer que les perceptions parentales concernant le tempérament de l'enfant sont basées sur la réalité et seraient donc une mesure valide du tempérament (Rothbart & Bates, 1998, cité dans Eisenberg et al., 1998). Bien que controversée, la documentation concernant les perceptions parentales est plutôt étoffée et suggère actuellement que les perceptions parentales peuvent être

considérées comme une variable médiatrice entre le tempérament de l'enfant et les pratiques parentales puisqu'elles peuvent influencer l'expérience et l'expression des émotions et des comportements de l'enfant. Par exemple, dans une étude où des mères devaient raconter une histoire à leur enfant à partir d'images sur un thème émotionnel (p. ex. la mort d'un chien), les mères ont démontré plus d'émotions positives que négatives par leurs expressions faciales en racontant l'histoire lorsqu'elles percevaient à la base leur enfant comme plus vulnérable aux émotions négatives. Il semble que ce faisant, ces mères tentaient de minimiser ou de moduler les réponses émotionnelles négatives de leur enfant en évitant de démontrer trop d'expressions faciales négatives en racontant l'histoire ou en mettant davantage l'accent sur les émotions positives (Fabes et al., 1994). La documentation existante pourrait donc soutenir l'hypothèse d'une influence réciproque des parents et de l'enfant dans la socialisation des émotions.

3.3.1.2 Âge / niveau développemental de l'enfant. La documentation suggère que la relation entre les pratiques parentales liées aux émotions et le développement de l'enfant serait modérée par son âge et/ou son niveau développemental. Ainsi, les pratiques parentales varieraient en fonction de l'âge de l'enfant. Le processus de socialisation des émotions s'amorcerait tôt dans la vie de l'enfant, même dès sa naissance (Léveillé, Cossette, Gaudreau, & Côté, 2001). Par exemple, les démonstrations de joie de la mère, par des éclats de voix ou des expressions faciales, lorsque son nourrisson sourit pourrait encourager ses sourires alors que des « non non non » quand le nourrisson pleure pourrait le décourager à exprimer ses émotions

Rapport-Gratuit.com

négatives. Les réponses des mères aux émotions des tout-petits sont souvent multimodales, c'est-à-dire qu'elles utilisent une réponse vocale et une expression faciale ou gestuelle. La proportion de réponse vocale augmenterait toutefois en fonction de l'âge de l'enfant (Léveillé et al., 2001). Les mères utiliseraient aussi plus d'expressions faciales, mais moins d'intonations vocales, à mesure que l'enfant vieillit (Beeghly, Bretherton, & Mervis, 1986; Malatesta-Magai et al., 1994). De plus, le développement physique de l'enfant affecterait aussi la socialisation des émotions. Par exemple, lorsque l'enfant commence à ramper ou à marcher, les parents exprimeraient davantage leur colère, probablement lié à un plus grand besoin de communiquer leur désapprobation face à l'apparition de nouveaux comportements (Campos, Kermoian, & Zumbahlen, 1992). Les attentes parentales et familiales changent donc aussi en fonction de l'âge de l'enfant et de son niveau développemental. De plus, une même pratique parentale aura un effet différent selon l'âge de l'enfant puisqu'un enfant plus vieux a une meilleure compréhension et une meilleure régulation des émotions.

Une autre caractéristique de l'enfant influencerait la socialisation des émotions dans le modèle d'Eisenberg et al. (1998), soit le sexe de l'enfant.

3.3.1.3 Sexe de l'enfant. Bien qu'on s'attende à ce que le sexe de l'enfant influence les réactions parentales face aux émotions, les recherches démontrent un effet moins important qu'anticipé. En général, les parents rapportent ne pas agir différemment avec leurs fils et leurs filles dans leurs pratiques de socialisation des émotions

(Eisenberg & Fabes, 1994; Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996; Eisenberg et al., 1998; Roberts, 1999). Toutefois, certaines études soulignent qu'ils peuvent réagir différemment à l'expression des émotions de leur enfant, selon son sexe, dont une qui démontre que les pères et les mères rapportent mettre davantage de pression sur leurs fils pour contrôler les pleurs « inutiles » et leurs émotions en général et pour qu'ils ne démontrent pas leur peur (Casey & Fuller, 1994). Les parents auraient aussi des attentes différentes concernant l'expression des émotions selon que leur enfant soit un garçon ou une fille, ce qui affecte leur réaction. Ainsi, les mères auraient tendance à répondre de façon plus systématique aux sourires de leurs fils en situation de jeu qu'à ceux de leurs filles (Tronick & Cohn, 1989). Cela pourrait s'expliquer, entre autres, par le désir de ces mères de maintenir une activation émotionnelle positive chez leurs fils, les percevant à la base comme plus à risque à l'expression d'émotions négatives que leurs filles (Eisenberg et al., 1998). De plus, les enfants eux-mêmes s'attendent à des réactions différentes de leurs pères et de leurs mères, prévoyant que les pères privilégieront suggérer des comportements de type résolution de problèmes et que les mères se centreront davantage sur les sentiments ressentis (Malatesta & Haviland, 1982). De façon générale, les garçons s'attendent, plus que les filles, à ce que leurs parents désapprouvent l'expression de leur tristesse, mais réagissent moins négativement à l'expression de leur colère (Fuchs & Thelen, 1988; Perry, Perry, & Weiss, 1989).

Une différence sexuelle est aussi observée dans les discussions concernant les émotions. De façon générale, les parents discuteraient davantage des émotions avec leur

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

fille, en décourageant l'expression de colère et d'agressivité et en mettant l'accent sur les émotions positives plutôt que négatives (Dunn, Bretherton, & Munn, 1987; Zahn-Waxler, 2000, cité dans Klimes-Dougan et al., 2007). Ils traiteraient plutôt avec leurs fils des causes et des conséquences des émotions (Eisenberg et al., 1998). Lorsque les émotions négatives sont abordées par les mères, les discussions traitent de la tristesse pour les filles et de la colère et du dégout pour les garçons (Dunn et al., 1987; Fivush, 1989). Les données sur les pères montrent aussi qu'ils discuteraient davantage au sujet des émotions avec leurs filles plutôt que leurs fils. Les effets d'une telle différenciation sexuelle dans la discussion sur les émotions sont toutefois difficilement mesurables compte tenu du peu de données disponibles et de la présence d'une multiplicité de facteurs sous-jacents à cette différence, tels que le tempérament de l'enfant, le sexe du parent ou le style parental par exemple.

La documentation identifie aussi une différence sexuelle pour l'expressivité émotionnelle. Ainsi, les mères exprimeraient leurs émotions de façon différente à leur garçon et à leur fille. Une étude de Brody (1993, cité dans Eisenberg et al., 1998) suggère que les mères essaient davantage de contenir l'expression émotionnelle de leurs fils en démontrant elles-mêmes moins leurs émotions, alors qu'elles seraient plus expressives avec leurs filles. Cette restriction ferait en sorte que les garçons apprendraient à inhiber leurs expressions faciales alors que les filles auraient plutôt tendance à les amplifier. Le sexe de l'enfant est donc une variable importante à

considérer lorsqu'on étudie l'expressivité émotionnelle des parents et la socialisation des émotions en général.

3.3.2 Caractéristiques du parent

Les pratiques parentales liées aux émotions sont assurément influencées par les caractéristiques du parent lui-même. Ces dernières peuvent être multiples, mais seulement le style parental, la personnalité et les croyances seront abordées, d'autres caractéristiques comme le sexe et l'expressivité émotionnelle parentale seront effleurées dans la section subséquente.

3.3.2.1 Style parental. Dans le chapitre précédent, traitant du modèle de Belsky (1984), les concepts de personnalité et des styles parentaux ont été définis. Rappelons seulement que l'on doit à Diana Baumrind (1967) l'utilisation des dimensions « contrôle » (*demandingness*) et sensibilité ou chaleur (*responsiveness*) dans l'identification et la catégorisation de styles parentaux selon la présence élevée ou faible de chacune des dimensions. Les quatre style parentaux, démocratique (*authoritative*), autoritaire (*authoritarian*), permissif (*permissive*) et désengagé (*neglecting*, *indifferent*), décrivent la façon dont les parents conjuguent avec les besoins de soins et d'encadrement de leurs enfants (Baumrind, 1991; Maccoby & Martin, 1983). Darling et Steinberg (1993) suggèrent que pour mieux comprendre les processus par lesquels la parentalité influence le développement de l'enfant, les styles parentaux doivent être considérés, y compris pour la socialisation des émotions.

La documentation soulève l'hypothèse voulant que les parents de style autoritaire adoptent des pratiques parentales punitives lorsqu'ils sont face aux émotions de leur enfant puisqu'ils conçoivent leur rôle de façon hiérarchique (Chan, Bowes, & Wyver, 2009). Les parents démocratiques, de par leur relation chaleureuse avec leur enfant, seraient sensibles et positifs à l'égard de l'expression des émotions. Il y a toutefois peu d'études qui relient directement les styles parentaux et la socialisation des émotions, la plupart utilisant une seule des dimensions plutôt que le style lui-même. Par exemple, Chang, Schwartz, Dodge et McBride-Chang (2003) ont démontré, dans une étude sur des familles chinoises de Hong Kong, qu'une parentalité négative ou punitive influence négativement la régulation des émotions de leur enfant. D'autre part, une parentalité positive, c'est-à-dire soutenante, sensible et chaleureuse, est associée au développement du contrôle volontaire chez les enfants (Spinrad et al., 2007; Zhou, Eisenberg, Wang, & Reiser, 2004). Sans aborder ce concept de façon exhaustive, le contrôle volontaire peut être défini comme l'efficacité de l'attention sélective, incluant l'habileté à inhiber une réponse et à diriger volontairement son attention et serait lié à la régulation émotionnelle (Rothbart & Bates, 2006, cité dans Lee, Zhou, Eisenberg, & Wang, 2012).

3.3.2.2 Personnalité du parent. Les pratiques parentales de socialisation des émotions seraient aussi associées avec la personnalité parentale (Hughes & Gullone, 2010). Comme nous l'avons mentionné précédemment, c'est le MCF qui est utilisé dans la majorité des études sur la personnalité parentale puisque ce modèle fait consensus au sein de la communauté scientifique (Belsky & Barends, 2002; Belsky &

Jaffee, 2006; DeYoung et al., 2007; Digman, 1990; John et al., 2008; John & Srivastava, 1999; Saucier & Goldberg, 1998). Comme il a été abordé plus longuement dans le chapitre précédent, rappelons seulement que les cinq facteurs de ce modèle sont le névrotisme (N), l'extraversion (E), l'ouverture à l'expérience (O), l'agréabilité (A) et la conscience (C) et que chacun des facteurs est composé de traits de personnalité. Des cinq facteurs de la personnalité, l'ouverture à l'expérience (O) et l'agréabilité (A) auraient le plus d'influence sur les pratiques parentales de socialisation des émotions, surtout chez les mères (Hughes & Gullone, 2010). Les parents qui se disent être plus ouverts à l'expérience (O) et agréables (A) rapportent utiliser plus de pratiques parentales positives et moins de pratiques négatives. Cela pourrait s'expliquer par la tendance de ces parents à être plus supportants et tolérants face à l'expression des émotions négatives de l'enfant et à s'engager davantage dans des interactions positives parent-enfant (Hughes & Gullone, 2010).

3.3.2.3 Croyances parentales liées aux émotions. La documentation met aussi en évidence l'importance des croyances parentales dans la socialisation des émotions (Dix, 1991; Eisenberg et al., 1998). Selon Parker et al. (2012), les croyances constituent une ligne directrice à la manifestation des attitudes, notamment des attitudes parentales, telles que la chaleur, la sensibilité, le contrôle, etc. La croyance concernant une émotion constitue l'idée ou la base qui guidera le comportement du parent dans une situation donnée (Parker et al., 2012). On pourrait donc dire que les croyances influencent indirectement le comportement à travers les attitudes parentales. Par exemple, la

croyance d'un parent pourrait être que l'expression des émotions négatives chez l'enfant est valable et acceptable. Il maintiendra donc une attitude positive face à l'expression de la colère ou de la tristesse de la part de l'enfant. Une étude démontre que la croyance des mères en l'importance des compétences sociales et des relations positives avec les autres est associée à un style parental démocratique alors que le style autoritaire serait associé aux croyances maternelles de respect et de responsabilité des enfants (Coplan, Hastings, Lagacé-Séguin, & Moulton, 2002). Les croyances parentales peuvent être transmises directement à travers la communication et s'adapter en fonction du développement de l'enfant, ce qui affecte les schémas de celui-ci à propos de lui-même et des autres. Par exemple, le parent peut utiliser des histoires avec les jeunes enfants et davantage de discussions sur les causes et les effets des émotions avec des enfants d'âge scolaire et devenir plus indirect à l'adolescence par le biais d'activités. Il est aussi possible qu'avec le temps, les croyances concernant le développement émotionnel de l'enfant sera affecté, voire influencé, par les croyances et les comportements de l'enfant lui-même (Eisenberg et al., 1998; Parker et al., 2012).

Les croyances parentales concernant les émotions seraient fortement influencées par la culture, ce qui sera abordé dans la prochaine section.

3.3.3 Aspects culturels et contextuels

Il est clair que la culture joue un rôle important dans la socialisation des émotions, notamment en influençant les attentes et les jugements en ce qui a trait à l'expérience et

l'expression des émotions. Différentes cultures ont différentes théories sur les émotions, notamment sur leur origine et leur expression. Les auteurs utilisent deux aspects de la compétence émotionnelle, soit la compétence émotionnelle individualiste et relationnelle, afin d'évaluer les différences et les ressemblances culturelles dans les stratégies de socialisation des émotions. Ainsi, certaines cultures, comme aux États-Unis, en Australie ou en Allemagne, s'efforcent de promouvoir l'autonomie et l'indépendance, ce qui favorise l'expression d'émotions davantage centrées sur l'individu. La satisfaction des besoins et des buts personnels procure des émotions positives, telles que la fierté et la joie, alors que l'expression de la colère ou de la frustration est considérée acceptable lorsque la satisfaction des buts personnels ou l'autorité de la personne est menacée. Ces émotions reflètent donc l'état interne de l'individu qui ne peut être compris par les autres que s'il l'exprime, faisant référence à la compétence émotionnelle individualiste. Dans la plupart des cultures non-occidentales, notamment en Asie, les relations hiérarchiques, l'harmonie sociale et l'intérêt du groupe sont priorisés. L'expression des émotions individuelles devient alors potentiellement dérangeante aux relations interpersonnelles et devraient donc être contrôlées. Cela fait référence à la compétence émotionnelle relationnelle ou collective. Dans ce type de culture, l'expérience et l'expression des émotions reflétant le désir de se maintenir dans une position d'interdépendance, comme par exemple la sympathie, mais aussi la honte, la culpabilité ou la peur, sont encouragées et permettent d'entretenir des relations harmonieuses. Les études sur le sujet révèlent que les enfants européens et américains performent mieux que les enfants japonais au niveau de la reconnaissance des émotions,

qu'ils expriment davantage d'émotions négatives dans des situations d'accomplissement que les enfants japonais, qu'ils cotent un niveau d'intensité plus élevé que les enfants chinois et qu'ils sont plus enclins à communiquer leur colère que les enfants népalais (Friedlmeier, Corapci, & Cole 2011). Ces différences dans le développement socioémotionnel des enfants sont souvent attribuées aux valeurs et aux buts entretenus par les parents qui guident leurs pratiques de socialisation. Les pratiques parentales liées aux émotions pourraient donc être un médiateur entre le contexte culturel et le fonctionnement émotionnel de l'enfant (Friedlmeier et al., 2011).

Finalement, des éléments spécifiques au contexte associé aux émotions de l'enfant influenceraient les pratiques parentales liées aux émotions. Par exemple, l'importance accordée à une situation donnée pour le parent et/ou l'enfant affectera assurément l'expressivité émotionnelle.

Les caractéristiques de l'enfant et celles du parent, ainsi que les facteurs culturels et contextuels, jouent un rôle important dans la socialisation des émotions de l'enfant, notamment par leur influence, directe et indirecte, sur les pratiques parentales. Le modèle d'Eisenberg et al. (1998) parle spécifiquement de pratiques parentales liées aux émotions en tant que modes de socialisation, qui seront abordés dans la prochaine section.

3.3.4 Les modes de socialisation des émotions (pratiques parentales liées aux émotions)

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les pratiques parentales ont un impact sur le développement des compétences sociales et émotionnelles des enfants. Sans négliger l'influence de la fratrie, des pairs et des autres adultes dans l'apprentissage des émotions de l'enfant, la majorité des études ont été réalisées auprès des parents, principaux agents de socialisation.

Dans leur modèle de socialisation des émotions, Eisenberg et al. (1998) identifient plusieurs types de comportements ou pratiques parentales liées aux émotions, mais s'attardent principalement sur les trois suivantes : la réaction du parent aux émotions de l'enfant, la discussion sur les émotions et l'expressivité émotionnelle. Valiente, Lemery-Chalfant et Reiser (2007) ajoutent la sélection ou la modification par le parent de la situation de l'enfant comme une quatrième voie de socialisation des émotions. Cette dernière ne sera toutefois pas abordée dans le présent essai. Ces pratiques parentales ont été sélectionnées puisqu'elles affecteraient l'activation émotionnelle de l'enfant dans un contexte donné qui, à son tour, influence les pratiques parentales futures.

3.3.4.1 Réaction du parent aux émotions de l'enfant. Dans la vie quotidienne, l'enfant exprime fréquemment ses émotions positives et négatives verbalement, par des expressions faciales et/ou des comportements. La réaction des parents constitue en soi des occasions de socialisation des émotions, qu'elle soit supportante ou non. Par exemple, le parent peut répondre à la manifestation d'une émotion négative de son

Rapport-Gratuit.com

enfant en évitant le contact avec lui ou en répondant lui-même par une émotion négative avec des actions punitives ou qui minimise la légitimité de l'expérience émotionnelle de l'enfant. Il pourrait aussi essayer de le réconforter ou encore tenter d'enseigner à l'enfant des façons de gérer ses émotions négatives ou la source de cette activation émotionnelle (Eisenberg & Fabes, 1994).

Dans les premières années de vie, la sensibilité parentale manifestée dans les soins donnés à l'enfant, notamment dans la façon dont le parent réagit aux émotions de son enfant, jouerait un rôle central dans le développement de la régulation émotionnelle de l'enfant (Kopp, 1989; Thompson, 1990). La régulation des émotions réfère à la capacité à réagir sur ses propres émotions. Elle renvoie aux processus utilisés par les individus pour influencer la nature des émotions qu'ils éprouvent, la manière dont ils les ressentent et les expriment (Krauth-Gruber, 2009). Elle peut donc intervenir à différents moments du processus émotionnel, tel que définit précédemment, soit au moment où l'individu est exposé à une situation émotionnelle, soit au moment où il réagit à cette émotion. Dans les premiers mois de vie, on attribue aux parents la plus grande influence sur la régulation de l'état émotionnel de l'enfant (Kopp, 1989) en faisant référence ici au concept de sensibilité parentale qu'on définit en terme de fréquence et d'adéquation de la réponse aux émotions de l'enfant. Des recherches ont démontré que les enfants dont la mère répond de façon sensible à leurs manifestations émotionnelles ont tendance à moins réagir de façon négative et à adopter davantage de comportements de régulation que les enfants de mère moins sensible (Cohn & Tronick, 1983; Eisenberg et al., 1998).

Des liens entre la sensibilité maternelle et les comportements liés aux émotions de l'enfant ont été démontrés dans de nombreux contextes, notamment dans l'interaction face-à-face de la mère avec son enfant et dans le cadre d'activités quotidiennes, particulièrement quand l'enfant vit de la détresse.

Tronick (1989) suggère que les interactions face à face de la mère avec son enfant dans la première année de vie ont pour objectifs de maintenir une activation émotionnelle positive et de diminuer l'activation négative par le modelage d'expression émotionnelle positive comme la joie, la surprise ou l'intérêt. Toutefois, lorsque la mère ignore ou n'interprète pas adéquatement les signaux de l'enfant dans l'interaction face à face, ce dernier démontre des signes de détresse (Gianino & Tronick, 1988, cité dans Eisenberg et al., 1998).

Lorsque l'enfant vit de la détresse dans le cadre d'activités quotidiennes, la réponse du parent lui offre non seulement un soutien externe à la régulation de ses émotions, mais lui permet aussi d'associer son parent à l'apaisement de sa détresse (Kopp, 1989), et ce, dès le premier mois de vie. Ainsi, la sensibilité et la chaleur maternelle démontrées face aux signaux de l'enfant à l'âge de 3 mois par plus d'interventions en réponse à ses émotions négatives seraient associées à une diminution des pleurs et à un attachement plus sécurisé dans la première année de vie, sans toutefois avoir une valeur prédictive (Bell & Ainsworth, 1972; Lohauss, Keller, Ball, Voelker, & Elben, 2004). En effet, les études récentes parlent plutôt d'une tendance. Cela vient tout de même supporter l'idée

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

voulant que les réactions du parent aux manifestations émotionnelles de l'enfant influencent les stratégies de régulation de ses émotions.

Des données similaires sont obtenues chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire. La recherche suggère que les réactions négatives ou non soutenantes (c'est-à-dire punitives, minimisant la gravité de la situation ou reflétant une détresse parentale) aux émotions négatives de l'enfant telles que la peur, la tristesse ou la colère influencent négativement la régulation des émotions et le développement des compétences socioémotionnelles (Chang et al., 2003; Eisenberg et al., 1996). Ce type de réaction pourrait même prédire un niveau de conscience de l'enfant plus faible de sa propre tristesse que lorsque les réactions du parent sont soutenantes (Chang et al., 2003; Warren & Stifley, 2008). Par exemple, l'enfant puni pour avoir exprimé une émotion négative apprendra graduellement à cacher ou ne pas exprimer l'émotion ressentie à l'âge adulte tout en éprouvant avec de plus en plus d'intensité les réactions physiologiques de cette émotion lorsque réactivée dans un contexte donné. Selon Eisenberg et al. (1996), cela aurait pour conséquence d'engager l'enfant dans des comportements non constructifs ne permettant pas une régulation « optimale » des émotions. Eisenberg et ses collaborateurs (1998) rapportent que les réactions ou pratiques parentales inadéquates à l'égard des signaux de l'enfant auraient aussi pour effet d'altérer son apprentissage concernant les émotions. Une étude d'Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo et Miller (1991) auprès d'enfants d'âge scolaire démontre que les garçons dont les parents réagissent négativement à leurs émotions négatives sont plus enclins à vivre de la détresse plutôt

que de l'empathie lorsqu'ils sont confrontés à la détresse des autres tout en ne voulant pas que les autres connaissent leurs sentiments. Ces garçons auraient donc plus de difficultés à gérer leurs émotions négatives dans le cadre d'interactions sociales. L'effet des réactions du parent face aux émotions de l'enfant varie aussi selon la fonction de l'émotion activée par l'enfant ainsi que son âge. Par exemple, dans la recherche d'Eisenberg et al. (1991), la restriction parentale de l'expression des émotions occasionnerait moins de conséquences négatives sur l'enfant lorsque l'émotion exprimée peut être blessante pour les autres. Les chercheurs expliquent cette conclusion par le fait que la restriction parentale dans ce contexte serait aussi associée à plus de discussions sur les émotions et que les enfants seraient amenés à réfléchir davantage aux conséquences de leurs expressions sur les sentiments d'autrui. Cette capacité à réfléchir et discuter des émotions pouvant difficilement être sollicitée chez les enfants plus jeunes (préscolaire), cette même réaction restrictive face aux émotions négatives du jeune enfant semble plutôt générer de la détresse. D'autres recherches démontrent aussi un lien bidirectionnel entre les réactions parentales non soutenantes et le comportement de l'enfant de sorte qu'un enfant « difficile » engendre plus de réactions parentales négatives qui, à leur tour, favorisent les émotions et comportements négatifs chez l'enfant (Eisenberg & Fabes, 1994; Eisenberg et al., 1996; Lee et al., 2012).

Les résultats des études concernant les réactions parentales positives et soutenantes, telles que le réconfort, l'encouragement à utiliser la résolution de problèmes ou des réponses centrées sur les émotions, mettent en évidence que ce type de réactions a des

conséquences positives pour le développement des enfants, notamment des stratégies d'adaptation constructives ainsi que de plus grandes compétences sociales (Eisenberg & Fabes, 1994) et cognitives (Ryan, Martin, & Brooks-Gunn, 2006). De plus, ce type de réaction parentale est associé à l'expression moins intense de colère envers les pairs dans les situations de conflits, à moins d'agression et à moins de décharge de colère chez les enfants d'âge préscolaire (Denham, 1993; Eisenberg & Fabes, 1994; Eisenberg, Fabes, Carlo, & Karbon, 1992). La documentation suggère que la chaleur et l'ouverture exprimées par les parents lorsque leurs enfants vivent des émotions négatives aident ceux-ci à gérer la détresse et à s'adapter de façon efficace en situation de stress (Jones, Eisenberg, Fabes, & MacKinnon, 2002). Jones et ses collaborateurs (2002) rapportent que le fait de reconnaitre la légitimité de la détresse vécue par l'enfant, par exemple, favoriserait le développement d'habiletés comme l'empathie et réduirait les attentes négatives face aux interactions sociales. L'enfant apprendrait ainsi à exprimer sa détresse sans honte et à répondre de façon empathique à la détresse d'autrui. L'encouragement du parent à exprimer des émotions négatives comme la colère ou l'agressivité pourrait aussi être associé au développement des compétences sociales de l'enfant (Roberts & Strayer 1987, cité dans Jones et al., 2002). Les enfants exprimeraient alors moins de colère et de peur dans des situations pouvant en générer et répondraient plus positivement aux autres en l'absence de la mère en plus de démontrer plus de comportements prosociaux et d'intérêt face à l'environnement (Denham & Grout 1993). Les réactions parentales positives affectent aussi la qualité de la relation parent-enfant, créant un terrain propice au développement de la sécurité émotionnelle, du lien

d'attachement avec son parent et des schémas d'interactions sociales (Eisenberg et al., 1998; Thompson, 1998).

Bien que les deux parents soient reconnus comme des agents actifs de socialisation, la documentation concernant la réaction des pères aux émotions de l'enfant est moins abondante, la majorité des recherches ayant été réalisées auprès des mères. Il est donc plus difficile de se prononcer sur leur influence particulière. Toutefois, un bon nombre d'études ayant incorporé les pères suggèrent qu'ils jouent un rôle important et unique, notamment dans le développement de la régulation émotionnelle de l'enfant. Par exemple, Parke (1994, cité dans McDowell, Kim, O'Neil, & Parke, 2008) note que l'impact du père sur la régulation émotionnelle et, par conséquent, sur les compétences sociales, serait attribuable aux différentes occasions d'apprentissage à travers les interactions parent-enfant, en particulier par le jeu. L'étendue de l'activation émotionnelle, tout comme le niveau d'imprévisibilité de l'intensité de la stimulation émotionnelle, serait plus grande dans l'interaction père-enfant que dans l'interaction mère-enfant. Cela aurait pour conséquence de mettre de l'avant plus de possibilités d'apprentissage et de développement des habiletés de régulation des émotions dans les échanges parent-enfant. Dans un autre ordre d'idée, une étude d'Eisenberg et al. (1996) mentionne que les pères rapportent réagir de façon plus punitive et moins soutenante que les mères. De telles pratiques auraient des effets plus importants sur les enfants que lorsqu'elles sont utilisées par les mères (Chang et al., 2003). Il semble donc encore

difficile actuellement de présumer que les pères et les mères produiront les mêmes patrons comportementaux en réaction aux émotions de leurs enfants.

De nombreux facteurs influencent les réactions des parents à l'expression des émotions de leurs enfants, comme par exemple les valeurs ou croyances parentales concernant ce qui est socialement acceptable ou non, les intentions d'enseignement et la volonté d'aider l'enfant dans la régulation et l'expression des émotions dans un contexte donné. La discussion sur les émotions pourrait aussi constituer en soit une réaction parentale aux émotions de l'enfant, mais sera abordée dans la prochaine section comme un mode de socialisation des émotions, tel que présenté dans le modèle de Eisenberg et al. (1998).

3.3.4.2 Discussion sur les émotions. Les recherches récentes concernant la discussion sur les émotions tendent à confirmer sa contribution au développement socioémotionnel de l'enfant. Dans les discussions familiales de la vie quotidienne, les parents peuvent mettre l'accent sur certaines émotions plutôt que d'autres, expliquer leurs causes et conséquences possibles et aider l'enfant dans la compréhension de son expérience et de la régulation de ses émotions. Ainsi, les enfants qui grandissent auprès d'adultes encourageant les discussions sur les émotions seraient plus aptes à communiquer leur propre vécu émotionnel et à comprendre celui des autres et seraient donc plus compétents socioémotionnellement (Eisenberg et al., 1998). Les mères utilisent généralement un langage affectif avec leurs tout-petits et continuent de parler

des émotions dans leurs conversations lorsqu'ils grandissent. Cela est associé à l'utilisation d'un langage lié aux émotions dans le discours des enfants, mais aussi au développement de leur éveil et de leur compréhension des émotions ainsi que de leurs habiletés à émettre un jugement sur les émotions des autres (Dunn, Brown, & Beardsall, 1991). Ainsi, les enfants qui ont la possibilité et la liberté d'avoir des discussions concernant les émotions en développent une meilleure compréhension et sont plus enclins à mieux contrôler l'activation et l'expression des émotions négatives que les enfants qui n'ont pas accès à de telles discussions. Plusieurs études démontrent que les enfants impliqués dans les discussions sur les émotions avec leurs parents seraient plus coopératifs, empathiques et prosociaux (Denham, 1993; Eisenberg, Fabes, Carlo, Troyer et al., 1992). Gottman, Katz et Hooven (1996) vont plus loin en utilisant le concept de « coaching » ou d'entrainement parental. Bien qu'il ne sera pas abordé dans son intégralité, ce concept inclut la discussion sur les émotions et implique entre autres que le parent aide son enfant à identifier verbalement les émotions ressenties, lui apprend les règles d'expression des émotions et des stratégies de gestion des émotions. Cet entrainement parental favoriserait l'habileté de l'enfant à inhiber ses affects négatifs, à se réconforter lui-même et à régulariser ses propres émotions. Ces habiletés prédisposeraient à l'adoption de comportements socialement adaptés. Il est toutefois important de mentionner que les effets de la discussion sur les émotions varient en fonction de la qualité de la relation parent-enfant et du contenu de la discussion comme telle. Ainsi, une discussion visant la modification d'un comportement inapproprié de l'enfant pourrait produire une association négative entre le langage émotionnel utilisé

par le parent et le fonctionnement socioémotionnel de l'enfant, ce qui ne serait pas le cas lors d'une discussion visant la clarification ou l'enseignement concernant les émotions (Eisenberg et al., 1998). Le contenu de la discussion doit aussi être approprié à l'âge de l'enfant pour y constater un effet sur le développement de ses compétences socioémotionnelles.

En plus de la réaction des parents aux émotions de l'enfant et de la discussion sur les émotions, un autre facteur aurait une influence sur la socialisation des émotions, soit l'expressivité du parent qui sera abordée dans la prochaine section.

3.3.4.3 L'expressivité émotionnelle. Tout d'abord, l'expressivité émotionnelle, dans le contexte de la socialisation des émotions, réfère à la démonstration d'émotions positives et négatives dans des situations impliquant directement l'enfant ainsi que dans les interactions que l'enfant pourrait simplement observer [Traduction libre] (Haskett, Stelter, Proffit, & Nice, 2012). L'expressivité parentale d'émotions positives inclut, par exemple, les démonstrations de joie, de fierté, d'excitation ou de gratitude. Les émotions négatives, quant à elles, pourraient être scindées en deux catégories : les émotions négatives dominantes (ex. : la colère, le mépris) et les émotions négatives « subordonnées » (ex. : l'embarras, la tristesse) (Eisenberg et al., 1991; Halberstadt, Crisp, & Eaton, 1999; Haskett et al., 2012). En se basant sur le modèle d'Eisenberg et al. (1998), l'expressivité parentale aurait un impact indirect sur les compétences de l'enfant à travers le développement de différentes habiletés comme la régulation des émotions.

En d'autres termes, le parent qui est en mesure de réguler ses propres émotions, de façon à exprimer fréquemment des émotions positives et à faire preuve de retenu pour l'expression des émotions négatives, aurait des enfants avec de bonnes capacités de régulation émotionnelle. Cette association entre l'expressivité parentale et la régulation chez l'enfant a été démontrée dans de nombreuses études. Par exemple, les mères ayant rapporté exprimer beaucoup d'émotions négatives ont aussi signalé de moins bonnes habiletés de régulation chez leurs enfants (Ramsden & Hubbard, 2002) alors que l'expression fréquente d'émotions positives était associée à l'observation de comportements mieux régulés chez leurs enfants (Cumberland-Li, Eisenberg, Champion, Gershoff, & Fabes, 2003).

L'expressivité émotionnelle parentale influence aussi l'habileté de l'enfant à interpréter et à comprendre les réactions émotionnelles des autres en fournissant de l'information sur la signification émotionnelle d'une situation, sur les comportements associés aux émotions, sur les réactions des autres et en exposant l'enfant à une variété d'émotions. Cette habilité à interpréter les émotions est importante puisqu'elle est liée à la qualité des interactions de l'enfant avec les autres (Eisenberg & Fabes, 1998; Eisenberg et al., 1998). En fournissant de l'information à l'enfant pour interpréter les situations, les gens et son environnement, l'expressivité émotionnelle du parent influence donc les comportements de l'enfant. Ainsi, dans des situations ambigües pour la compréhension de l'enfant, il se réfèrera à l'expression de son parent pour ajuster son comportement. Plusieurs études l'ont confirmé dont une, réalisée auprès d'enfants

Rapport-Gratuit.com

de 1 an, qui révèle que ces derniers ont pleuré davantage lorsque pris par des étrangers quand leur mère affichait une expression d'inquiétudes, mais démontraient plus d'affects positifs et moins d'inhibition à l'égard de l'étranger lorsque l'expression de la mère était positive (Campos et al., 1983, cité dans Eisenberg et al., 1998). D'autres données indiquent aussi qu'un ton de voix négatif fournit suffisamment d'information pour avoir un impact sur le comportement de l'enfant (Mumme, Fernald, & Herrera, 1996).

L'expressivité émotionnelle du parent, particulièrement l'intensité de l'expression des émotions positives, serait liée au statut social de l'enfant, à l'adoption de comportements socialement adaptés chez les garçons et à un plus faible taux de problèmes psychologiques chez les enfants d'âge scolaire (Bronstein, Fitzgerald, Briones, Pieniadz, & D'Ari, 1993; Eisenberg et al., 1998). Inversement, un niveau élevé d'émotions négatives, telles que la colère, rapportée dans le milieu familial semble être associée à moins de compétences sociales chez les enfants, une plus faible démonstration d'empathie et de comportements prosociaux, à moins de négociations lors des conflits et une plus faible performance dans des tâches impliquant la compréhension des émotions (Boyum & Parke, 1995; Denham & Grout, 1992; Dunn et al., 1991; Eisenberg et al., 1998). De plus, ces enfants sont plus à risque de développer des difficultés de l'attachement, ayant des répercussions dans leurs relations à l'âge adulte (Eisenberg et al., 1998). Toutefois, certains auteurs affirment que l'expression des émotions négatives pourrait être liée positivement aux compétences sociales de l'enfant

lorsqu'elles entrainent des discussions ou des explications des parents concernant les émotions impliquées (Dunn et al., 1991).

Il semble aussi que l'expression des émotions par le parent soit un médiateur à d'autres facteurs de la parentalité affectant le développement des compétences socioémotionnelles de l'enfant, comme par exemple la sensibilité ou la chaleur maternelle. L'identification des expériences vécues par l'enfant, tout comme le fait de répondre à ses besoins, amène l'enfant à réagir de façon empathique et à exprimer ses émotions de façon appropriée (Dix, 1991; Dunn & Brown, 1994). Ainsi, les mères démontrant plus de chaleur ou de sensibilité ont tendance à exprimer plus fréquemment leurs émotions positives, ce qui affecte l'expressivité émotionnelle de leur enfant qui, à son tour, est impliquée dans la qualité des comportements sociaux de l'enfant (Eisenberg et al., 1998).

Il semble donc y avoir un lien entre l'expressivité émotionnelle des parents et celle des enfants. Ce lien a été observé, entre autres auprès de bébés âgés de 9 mois dans une étude qui démontre que ces derniers expriment plus de joie lorsque leur mère le fait et manifestent de la tristesse ou de la colère lorsqu'elle exprime de la tristesse (Termine & Izard, 1988). D'autres études obtiennent des résultats similaires avec des enfants plus vieux, d'âge préscolaire et scolaire (Denham & Grout, 1992; Eisenberg et al., 1998; Garner, Robertson, & Smith, 1997; Halberstadt et al., 1999). Dans une majorité d'études, une expressivité familiale négative était associée à l'expression d'émotions

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

négatives chez les enfants d'âge préscolaire et primaire. Évidemment, les effets des émotions négatives sur les enfants varient selon la fréquence et l'intensité de leur expression. Par exemple, les mères qui souffrent de dépression sont moins chaleureuses et sensibles, démontrent moins d'affects positifs et ont moins de contacts visuels avec leur enfant que les mères non dépressives (Pickens & Field, 1993). Il a été démontré que les enfants de mères dépressives affichent davantage d'affects négatifs dans leurs interactions et ne comptent que sur eux-mêmes pour réguler leurs émotions (Pickens & Field, 1993). L'expressivité émotionnelle des parents affecterait celle de l'enfant par divers processus, comme le modelage par exemple, expliquant les similitudes dans l'expressivité des enfants et des parents (Eisenberg et al., 1998).

De nombreux autres facteurs sous-jacents à l'expressivité émotionnelle des parents auraient pu être abordés pour leur influence dans la socialisation des émotions de l'enfant. La clarté de l'expression des émotions en est une puisqu'elle serait aussi liée au développement de la compétence sociale de l'enfant. En effet, lorsque l'expression de l'émotion est claire, il est plus facile pour l'enfant de la comprendre et d'apprendre sur les émotions des autres et leurs causes (Eisenberg et al., 1998). Des facteurs génétiques pourraient aussi contribuer à la présence de similitudes entre l'expressivité émotionnelle des parents et celle de leurs enfants, en plus de la présence de différents facteurs externes à la relation parent-enfant, comme par exemple le niveau socioéconomique (Eisenberg et al., 1998). L'intérêt de la recherche est grandissant dans ce domaine.

Dans la présente section, il a été question des réactions parentales, des discussions sur les émotions ainsi que de l'expressivité émotionnelle comme principales pratiques parentales liées aux émotions selon le modèle d'Eisenberg et al. (1998). La prochaine section traitera des effets de ces pratiques sur le fonctionnement de l'enfant.

3.4 Les effets des pratiques parentales liées aux émotions sur le fonctionnement de l'enfant

Bien qu'abordé tout au long de ce chapitre, il importe de mettre en relief les effets des pratiques parentales liées aux émotions sur le développement de l'enfant. Ceux-ci sont nombreux, mais Eisenberg et al. (1998) en incluent quelques-uns dans leur modèle de socialisation des émotions. Les pratiques parentales influenceraient donc :

> l'expérience de l'émotion de l'enfant dans un contexte donné, l'expression spontanée de l'émotion, la régulation et les comportements associés à l'émotion dans un contexte donné, l'acquisition de processus de régulation, la compréhension des émotions appropriées et des processus de régulation, l'attitude par rapport aux émotions et soi-même en tant qu'individu qui exprime des émotions (c'est-à-dire la façon dont l'enfant se sent face aux émotions et à leur expression), la qualité de la relation de l'enfant avec ses agents de socialisation dans l'immédiat et à long terme ainsi que les schémas par rapport à lui-même, aux autres et à son univers social » [Traduction libre] (Eisenberg et al., 1998 p. 243)

L'influence dépendrait de la pratique parentale utilisée, des caractéristiques de l'enfant et aussi du type d'émotion exprimée, positive ou négative.

3.5 Conclusion

En résumé, un des apports de Eisenberg et al. (1998) a été d'élaborer un modèle théorique visant à rassembler et organiser les données de la documentation émergente

sur la socialisation des émotions. Ce modèle tient compte de la complexité du processus de socialisation en abordant de multiples facteurs, s'inscrivant ainsi dans l'approche écologique. Au cœur de ce modèle se retrouvent les pratiques parentales liées aux émotions qui influencent le développement socioémotionnel de l'enfant. Tout comme dans le modèle de Belsky (1984), des facteurs sont identifiés comme ayant une influence sur la parentalité dans le contexte de la socialisation des émotions, soit les caractéristiques de l'enfant, les caractéristiques du parent ainsi que les aspects culturels et contextuels. Un bon nombre de variables modératrices ont été identifiées par Eisenberg et al. (1998), mais n'ont pas été abordées dans le cadre de cet essai. Ces variables, ayant un effet présumé tant sur l'activation émotionnelle que sur le développement de l'enfant, ne font leur apparition qu'en tant que sujets d'études empiriques en lien avec la socialisation des émotions. Ainsi, l'hérédité, la génétique ainsi qu'une meilleure compréhension de l'influence des croyances et de la culture sont des pistes de recherche d'intérêt pour enrichir le modèle d'Eisenberg et al. (1998).

Chapitre 4

Analyse comparative des modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg, Cumberland et Spinrad (1998)

4.1 Principaux éléments à considérer

Afin d'établir une base à l'analyse comparative et à la critique, il importe d'abord de se remémorer brièvement les grandes lignes des modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg et al. (1998), qui s'inscrivent tous deux à l'intérieur de l'approche écologique.

4.1.1 Approche écologique de Bronfenbrenner (1979)

Prenant racine de la biologie et des sciences naturelles, l'approche écologique s'intéresse aux processus d'adaptation de l'individu à son environnement. L'approche propose une compréhension évolutive de l'être humain en considérant l'inter-influence des systèmes dont il fait partie et des caractéristiques de l'individu. L'approche écologique met ainsi en évidence six composantes, soit l'*ontosystème*, le *microsystème*, le *mésosystème*, l'*exosystème*, le *macrosystème* et le *chronosystème*, qui sont inter-reliées et interdépendantes. L'application du modèle et des principes écologiques permet entre autres de dégager des facteurs de risque et des facteurs de protection qui contribuent à l'adaptation psychologique de l'individu ou au développement de symptômes psychopathologiques en analysant les différents environnements dans lequel l'individu évolue, les interrelations entre ses environnements, les événements auxquels il a été confronté ainsi que les caractéristiques de l'individu lui-même. L'approche écologique vient donc enrichir la psychologie clinique en offrant un cadre de référence

dans l'analyse de variables pouvant être identifiées comme facteurs de risque et de protection pour un individu ou une problématique, offrant ainsi une ouverture à la prévention de l'inadaptation ou de la pathologie. C'est dans ce courant que s'inscrivent les modèles de Belsky (1984) et Eisenberg et al. (1998) qui cherchent à identifier et promouvoir les déterminants favorisant le développement optimal de l'enfant.

4.1.2 Modèle du fonctionnement parental de Belsky (1984)

Tout d'abord, Belsky propose en 1984 un modèle théorique du fonctionnement parental afin d'illustrer l'influence des pratiques parentales sur le développement de l'enfant. Il identifie trois facteurs qui déterminent la parentalité, soit les ressources psychologiques personnelles des parents (incluant le style parental, l'histoire développementale et la personnalité parentale), les caractéristiques de l'enfant (particulièrement son tempérament) et les sources contextuelles de stress et de soutien social (soit les relations conjugales, le réseau social et le type d'emploi).

Bien que peu de recherches aient été réalisées sur la parentalité au moment de l'élaboration de son modèle, Belsky (1984) constate que le développement des compétences socioémotionnelles de l'enfant est optimisé par un parent attentif, chaleureux, stimulant et peu restrictif. En utilisant la typologie de Baumrind (1967) pour décrire les styles parentaux (démocratique, autoritaire, permissif, désengagé), il est possible d'identifier avec les données plus récentes de la recherche que les attitudes parentales du style démocratique ont les impacts les plus favorables sur le

développement de l'enfant. Elles permettent à l'enfant, entre autres, de développer une sécurité affective et une meilleure confiance en lui (Cloutier & Renaud, 1990; Olds & Papalia, 2005).

Comme l'histoire développementale façonne la personnalité de l'individu et influence les pratiques parentales, les recherches issues du modèle de Belsky (1984) illustrent que la nature et la qualité de la parentalité sont transmises de façon intergénérationnelle (Belsky et al., 2009). Certains processus médiateurs et modérateurs peuvent toutefois « briser le cycle » de la transmission intergénérationnelle, comme par exemple l'expérience de relations soutenantes avec une personne significative ou le développement des compétences sociales et académiques (parentalité positive) (Belsky et al., 2005, 2009; Egeland et al., 1988).

C'est toutefois à la personnalité parentale que revient le rôle central dans le modèle de Belsky (1984) puisqu'il la considère comme étant la source la plus influente de la parentalité. Ainsi, en utilisant le MCF pour étudier les liens entre la parentalité et la personnalité, il est possible de dire que le développement de l'enfant serait optimisé lorsque le parent présente un faible niveau de névrotisme (stabilité émotive), un haut niveau d'extraversion (vitalité sociale), d'agréabilité, de conscience et d'ouverture à l'expérience (Belsky & Barends, 2002; Belsky & Jaffee, 2006; Bornstein et al., 2011). Ce parent possèderait plus de connaissances sur les pratiques parentales, le développement de l'enfant et les soins à lui apporter, se sentirait plus impliqué et

compétent dans son rôle, serait plus à l'aise à mettre des limites et serait plus sensible, affectueux et stimulant cognitivement avec son enfant (Belsky et al., 1995; Bornstein et al., 2011; Olivier et al., 2009).

Bien que la contribution de l'enfant soit reconnue comme ayant une influence dans les processus familiaux, le modèle de Belsky (1984) considère uniquement le tempérament et son influence sur les pratiques parentales. Ainsi, le parent qui identifie son enfant comme ayant un tempérament difficile a tendance à démontrer moins d'interactions et de sensibilité et répond davantage négativement aux émotions négatives de l'enfant (Belsky, 1984; Medoff-Cooper, 1995). Il importe toutefois de préciser que les effets négatifs du tempérament de l'enfant s'observent davantage dans les familles présentant plus de facteurs de risque (Schoppe-Sullivan et al., 2007).

Le contexte entourant la relation parent-enfant, particulièrement les sources de stress et d'appui social qui viennent influencer les pratiques parentales, est aussi à prendre à considération. Belsky (1984) en identifie trois dans son modèle qui sont les relations conjugales, le réseau social et le travail. La relation conjugale est la principale source de soutien pouvant permettre par exemple de briser le cycle de pratiques parentales négatives ou constituer une source de stress lorsqu'il y a des conflits conjugaux qui sont associés à une diminution de la sensibilité parentale et à une relation parent-enfant plus problématique (Belsky & Jaffee, 2006; Klausli & Owen, 2011). Des effets positifs du soutien du réseau social, incluant la famille élargie et les amis, ont

Rapport-Gratuit.com

aussi été démontrés. Il peut toutefois devenir une source de stress lorsqu'il ne correspond pas aux attentes et aux valeurs des parents, lorsqu'il est vécu comme limité ou insatisfaisant ou lorsqu'il est absent (isolement social). Il est alors associé à de la détresse psychologique et à des pratiques parentales moins efficientes, voire dysfonctionnelles et même abusives, comme dans les cas de négligence (Belsky, 1984; Brown, 2012; Corse et al., 1990; Marra et al., 2009). L'influence de l'emploi du parent sur le développement de l'enfant est encore à éclaircir quoiqu'il soit possible de dire qu'il est généralement associé à une meilleure santé mentale du parent (Gyamfi et al., 2001). L'absence d'emploi ou un niveau de stress élevé induit par l'emploi affecte négativement les pratiques parentales et est associé à la présence d'affects dépressifs et de difficultés comportementales chez les enfants (Gyamfi et al., 2001; Hadzic et al., 2013; Sallinen et al., 2004).

En résumé, une des contributions de Belsky (1984) fut d'élaborer un modèle du fonctionnement parental en mettant en relation différents facteurs qui déterminent la parentalité. D'autres chercheurs ont poursuivi en ce sens, comme Eisenberg et ses collaborateurs.

4.1.3 Modèle de la socialisation parentale des émotions de l'enfant d'Eisenberg, Cumberland & Spinrad (1998)

Le modèle d'Eisenberg et al. (1998), cherche à comprendre comment les parents influencent la socialisation des émotions de l'enfant en proposant la mise en relation de plusieurs facteurs qui sont les caractéristiques de l'enfant, les caractéristiques du parent,

les facteurs culturels et le contexte. Ces facteurs ont été identifiés comme ayant une influence sur les pratiques parentales liées aux émotions. Tout comme pour le modèle de Belsky (1984), le tempérament de l'enfant est considéré pour son influence sur les pratiques parentales, notamment pour la socialisation des émotions (Smith & Walden, 2001). Le parent adapterait ses pratiques en fonction des caractéristiques de l'enfant et de ses perceptions concernant son tempérament (facile ou difficile). L'âge ou le niveau développemental de l'enfant apparait aussi comme une variable médiatrice dans le modèle d'Eisenberg et al. (1998) puisque les attentes et les pratiques parentales évoluent en suivant le développement de l'enfant. De plus, les réactions de l'enfant à une même pratique parentale évoluent également puisqu'il a une meilleure compréhension et régulation de ses émotions en vieillissant. L'influence du sexe de l'enfant est toutefois moins importante que l'on pourrait le croire sur les pratiques parentales, bien qu'une nuance soit observée selon l'émotion qui est exprimée.

Les pratiques parentales liées aux émotions sont aussi influencées par les caractéristiques des parents. Comme dans le modèle de Belsky (1984), le style parental est considéré pour mieux comprendre les processus par lesquels la parentalité influence le développement de l'enfant (Darling & Steinberg, 1993). Malgré qu'il existe peu d'études reliant directement les styles parentaux à la socialisation des émotions, les parents démocratiques seraient plus sensibles et positifs à l'égard de l'expression des émotions de leur enfant que les parents de style autoritaire qui adopteraient des pratiques parentales plus punitives (Chan et al., 2009). La personnalité parentale, abordée sous

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

l'angle du MCF, comme dans le modèle de Belsky (1984), influence également la socialisation des émotions. Les parents agréables (A) et plus ouverts à l'expérience (O) utilisent davantage de pratiques parentales positives et moins de pratiques négatives. Ils seraient donc plus supportants et tolérants face à l'expression des émotions négatives de l'enfant et plus engagés dans les interactions parent-enfant (Hugues & Gullone, 2010). Les croyances parentales revêtent également une importance particulière dans la socialisation des émotions puisqu'elles constituent une ligne directrice qui guide le comportement du parent à travers ses attitudes (Dix, 1991; Eisenberg et al., 1998; Parker et al., 2012). Ces croyances sont fortement influencées par la culture qui peut avoir différentes théories sur les émotions, notamment sur leur origine et leur expression. Ces différences amènent la valorisation de certains comportements et attitudes à l'égard des émotions, influençant les pratiques parentales liées aux émotions et donc, le développement de l'enfant. Les pratiques parentales liées aux émotions, en particulier la réaction du parent aux émotions de l'enfant, la discussion sur les émotions et l'expressivité émotionnelle, sont au cœur du modèle d'Eisenberg et al. (1998) puisqu'elles affectent l'activation émotionnelle de l'enfant. La réaction des parents constitue en soi une occasion répétée de socialisation des émotions, l'enfant les exprimant de plusieurs manières de façon quotidienne. La régulation émotionnelle des enfants se développerait donc dès les premières années de vie en fonction de la sensibilité parentale manifestée dans les soins qu'on lui porte (Eisenberg et al., 1998; Kopp, 1989; Thompson, 1990). Ainsi, les réactions positives et soutenantes telles que le réconfort, l'encouragement à utiliser la résolution de problèmes ou des réponses centrées

sur les émotions favorisent le développement chez l'enfant de meilleures compétences sociales et cognitives ainsi que l'adoption de stratégies d'adaptation constructives (Eisenberg & Fabes, 1994; Ryan et al., 2006). De plus, les enfants qui grandissent auprès d'adultes qui encouragent la discussion sur les émotions seraient mieux habiletés à communiquer leur propre vécu émotionnel et à comprendre celui des autres, et seraient donc plus compétents socioémotionnellement (Dunn et al., 1991; Eisenberg et al., 1998). Finalement, un impact indirect de l'expressivité émotionnelle est observé sur la régulation des émotions de l'enfant. On observe donc de meilleures capacités de régulation émotionnelle chez les enfants dont le parent est en mesure de réguler ses propres émotions en exprimant plus fréquemment ses émotions positives que négatives (Cumberland-Li et al., 2003; Eisenberg et al., 1998; Ramsden & Hubbard, 2002). L'enfant se réfère aussi à l'expressivité émotionnelle de son parent pour guider l'adoption de certains comportements lors de situations nouvelles ou ambiguës (par exemple, l'expression faciale de la mère face à un étranger). Cette caractéristique parentale peut aussi être considérée comme une variable médiatrice à d'autres variables de la parentalité qui affectent le développement des compétences socioémotionnelles de l'enfant, comme par exemple la sensibilité maternelle. Ainsi, les mères qui démontrent plus de sensibilité ont tendance à exprimer plus fréquemment leurs émotions positives. Leurs enfants développent donc de meilleures capacités de régulation émotionnelles, ce qui améliore la qualité de leurs comportements sociaux (Eisenberg et al., 1998). Le modèle de la socialisation des émotions d'Eisenberg et al. (1998) visait donc à

rassembler et organiser les données de la recherche émergente sur la socialisation des émotions et à dégager des facteurs influençant la parentalité.

À la lumière de la présentation des deux modèles et de l'approche dans laquelle ils s'inscrivent, il est possible d'établir des points de correspondance et de divergence qui seront présentés dans la section suivante.

4.2 Deux modèles ou un continuum?

Tout d'abord, il faut mentionner que les modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg et al. (1998) ont une visée commune, c'est-à-dire promouvoir la connaissance optimale du développement de l'enfant. À des périodes différentes, les deux ont cherché à intégrer les données de recherches isolées concernant différents déterminants dans un tout cohérent. Avec la parentalité et les pratiques parentales au cœur du modèle, nous retrouvons les mêmes catégories de déterminants les influençant, voire les caractéristiques du parent, de l'enfant et le contexte. Les nuances de chacun des modèles se retrouvent donc dans les particularités de chacune de ces catégories et dans l'évolution des connaissances issues des vingt-cinq années de recherche séparant les deux modèles.

4.2.1 Caractéristiques de l'enfant

Bien que Belsky mette principalement de l'avant les caractéristiques parentales, particulièrement la personnalité parentale comme déterminant central de son modèle, il

prend en considération la contribution de l'enfant et l'inter-influence des déterminants entre eux. Le modèle de la socialisation des émotions d'Eisenberg et ses collaborateurs (1998) sous-tend que le développement optimal de l'enfant se mesure ou se vérifie par l'adaptation de l'enfant à son milieu, par le développement de ses compétences sociales et émotionnelles. Il est en ce sens collé à l'approche écologique et plus précis que le modèle de Belsky (1984). La part ou l'implication de l'enfant en tant qu'acteur principal de son propre développement est aussi plus présent dans Eisenberg et al. (1998), mais tout de même souligné par Belsky puisqu'il mentionne que l'influence de l'enfant sur la parentalité est bien reconnu par les développementalistes. Il est toutefois manifeste et identifié dans les deux modèles que le tempérament de l'enfant influence le style parental, la parentalité et les modes de socialisation des émotions (Bryan & Dix, 2009; Lee, 2013; O'Connor, 2002). Il aurait même une valeur prédictive, au même titre que la personnalité parentale, sur le comportement du parent (Kochanska et al., 2004). Des études ont d'ailleurs démontré que les parents qui identifient leur enfant comme ayant un tempérament difficile lui manifestent moins de sensibilité et d'interaction, répondent davantage négativement à ses émotions négatives (Belsky, 1984; Fish, Stifter, & Belsky, 1991, cité dans Medoff-Cooper, 1995). Le modèle d'Eisenberg et ses collaborateurs (1998) vient apporter des précisions concernant le concept de tempérament difficile, le décrivant plutôt comme un enfant ayant une expressivité émotionnelle négative ou une moins bonne capacité de régulation des émotions. De plus, le tempérament difficile de l'enfant est associé au déclin de la relation conjugale qui est une source importante de soutien ou de stress (Schoppe-Sullivan et al., 2007). Il va sans dire que la perception du

parent des caractéristiques de son enfant est influencée par ses propres caractéristiques, comme ses traits de personnalité ou la présence de détresse psychologique, et est modulée en fonction des autres caractéristiques des membres de la famille et du contexte social (Schoppe-Sullivan et al., 2007). En plus du tempérament, le modèle de la socialisation des émotions (Eisenberg et al., 1998) prend aussi en considération l'âge ou le niveau développemental ainsi que le sexe de l'enfant. L'âge de l'enfant aurait un effet modérateur puisque le parent ajuste ses pratiques en fonction de l'âge de son enfant. Bien qu'il ne soit pas décrit en tant que tel dans le modèle de Belsky (1984), on peut toutefois supposer que le même effet serait observable sur les pratiques parentales en général. Comme il a été mentionné précédemment, l'influence du sexe de l'enfant sur les pratiques parentales est moins importante que l'on pourrait le croire. Une nuance est toutefois observée selon l'émotion qui est exprimée. Cet exemple illustre bien le raffinement du modèle d'Eisenberg alors que de telles nuances ne sont pas explorées dans le modèle de Belsky.

4.2.2 Caractéristiques du parent

La personnalité parentale est sans contredit un élément important dans les deux modèles. Dans les recherches présentées pour illustrer autant le modèle de Belsky (1984) que celui d'Eisenberg et al. (1998), il est démontré que le niveau élevé d'ouverture à l'expérience et d'agréabilité sont associés à des pratiques parentales positives. Les parents sont plus tolérants et supportants face à l'expression des émotions et s'engagent davantage dans des interactions positives parent-enfant. La personnalité est même

centrale dans le modèle de Belsky (1984) qui l'identifie comme le déterminant le plus influant des pratiques parentales auquel s'attache l'histoire développementale. Ainsi, Belsky (1984) mentionne que la nature et la qualité de la parentalité est transmise de façon intergénérationnelle. Les parents agissent avec leurs enfants sensiblement de la même façon que leurs propres parents l'ont fait avec eux (Belsky et al., 2009). L'explication de cette transmission des pratiques parentales peut résider dans diverses théories comme celle de l'attachement ou de l'apprentissage social. Bien que la recherche démontre que la continuité intergénérationnelle des pratiques parentale n'est pas simplement liée au contexte social ou aux caractéristiques individuelles, nous croyons qu'Eisenberg et al. (1998), en incluant les croyances dans les caractéristiques parentales, apportent une autre piste de réflexion pour comprendre ce phénomène. Ainsi, dans le modèle de la socialisation des émotions (Eisenberg et al., 1998), les croyances parentales liées aux émotions orientent la manifestation des attitudes parentales et influencent donc indirectement le comportement du parent envers son enfant (Parker et al., 2012). Les croyances parentales peuvent être transmises directement à l'enfant à travers la communication ou indirectement en maintenant, par exemple, une attitude positive face à l'expression de la colère de son enfant lorsque le parent croit que l'expression des émotions négatives est valable et acceptable. Cette caractéristique parentale est donc différente de celles identifiées dans le modèle de Belsky (1984), mais nous croyons qu'elle s'inscrit dans la continuité existante entre les deux modèles.

4.2.3 Contexte

Les deux modèles utilisés pour le présent essai reconnaissent l'importance de s'intéresser au contexte entourant la cellule familiale afin de mieux comprendre les sources d'influence des pratiques parentales. Bien que le contexte influence indirectement le fonctionnement parental, son impact est important sur la santé physique et psychologique des parents. Le modèle de Belsky (1984) identifie des sources contextuelles de stress et de soutien social, incluant la relation conjugale, le réseau social et le type d'emploi occupé par le parent. Eisenberg et ses collaborateurs (1998), quant à eux, parlent des facteurs culturels et du contexte entourant l'émotion. Les croyances qui, comme nous l'avons dit précédemment, guident les pratiques parentales sont elles-mêmes issues de la culture dans laquelle évolue le système familial. Nous pouvons encore ici situer les deux modèles sur un même continuum. Concernant le contexte, le modèle de Belsky (1984) situe surtout l'influence au niveau de l'exosystème alors que la référence à la culture au sens plus large du modèle d'Eisenberg et al. (1998) réfère au macrosystème. Dans les deux cas, les pratiques parentales deviennent des médiateurs entre le contexte et le fonctionnement de l'enfant.

Nous croyons donc que ces éléments permettent de situer les modèles de Belsky (1984) et Eisenberg et al. (1998) sur un même continuum théorique. D'ailleurs, Belsky lui-même s'est aussi intéressé au développement des compétences sociales de l'enfant et au processus de socialisation suite à l'élaboration de son premier modèle théorique dont il est question. Par exemple, dans une étude, Belsky, Steinberg et Draper (1991) utilisent

des données de la recherche qui leur permettrait d'articuler une théorie évolutionniste de la socialisation et du développement interpersonnel tout au long de la vie. Toujours basé sur des concepts issus de l'écologie, mais aussi de la sociobiologie, ils désirent intégrer différents éléments de la psychologie développementale comme la recherche sur le stress contextuel et les effets sur les parents, les comportements liés à la parentalité et au développement de l'enfant, l'historique et la variation dans le niveau de sécurité de l'attachement et l'arrivée de la puberté et les comportements sexuels, pour en dégager des conclusions concernant les « stratégies de reproduction » des individus. Les auteurs stipulent que le stress précoce, sous différentes formes, vécu dans le système familial, influence le développement de l'enfant et affecte le moment du vécu de la puberté, les comportements sexuels ainsi que la durabilité et l'exclusivité des liens de couple à l'âge adulte. Au centre de cette théorie, la notion que les humains, tout comme de nombreux autres animaux, s'adaptent en réponse à leurs conditions (contexte) de façon à améliorer leurs aptitudes, dans ce cas leurs aptitudes à la reproduction. Selon Belsky et ses collaborateurs (1991), cette théorie vient améliorer et enrichir les modèles de socialisation avec des données issues de la biologie et de l'écologie. D'autres auteurs perçoivent aussi le modèle d'Eisenberg et al. (1998) comme une prolongation de celui de Belsky (1984). Par exemple, Valiente et al. (2007) se sont basés sur les deux modèles traités dans cet essai dans leur étude visant à mieux comprendre les processus sous-jacents aux problèmes de comportements des enfants. Leurs conclusions les amènent à lier la personnalité parentale et l'environnement familial aux pratiques parentales qui favorisent ou inhibent le contrôle volontaire de l'enfant, une composante de la régulation

Rapport-Gratuit.com

émotionnelle qui, à son tour, prédirait les problèmes de comportements de l'enfant. Dans leur conclusion, les auteurs mentionnent que les efforts visant la prévention des problèmes de comportements devraient être investis sur les pratiques parentales liées aux émotions influençant le développement du contrôle volontaire de l'enfant.

Bien que les modèles soient reconnus et utilisés du point de vue de la recherche comme du point de vue pratique, il est possible de leur adresser certaines critiques, notamment concernant leur complexité et la généralisation potentielle d'une conception maternelle de la parentalité aux pères.

4.3 Quelques critiques

4.3.1 Des modèles complexes

Dans l'optique où l'on situe le modèle d'Eisenberg et al. (1998) dans la continuité de celui de Belsky (1984), force est de constater que les auteurs ont identifié un grand nombre de variables différentes comme ayant une influence sur les pratiques parentales. Les relations entre ces variables peuvent être de différentes natures, directes, indirectes, médiatrices, modératrices ou causales. La documentation utilisée pour l'élaboration des modèles théoriques ainsi que les recherches ultérieures visant à les valider n'ont généralement utilisé que quelques variables, qu'une partie du modèle à la fois. Ce n'est qu'en mettant toutes les recherches en commun qu'on arrive à « visualiser conceptuellement » le modèle dans son ensemble. Par exemple, le modèle de la socialisation des émotions d'Eisenberg et al. (1998) présente beaucoup de variables

médiatrices et modératrices. Il devient alors difficile de prendre tous ces éléments en considération et de mesurer le poids de chacun dans un modèle global. La même observation est aussi valide pour la version « réduite » du modèle de Belsky (1984). Ce dernier mentionnait déjà à l'époque le fait que peu de recherches examinaient tous les domaines d'influence de la parentalité en même temps, laissant les processus et les relations entre les déterminants et le développement de l'enfant ouverts à la spéculation (Morse, 2010). La recherche des vingt-cinq années subséquentes rend toutefois bien compte de l'évolution de la compréhension et des modèles explicatifs du comportement humain en ce qui nous concerne. Les outils et les méthodes statistiques ont aussi connu une évolution. Il n'est désormais plus uniquement possible de tester l'impact d'une variable sur une autre, mais de tenir compte d'une conception qui est écologique, interactionniste et transactionnelle, où l'on doit tenir compte des rôles respectifs du contexte et des caractéristiques de l'environnement dans l'explication des comportements en plus de considérer l'intervention des variables psychologiques dans les processus sous-jacents. Par exemple, dans sa thèse portant sur les déterminants et les conséquences de la parentalité empathique, Morse (2010) utilise le SEM (*Structural Equation Modeling*) pour tester les relations combinées et interactives des déterminants du modèle de Belsky (1984) plutôt que la « régression multiple » ou « l'analyse des pistes causales (*path analyses*) » pour explorer les contributions uniques de chacune des variables et les effets des interactions des différents aspects mis en relation. La contribution devient donc intéressante puisqu'elle souligne l'importance de certaines caractéristiques des déterminants de Belsky (1984), comme par exemple les croyances et

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

valeurs parentales concernant l'éducation des enfants et le fonctionnement psycho émotionnel du parent puisque ceux-ci influencent directement l'habileté du parent à adopter des pratiques empathiques. Même si cela permet d'apporter de belles nuances, il n'en demeure pas moins qu'en augmentant le nombre de variables mises en relation, la conclusion générale demeure la même, venant supporter l'idée de Belsky que les caractéristiques des parents sont les prédicteurs les plus forts des pratiques parentales empathiques.

Le modèle théorique « complexe » vient donc mettre une structure sur les données existantes et à venir. Il appartient alors au jugement du chercheur de sélectionner les variables à mettre en relation en tenant compte des données antérieures et de ses hypothèses de recherche plutôt que de générer « statistiquement » de nouvelles relations.

4.3.2 Place des pères dans les études : la généralisation est-elle possible?

Comme la majorité des recherches citées dans le présent essai ont été effectuées auprès des mères, il est donc plus difficile de se prononcer sur l'influence particulière des pères bien qu'il soit convenu que leur rôle est important et unique dans le développement de leur enfant (Lamb, 2010). Des recherches ont d'ailleurs été menées afin d'apporter un éclairage sur les motifs et les enjeux méthodologiques concernant les études auprès des pères et proposer des moyens afin d'y palier (Mitchell et al., 2007; West, 2007). Les principaux défis liés à l'identification des pères, à leur recrutement pour participer aux études et à leur rétention dans les recherches longitudinales

nécessitent le déploiement d'efforts supplémentaires pour les intégrer à la recherche (Mitchell et al., 2007). Dans ce sens, il est possible de croire que les caractéristiques de ces pères qui acceptent de participer aux études occasionneront des biais à considérer.

Dans le but de bien situer la place du père dans la recherche, il faut le définir dans la réalité du système familial actuel et réfléchir sur le rôle et la fonction de chacun des parents : le père et la mère sont-ils si différents ou plutôt similaires? D'un point de vue historique, l'éducation et les soins portés à l'enfant relevait traditionnellement de l'expertise des mères. Dans ce sens, ce sont elles qui étaient interpellées pour participer aux recherches concernant l'influence parentale sur les enfants. Les variables à l'étude ont été définies dans le cadre des observations de la mère avec l'enfant, particulièrement en contexte de soins. Nous parlons alors de sensibilité, de chaleur, d'affection ou d'expressivité émotionnelle par exemple. Avec la reconnaissance de la participation plus active des pères au sein du système familial, les chercheurs ont commencé à faire des comparaisons père-mère en obtenant des résultats plutôt décevants quant à la contribution paternelle en soulignant un plus faible engagement que les mères pour les responsabilités familiales (Hawkins & Dollahite, 1997; Pleck, 2004). Toutefois, les études visant à comparer les familles selon la présence ou l'absence du père ont entre autres permis de soulever des questions au sujet de leur contribution distincte au développement de l'enfant. Des études plus récentes confirment que la présence du père influence l'adaptation sociale de l'enfant permettant de croire à son influence directe et

particulière dans le développement de l'enfant (Flouri & Buchanan, 2002; Kosterman, Haggerty, Spoth, & Redmond, 2004).

La question de la complémentarité du père et de la mère méritait toutefois d'être posée, ce qui entraina le développement d'une nouvelle perspective dans la considération du rôle du père. Il fallait de toute évidence s'écarter du modèle établi de la relation mère-enfant afin d'identifier les particularités liées spécifiquement aux pères, comme par exemple ses compétences face à l'action, aux jeux physiques avec l'enfant, à la recherche d'autonomie et à la mise au défi (Labrell, 1997; Paquette, 2004). L'influence particulière du père et sa distinction avec le rôle de la mère fait à présent consensus au sein de la communauté scientifique. Cinq distinctions sont particulièrement ciblées : le type d'activité, l'action comme mode d'interaction, le langage, la réactivité aux comportements de dépendance de l'enfant et la mise au défi de l'enfant (Dubeau & Devault, 2009). En ce sens, les résultats d'une étude longitudinale démontrent que tel qu'attendu, l'attachement mère-enfant est lié aux interactions se situant dans le contexte des soins alors que le développement de l'attachement père-enfant est associé aux échanges qui se déroulent dans le contexte de jeux physiques (Grossman et al., 2002). Il est donc possible de s'attendre à constater d'autres différences importantes entre le père et la mère. Par exemple, en se basant sur le modèle de Belsky (1984), Sevigny et Loutzenhiser (2009) ont voulu vérifier les prédicteurs du sentiment d'auto-efficacité parental chez les pères et les mères. Sans décrire de façon exhaustive ce concept, l'auto-efficacité parentale, issu de la théorie sociale cognitive de Bandura (1997), est définie

comme « l'appréciation de la personne de sa compétence dans son rôle parental » (Sevigny & Loutzenhiser, 2009 [Traduction libre], p. 179). Les résultats démontrent que le stress associé à la parentalité et le fonctionnement relationnel, c'est-à-dire la satisfaction conjugale et le fonctionnement familial, constituent les meilleurs prédicteurs de l'auto-efficacité parentale chez les pères alors que pour les mères, ce sont le sentiment d'auto-efficacité général et le fonctionnement relationnel. Les auteurs soulignent donc le besoin d'études supplémentaires auprès des pères afin d'améliorer la compréhension des modèles théoriques. Il apparait donc important de prendre en considération le père et la mère d'une façon systémique et écologique en considérant le couple parental comme une entité puisque leur influence individuelle est particulière mais complémentaire.

La généralisation des modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg et al. (1998) aux pères est-elle possible? Il faut intégrer les distinctions citées précédemment afin d'apporter un éclairage nouveau sur ces modèles théoriques. Il est toutefois possible de croire que la complémentarité des rôles qui a été décrite s'observerait de la même façon à l'intérieur des modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg et al. (1998). Les études en lien avec la socialisation des émotions du modèle d'Eisenberg et al. (1998), particulièrement la réaction aux émotions de l'enfant, permet déjà de vérifier l'impact particulier du père sur le développement de l'enfant. Rappelons que de par le type d'interaction entretenue avec l'enfant, plus particulièrement le jeu, le niveau d'imprévisibilité et l'intensité de la stimulation émotionnelle serait plus grande qu'avec

la mère, ce qui forcerait l'enfant à développer davantage d'habiletés de régulation des émotions. Ces habiletés ont un impact sur le développement des compétences sociales de l'enfant.

4.4 Conclusion

Bien que théorique, il n'en demeure pas moins que les modèles de Belsky (1984) et Eisenberg et al. (1998) proviennent d'observations et d'hypothèses observables dans le contexte de la réalité familiale. Que l'on pense aux données toujours alarmantes sur la négligence ou au défi que représentent les problèmes de comportements chez les enfants, ces auteurs ont permis d'encadrer et de structurer la recherche afin de dégager les déterminants influençant la parentalité pour favoriser le développement optimal de l'enfant. L'approche écologique guide alors l'analyse systémique et interactionnelle de l'enfant dans ses différents milieux de vie afin de mettre en lumière des facteurs de risque qui maintiennent et alimentent la problématique et des facteurs de protection qui constituent un levier à l'intervention favorisant son adaptation. Nous pouvons donc entrevoir des stratégies de prévention qui consistent à anticiper des phénomènes afin d'éviter des risques et d'entrainer ou d'aggraver des problèmes, comme par exemple l'obésité, l'intimidation, l'abus de drogues ou d'alcool ou les problèmes de santé physique et mentale, pour ne citer que ceux-là. C'est ainsi que sont mis en place différents programmes sociaux visant par exemple la prévention de la maltraitance et la promotion des bonnes pratiques parentales issues des données de la recherche basée sur ces modèles théoriques. Pensons à des programmes sociaux comme le programme

d'aide alimentaire aux femmes enceintes (OLO) qui permet à ces femmes vivant dans un contexte de vulnérabilité d'obtenir gratuitement des aliments sains (œuf, lait, orange, suppléments de vitamines et minéraux) pour faire la promotion d'une saine alimentation et prévenir des problèmes de santé chez la femme et l'enfant à naitre. D'autres programmes, comme celui des visites systématiques du CSSS après la naissance d'un enfant, permettent de faire un suivi au niveau de la santé de la mère et du nouveau-né, mais aussi d'outiller les nouveaux parents concernant les pratiques éducatives à privilégier en lien avec le développement de l'enfant et de dépister la présence de facteurs de risque ayant un impact sur le développement social et affectif de l'enfant. De plus, dans plusieurs régions du Québec, des « maisons de la famille » proposent des activités visant à outiller les parents, favoriser l'entraide et le partage et à briser l'isolement, qui sont toutes des variables identifiées dans les modèles présentés comme ayant une influence sur les pratiques parentales. Il est donc possible de conclure que ces modèles théoriques visant à identifier les déterminants de la parentalité et à promouvoir le développement optimal de l'enfant ont un impact important sur la pratique des psychologues développementalistes, communautaires, scolaires et familiaux autant au niveau de la prévention que de la promotion et de l'intervention auprès des enfants et de leurs systèmes.

Conclusion

Les habiletés et les pratiques parentales influencent la plupart des sphères de développement de l'enfant. Optimisées, elles affectent positivement entre autres l'estime de soi, la réussite scolaire, le développement cognitif et le comportement de l'enfant. La parentalité doit aussi être située dans son contexte puisqu'elle est elle-même façonnée par une multitude de variables de sorte que le parent, bien qu'agent principal de socialisation de l'enfant, n'est pas seul dans l'exercice de sa parentalité.

Cet essai a donc été réalisé afin d'identifier les déterminants qui influencent les comportements du parent, avec l'objectif théorique de décrire et d'analyser les modèles du fonctionnement parental de Belsky (1984) et de la socialisation des émotions d'Eisenberg et al. (1998). Il a alors été possible de les comparer et d'établir des points de convergence et de divergence entre les modèles. Principalement, cela nous a permis de constater qu'il n'existe pas de différence majeure entre les deux modèles, et qu'ils se situent plutôt sur un continuum théorique. Tous deux basés sur des concepts écologiques, ils identifient les mêmes catégories de déterminants de la parentalité. L'évolution des méthodes statistiques et des intérêts de recherche a sans doute contribué au raffinement d'un modèle devenant plus complexe et élaboré, mais visant toujours à identifier et promouvoir les facteurs permettant le développement optimal de l'enfant.

Rapport-Gratuit.com

Finalement, nous pensons que le choix de notre sujet d'essai représente une force en soi, étant donné qu'il existe à ce jour très peu de documentation comparant les modèles de Belsky (1984) et d'Eisenberg et al. (1998). Elle contribue en ce sens au développement d'un savoir pratique pouvant servir à l'avancement de la psychologie clinique.

Références

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.

Barber, B. K., Stolz, H. E., & Olsen, J. A. (2005). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 70,* 1-137.

Bates, J. E., Bayles, K., Bennett, D. S., Ridge, B., & Brown, M. M. (1991). Origins of externalizing behavior problems at eight years of age. Dans D. J. Pepler & K. H. Rubin (Éds), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 93-120). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*, 43-88.

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, *11*, 56-95.

Beeghly, M., Bretherton, I., & Mervis, C. B. (1986). Mothers' internal state language to toddlers. *British Journal of Developmental Psychology, 4*, 247-261.

Bell, S. M., & Ainsworth, M. D. S. (1972). Infant crying and maternal responsiveness. *Child Development, 43*, 1171-1190.

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development, 55,* 83-96.

Belsky, J. (1993). Etiology of child maltreatment: A developmental-ecological analysis. *Psychological Bulletin, 114*(3), 413-434.

Belsky, J., & Barends, N. (2002). Personality and parenting. Dans M. H. Bornstein (Éd.), *Handbook of parenting, Vol. 3: Being and becoming a parent* (2e éd., pp. 415-438). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Belsky, J., Conger, R., & Capaldi, D. M. (2009). The intergenerational transmission of parenting: Introduction to the special section. *Developmental Psychology, 45*(5), 1201-1204.

Belsky, J., Crnic, K., & Woodworth, S. (1995). Personality and parenting: Exploring the mediating role of transient mood and daily hassles. *Journal of Personality, 63,* 905-931.

Belsky, J., & Jaffee, S. (2006). The multiple determinants of parenting. Dans D. Cicchetti & D. Cohen (Éds), *Developmental psychopathology, Vol.3: Risk, disorder, and adaptation* (2e éd., pp. 38-85). New York: Wiley.

Belsky, J., Jaffee, S., Sligo, J., Woodward, L., & Silva, P. (2005). Intergenerational transmission of warm-sensitive-stimulating parenting: A prospective study of mothers and fathers of 3-years-olds. *Child Development, 76,* 384-396.

Belsky, J., & Rovine, M. (1984). Social network contact, family support, and the transition to parenthood. *Journal of Marriage and the Family, 46*, 455-462.

Belsky, J., Steinberg, L., & Draper, P. (1991). Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization. *Child Development, 62*, 647-670.

Bornstein, M. H., Hahn, C.-S., & Haynes, O. M. (2011). Maternal personality, parenting cognitions and parenting practices. *Developmental Psychology, 47*(3), 658-675.

Boyum, L. A., & Parke, R. D. (1995). Family emotional expressiveness and children's social competence. *Journal of Marriage & Family, 57*, 593-608.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology oh human development: Experiments by nature and design.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronstein, P., Fitzgerald, M., Briones, M., Pieniadz, J., & D'Ari, A. (1993). Family emotional expressiveness as a predictor of early adolescent social and psychological adjustment. *Journal of Early Adolescence, 13*, 448-471.

Brown, S. (2012). *The impact of bounding history and social networks on parenting competence among mothers with substance dependence or co-occurring disorders.* Case Western University, ProQuest, UMI Dissertations Publishing. 3516129.

Bryan, A. E., & Dix, T. (2009). Mothers' emotions and behavioral support during interactions with toddlers: The role of child temperament. *Social Development, 18*, 647-670.

Bugental, D. B., & Grusec, J. (2006). Socialization theory. Dans N. Eisenberg (Éd.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional, and personality development* (pp. 366-428). New York: Wiley.

Campos, J. J., Kermoian, R., & Zumbahlen, M. R. (1992). Socioemotional transformations in the family system following infant crawling onset. *New Directions for Child Development, 55*, 25-40.

Capaldi, D., Pears, K., Patterson, G., & Owen, L. (2003). Continuity of parenting practices across generations in an at-risk sample: A prospective comparison of direct and mediated associations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *31*, 127-142.

Carlson, L., Laczniak, R. N., & Wertley, C. (2011). Parental style: The implications of what we know (and think we know). *Journal of Advertising Research*, *51*(2), 427-435.

Casey, R. J., & Fuller, L. L. (1994). Maternal regulation of children's emotions. *Journal of Nonverbal Behavior, 18*, 57-89.

Chan, S. M., Bowes, J., & Wyver, S. (2009). Parenting style as a context for emotion socialization. *Early Education and Development, 20*(4), 631-656.

Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A., & McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to children emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology, 17,* 598-606.

Chen, Z., & Kaplan, H. (2001). The intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and the Family, 63,* 17-31.

Clark, L. A., Kochanska, G., & Ready, R. (2000). Mothers' personality and its interaction with child temperament as predictors of parenting behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 79,* 274-285.

Cloutier, R., & Renaud, A. (1990). *Psychologie de l'enfant*. Montréal : Gaëtan Morin.

Cohn, J. F., & Tronick, E. Z. (1983). Three-month-old infants' reaction to stimulated maternal depression. *Child Development, 54*, 185-193.

Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, *55*(2), 218-232.

Coplan, R. J., Hastings, P. D., Lagacé-Séguin, D. G., & Moulton, C. E. (2002). Authoritative and authoritarian mothers parenting goals, attributions and emotions across different childrearing contexts. *Parenting: Science and Practice, 2*(1), 1-26.

Coplan, R. J., Reichel, M., & Rowan, K. (2009). Exploring the associations between maternal personality, child temperament, and parenting: A focus on emotions. *Personality and Individual Differences*, *46*, 241-246.

Corcoran, J., Franklin, C., & Bennett, P. (2000). Ecological factors associated with adolescent pregnancy and parenting. *Social Work Research, 24*(1), 29-39.

Corse, S. J., Schmid, K., & Trickett, P. K. (1990). Social network characteristics of mothers in abusing and nonabusing families and their relationships to parenting beliefs. *Journal of Community Psychology, 18*, 44-59.

Cumberland-Li, A., Eisenberg, N., Champion, C., Gershoff, E., & Fabes, R. A. (2003). The relation of parental emotionality and related dispositional traits to parental expression of emotion and children's social functioning. *Motivation and Emotion, 27*(1), 27-56.

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113,* 487-498.

Denham, S. A. (1993). Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*, 715-728.

Denham, S. A., & Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 118*, 73-101.

Denham, S. A., & Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior, 17*, 205-227.

DeYoung, C. G., Quilty, L. C., & Peterson, J. B. (2007). Between facets and domains: Ten aspects of the Big Five. *Journal of Personality and Social Psychology, 93,* 880-896.

Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, *41*, 417-440.

Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptative processes. *Psychological Bulletin, 110*(1), 3-25.

Dubé, J., & Provost, M. A. (1991). Le rôle de la relation conjugale dans l'abus et la négligence d'enfants : vers une étude écologique. *Santé mentale au Québec, 16*(1), 213-233.

Dubeau, D., & Devault, A. (2009). La mère et le père, du parent au couple parental. Dans C. Lacharité & J. P. Gagnier (Éds), *Comprendre la famille pour mieux intervenir* (pp. 77-99), Montréal : Gaëtan Morin.

Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology, 23*, 132-139.

Dunn, J., & Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*, 120-137.

Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology, 27*, 448-455.

Egeland, B., Jacobvitz, D., & Sroufe, A. (1988). Breaking the cycle of abuse. *Child Development, 59*, 1080-1088.

Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry, 9*(4), 241-273.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation, and the development of social competence. Dans M. S. Clark (Éd.), *Review of personality and social psychology: Vol. 14. Emotion and social behavior* (pp. 119-150). Newbury Park, CA: Sage.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1994). Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill-Palmer Quarterly, 40*, 138-156.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. Dans W. Damon & N. Eisenberg (Éds), *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional, and personality development* (5e éd., pp. 701-778). New York: Wiley.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., & Karbon, M. (1992). Emotional responsivity to others: Behavioral correlates and socialization antecedents. *New Directions in Child Development, 55*, 57-73.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., Troyer, D., Speer, A. L., Karbon, M., & Switzer, G. (1992). The relations of maternal practices and characteristics to children's vicarious emotional responsiveness. *Child Development, 63*, 583-602.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development, 67*, 2227-2247.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Carlo, G., & Miller, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development, 62*, 1393-1408.

Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Bernzweig, J., Speer, A. L., & Carlo, G. (1994). Socialization of children's vicarious emotional responding and prosocial behavior: Relations with mothers' perceptions of children's emotional reactivity. *Developmental Psychology, 30*, 44-55.

Fivush, R. (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles, 20*, 675-691.

Flouri, E., & Buchanan, A. (2002). What predicts good relationship with parents in adolescence and partners in adult life: Findings form the 1958 British cohort. *Journal of Family Psychology, 16*, 186-198.

Friedlmeier, W., Corapci, F., & Cole, P. M. (2011). Socialization of emotions in cross-cultural perspective. *Social and Personality Psychology Compass, 5*, 410-427.

Fuchs, D., & Thelen, M. H. (1988). Children's expected interpersonal consequences of communication their affective state and reported likelihood of expression. *Child Development, 58*, 1314-1322.

Gameiro, S., Moura-Ramos, M., Canavarro, M. C., & Soares, I. (2011) Network support and parenting in mothers and fathers who conceived spontaneously or through assisted reproduction. *Journal of Reproductive and Infant Psychology, 29*(2), 170-182.

Garner, P. W., Robertson, S., & Smith, G. (1997). Preschool children's emotional expressions with peers: The role of gender and emotional socialization. *Sex Roles, 36*, 675-691.

Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology, 10*, 243-268.

Grossmann, K., Grossmann, K. E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., Scheuerer-Englisch, H., & Zimmerman, P. (2002). The uniqueness of the child-father attachment relationship: Fathers'sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16-year longitudinal study. *Social Development, 11*(3), 307-331.

Gyamfi, P., Brooks-Gunn, J., & Jackson, A. P. (2001). Association between employment and financial and parental stress in low-income single black mothers. *Woman & Health, 32*(1-2), 119-135.

Hadzic, R., Magee, C. A., & Robinson, L. (2013). Parental employment and child behaviors: Do parenting practices underlie these relationships? *International Journal of Behavioral Development, 37*(4), 332-339.

Halberstadt, A. G., Crisp, V. W., & Eaton, K. L. (1999). Family expressiveness: A retrospective and new directions for research. Dans P. Philippot, R. S. Feldman, & E. Coats (Éds), *The social context of nonverbal behavior* (pp. 109-155). New York: Cambridge University Press.

Hang, J. S., Algood, C. L., Chiu, Y.-L., & Lee, S.A.-P. (2011). An ecological understanding of kinship foster care in the United States. *Journal of Child and Family Studies, 20*, 863-872.

Hashima, P. Y., & Amato, P. R. (1994). Poverty, social support and parental behavior. *Child Development, 65*(2), 394-403.

Haskett, M. E., Stelter, R., Proffit, K., & Nice, R. (2012). Parent emotional expressiveness and children's self-regulation: Associations with abused children's school functioning. *Child Abuse & Neglect, 36*, 296-307.

Hawkins, A. J., & Dollahite, D. C. (1997). Beyond the role inadequacy perspective of fathering. Dans A. J. Hawkins & D. C. Dollahite (Éds), *Generative fathering: Beyond deficit perspectives* (pp. 3-16), Thousand Oaks, Ca: Sage.

Hughes, E. K., & Gullone, E. (2010). Parent emotion socialization practices and their associations with personality and emotion regulation. *Personality and Individual Differences, 49*(7), 694-699.

John, O. P., Naumann, L. P., & Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative Big Five trait taxonomy: History, measurement, and conceptual issues. Dans O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Éds), *Handbook of personality: Theory and research* (3e éd., pp. 114-158). New York: Guilford Press.

John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. Dans L. A. Pervin & O. P. John (Éds), *Handbook of personality: Theory and research* (2e éd., pp. 102-138). New York: Guilford Press.

Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & MacKinnon, D. P. (2002). Parents' reactions to elementary school children's negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school. *Merrill-Palmer Quarterly, 48*(2), 133-159.

Karreman, A., van Tuijl, C., van Aken, M. A. G., & Deković, M. (2008). The relation between parental personality and observed parenting: The moderating role of preschoolers' effortful control. *Personality and Individual Differences, 44,* 723-734.

Klausli, J. F., & Owen, M. T. (2011). Exploring actor and partner effects in associations between marriage and parenting for mothers and fathers. *Parenting: Science and Practice, 11*, 264-279.

Klimes-Dougan, B., Brand, A. E., Zahn-Waxler, C., Usher, B., Hastings, P. D., Kendziora, K., & Garside, R. B. (2007). Parental emotion socialization in adolescence: Differences in sex, age and problem status. *Social Development, 16*(2), 326-342.

Kochanska, G., Aksan, N., Penney, S. J., & Boldt, L. J. (2007). Parental personality as an inner resource that moderates the impact of ecological adversity on parenting. *Journal of Personality and Social Psychology, 92,* 136-150.

Kochanska, G., Clark, L., & Goldman, M. (1997). Implications of mothers' personality for parenting and their young children's developmental outcomes. *Journal of Personality, 65,* 389-420.

Kochanska, G., Friesenborg, A. E., Lange, L. A., & Martel, M. M. (2004). Personality processes and individual differences: Parents' personality and infants' temperament as contributors to their emerging relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, *86*, 744-759.

Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental review. *Development Psychology, 25*, 343-354.

Kosterman, R, Haggerty, K. P., Spoth, R., & Redmond, C. (2004). Unique influence of mothers and fathers on their children's antisocial behaviour. *Journal of Marriage and the Family*, *66*, 762-778.

Krauth-Gruber, S. (2009). La régulation des émotions. *Revue électronique de psychologie sociale, 4*, 32-39.

Labrell, F. (1997). L'apport spécifique du père au développement cognitif de l'enfant. *Enfance*, *XX*, 361-369.

Rapport-Gratuit.com

Lacombe, C. (2006). *Milieu physique, vie quotidienne et idéaux socioculturels. Structuration du cadre de développement des enfants dans les garderies québécoises* (Thèse de doctorat inédite). Université Laval, QC. Document consulté de http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/23299/23299.html

Lamb, M. E. (2010). *The role of the father in child development* (5e éd.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Lambourn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, *62*, 1049-1065.

Le Bossé, Y., & Dufort, F. (2000). Le cadre paradigmatique de la psychologie communautaire : vers une épistémologie du changement social. Dans F. Dufort & J. Guay (Éds), *Agir au cœur des communautés : la psychologie communautaire et le changement social* (pp. 38-91). Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Lee, E. H., Zhou, Q., Eisenberg, N., & Wang, Y. (2012). Bidirectional relations between temperament and parenting styles in Chinese children. *International Journal of Behavioral Development, 37*(1), 57-67.

Lee, E. J. (2013). Differential susceptibility to the effects of child temperament on maternal warmth and responsiveness. *The Journal of Genetic Psychology, 34*, 552-568.

Léveillé, É., Cossette, L., Gaudreau, M., & Côté, N. (2001). La socialisation des émotions chez le nourrisson : le rôle du langage maternel. *Revue canadienne des sciences du comportement, 33*(4), 233-244.

Lohauss, A., Keller, H., Ball, J., Voelker, S., & Elben, C. (2004). Maternal sensitivity in interactions with three- and 12-month-old infants: Stability, structural composition and developmental consequences. *Infant and Child Development, 13*, 235-252.

Losoya, S., Callor, S., Rowe, D., & Goldsmith, H. (1997). Origins of familial similarity in parenting. *Developmental Psychology, 33,* 1012-1023.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Dans P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Éds), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4e éd., pp. 1-101). New York: Wiley

Macedo, A., Marques, M., Bos, S., Maia, B. R., Pereira, T., Soares, M. J., ... Azevedo, M. H. (2011). Mother's personality and infant temperament. *Infant Behavior and Development, 34*, 552-568.

Malatesta, C. Z., & Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development, 53*, 991-1003.

Malatesta-Magai, C., Leak, S., Tesman, J., Shepard, B., Culver, C., & Smaggia, B. (1994). Profiles of emotional development: Individual differences in facial and vocal expression of emotion during the second and third years of life. *International Journal of Behavioral Development, 17*, 239-269.

Malo, C. (2000, Juin). *Le modèle écologique du développement humain : conditions nécessaires de son utilité réelle*. Atelier présenté dans le cadre du Psycho-stage 2000 aux enseignants et enseignantes de psychologie de niveau collégial. Ste-Lucie, Québec.

Marra, J. V., McCarthy, E., Lin, H.-J, Ford, J., Rodis, E., & Frisman, L. K. (2009). Effects of social support and conflict on parenting and among homeless mothers. *American Journal of Orthopsychiatry, 79*(3), 348-356.

McCrae, R. R., Costa, P. T. Jr., & Martin, T. A. (2005). The NEO-PI-3: A more readable Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Personality Assessment*, *84*, 261-270.

McDowell, D. J., Kim, M., O'Neil, R., & Parke, R. D. (2008). Children's emotional regulation and social competence in middle childhood. *Marriage & Family Review, 34*(3-4), 345-364.

Medoff-Cooper, B. (1995). Infant temperament: Implications for parenting from birth through 1 year. *Journal of Pediatric Nursing, 10*(3), 141-145.

Metsäpelto, R., & Pulkkinen, L. (2003). Personality traits and parenting: Neuroticism, extraversion, and openness to experience as discriminative factors. *European Journal of Personality, 17,* 59-78.

Mitchell, S. J., See, H. M., Tarkow, A. H. K., Cabrera, N., McFadden, K. E., & Shannon, J. D. (2007). Conducting studies with fathers: Challenges and opportunities. *Applied Development Science, 11*(4), 239-244.

Morse, M. K. (2010). *The determinants and consequences of empathic parenting: Testing an expansion of Belsky's model of parenting using SEM* (Thèse de doctorat inédite). Université du Texas de Nord, US.

Mumme, D. L., Fernald, A., & Herrera, C. (1996). Infants' responses to facial and vocal emotional signals in a social referencing paradigm. *Child Development, 67*, 3219-3237.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Nigg, J. T., & Hinshaw, S. P. (1998). Parent personality traits and psychopathology associated with antisocial behaviors in childhood attention-deficit hyperactivity disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 39*, 145-159.

O'Connor, T. G. (2002). Annotation: The 'effects' of parenting reconsidered: Findings, challenges, and applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *43*, 555-572.

Olds, S. W., & Papalia, D. E. (2005). *Psychologie du développement de l'enfant* (6e éd.). Montréal, QC : Beauchemin.

Oliver, P. H., Wright Guerin, D., & Coffman, J. K. (2009). Big Five parental personality traits, parenting behaviors, and adolescent behavior problems: A mediation model. *Personality and Individual Differences*, *47*, 631-636.

Paquette, P. (2004) Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development*, *47*(4), 193-209.

Parker, A. E., Halberstadt, A. G., Dunsmoree, J. C., Townley, G, Bryant, A., Thompson, J. A., & Beale, K. S. (2012). Emotions are the window into one's heart: A qualitative analysis of parental beliefs about children's emotions across three ethnic groups. *Monographs of the Society for research in Child Development, 77*(3), 1-25.

Pauzé, R. (2014). *Présentation du modèle écologique*. Cours "on-line" offert par le Centre de Recherches familiales et Systémiques, Neuchâtel, Suisse. Repéré à http://www.cerfasy.ch/cours_modeco.php

Perry, D. G., Perry, L. C., & Weiss, R. (1989). Sex differences in the consequences that children anticipate for aggression. *Developmental Psychology, 25*, 312-319.

Pickens, J., & Field, T. (1993). Facial expressivity in infants of depressed mothers. *Developmental Psychology, 29*, 986-988.

Pinel-Jacquemin, S., & Zaouche-Gaudronc, C. (2009). Système familial et attachement : revue de la question. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence, 57*, 161-172.

Pleck, J. H. (2004). Two dimensions of fatherhood: A history of the good dad - bad dad complex. Dans M. E. Lamb (Éd.), *The role of the father in child development* (pp. 32-57). New York: Wiley.

Prinzie, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquiere, P., & Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality, 18,* 73-102.

Prinzie, P., Stams, G. J. J. M., Deković, M., Reijntjes, A. H. A., & Belsky, J. (2009). The relations between parents' Big Five personality factors and parenting: A meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology, 97*(2), 351-362.

Ramsden, S. R., & Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(6), 657-667.

Roberts, W. L. (1999). The socialization of emotional expression: Relations with prosocial behaviour and competence in five samples. *Canadian Journal of Behavioural Science, 31*(2), 72-85.

Rolland, J. P. (1998). *NEO-PI-R : Inventaire de Personnalité Révisé* (adaptation française). Paris, France : Les Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.

Ryan, R. M., Martin, A., & Brooks-Gunn, J. (2006). Is one good parent good enough? Patterns of mother and father parenting and child cognitive outcomes at 24 and 6 months. *Parenting: Science and Practice, 6*(2), 211-228.

Sallinen, M., Kinnunen, U., & Rönkä, A. (2004). Adolescents' experiences of parental employment and parenting: Connections to adolescents' well-being. *Journal of Adolescence, 27*, 221-237.

Saucier, G., & Goldberg, L. R. (1998). What is beyond the Big Five? *Journal of Personality*, *66*, 495-524.

Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., Brown, G. L., & Sokolowski, M. S. (2007). Goodness-of-fit in family context: Infant temperament, marital quality and early coparenting behavior. *Infant Behavior and Development, 30*, 82-96.

Sevigny, P. R., & Loutzenhiser, L. (2009). Predictors of parenting self-efficacy in mothers and fathers of toddlers. *Child: Care, Health and Development*, *36*(2), 179-189.

Smith, C. L. (2010). Multiple determinants of parenting: Predicting individual differences in maternal parenting behavior with toddlers. *Parenting: Science & Practice, 10*, 1-17.

Smith, C. L., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B. M., Popp, T. K., & Maxon, E. (2007) Maternal personality: Longitudinal associations to parenting behavior and maternal emotional expressions toward toddlers. *Parenting: Science and Practice, 7*, 305-329.

Smith, M., & Walden, T. (2001). An exploration of African American preschool-aged children's behavioral regulation in emotionally arousing situations. *Child Study Journal, 31*(1), 13-45.

Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., ... Hoffer, C. (2007). Relations of maternal socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence. *Developmental Psychology, 43,* 1170-1186.

Termine, N. T., & Izard, C. E. (1988). Infants' responses to their mothers' expressions of joy and sadness. *Developmental Psychology, 24*, 223-229.

Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. Dans R. Thompson (Éd.), *Socioemotional development* (pp. 367-467). Lincoln: University of Nebraska Press.

Thompson, R. A. (1998). Early socioemotional development. Dans W. Damon & N. Eisenberg (Éds), *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional, and personality development* (5e éd., pp. 25-104). New York: Wiley.

Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist, 44*, 112-119.

Tronick, E. Z., & Cohn, J. F. (1989). Infant-mother face-to-face interaction: Age and gender differences in coordination and the occurrence of miscoordination. *Child Development, 60*, 85-92.

Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., & Reiser, M. (2007). Pathways to problem behaviors: Chaotic homes, parent and child effortful control and parenting. *Social Development, 16*(2), 249-267.

Warren, H. K., & Stifler, C. A. (2008). Maternal emotion-related socialization and preschoolers' developing emotion self-awareness. *Social Development, 17*(2), 240-258.

West, J. (2007). The methodology of studying fathers in child development research. *Applied Development Science, 11*(4), 229-233.

Williams, N. (2010). Establishing the boundaries and building bridges. A literature review on ecological theory: Implications for research into the refugee parenting experience. *Journal of Child Health Care, 14*(1), 35-51.

Zhou, Q., Eisenberg, N., Wang, Y., & Reiser, M. (2004). Chinese children's effortful control and dispositional anger/frustration: Relations to parenting styles and children's social functioning. *Developmental Psychology, 40,* 353-366.