

L'exercice de l'autorité dans la famille et ses répercussions à l'école

Alain Clémence, Valérie Biétry, Delphine Gex-Collet & Tania Zittoun
(Université de Lausanne)

Claude Kaiser (Service de la recherche en éducation, Genève)

Marianne Modak (Haute Ecole Santé Sociale – Ecole d'Etudes Sociales &
Pédagogiques, Lausanne)

Michel Nicolet (Conférence Interdépartementale de l'Instruction Publique,
Neuchâtel).

Etude financée par le Fonds National de la Recherche Scientifique /
Programme National de Recherche 52 : « L'enfance, la jeunesse et les
relations entre générations dans une société en mutation » et le soutien du
projet IRIS-Psychologie sociale de l'Université de Lausanne.

Lausanne, janvier 2006

Pourquoi une recherche sur l'autorité ?

Pourquoi effectuer une recherche sur l'autorité parentale ? Que voulons trouver ? Comme plusieurs parents que nous avons rencontrés, vous allez peut-être vous poser ces questions. Peut-être allez-vous également penser que nous nous mêlons de choses qui ne regardent que les familles. Soyons clairs d'emblée : nous ne sommes pas des espions chargés de mener une enquête pour un service de l'Etat, ni des agents d'une entreprise à la recherche de clients pour un nouveau médicament. Nous ne sommes pas non plus des thérapeutes, qui après avoir passé un test, viendraient proposer des soins à certaines familles. Non, nous sommes simplement une équipe de recherche soucieuse de connaître la réalité de certaines idées qui sont courantes à propos de l'éducation des enfants.

Quels sont les buts de notre étude ? Aujourd'hui, il est régulièrement affirmé que les comportements agressifs des enfants ou leurs difficultés scolaires seraient dus au laxisme parental. Les pères et les mères auraient abandonné l'encadrement de leurs fils et de leurs filles, et cette tâche incomberait alors aux enseignants. Pour expliquer cette démission, les explications ne manquent pas. Citons notamment la perte de valeurs morales, l'incapacité à fixer des limites, l'absence du père, le travail des femmes, l'éclatement des familles, la place prise par la télévision, etc.

Il faut cependant constater que, malgré tout, beaucoup d'enfants sont heureux dans leur famille et travaillent à l'école. Par conséquent, nous pouvons nous interroger sur les bases réelles du laxisme parental. Après tout, ce constat ressemble davantage à des impressions formées à partir de faits rares, comme un acte de violence, ou de phénomènes de mode, comme l'habillement. Ces impressions sont ensuite rabâchées et finissent par devenir des certitudes.

Quelle est donc la situation réelle dans les familles romandes d'aujourd'hui ? C'est la première question à laquelle nous souhaitons apporter une réponse. Non pas en nous fiant à des impressions, mais en réalisant une enquête rigoureuse et systématique sur l'exercice de l'autorité dans les familles. Dans le même temps, nous avons voulu connaître les conséquences des manières différentes d'exercer cette autorité. Pour cela, nous sommes partis d'une question simple: quel est le but de l'éducation parentale ? La réponse apparaît en revanche plus compliquée. Certes, chaque parent, ou presque, souhaite que son enfant devienne une personne heureuse, épanouie, autonome, qu'elle obtienne un travail intéressant et soit satisfaite de ses relations affectives. Les choses se compliquent un peu, lorsqu'il s'agit de savoir quels sont les meilleurs moyens pour assurer cet objectif. C'est la seconde question analysée dans notre étude. Faut-il accorder très vite à l'enfant les possibilités de faire des activités qui lui plaisent ? Faut-il tenir compte le plus possible de ses envies et de ses besoins ? Ou, au contraire,

faut-il lui indiquer les activités qu'il doit faire ? Faut-il contrôler et canaliser le plus possible ses envies et ses besoins ? Bien entendu, tout le monde s'accorde pour protéger l'enfant face à des dangers reconnus. Presque tous les parents respectent aussi les obligations légales, comme celles d'aller à l'école ou de donner des soins. Le problème de l'exercice de l'autorité se pose davantage dans la gestion de la vie quotidienne, par exemple lorsque l'enfant se tient mal à table, reste collé devant la télévision, s'exprime grossièrement ou peine à faire ses devoirs.

En résumé, le premier objectif de notre recherche est de savoir de quelles façons les parents exercent leur autorité dans la vie quotidienne. Le second est de connaître les conséquences de ces façons d'intervenir sur les performances scolaires et le bien-être des adolescents.

Dans ce texte, nous décrivons d'abord notre méthode de travail et la population que nous avons interrogée. Ensuite, nous présentons les grandes lignes des manières d'exercer l'autorité. Finalement, la partie la plus importante est consacrée à l'exposé de quelques résultats significatifs.

Etude de terrain : à la recherche d'enfants et de parents

Pour mener notre recherche, nous sommes allés à la rencontre d'enfants de 6^{ème} et 9^{ème} année scolaire. Pour ces élèves, il s'agit d'un moment important. En effet, à la fin de la 6^{ème} année, ils quittent l'enseignement primaire et entrent au degré secondaire, qui est la première étape déterminant leur avenir professionnel. La seconde étape a lieu en 9^{ème} année, qui rime avec la fin de la scolarité obligatoire. A ce moment-là, la plupart des élèves entrent en apprentissage, poursuivent les études ou commencent de travailler. Ces deux années scolaires nous semblent donc être des périodes de grands changements dans leur vie, qui peuvent s'accompagner de difficultés sérieuses en particulier dans les situations d'échec scolaire ou de crise identitaire.

Nous avons retenu trois lieux pour mener notre étude. Il s'agit de Cossonay (VD), Bex (VD) et Delémont (JU). Nous avons choisi ces trois endroits, car la population qui y habite est suffisamment variée pour permettre une généralisation de nos résultats.

Nous avons ensuite pris contact avec les directions des établissements scolaires concernés. Toutes se sont montrées très favorables à notre recherche et nous ont autorisés à interroger les élèves pendant une heure de cours. Nous avons ensuite obtenu l'accord des responsables cantonaux de l'enseignement obligatoire. Enfin, nous avons demandé l'accord des parents des enfants concernés. Par l'intermédiaire des écoles, nous leur avons fait parvenir une fiche d'information et un talon-réponse où nous leur demandions l'autorisation d'interroger leur enfant. Les réponses ont été récoltées par les enseignants qui

nous les ont transmises. Ainsi, seuls les enfants dont les parents étaient d'accord ont participé à notre recherche.

Aux mois de février et mars 2004, nous nous sommes donc rendus dans les différents établissements scolaires pour rencontrer les élèves. Les enseignants et les enseignantes, ainsi que les directions, nous ont réservé un accueil très chaleureux. Un membre de l'équipe de recherche était présent dans chaque classe pour faire remplir un questionnaire aux élèves. Ils avaient pour consignes de répondre le plus sincèrement possible et sans consulter leurs voisins de classe. Les questionnaires étaient anonymes, mais les enfants avaient la possibilité d'indiquer l'adresse de leurs parents, pour que nous puissions éventuellement les interroger plus tard. Si les enfants avaient des difficultés à répondre à une question, nous étions à disposition pour les aider. Dans l'ensemble, ils ont rempli le questionnaire sans problème et avec application. Les passations se sont déroulées dans le calme, et un certain nombre d'élèves ont manifesté oralement ou par écrit leur intérêt pour le thème. Nous avons obtenu 600 questionnaires dûment complétés, mais nous en avons retenu 526 pour égaliser la répartition selon le degré dans les trois régions. Le tableau 1 présente le nombre de filles et de garçons interrogés dans les trois lieux.

Tableau 1 : Répartition des filles et des garçons interrogés selon la région et le degré scolaire

	<i>Delémont</i>		<i>Bex</i>		<i>Cossonay</i>		Total	
	6ème	9ème	6ème	9ème	6ème	9ème	6ème	9ème
Filles	62	62	25	28	42	52	129	142
Garçons	57	70	15	17	48	48	120	135
Total	119	132	40	45	90	100	249	277

Les trois-quarts des enfants vivent avec leurs deux parents, les autres étant principalement issus de familles monoparentales ou recomposées. Dans 70% des familles, les enfants parlent le français avec leurs parents, dans 10% une autre langue et dans 20% le français et une autre langue.

Dans un second temps, nous avons tiré au sort 100 familles parmi les élèves qui avaient indiqué l'adresse de leurs parents à la fin du questionnaire. Après l'envoi d'une lettre explicative, ces derniers ont été contactés par téléphone : 62 ont immédiatement accepté de nous recevoir, une dizaine de personnes ont refusé alors que les autres étaient inatteignables ou indisponibles durant la période. Nous avons tiré au sort 38 autres familles pour les remplacer.

Les entretiens ont eu lieu au domicile des parents ou de l'un des deux. L'accueil a toujours été chaleureux, avec quelquefois un brin d'appréhension qui disparaissait rapidement pour laisser place à des échanges intenses.

Tableau 2 : Répartition des parents interrogés selon la région et le degré scolaire des enfants

	<i>Delémont</i>		<i>Bex</i>		<i>Cossonay</i>		Total	
	6ème	9ème	6ème	9ème	6ème	9ème	6ème	9ème
Mères seules *	16	12	4	6	12	6	32	34
Pères seuls *	2	1	1	1	0	0	3	2
Couple	7	12	5	3	3	9	15	24
Total	25	25	10	10	15	15	50	50

* Il ne s'agit pas nécessairement de familles monoparentales.

Dans la plupart des cas, les personnes ont autorisé l'enregistrement de l'entretien sur un magnétophone de manière à ce qu'il soit retranscrit intégralement. En cas de refus, nous avons pris des notes.

Enfin, nous avons interrogé 26 enseignants ou enseignantes engagés dans les différents établissements scolaires fréquentés par les élèves.

Le questionnaire destiné aux élèves comporte 29 questions qui explorent différents aspects de l'exercice de l'autorité dans la famille et dans l'école. Donnons quelques exemples. Une question leur demandait d'écrire les mots auxquels ils pensaient en entendant le mot *autorité*. Une autre concernait la façon dont les enfants effectuent un exercice en classe ou leurs devoirs à la maison : 14 manières de faire leur étaient présentées (*je m'y mets tout de suite, je fais d'abord un brouillon, je fais ce que l'enseignant me demande, je suis exactement les consignes, etc.*), et pour chacune d'elle, ils devaient cocher la fréquence de leur utilisation (de jamais à très souvent). Une troisième les invitait à indiquer ce que leur mère ou leur père effectuait en lien avec l'école (*aider à faire les devoirs, discuter avec les enseignants, punir en cas de mauvaise note, écouter en cas de problèmes, etc.*). Nous avons en outre introduit des questions sur les performances scolaires ainsi que des indicateurs de bien-être, comme l'estime de soi ou le sentiment de sécurité.

L'élaboration des grilles d'entretien, utilisées pour les parents et les enseignants, est basée sur le même plan. Une partie introductive porte sur les qualités associées à l'enfant (*Qu'est-ce qui vous plaît chez votre enfant ? ou Qu'est-ce qui vous plaît chez vos élèves ?*). Elle est suivie par une partie sur les règles éducatives en général, puis les manières d'intervenir dans quelques domaines précis (*le réveil ou le début d'un cours, les devoirs, l'habillement, l'orientation scolaire ou professionnelle*). Une troisième partie concerne l'apprentissage de l'exercice de l'autorité. En outre, parents et enseignants complétaient trois questions adaptées du questionnaire passé aux élèves, et décrivaient les caractéristiques de leur situation familiale et professionnelle.

Modèles de l'exercice de l'autorité

Quand nous parlons d'autorité, nous pensons souvent à l'idée de commander, de donner des ordres. C'est une manière d'exercer l'autorité, mais ce n'est pas la seule. Nous avons distingué un style que nous appelons **statutaire** d'un style que nous appelons **relationnel**.

Dans le cadre familial, le style **statutaire** signifie que les parents, et particulièrement le père, gouvernent seuls. Ils partent du principe que le rôle des parents est d'indiquer à l'enfant ce qu'il doit faire, quand il doit le faire et comment il doit le faire. Par conséquent, l'enfant doit le plus souvent leur obéir et exécuter ce qu'ils demandent. Ils le puniront lorsqu'ils ne respectent pas les demandes qui lui sont adressées. Dans ce cadre, cela ne veut pas dire qu'il n'y a pas de discussions, mais le plus souvent les parents sont convaincus qu'ils doivent prendre eux-mêmes les décisions, qu'elles plaisent ou non à leur fils ou à leur fille. De ce fait, ils ont tendance à contrôler étroitement les sorties, les devoirs, le langage ou le rangement de la chambre des enfants.

Comme son nom l'indique, le style **relationnel** de l'autorité est marqué par la participation des enfants aux décisions qui les concernent. Les parents sont guidés par l'idée qu'il faut tenir compte des demandes des enfants pour les orienter et les conseiller. Dans ce cadre, les enfants sont souvent conduits à donner leur avis, à effectuer des choix qu'ils doivent ensuite assumer. Ils peuvent par exemple opter pour une activité extrascolaire, mais ils devront ensuite la poursuivre pendant une durée donnée. Le contrôle est ici porté vers des buts à atteindre, comme respecter des règles discutées ensemble, gérer de l'argent de poche ou le temps passé devant la télévision. Des punitions peuvent être utilisées lorsque ces règles ne sont pas respectées ; elles visent à rappeler leur existence.

Nous avons également considéré, dans l'étude, les situations où le style d'autorité devient plus **libertaire**. Cette manière de faire est définie principalement par l'idée que les enfants s'élèvent tout seuls. Il faut bien sûr s'occuper de leurs besoins de base, leur assurer la nourriture et la protection. Mais en revanche, c'est à eux de remplir leurs moments libres en choisissant les activités qu'ils souhaitent ou peuvent faire. Dans ce cadre, les discussions sont moins intenses du fait que chacun organise sa propre vie. En outre, les réactions parentales sont souvent impulsives parce qu'elles apparaissent lorsque les activités de l'enfant provoquent des problèmes.

Précisons d'emblée qu'il est rare qu'un seul modèle soit appliqué dans une famille. Dans la vie quotidienne, il est difficile de s'en tenir à un unique principe. En élaborant notre étude, nous nous attendions à trouver par conséquent un mélange des styles, avec un accent plus fort mis sur le modèle participatif. En somme, le niveau d'usage de chaque style peut varier d'une famille à l'autre ou, même, entre les parents eux-mêmes. Par exemple, un père

peut être peu directif, très participatif et pas du tout libertaire alors qu'une mère peut apparaître comme très directive, très participative et un peu libertaire. Nous avons donc utilisé une série de questions, posées aux enfants et aux parents, pour pouvoir situer le niveau de chaque style au sein de chaque famille.

Notre approche n'a pas tenu compte de la dimension affective dans les relations. Non pas que nous considérions qu'elle joue un rôle négligeable. Au contraire, elle est indispensable, mais nous estimons que l'exercice de l'autorité est en grande partie indépendant de l'amour porté à ses enfants. On peut autant aimer un enfant en lui donnant des ordres qu'en lui demandant son avis ou en le laissant faire ce qu'il veut.

Il est temps maintenant d'examiner les résultats que nous avons obtenus.

L'exercice actuel de l'autorité dans les familles

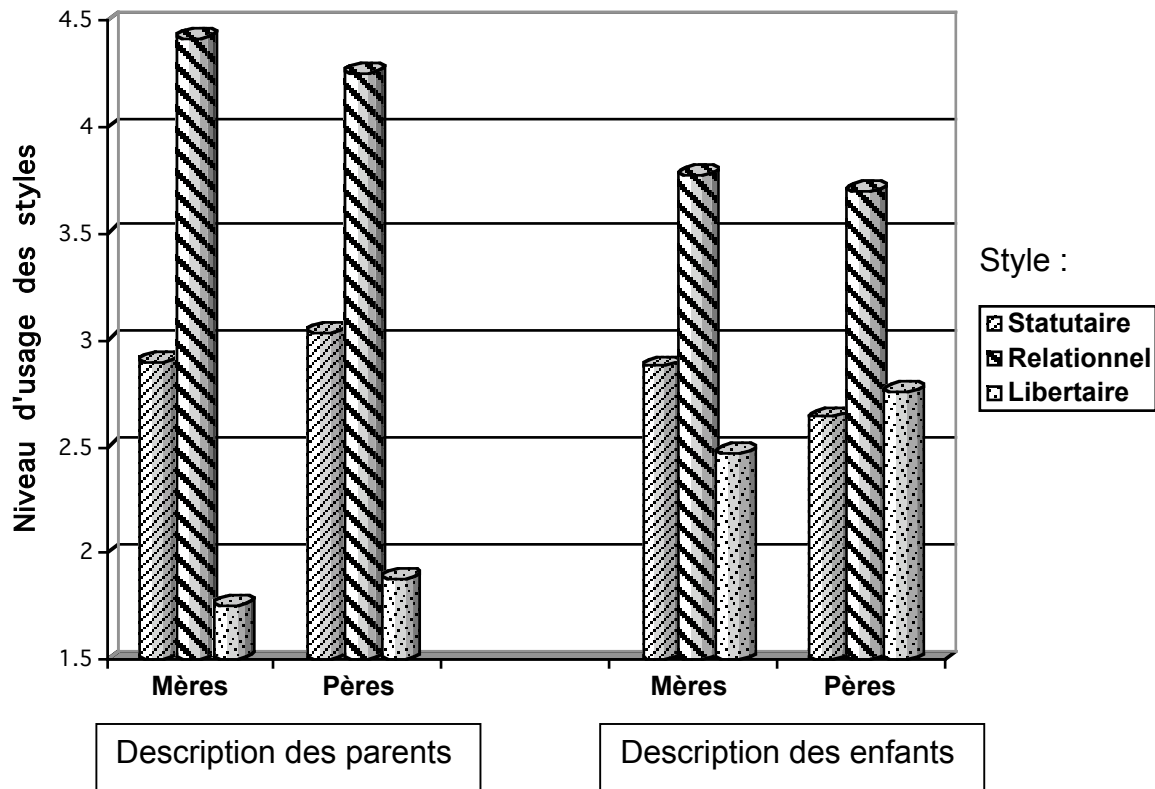
Notre première observation concerne l'usage de chaque style par les mères et les pères. La figure 1 présente, à gauche, les descriptions issues des réponses des pères et des mères et, à droite, celles qui sont basées sur les réponses des enfants.

Regardons ce que nous révèle cette figure. Le style relationnel est celui qui traduit le mieux la situation générale des familles. Comme le montre la figure, nous observons que les enfants considèrent néanmoins que ce modèle s'applique moins à leur situation que ne le pensent les parents. Donnons un exemple pour faciliter la lecture de la figure. Les mères ont donné des réponses qui indiquent que leur pratique de l'autorité se base surtout sur la consultation (style relationnel), parfois sur l'ordre (style statutaire) et très peu sur le laissez-faire (style libertaire). De manière générale, le style libertaire reflète peu la réalité de l'autorité parentale selon les parents, davantage si nous prenons les réponses des enfants. Le modèle statutaire se situe à un niveau intermédiaire chez les enfants et les parents. Il faut néanmoins souligner que, du point de vue des enfants, la mère exerce son autorité de manière plus directive que le père.

Bien entendu, la figure 1 dessine la situation générale, la tendance principale des réponses des mères, des pères et des enfants. Il existe des variations entre les parents autour de cette tendance centrale. Ainsi, certains sont décrits par eux-mêmes ou par les enfants comme à la fois très directifs et très consultatifs, d'autres apparaissent tout à fait consultatifs et un peu libertaires, d'autres encore montrent une forme d'autorité qui mélange à un égal niveau le style statutaire, le style relationnel et le style libertaire. Ces variations sont significatives du fait que nous ne pouvons réduire l'exercice de l'autorité à une seule manière de faire en classant les parents dans un seul style, sauf en ce qui concerne le style relationnel. La manière d'intervenir dépend non seulement de l'importance accordée à tel ou tel comportement, mais aussi des réactions réelles ou

supposées de l'enfant. Nous constatons ainsi que le style relationnel s'applique davantage aux filles qu'aux garçons. C'est l'inverse pour le style statutaire. Par ailleurs, nous observons que le style relationnel augmente avec l'âge des enfants, alors que les styles statutaire et libertaire baissent.

Figure 1 : Modèles de l'exercice de l'autorité dans les familles : importance des styles statutaire, relationnel et libertaire des mères et des pères selon les parents et selon les enfants



Le modèle relationnel, fondé sur la participation des enfants aux décisions familiales, paraît globalement bien installé dans les familles concernées par notre étude. Ce constat est renforcé par le fait que ce modèle est le seul qui apparaisse comme une façon spécifique d'exercer l'autorité dans près d'un tiers des familles. En revanche, le recours à une méthode plus ferme ou plus libertaire est souvent accompagné par la consultation de l'enfant. Peu de familles sont organisées par un modèle uniquement statutaire, presque aucune par un modèle uniquement libertaire.

Les entretiens permettent d'illustrer comment se traduisent concrètement les modèles de l'autorité dans la vie quotidienne. Lors de l'analyse des entretiens selon différentes techniques, nous avons cherché à savoir quelle méthode les parents utilisent pour le bon fonctionnement des relations familiales. Nous avons ainsi dégagé trois grandes *logiques* d'exercice de l'autorité. L'une de ces

logiques caractérise en général la manière de faire la plus courante de chaque famille.

Il est important de souligner qu'il n'y a pas à nos yeux une logique meilleure qu'une autre, chaque parent oeuvrant pour que l'enfant se développe dans les meilleures conditions. Ces logiques permettent de comprendre quelle définition les parents donnent à leur autorité et à leur éducation et quels sont les buts qu'ils se fixent dans le suivi de l'enfant. La première est typique du modèle statutaire et nous l'avons appelée *logique de contrôle*. Les deux autres que nous avons nommées respectivement *logique contractuelle* et *logique expressive* sont deux variantes du modèle relationnel, la première teintée de statutaire, la seconde de libertaire.

La logique de contrôle

L'objectif des parents qui utilisent cette logique est de montrer à l'enfant quelles sont les limites de son action. Il faut donc lui donner clairement des limites afin que celui-ci sache qu'il doit obéir et demander des permissions pour faire ce qu'il a envie de faire. C'est le plus souvent les parents qui décident les choses pour leur enfant. Le dialogue est également présent mais l'enfant sait qu'il doit respecter son père ou sa mère parce que ce sont des adultes et que ce sont eux qui fixent les règles. Exemple : « *On estime que ce sont les parents qui doivent mener la vie chez nous, enfin c'est nous qui commandons, ce ne sont pas les enfants qui commandent, ils doivent se plier à nos règles* ».

Les parents ont un souci de contrôle permanent sur l'enfant aussi bien dans le domaine scolaire qu'à la maison ou à l'extérieur de celle-ci. Il y a souvent un système de punitions qui est mis en place si l'enfant n'obéit pas comme les parents le voudraient. Exemple : « *Ils sont censés m'obéir si je dis quelque chose. S'ils n'obéissent pas à ces règles, il y a une sanction* ». On peut donc dire que l'enfant doit être conforme aux vœux de ses parents. Exemple : « *Si les notes ne sont pas meilleures, on lui interdit la TV* ». Il sait ce qu'il doit faire et les parents attendent donc de lui qu'il respecte les limites mises en place. Le but des parents pour le futur de l'enfant est que celui-ci soit capable de se plier à toutes les situations et de respecter les règles de la société.

La logique contractuelle

L'éducation donnée par les parents est fondée sur plusieurs principes que l'enfant a compris dès sa plus petite enfance et qu'il ne remet pas en question. Exemple : « *Notre enfant a toujours respecté les règles depuis toute petite, ça veut dire qu'on a posé certaines conditions pour plein de choses. On était peut-être un peu directifs mais enfin c'était notre manière d'éduquer nos enfants. Du moment qu'elle a toujours bien joué le jeu, on était satisfait de ça* ». Pour l'enfant, les choses se font naturellement, il ne cherche pas à entrer en conflit avec les parents, il sait en effet qu'une sorte de contrat a été conclu

entre lui et eux. Exemple : « *Il y a un certain nombre de choses qui sont assez claires dans notre éducation. C'est un contrat qui peut faciliter la vie en communauté. Je pense que les enfants ont aussi le devoir de participer à cette vie en commun. Il faut convaincre, répéter, expliquer quand les choses ne sont pas faites plutôt que de sanctionner* ». Les parents éduquent donc leur enfant dans une sorte de cadre, d'un ensemble de principes. Mais chaque jour, ils ont à cœur de montrer à l'enfant pourquoi telle décision a été prise. La discussion est très importante car elle permet à l'enfant de comprendre les choses et elle permet aux parents de négocier et de stimuler l'enfant. Exemple : « *On essaie quand même de trouver un compromis parce que sinon c'est toujours la guerre. On essaie que tout le monde trouve son compte mais il y a des fois où il faut trancher* ». La réussite scolaire est très importante pour les parents, ils mettent donc tout en œuvre pour que l'enfant réussisse dans sa scolarité. L'enfant a le droit de ne pas toujours avoir de bonnes notes mais les parents sont toujours derrière lui pour le soutenir et le guider dans la bonne voie. Exemple : *Le travail scolaire passe avant tout, c'est clair que c'est quelque chose qui a été intégré depuis tout petit* ». L'enfant fait beaucoup d'activités à l'extérieur de l'école et il doit respecter ses engagements. Il ne peut arrêter une activité que si les motifs sont valables et non pas sur un coup de tête. Il est important ici que l'enfant profite toujours du temps dont il dispose pour s'enrichir et s'ouvrir au monde, cela lui servira pour son avenir. Exemple : « *J'aime bien que mes enfants aient une autonomie de pensée, qu'ils soient curieux et puis qu'ils se fassent une propre idée, puis qu'ils puissent faire leur propre choix, se positionner dans la vie pour faire leur propre choix* ».

La logique expressive

Ce qui est important pour les parents dans cette logique, c'est le bonheur de l'enfant. Les parents doivent l'aider à être heureux et à devenir vraiment ce qu'il a envie d'être. Pour les parents, il ne faut pas que l'enfant s'adapte à leurs principes éducatifs mais plutôt qu'eux s'adaptent à l'enfant qui a déjà son caractère, sa personnalité et une certaine indépendance. « *Elle a un caractère assez fort. Des fois, c'est pas toujours facile* ». Il faut donc beaucoup être à l'écoute de l'enfant, et celui-ci a le droit de faire des erreurs.

Il n'y a pas de principes fixés à l'avance par les parents, ils se modèlent sur ce que l'enfant est, et apprennent de leurs échecs. Exemple : « *Il n'y a pas de règles mais des principes, on s'adapte au jour le jour* », ou « *On n'a pas une ligne directrice pour notre éducation, on va au gré du vent, on s'adapte, on prend les choses quand elles arrivent* ». L'enfant ne doit pas toujours essayer des refus de la part de ses parents, il a droit à une part de liberté et il est tout à fait en droit de décider des choses pour lui-même. Exemple : « *Je pense que donner trop de limites, c'est pas bien. Si vous dites non tout le temps et ben après ils feront quand même les choses et vous ne le saurez pas* ». Si l'enfant

n'a pas de bons résultats en classe, ce n'est pas une catastrophe pour les parents qui cherchent à ce que l'enfant s'épanouisse dans d'autres activités. Exemple : « *C'est une fille qui a plus de capacités qu'elle ne donne. Elle a pas envie, c'est pas une scolaire. Elle pourrait si elle voulait : Elle a les capacités pour faire plus mais elle n'en a pas envie. Je ne veux pas me battre contre des moulins à vent. Ça ne sert à rien* ». La confiance est essentielle dans ces familles, l'enfant sait qu'il peut parler de tout avec ses parents. Exemple : « *On a une relation basée sur la confiance. J'ai toujours dit à ma fille que dans la mesure où on avait une relation de confiance quel que soit le problème ou la situation, il n'y aurait jamais de conséquences pour elle dans la mesure où on peut parler de tout* ».

A ce stade, nous pouvons nous demander si l'exercice réel de l'autorité parentale est mieux décrit par les réponses des parents ou celles des enfants. Plusieurs raisons nous amènent à considérer que les enfants donnent une définition plus fidèle de la situation que leurs parents. Tout d'abord, ils n'ont pas de principes éducatifs, comme ceux qui sont énoncés par les parents durant les entretiens, qui viennent se mêler à la description des pratiques. Ensuite, ils vivent l'exercice de l'autorité et c'est sur eux qu'elle agit. Enfin, ils disposent d'une comparaison constante avec leurs pairs. Nous allons donc par la suite utiliser leur description pour analyser les effets de l'exercice de l'autorité.

Impact du style éducatif sur l'estime de soi et les performances scolaires

Les différents styles d'éducation ont-ils un impact sur le développement personnel des enfants, comme l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Nous avons abordé cet aspect crucial pour l'intégration psychosociale des adolescents en posant la question suivante : *En ce moment, comment te sens-tu ?* Les élèves indiquaient alors dans quelle mesure ils étaient d'accord avec les différentes propositions. Trois dimensions de l'estime de soi étaient présentes. L'apparence physique était évaluée par des propositions comme « *Je suis satisfait de mon poids* », « *Je me sens bien dans ma peau* » ou encore « *Je suis satisfait de l'apparence de mon corps* ». La deuxième dimension concerne les compétences ; elle était mesurée par des propositions comme « *J'ai confiance en mes capacités* », « *Je me sens aussi intelligent que les autres* » ou « *Je suis sûr de bien comprendre les choses* ». Enfin, le troisième aspect touche aux relations avec les autres, avec des propositions comme « *Je me sens admiré par les autres* », « *Je me sens mal à l'aise avec les autres* » ou « *Je m'inquiète de savoir ce que les autres pensent de moi* ».

Les trois dimensions sont liées entre elles à un degré très élevé. De ce fait nous discutons ici uniquement de l'estime de soi globale. Il faut d'emblée signaler que les garçons affichent une estime de soi supérieure aux filles surtout en dernière année d'école. Cette observation n'est pas nouvelle. À cet âge, l'estime de soi est souvent appréciée en fonction d'attentes très élevées en

particulier chez les filles. De ce fait, les adolescentes ont tendance à se définir de façon assez pessimiste surtout dans le domaine de l'apparence corporelle et dans une moindre mesure dans le domaine des compétences et des performances.

L'impact de l'exercice de l'autorité sur l'estime de soi est à la fois important et très clair. Nous pouvons par conséquent le résumer en quelques mots :

Plus les parents utilisent un style relationnel de l'autorité, plus l'estime de soi des adolescents et des adolescentes augmente. A l'inverse, lorsque les parents utilisent davantage le style statutaire de l'autorité, l'estime de soi baisse. En d'autres termes, l'estime de soi des enfants devient meilleure lorsque les pères et les mères les consultent davantage et les contrôlent moins étroitement. Notons que l'impact négatif du modèle statutaire est plus marqué chez les enfants les plus jeunes. Enfin, le modèle libertaire n'a pratiquement aucune influence sur l'estime de soi. Bien entendu, cet impact direct de la manière d'exercer l'autorité est valable pour toutes les familles. Nous avons contrôlé dans nos analyses que ce résultat restait clair et net quelles que soient l'activité professionnelle ou la langue des parents ou encore la situation familiale. Pour apprécier l'importance de ce résultat, nous devons encore relever que l'estime de soi est étroitement associée au travail scolaire : plus l'estime de soi est élevée, moins les élèves rencontrent des problèmes pour se concentrer et pour réaliser des exercices.

Qu'en est-il maintenant des performances scolaires ? Nous avons simplement utilisé ici les notes moyennes en mathématiques et en français communiquées par les élèves en sixième année d'école. En dernière année scolaire, l'existence de filières différentes dans le canton de Vaud et de niveaux dans le canton du Jura complique un peu la question, du fait que les notes ne sont pas directement comparables. Nous avons donc considéré les filières et les niveaux en estimant que la performance était plus élevée dans les options les plus exigeantes. Un résultat bien connu est l'impact de l'origine sociale sur la réussite scolaire. Nos données le confirment. Les élèves obtiennent de meilleurs résultats scolaires lorsque leurs parents ont une meilleure situation socioprofessionnelle. L'impact de la configuration familiale (vivre ou non avec ses deux parents) et celui de la langue parlée à la maison sont faibles.

Ici aussi l'impact du style d'autorité est conséquent, indépendamment de l'origine sociale. Dans tous les cas, les performances scolaires sont meilleures lorsque les parents utilisent davantage le style relationnel et moins le style statutaire et libertaire. Nous observons cependant des différences entre les filles et les garçons et entre les degrés scolaires. L'impact positif de la participation aux décisions est le plus fort chez les élèves du sixième degré et les garçons. L'impact négatif d'un style directif est le plus fort chez les élèves en dernière année d'école. L'impact négatif du style libertaire est plus net chez les filles et les élèves qui terminent l'école.

Pour conclure brièvement

Les quelques résultats présentés montrent clairement que le modèle de l'autorité parentale est aujourd'hui construit sur la base d'une participation des enfants aux prises de décision. Il demeure cependant d'autres styles qui mettent l'accent sur davantage de fermeté ou à l'inverse sur davantage d'autonomie dans les relations familiales. C'est dans le point de vue exprimé par les enfants que les modulations du modèle relationnel apparaissent les plus fortes. C'est également la façon dont les enfants définissent l'autorité parentale qui permet de vérifier le mieux son impact sur leur développement. A ce stade, nos données démontrent déjà que le style parental le plus efficace est le modèle relationnel et le plus discutable le modèle statutaire. Dans ce sens, nos résultats vont à l'encontre des appels à davantage de fermeté qui sont de plus en plus adressés aux parents.

Par ailleurs, nos observations ne sont pas si étonnantes si nous les plaçons dans le contexte scolaire actuel. Pour le dire vite, l'exercice de l'autorité scolaire, plus homogène par définition que celui des parents, est très orienté vers la participation des élèves. Ceux-ci sont en effet sollicités pour se prendre en charge, pour réaliser des tâches ou chercher des solutions de façon autonome. En outre, ils sont de plus en plus invités à participer à la vie de l'école et à la définition de ses règles. Par conséquent, l'efficacité du modèle relationnel parental doit dépendre en grande partie de sa convergence avec le modèle scolaire.

Il reste à éclaircir une question importante. Les entretiens réalisés avec les parents illustrent aussi une dynamique qui remet en cause une perspective unilatérale de l'exercice de l'autorité. Ainsi, il apparaît qu'un enfant qui pose peu de problèmes, en particulier dans le cadre scolaire, peut généralement intervenir davantage dans les décisions qui le concernent. En revanche, à celui qui répond moins bien aux exigences scolaires, les parents sont tentés d'opposer une autorité plus ferme. Ainsi le lien observé entre les performances scolaires et le style d'autorité peut être lu dans un autre sens : il est possible que le modèle relationnel s'installe plus facilement lorsqu'un enfant grandit sans difficulté, ce qui lui garantit ensuite de poursuivre sur cette voie. Une réaction plus ferme interviendrait plus aisément lorsque l'enfant éprouve des difficultés d'adaptation, ce qui peut entraîner une spirale conflictuelle aux effets négatifs.

Comme nous l'avons dit en introduction, nous ne sommes pas des thérapeutes, mais des chercheurs. En menant une étude d'envergure, nous pouvons proposer quelques informations claires non seulement dans le débat sur l'éducation des enfants, mais également dans la pratique de l'autorité. Notre souhait est de susciter un questionnement auprès de vous, auprès des parents, des enseignants et des autorités scolaires. Il tient finalement en quelques mots. Il ne faut surtout pas serrer la vis ! Il vaut mieux poursuivre le dialogue avec un enfant, même lorsqu'il déçoit, résiste ou pire refuse de discuter.

**Pour un contact,
Pour un commentaire ou une question,
N'hésitez pas à vous adresser à nous :**

Alain Clémence
Institut des sciences sociales &
pédagogiques
Humense
Université de Lausanne
1015 Lausanne

alain.clemence@unil.ch

Valérie Biétry
Delphine Gex-Collet
Institut des sciences sociales &
pédagogiques
Humense
Université de Lausanne
1015 Lausanne

valerie.bietry@unil.ch

delphine.gex-collet@unil.ch