



UNIL | Université de Lausanne

Institut de Psychologie  
Faculté des Sciences Sociales et Politiques  
Université de Lausanne

Session d'été 2015

## **Mémoire de Master**

Maîtrise Universitaire ès Sciences en Psychologie

# **Pratiques parentales, impulsivité de l'enfant et comportements externalisés :**

*Analyse des effets d'interaction*

Réalisé par : Aurélie Beytrison

Sous la direction de : Fabrice Brodard

Sous l'expertise de : Gregory Zecca

## REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser mes remerciements à toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation et au bon déroulement de ce mémoire de Master.

Je pense tout d'abord à mon directeur de mémoire, Monsieur Fabrice Brodard, pour son encadrement et ses conseils avisés. Je souhaiterais notamment souligner sa disponibilité ainsi que ses précieux encouragements qui ont été très appréciés et qui m'ont permis de mener à terme ce travail dans les meilleures conditions. Je remercie également l'équipe de recherche de l'Institut de Psychologie de l'Université de Lausanne, qui, par l'intermédiaire de Monsieur Brodard, m'a permis d'utiliser des données qui avaient été récoltées dans le cadre d'un autre projet. J'adresse aussi mes remerciements au directeur des écoles de la Ville de Sion et aux participants qui ont répondu aux questionnaires, sans qui cette étude n'aurait pas pu avoir lieu.

Mes remerciements vont aussi à Monsieur Gregory Zecca qui a accepté de lire ce travail de fin d'études en sa qualité d'expert.

Je remercie également mes proches et mes amis qui m'ont entourée et aidée durant l'élaboration de ce travail. J'adresse finalement une pensée toute particulière à ma famille qui m'a encouragée et soutenue durant tout mon cursus universitaire et sans qui je n'aurais pas pu réaliser ce parcours.

## RESUME

Les comportements de type externalisés, qui se caractérisent par de l'impulsivité, de l'agitation, de l'agressivité et un manque d'obéissance, sont fréquents entre l'âge de quatre et douze ans et font l'objet de nombreuses consultations dans les services psychologiques (Roskam, Kinoo & Nassogne, 2007). Notre étude s'intéresse à mieux comprendre l'apparition de tels comportements en analysant l'influence conjointe de la personnalité impulsive de l'enfant et de l'utilisation de pratiques éducatives dysfonctionnelles de la part du parent. Afin d'évaluer les comportements de l'enfant, nous avons utilisé le questionnaire de Conners-3 « version parents » (Conners, 2008) et nous nous sommes concentrés sur les échelles d'hyperactivité et d'agressivité. L'impulsivité, en tant que concept multidimensionnel, a été évaluée avec le C-UPPS-P « version parent » (Brodard & Zecca, 2013, cités dans Billieux, Rochat & Van der Linden, 2014). Les pratiques parentales ont, quant à elles, été évaluées à l'aide de l'Echelle de mesure des pratiques parentales qui constitue la version française du questionnaire « *The Parenting Scale* » développé par Arnold, O'Leary, Wolff & Acker (1993). Dans notre recherche, qui porte sur un échantillon de 108 parents, nous nous sommes tout d'abord intéressés à tester les liens entre a) les traits impulsifs et les comportements de l'enfant, b) les pratiques parentales et les comportements de l'enfant et c) l'impulsivité de l'enfant et les pratiques parentales. Puis, nous avons testé les effets d'interaction de l'impulsivité de l'enfant et des pratiques parentales sur les deux types de comportements externalisés de l'enfant. Les résultats principaux de notre recherche indiquent que chez l'enfant, les facettes d'urgence, de manque de préméditation et de manque de persévérance sont fortement corrélées avec l'hyperactivité et que l'urgence négative est la dimension la plus reliée à l'agressivité. Cependant, les liens entre les comportements de l'enfant et les pratiques parentales dysfonctionnelles ont été moins marqués. Nous avons, en effet, trouvé des liens, mais uniquement avec les pratiques de type « réactions excessives » et ces liens se sont avérés faibles. Concernant les liens entre l'impulsivité et les pratiques parentales, seule l'urgence positive corrèle faiblement avec les pratiques laxistes et seule l'urgence négative corrèle faiblement avec les réactions excessives parentales. De plus, nos résultats montrent que l'interaction du manque de persévérance et des réactions excessives parentales a un effet significatif sur l'apparition des comportements hyperactifs, de même que l'interaction du manque de persévérance et des pratiques parentales laxistes sur les comportements agressifs. Notons que ces effets sont négatifs au sens statistique du terme, c'est-à-dire que plus l'enfant démontre un haut score sur la dimension de manque de

persévérance, confronté à une haute propension de pratiques dysfonctionnelles, moins les comportements problématiques apparaissent. Les résultats de cette étude permettent donc d'approfondir la connaissance des liens entre les pratiques parentales, la personnalité impulsive de l'enfant et ses comportements externalisés et d'ouvrir de nouvelles perspectives d'étude.

**Mots-clés** : pratiques parentales impulsivité et comportements externalisés.

# TABLE DES MATIERES

<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
<b>2. CADRE THEORIQUE</b>	<b>5</b>
2.1. Comportements externalisés de l'enfant	5
2.1.1. Définition et étiologie	5
2.1.2. L'évaluation des comportements externalisés	7
2.2. Pratiques parentales	8
2.2.1. Définition des pratiques parentales	8
2.2.2. Outils d'évaluation	10
2.2.3. Pratiques parentales et comportements de l'enfant	11
2.3. Impulsivité	14
2.3.1. Définition et évolution du concept	14
2.3.2. Conception multidimensionnelle de l'impulsivité	16
2.3.3. Impulsivité et comportements externalisés	18
2.3.4. Pratiques parentales, personnalité de l'enfant et comportements externalisés	20
2.4. Questionnement et hypothèse	21
2.4.1. Effet modérateur	22
2.4.2. Hypothèses	23
<b>3. METHODOLOGIE</b>	<b>24</b>
3.1. Procédure	24
3.2. Participants	24
3.3. Instruments de mesures	25
3.3.1. Evaluation des comportements externalisés : CONNERS-3	26
3.3.2. Evaluation de l'impulsivité de l'enfant : C-UPPS-P	26
3.3.3. Evaluation des pratiques parentales : The Parenting Scale	27
<b>4. RESULTATS</b>	<b>28</b>
4.1. Analyses préalables	29
4.1.1. Analyses descriptives	29
4.1.2. ACP sur l'Echelle de mesure des pratiques parentales	30
4.1.3. Propriétés psychométriques des instruments utilisés	31
4.1.4. Test de normalité des variables dépendantes	31
4.2. Statistiques inférentielles	33
4.2.1. Analyses corrélationnelles des variables	33
4.2.2. Analyse des effets d'interaction « traits impulsifs x pratiques parentales »	35
<b>5. DISCUSSION</b>	<b>48</b>
<b>6. CONCLUSION</b>	<b>55</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>58</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>62</b>

## TABLE DES ILLUSTRATIONS

<i>Figure 1. Interactions des trois facteurs étiologiques des comportements de l'enfant</i> .....	6
<i>Figure 2. Modèle de l'effet modérateur des pratiques parentales sur le lien entre l'impulsivité et les comportements de l'enfant</i> .....	22
<i>Figure 3. Modèle général et contribution de chacune des variables de l'hypothèse 9.</i> .....	39
<i>Figure 4. Equation de régression de la prédiction des comportements hyperactifs.</i> .....	41
<i>Figure 5. Plans de régression de l'explication des comportements hyperactifs.</i> .....	41
<i>Figure 6. Modèle général et contribution de chacune des variables de l'hypothèse 14.</i> .....	45
<i>Figure 7. Equation de régression de la prédiction des comportements agressifs.</i> .....	46
<i>Figure 8. Plans de régression de l'explication des comportements agressifs.</i> .....	47
Tableau 1. <i>Analyse corrélacionnelle entre l'impulsivité et les comportements externalisés.</i> ...	33
Tableau 2. <i>Analyse corrélacionnelle entre les pratiques parentales et les comportements externalisés.</i> .....	34
Tableau 3. <i>Analyse corrélacionnelle entre l'impulsivité et les pratiques parentales.</i> .....	35
Tableau 4. <i>Analyse de la qualité des dix modèles généraux et de l'effet des dix interactions dans l'explication des comportements hyperactifs</i> .....	37
Tableau 5. <i>Contribution des variables impliquées dans le modèle de l'hypothèse 9.</i> .....	38
Tableau 6. <i>Paramètres des variables du modèle général de l'hypothèse 9.</i> .....	40
Tableau 7. <i>Analyse de la qualité des dix modèles généraux et de l'effet des dix interactions dans l'explication des comportements agressifs.</i> .....	42
Tableau 8. <i>Contribution des variables impliquées dans le modèle de l'hypothèse 14.</i> .....	44
Tableau 9. <i>Paramètres des variables du modèle général de l'hypothèse 14.</i> .....	45

## 1. INTRODUCTION

Actuellement, les problèmes de comportements de l'enfant font l'objet de nombreuses consultations dans les services de psychologie et de pédopsychiatrie. Les comportements problématiques de type externalisé sont fréquents chez les enfants de quatre à douze ans et sont caractérisés par de l'impulsivité, de l'agitation, de l'agressivité et d'un manque d'obéissance (Roskam, Kinoo & Nassogne, 2007). Mais à quoi sont dû de tels comportements ? Cette question a intéressé de nombreux chercheurs, qui se sont principalement concentrés à mettre en lien les comportements problématiques avec des pratiques éducatives parentales dysfonctionnelles. Les travaux classiques sur les pratiques parentales prennent plus concrètement leur essor dans les années 1950 (Durning & Fortin, 2000). Les recherches dans ce domaine se sont rapidement attelées à décrire des typologies de pratiques et se sont ensuite dirigées vers la mise en lien de ces pratiques avec les comportements problématiques de l'enfant (Stormshak, Bierman, McMahon & Lengua, 2000). La plupart des modèles reconnaît désormais un lien bidirectionnel entre les comportements des parents et ceux de l'enfant (Patterson & Fisher, 2002). Dans ce sens, il est admis que le parent et l'enfant s'influencent mutuellement. Les modèles dominants aujourd'hui postulent notamment que d'autres facteurs peuvent influencer la survenue de comportements problématiques chez l'enfant comme par exemple des facteurs contextuels, socio-démographiques ou alors des caractéristiques individuelles comme la personnalité de l'enfant. Malgré cela, très peu d'études se sont, à ce jour, intéressées au lien entre la personnalité de l'enfant et les pratiques parentales (Prinzle, Onghena, Hellinckx, Grietens, Ghesquière & Colpin, 2004). Concernant l'étude de la personnalité de l'enfant et de ses comportements externalisés, un intérêt croissant a été apporté à l'étude des traits impulsifs. Ces dernières années, le nombre d'études sur l'impulsivité a considérablement augmenté. A titre d'exemple, une recherche utilisant le mot clé « *impulsivity* » sur la base de données PsycInfo en janvier 2015 a débouché sur 8'030 articles, si l'on considère les années 2000 à 2014, contre 1'800 en

prenant en compte les années 1985 à 1999. De plus, il a été montré que les traits impulsifs jouent des rôles essentiels dans la compréhension de certains comportements problématiques et de certains troubles, comme les abus de substances, le trouble bipolaire, les troubles de la personnalité, les troubles des conduites alimentaires, les déficits de l'attention avec ou sans hyperactivité ou encore de certaines démences (Billieux, 2012).

A partir de ces constats, l'intérêt pour la réalisation de cette recherche s'est dirigé vers l'approfondissement de la connaissance des liens entre la personnalité impulsive de l'enfant, les pratiques parentales dysfonctionnelles et les comportements externalisés de l'enfant.

Ce travail s'articulera en trois parties principales. Tout d'abord, nous ferons une présentation théorique des différents concepts utilisés dans cette étude et nous exposerons notre question de recherche. Dans cette première partie, nous commencerons donc par définir la notion de comportements externalisés en y décrivant aussi quelques outils les plus fréquemment utilisés en recherche. Puis, nous approcherons ensuite le concept de pratiques parentales en y donnant une définition, en y décrivant quelques outils d'évaluation et en mettant en évidence les recherches effectuées en lien avec les comportements de l'enfant. Ensuite, nous définirons ce que représente l'impulsivité, nous retracerons son histoire et expliquerons la conceptualisation multidimensionnelle de l'impulsivité. Dans un deuxième temps, nous aborderons la partie méthodologique et présenterons nos résultats. Finalement, nous mènerons une discussion de ces résultats et terminerons par une conclusion reprenant les points principaux ainsi que les limites de cette étude.



## 2. CADRE THEORIQUE

### 2.1. Comportements externalisés de l'enfant

#### 2.1.1. Définition et étiologie

Les comportements problématiques de type externalisé<sup>1</sup> se caractérisent par de l'impulsivité, de l'agitation, de l'agressivité, de la provocation et d'un manque d'obéissance et sont fréquents entre quatre à douze ans (Roskam, Kinoo & Nassogne, 2007). Il s'avère nécessaire de prendre en charge de manière précoce ces comportements car ils peuvent avoir, à court ou moyen terme, des conséquences familiales et sociales importantes et entraver le développement de l'enfant (Nassogne, Charlier & Kinoo, 2011). Pour sa part, Tremblay (2010) nous indique que le développement de comportements problématiques se fait dès le plus jeune âge de l'enfant et que les facteurs de risques qui sont d'ordre génétiques et environnementaux agissent dès la période prénatale. Ainsi, les comportements problématiques résultent d'un mécanisme biopsychosocial où les facteurs biologiques, psychologiques et sociaux interagissent. Concernant les facteurs de risques les plus influents, Tremblay (2010) cite l'âge, l'état psychologique et le style de vie de la mère lors de la grossesse. Dans ce sens, il considère que l'environnement agit sur l'expression des gènes de l'enfant et cela dès sa conception, d'où l'importance d'apporter un soutien suffisant aux futures mères. La survenue de comportements de type externalisé se révèle alors être la conséquence de différentes causes entremêlées. Roskam et al., (2007) estiment, pour leur part, que l'étiologie des comportements externalisés est multifactorielle et qu'il est possible d'en définir trois sources principales : les facteurs constitutionnels, les facteurs épigénétiques et les facteurs environnementaux. Ce modèle théorique a été développé dans une perspective développementale de l'individu, dans le sens où la compréhension des comportements problématiques ne peut se faire sans prendre en compte l'enfant en tant qu'individu « en développement ».

---

<sup>1</sup> Les comportements externalisés se distinguent des comportements internalisés par le fait qu'ils sont dirigés vers l'extérieur. Les comportements internalisés sont, quant à eux, dirigés vers l'individu lui-même (Roskam, Noël & Schelstraete, 2011).

Dans leur ouvrage, Nassogne et al., (2011) définissent ces trois sources comme suit :

- Les **facteurs constitutionnels** ou génétiques sont les « prédispositions organiques » du comportement et sont donc associés à l'équipement neuropsychologique de l'enfant. Il s'agit en quelque sorte de la base génétique que possède l'enfant à sa naissance.
- Les **facteurs épigénétiques** sont liés à l'éducation que l'enfant reçoit, il s'agit donc du contexte relationnel dans lequel l'enfant grandit.
- Les **facteurs environnementaux** font référence aux événements qui influencent à court ou moyen terme l'enfant. En tant que facteurs environnementaux, nous pouvons par exemple citer un divorce, un déménagement, un décès, une nouvelle naissance dans la famille ou encore des données contextuelles comme le statut socio-économique de la famille, le lieu de vie, etc.

A partir de ces trois domaines étiologiques qui s'entremêlent et s'influencent mutuellement, il est possible de voir apparaître, en les schématisant, un recouvrement de ces champs avec au centre les comportements de l'enfant considérés comme la conséquence de ces interactions (Nassogne et al., 2011 ; Roskam et al., 2007).

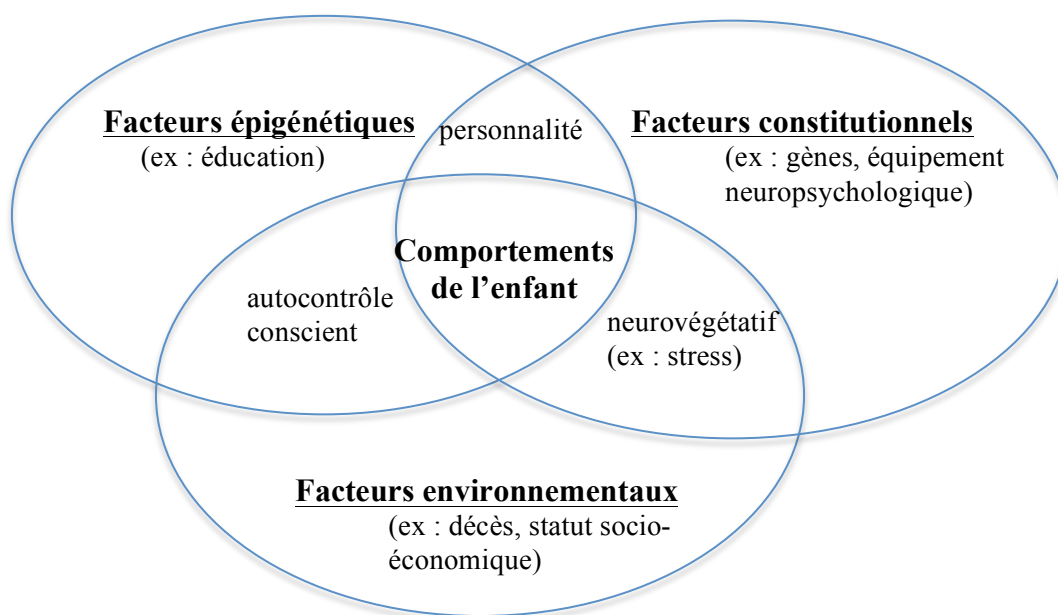


Figure 1. Interactions des trois facteurs étiologiques des comportements de l'enfant

Sur le schéma que nous avons adapté de Roskam et al., (2007) (Figure 1), nous voyons que les interactions réciproques entre les trois domaines étiologiques font apparaître trois zones, définies par Nassogne et al., (2011), comme la personnalité, le neurovégétatif et l'autocontrôle conscient. La personnalité est ici entendue comme l'ensemble des caractéristiques générales, plus ou moins stables, liées à une manière d'agir et est la résultante de l'interaction entre l'équipement biologique de l'enfant et la qualité de l'éducation. Le neurovégétatif fait référence à la manière dont le corps biologique a appris à réagir face aux événements de l'environnement et est donc la résultante de l'interaction entre les facteurs constitutionnels et environnementaux. Finalement, la capacité d'autocontrôle conscient et volontaire est la conséquence de l'interaction de l'environnement et de l'épigénétique. Ainsi, selon cette conceptualisation, le comportement de l'enfant serait la conséquence de l'intrication complexe et variable de ces différents facteurs. A notre connaissance, le modèle proposé par Roskam et al., (2007) n'a pas été empiriquement validé. Cependant, de récentes études tendent à montrer l'impact des facteurs environnementaux sur l'expression des gènes qui impliquerait une modification de certains récepteurs neuronaux (McGowan et al., 2009 ; Szyf et al., 2009 ; tous cités dans Tremblay 2010). Ceci nous laisse penser que les différentes sources d'influences interagissent et s'entremêlent bel et bien dans la survenue des comportements de l'enfant.

### *2.1.2. L'évaluation des comportements externalisés*

Qualifier un enfant d'agité, d'agressif ou de désobéissant revient à le situer par rapport à une norme sociale définie et influencée par des facteurs culturels et individuels (Roskam & Kinoo, 2011). Dans ce sens, la culture et les caractéristiques de l'informateur modifient l'évaluation du comportement d'un enfant. En effet, il a été mis en évidence qu'il existe une différence entre cliniciens, parents et enseignants dans la qualification d'un comportement considéré comme pathologique. De plus, ces auteurs indiquent qu'il peut notamment exister des différences de résultats selon les méthodes utilisées. Les comportements de l'enfant peuvent donc être évalués par différents informateurs et à partir de différentes méthodes, ce qui implique une prudence

dans la généralisation de résultats obtenus dans les études. Concernant les méthodes fréquemment utilisées, nous pouvons citer les entretiens d'évaluation, les observations ou encore les questionnaires auto- ou hétéro-reportés. Dans le cadre de recherches scientifiques, le choix de la méthode utilisée se porte souvent vers les questionnaires composés d'échelles comportementales.

Notons que lorsque l'on évalue les comportements externalisés de l'enfant, il est intéressant aussi de prendre en compte les caractéristiques souvent associées à ce type de comportements. En effet, les enfants manifestant des comportements perturbateurs démontrent souvent des difficultés dans le domaine des fonctions exécutives, en d'autres termes, des déficits cognitifs lors de la planification d'objectifs, d'inhibition d'une réponse dominante, de flexibilité cognitive ou encore des difficultés en mémoire de travail (Roskam, Noël & Schelstraete, 2011).

## **2.2. Pratiques parentales**

Nous allons à présent nous intéresser au concept des pratiques parentales. Afin de mieux comprendre en quoi consiste cette notion, nous mettrons en évidence la distinction qui est faite entre les attitudes et les pratiques parentales. Puis, nous verrons sous quel angle les premières études de ce domaine ont été menées et nous présenterons ensuite quelques modèles fréquemment utilisés pour évaluer les pratiques parentales dont notamment celui que nous utiliserons dans notre recherche.

### **2.2.1. Définition des pratiques parentales**

Il est difficile de définir quand les premières études scientifiques sur le « parentage » (« *parenting* ») ont commencé (Patterson & Fisher, 2002). Selon Durning et Fortin (2000), ces études ont tout d'abord été initiées par des psychologues américains et la première revue sur ce sujet a été publiée en 1936 par Stodgill. Les premiers travaux se sont principalement concentrés sur deux dimensions : le contrôle parental et le soutien parental (Durning & Fortin,

2000 ; Roskam, Noël & Schelstraete, 2011). Le contrôle parental fait référence aux moyens mis en œuvre par le parent pour que l'enfant respecte les règles établies. Il s'agit des stratégies de discipline comme par exemple les punitions verbales ou physiques. Le soutien parental concerne la chaleur, l'empathie ou l'acceptation du parent envers son enfant. Ainsi, le soutien fait davantage référence à la modalité relationnelle. Dès les premières études dans ce domaine, les chercheurs ont rapidement mis en avant la distinction entre les « attitudes parentales » et les « pratiques parentales ». Darling et Steinberg (1993) considèrent que les attitudes parentales regroupent l'ensemble des dispositions que le parent a envers son enfant et qu'elles constituent ainsi un certain type d'atmosphère entre eux. Les pratiques parentales représentent, quant à elles, les comportements concrets du parent envers son enfant. De manière plus précise, Larose, Terrisse, Lefebvre et Grenon (2000) distinguent les « attitudes éducatives parentales » des « pratiques éducatives parentales » en considérant les attitudes parentales comme « des traits stables de leur personnalité qui reflètent une disposition à réagir à une situation ayant un caractère éducatif » (Larose et al., 2000, p. 6), alors qu'ils définissent les pratiques parentales comme « l'ensemble des comportements verbaux ou non verbaux des parents en interaction avec leurs enfants » (Larose et al., 2000, p. 7). Ainsi, ces auteurs considèrent que les attitudes font référence à une tendance à agir de telle ou telle manière alors que les pratiques parentales consistent en des comportements concrets. De plus, Patterson et Fisher (2002) estiment que les pratiques parentales sont le résultat d'un processus qui se met en place dès les premiers contacts du parent avec son enfant et qu'elles se forment donc à travers les échanges et la conformité de l'enfant avec les demandes et attentes parentales. Ainsi, les pratiques parentales sont le résultat du processus d'interaction du jeune enfant et de son parent.

Notons notamment que les pratiques parentales entretiennent des liens forts avec le sentiment de compétence parentale. En effet, un parent qui ne se perçoit pas capable de se faire respecter par son enfant recourra plus facilement à des pratiques coercitives, c'est-à-dire à des pratiques autoritaires qui contraignent l'enfant, alors que les parents ayant une plus grande confiance en leurs

capacités utilisent de manière moins fréquente ce type de pratiques (Jones & Prinz, 2005 cité dans Roskam, Noël, & Schelstraete, 2011).

### 2.2.2. Outils d'évaluation

Actuellement, il existe différents modèles et outils pour évaluer les pratiques parentales. Elles peuvent en effet être étudiées à partir de trois méthodes principales : les observations, les entretiens et les questionnaires (Roskam, Meunier, Mouton & Vassart, 2009). Dans une étude sur la comparaison entre les différents types de méthodes d'évaluation, Roskam et al., (2009) ont mis en évidence qu'il existe un lien entre les réponses obtenues par questionnaires et par entretiens, en remarquant que ce lien est tout de même modéré. Ceci peut s'expliquer, selon eux, par les différences de fondements théoriques de chacune de ces méthodes et par les différences de définition des concepts. Concernant les questionnaires, nous pouvons citer par exemple l'Echelle des compétences éducatives parentales ou ECEP (Terrisse & Larose, 1998 cités dans Larose, Terrisse, Lefebvre & Grenon, 2000), l'Evaluation des Pratiques Educatives Parentales ou EPEP (Meunier & Roskam, 2007) ou encore l'Echelle de mesure des pratiques parentales (« *The Parenting Scale* », Arnold, O'Leary, Wolff, & Acker, 1993).

- Dans le modèle de l'ECEP, Larose et al., (2000) estiment que les pratiques parentales peuvent se classer sur un axe bipolaire, avec un pôle favorable et un pôle défavorable. Le premier pôle est constitué de pratiques « élaboratives », c'est-à-dire acceptantes, indulgentes, chaleureuses, avec un haut degré de communication. Le pôle défavorable est, quant à lui, composé de pratiques rejetantes, froides, sévères avec une faible utilisation de la communication.
- Dans l'EPEP, Meunier et Roskam (Meunier & Roskam, 2007, cités dans Roskam et al., 2009) développent un modèle des pratiques parentales en neuf types d'habiletés : le soutien, le monitoring, les règles, les disciplines, les disciplines inconsistantes, les punitions sévères, l'ignorance de l'enfant, les récompenses matérielles et l'autonomie.

- Le modèle développé par Arnold, O’Leary, Wolff, et Acker (1993) s’intéresse plus précisément aux pratiques parentales dysfonctionnelles. En effet, sur la base de travaux antérieurs (voir Acker & O’Leary, 1988 ; Pfiffner et al., 1985 ; Van Houten & Doleys, 1983 ; Water, 1988 ; tous cités dans Arnold et al., 1993), ces chercheurs décident de répertorier les différentes « erreurs » de pratiques parentales et développent ainsi une échelle de pratiques parentales dysfonctionnelles. A partir d’une première analyse factorielle, ces auteurs mettent en évidence l’existence de trois facteurs : le laxisme (« *laxness* »), les réactions excessives (« *overreactivity* ») et le facteur de « verbosité » (« *verbosity* »). Le laxisme fait référence à des pratiques permissives ou à de l’inconsistance dans les pratiques, ce qui mène à un renforcement positif des comportements perturbateurs. Les réactions excessives sont, quant à elles, associées à des pratiques parentales autoritaires et dans ce cas le parent fait aussi preuve d’irritabilité, de colère et de frustration. Le facteur de « verbosité » est plutôt relié à des réponses verbales de la part du parent. Lors d’une étude confirmatoire de la structure factorielle de cette échelle sur un échantillon de 453 parents d’enfants âgés de trois à sept ans, Rhoades et O’Leary (2007) n’ont pas retrouvé l’existence du facteur de « verbosité », mais cette étude leur a permis de mettre en évidence un facteur d’hostilité. L’hostilité parentale y est définie principalement comme des interventions verbales et physiques du parent. Ainsi, le parent menace verbalement et intensivement l’enfant ou le punit physiquement lorsqu’il se conduit mal, ce qui en retour renforce le comportement perturbateur de l’enfant.

### ***2.2.3. Pratiques parentales et comportements de l’enfant***

Malgré les différentes perspectives théoriques des chercheurs sur le « parentage », comme les études sur l’attachement ou sur les interactions sociales, la plupart des travaux se sont focalisés sur le même objectif, celui de mettre en évidence les liens entre les pratiques des parents et les comportements de l’enfant (Patterson & Fisher, 2002). La plupart des études, quelque soit leur conceptualisation, ont montré l’existence de liens significatifs

entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant (Patterson & Fisher, 2002). Par exemple, Arnold et al., (1993) ont mené une étude sur un échantillon de 77 mères d'enfants d'âge pré-scolaire dans laquelle ils ont mis en lien l'utilisation de pratiques parentales dysfonctionnelles et les comportements problématiques de l'enfant. Plus particulièrement, ils ont relevé que l'utilisation de pratiques laxistes est associée à des comportements problématiques de l'enfant, car l'enfant « apprendrait » que ses comportements ne sont pas négatifs au vu de la permissivité de ses parents. Ils ont notamment mis en évidence que les réactions excessives parentales sont associées aux comportements externalisés comme des comportements agressifs, de colère ou l'utilisation d'insultes. Roskam, Noël et Schelstraete (2011) affirment que les études antérieures, testant pour la plupart des liens corrélationnels, ont eu tendance à montrer que les parents utilisant de « bonnes pratiques éducatives avaient de bons enfants » (Roskam, et al., 2011, p. 92) alors que les parents utilisant des pratiques de contrôle avaient des enfants avec des comportements plus difficiles et dont les résultats scolaires étaient moins satisfaisants. Ces auteurs indiquent que cette manière de considérer les résultats a pris un tournant dès les années 1970. En effet, certains chercheurs ont commencé à interpréter ces corrélations dans le sens inverse en indiquant qu'il était plus facile d'utiliser des pratiques éducatives positives face à un enfant calme et obéissant et qu'il semble plus probable d'utiliser des pratiques négatives face à un enfant turbulent et désobéissant. Dans cette idée-là, Patterson (1989, cité dans Guedeney & Dugravier, 2006) développe un modèle de la genèse des troubles du comportement basé sur la théorie de l'apprentissage social et caractérise ainsi le lien entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant comme bidirectionnel. Il considère, dans ce sens, que les pratiques parentales sont le résultat d'un processus social et qu'elles peuvent être considérées non seulement comme un facteur explicatif des comportements de l'enfant mais aussi comme un produit des comportements de l'enfant et plus précisément comme un produit de la socialisation (Patterson & Fischer, 2002). Patterson (1989, cité dans Guedeney & Dugravier, 2006) estime par exemple que la tendance d'une mère à éviter le conflit avec son enfant mènera ce dernier à utiliser des stratégies qui renforceront l'attitude maternelle d'évitement. De manière générale, nous pouvons donc noter que les



recherches antérieures ont montré qu'il existe un lien entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant, et cela, non seulement dans le cas de populations cliniques (Patterson & Fisher, 2002), mais aussi dans le cas de populations non-cliniques (Brenner & Fox, 1998). Malgré le nombre considérable de recherches qui ont été menées à ce sujet, la majorité des études s'est limitée à démontrer des liens corrélationnels et non de causalité (Guedeney & Dugravier, 2006 ; Patterson & Fisher, 2002). Cette posture a certes permis de définir des bases pour développer des théories sur le « parentage », mais elle n'a pas permis de spécifier la direction de ces liens en testant l'adéquation de ces théories de manière expérimentale (Patterson & Fisher, 2002). Dans ce sens, Patterson et Fisher (2002) mettent en avant l'idée que certaines pratiques parentales seraient à considérer comme la cause des comportements de l'enfant et que certaines seraient plutôt la conséquence des comportements de l'enfant. Ils supposent par exemple que l'utilisation d'une discipline stricte et abusive relèverait davantage de l'influence de l'enfant et que, par conséquent, une réduction de ces pratiques ne s'accompagnerait pas forcément d'une diminution des comportements antisociaux de l'enfant. Il s'avère donc nécessaire, selon eux, de tester ces différentes influences de manière expérimentale (c'est-à-dire à l'aide d'études expérimentales permettant le contrôle et la manipulation de variables) jusqu'à pouvoir spécifier la relation bidirectionnelle entre le parent et l'enfant. De plus, Patterson et Fisher (2002) supposent aussi que les pratiques parentales jouent le rôle de médiateur sur l'impact des variables contextuelles comme le divorce, le stress parental, le niveau socio-économique sur les comportements de l'enfant. Dans le même ordre d'idées, Guedeney et Dugravier (2006) indiquent que les relations familiales peuvent être des facteurs de résilience ou de risques et avoir un effet de médiation ou de modération entre les troubles du comportement et les autres facteurs d'influence. Plus précisément, ils estiment que les influences parentales, comme l'attention, la surveillance ou l'absence de violence jouent un rôle de protection entre les aspects tempéramentaux de l'enfant et son devenir comportemental.

## 2.3. Impulsivité

### 2.3.1. Définition et évolution du concept

Qu'est-ce que l'impulsivité ? Selon Billieux, Rochat et Van der Linden (2014), l'impulsivité peut se définir comme « la tendance à exprimer des comportements spontanés, excessifs et non planifiés » (Billieux, et al., 2014, p. 9). Comme la plupart des psychologues de la personnalité, ces chercheurs considèrent que l'impulsivité est une des composantes de la personnalité et qu'elle représente notamment une dimension psychologique primordiale dans la compréhension de certains troubles psychopathologiques ou neurologiques. Actuellement, l'étude des conduites impulsives connaît un engouement marqué et cet intérêt s'est notamment confirmé dans différents champs de la psychologie. En effet, les nouvelles recherches sur l'impulsivité se sont réalisées dans les domaines de la psychologie clinique, de la psychologie de la personnalité, de la psychiatrie, de la psychologie sociale, de la neuropsychologie, ainsi que des neurosciences cognitives et affectives (Billieux, et al., 2014). Malgré cet intérêt grandissant concernant l'étude de l'impulsivité, il n'existe pas de consensus sur la manière de considérer et de rendre compte des diverses manifestations impulsives. Afin de mieux comprendre ce dont il est question avec le terme « impulsivité », il est intéressant de se pencher sur l'historique de ce concept.

Dès 1950, les psychologues de la personnalité ont développé des modèles afin de classer les différentes attitudes dans des catégories appelées aussi « dimensions de la personnalité ». Ainsi, en 1975, J. Hans Eysenck (Eysenck 1975, cité dans Eysenck & Zuckerman, 1978) élabore un questionnaire permettant d'évaluer trois dimensions de la personnalité : l'extraversion, le névrosisme et le psychoticisme. Dans ce modèle, la dimension d'extraversion est composée d'un mélange de traits de sociabilité et d'impulsivité, le névrosisme y est défini comme le reflet d'une instabilité émotionnelle et le psychoticisme regroupe les conduites non-conformistes et reflète notamment un manque de réflexion avant l'action (Eysenck & Zuckerman, 1978). Ainsi, ce modèle considère l'impulsivité comme un trait qui serait lié à la fois à la

dimension d'extraversion et au psychoticisme. Par la suite, Cloninger (1987, cité dans Cloninger, Svrakic & Przybeck, 1993) et Zuckerman (1971, cité dans Zuckerman, Bone, Neary, Mangelsdorff & Brustman, 1972) développent des modèles basés sur les déterminants biologiques de la personnalité. Cloninger (1987, cité dans Cloninger et al., 1993) a, pour sa part, développé un modèle psychobiologique dans lequel on retrouve quatre facteurs de tempérament et trois facteurs de caractère, appelés aussi traits de caractère. Le tempérament y est décrit comme un facteur directement lié à des composantes neurobiologiques et génétiques alors que le caractère est considéré comme un facteur épigénétique. Zuckerman (1971, cité dans Zuckerman et al., 1972) s'est, quant à lui, intéressé plus spécifiquement aux conduites impulsives en termes de recherche de sensations, et a formulé l'hypothèse d'un niveau optimal de stimulations qui varierait d'un individu à l'autre. Suite à cela, Costa et McCrae (1985, 1989, 1992, cité dans McCrae & John, 1992) ont développé un modèle de personnalité à cinq facteurs, le « *Five-Factor Model of personality* » ou FFM. Le FFM consiste en un modèle structurel de la personnalité composé de cinq dimensions qui sont : le névrosisme, l'extraversion, l'ouverture à l'expérience, le caractère agréable et le caractère consciencieux. De plus, chacune de ces dimensions comporte six sous-facteurs, appelés aussi facettes (McCrae & John, 1992). Afin de mesurer ces différentes dimensions, Costa et McCrae (1985, 1989, 1992, cité dans McCrae & John, 1992) ont développé un questionnaire de personnalité appelé le « *NEO Personality Inventory* » (ou NEO-PI) qui sera ensuite révisé et renommé en NEO-PI-R (« *NEO Personality Inventory Revised* »). Dans ce modèle, le trait appelé « impulsivité » se trouve dans la dimension du névrosisme.

A travers cette brève revue historique des modèles de personnalité, nous constatons que l'impulsivité a été considérée de manière différente selon les chercheurs. Face à ce flou conceptuel, les psychologues américains Whiteside et Lynam (2001) ont cherché à rendre le concept d'impulsivité un peu plus clair en y proposant une conception multidimensionnelle.

### 2.3.2. Conception multidimensionnelle de l'impulsivité

A partir du cadre théorique du modèle en cinq facteurs de Costa et McCrae (1985,1989, 1992), Whiteside et Lynam (2001) ont fait l'hypothèse qu'il était possible de développer un modèle permettant de rendre compte des conduites impulsives de manière multidimensionnelle. Ils ont alors conduit une étude, dans laquelle ils ont administré à un échantillon d'adultes ( $N=437$ ) le NEO-PI-R ainsi qu'un certain nombre de mesures communément utilisées pour évaluer l'impulsivité. Une première analyse factorielle a ensuite permis d'identifier quatre facettes associées au comportement impulsif, à savoir l'urgence, le manque de préméditation, le manque de persévérance et la recherche de sensations pour lesquelles des échelles ont été établies. Les résultats de cette étude ont donc permis de former un nouvel outil rendant compte de la nature multifactorielle de l'impulsivité, l'«*UPPS Impulsive Behavior scale*» (Whiteside & Lynam, 2001). De plus, à partir de cette conception multidimensionnelle proposée par Whiteside et Lynam (2001) certains auteurs se sont intéressés à mettre en évidence les mécanismes psychologiques sous-tendus à ces quatre dimensions de l'impulsivité.

Nous présentons ci-dessous comment Whiteside et Lynam (2001) définissent les quatre dimensions et mettons en évidence les mécanismes psychologiques qui les sous-tendent :

- L'**urgence** renvoie à la tendance à expérimenter des réactions fortes et abruptes dans un contexte d'émotions négatives. En d'autres termes, cette facette fait référence à l'expression de fortes impulsions en présence d'affects négatifs. Selon Whiteside et Lynam (2001), les individus avec un haut score d'urgence seraient susceptibles de produire des conduites impulsives dans le but de pallier les émotions négatives. Notons qu'une étude plus récente, réalisée par Cyders et Smith (2008) a permis de montrer que cette tendance à exprimer des réactions abruptes et fortes peut aussi s'effectuer en présence d'émotions positives. Ainsi, la facette d'urgence positive a été ajoutée au modèle de base de l'UPPS et le modèle s'est donc transformé en UPPS-P. Selon Bechara et Van der Linden, la dimension d'urgence

serait liée à un mécanisme d'inhibition, c'est-à-dire qu'une personne avec un haut score d'urgence aurait des difficultés à inhiber des réponses dominantes ou automatiques (Bechara & Van der Linden, 2005).

- Le **manque de préméditation** est associé à la difficulté à anticiper les conséquences d'une action avant de s'y engager. Les individus avec un haut score en manque de préméditation agissent immédiatement, sans réfléchir aux conséquences éventuelles de leurs actes. Cette facette de l'impulsivité est celle qui a été la plus étudiée et utilisée auparavant par les chercheurs. Selon Bechara et Van der Linden (2005), le manque de préméditation serait lié à des mécanismes impliqués dans la prise de décision. Cette dimension dépendrait donc de processus plus ou moins conscients comme des processus de réflexion permettant de prendre en compte les conséquences des actions effectuées par le passé (Billieux, 2012).
- Le **manque de persévérance** représente la difficulté à se focaliser sur une tâche qui peut être rigoureuse ou ennuyeuse. Les individus ayant un haut score en manque de persévérance se retrouvent dans l'incapacité à terminer des projets et à travailler de manière efficace dans des conditions où il y a beaucoup de distractions. Cette dimension serait liée, selon Bechara et Van der Linden (2005), à une difficulté à empêcher l'intrusion de pensées non pertinentes lors de la réalisation d'une tâche.
- La **recherche de sensations** renvoie d'une part à la recherche de plaisir et d'autre part à l'ouverture à la nouveauté et aux nouvelles expériences. Un haut score en recherche de sensations signifie que l'individu aime et recherche à s'engager dans de nouvelles activités à risques. Cette facette, tout comme le manque de préméditation, a beaucoup été utilisée dans les études antérieures. Cette dimension serait plutôt liée à des processus d'ordre motivationnel et plus précisément à une sensibilité accrue à la récompense (Billieux, 2012). Ceci signifie que les personnes avec un haut score de recherche de sensations seraient plus sensibles à des feedbacks positifs et qu'en conditions de

test, elles apprendraient préférentiellement lors de feedbacks positifs (Billieux et al., 2014).

Notons que les travaux de Whiteside et Lynam (2001) ont grandement permis de faire avancer l'étude des conduites impulsives en proposant une conception multidimensionnelle de l'impulsivité. En effet, malgré le nombre considérable d'études qui ont été réalisées sur le lien entre l'impulsivité et les comportements problématiques ou pathologiques (Billieux, 2012), l'existence de ces liens n'a pas pu être confirmée de manière systématique (Adès, Belmas, Costes, Craipeau, Lançon, Le Moal, Martignoni et al., 2008, cités dans Billieux, 2012). Ceci peut en partie s'expliquer par l'hétérogénéité de la conception d'impulsivité et des instruments utilisés. Ainsi, avec cette conception multidimensionnelle de l'impulsivité, Whiteside et Lynam (2001) ont éclairci le flou conceptuel qui existait auparavant et nous permettent aussi à présent de mieux comprendre les mécanismes psychologiques qui sous-tendent certains comportements problématiques ou pathologiques.

Dans cette section, nous avons pu comprendre ce que recouvrent les différentes dimensions de l'impulsivité ainsi que les mécanismes psychologiques qui les sous-tendent. A présent, nous nous penchons sur les liens qui ont été mis en évidence dans la littérature au sujet de l'impulsivité et des comportements externalisés de l'enfant.

### *2.3.3. Impulsivité et comportements externalisés*

Certains chercheurs se sont intéressés au rôle des dimensions de l'impulsivité telles que décrites par Whiteside et Lynam (2001) et des comportements externalisés. C'est le cas de Miller, Flory, Lynam et Leukefeld (2003) qui ont mené une étude sur un échantillon de 481 individus âgés de vingt ans. Dans cette étude, les participants ont, dans un premier temps, rempli des questionnaires, puis ont passé une série de tests en laboratoire (entretiens, tests d'intelligence, tâches et questionnaires évaluant différents comportements problématiques). A partir de cette étude, Miller et al., (2003) ont mis en évidence que les dimensions de l'impulsivité sont corrélées avec la plupart des

troubles externalisés. De manière plus spécifique, ils ont relevé que le manque de préméditation suivi par la recherche de sensations sont les dimensions les plus corrélées avec les problèmes externalisés. A contrario, l'urgence n'est que peu impliquée dans les comportements externalisés à l'exception du comportement agressif pour lequel l'urgence se révèle être le meilleur prédicteur. Ainsi, l'urgence semble être davantage reliée à d'autres formes de psychopathologie comme la personnalité borderline, les troubles alimentaires ou encore la dépression. De même, la dimension de manque de persévérance ne semble pas être impliquée dans les comportements externalisés sauf en ce qui concerne les problèmes d'inattention, symptôme relié au trouble du déficit de l'attention. D'autres chercheurs (Zecca, Brodard, & Turpin, 2013, cités dans Billieux, Rochat, & Van der Linden, 2014) ont mis en lien ces dimensions avec la troisième version de l'échelle de Conners (Conners, 2008) qui permet d'évaluer les comportements associés au trouble de déficit d'attention avec ou sans hyperactivité. Sur un échantillon de 185 parents d'enfants âgés entre 4 et 14 ans, ils ont mis en évidence de fortes corrélations entre l'inattention et le manque de persévérance, entre les comportements hyperactifs et l'urgence négative, entre les difficultés d'apprentissage et le manque de persévérance et entre les difficultés exécutives et trois autres dimensions de l'UPPS qui sont l'urgence négative, le manque de préméditation et le manque de persévérance. Pour leur part, Miller, Derefinko, Lynam, Milich et Fillmore (2010) ont conduit une étude sur le lien entre ces dimensions et les trois sous-types du trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. Cette étude a été menée sur un échantillon de 88 enfants âgés entre 9 et 13 ans. Après avoir séparé leur échantillon en fonction des trois sous-types (inattention, inattention/hyperactivité et inattention/hyperactivité avec trouble oppositionnel), les auteurs ont montré des niveaux élevés dans les facettes d'urgence, de manque de persévérance et de manque de préméditation pour les trois groupes. De plus, un haut niveau d'urgence chez les enfants est associé à davantage de conduites d'opposition, ce qui met en évidence le rôle de la régulation émotionnelle dans les conduites agressives.

De manière générale, ces recherches ont permis de mettre en évidence l'existence de liens assez forts entre les dimensions de l'impulsivité telles que

décrites par Whiteside et Lynam (2001) et les comportements de type externalisé chez l'enfant.

#### *2.3.4. Pratiques parentales, personnalité de l'enfant et comportements externalisés*

Selon la théorie du goodness-of-fit (Chess & Thomas, 1999, cités dans Roskam, Noël & Schelstraete, 2011), les comportements pathologiques se développeraient lorsqu'il y a inadéquation entre les facteurs de personnalité de l'enfant et les caractéristiques environnementales comme les pratiques éducatives parentales par exemple. Cette théorie a été confirmée par certaines études dont notamment celle de Prinzie, Onghena, Hellinckx, Grietens, Ghesquiere et Colpin (2003). Ces derniers ont en effet mené une étude sur un échantillon non-clinique de 599 enfants d'âge scolaire dans laquelle ils ont exploré l'effet modérateur de la personnalité de l'enfant sur la relation entre les pratiques parentales et les comportements externalisés de l'enfant. Ils ont ainsi pu démontrer que les enfants avec un bas score d'agréabilité, exposés à des réactions excessives du parent ont une plus grande propension à avoir des comportements externalisés. De même que les enfants peu consciencieux (avec un faible score sur la dimension de conscience) exposés à des pratiques coercitives montrent eux-aussi une haute propension de comportements externalisés. De manière générale, ces chercheurs ont mis en évidence que les enfants étant peu consciencieux, peu agréables et instables émotionnellement se révèlent être plus sensibles aux pratiques parentales inadéquates. Ainsi, nous pouvons donc penser que les liens entre les comportements de l'enfant et les autres facteurs ne sont pas si directs et qu'il existerait donc des effets conjoints entre différentes composantes. En effet, comme l'affirment aussi Roskam, Noël et Schelstraete (2011), les enfants peu consciencieux et instables émotionnellement ne deviennent pas forcément tous des enfants agités, antisociaux ou agressifs.



## 2.4. Questionnement et hypothèse

Rappelons l'objectif principal de cette recherche qui consiste à mieux saisir l'explication des comportements externalisés de l'enfant. Nous avons vu précédemment que des études ont montré l'existence de liens entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant, mettant plus particulièrement en avant un lien bidirectionnel qui, selon le modèle de Patterson (2002), pourrait être influencé par d'autres facteurs. D'autres études, comme celle de Miller et al., (2010) ont montré l'existence de liens entre les traits impulsifs de l'enfant et des caractéristiques associées aux comportements de type externalisé et d'autres études, dont notamment celle de Prinzie et al., (2003) se sont intéressées à tester l'effet combiné des pratiques parentales et de la personnalité de l'enfant sur les comportements problématiques de l'enfant.

Suite à cette revue de littérature, nous sommes finalement arrivés au constat que les liens entre les comportements de l'enfant et les autres facteurs ne sont pas si directs et qu'il existerait donc des effets conjoints entre différentes composantes. Mais comment modéliser les différentes influences pouvant expliquer les comportements externalisés de l'enfant ? En supposant un lien étroit entre les traits impulsifs de l'enfant et ses comportements externalisés, quels rôles les pratiques parentales jouent-elles sur ce lien ? Est-ce qu'elles joueraient un rôle de modérateur ? En d'autres termes, est-ce que l'interaction des pratiques parentales et des traits impulsifs a un effet sur l'apparition des comportements externalisés ?

Ainsi, notre question de recherche peut s'exprimer comme suit :

- ***« Les pratiques parentales modèrent-elles le lien entre la personnalité impulsive de l'enfant et ses comportements externalisés ? »***

Une telle interrogation nous amène à nous demander si l'interaction des pratiques parentales et de l'impulsivité de l'enfant permet une meilleure explication des comportements externalisés comparativement à un modèle où cette interaction n'est pas prise en compte. Pour y répondre, nous devons tester

le potentiel effet modérateur des pratiques parentales sur le lien entre impulsivité et comportements de l'enfant. C'est pourquoi, avant d'exposer nos hypothèses, nous allons brièvement rappeler en quoi consiste un tel effet.

#### 2.4.1. Effet modérateur

Selon Baron et Kenny (1986, cités dans Mc Taggart & Sanders, 2007), une variable modératrice est une variable qui influence la direction ou la force du lien entre deux autres variables dont l'une est un prédicteur de l'autre. En d'autres termes, une variable modératrice est une troisième variable qui modifie le lien entre deux variables initiales. Dans le schéma ci-dessous (Figure 2), la variable « comportements de l'enfant » est nourrie par trois sources d'influence : l'effet des « traits impulsifs de l'enfant » (considérés comme un prédicteur connu du comportement de l'enfant), l'effet des « pratiques parentales » (considérées comme un supposé modérateur) et l'effet de l'interaction de ces deux. On peut affirmer l'existence d'un effet modérateur lorsque la relation *c* est significative. Il est possible que *a* et *b* soient aussi significatives, mais elles ne sont pas une condition nécessaire pour affirmer l'existence de modulation.

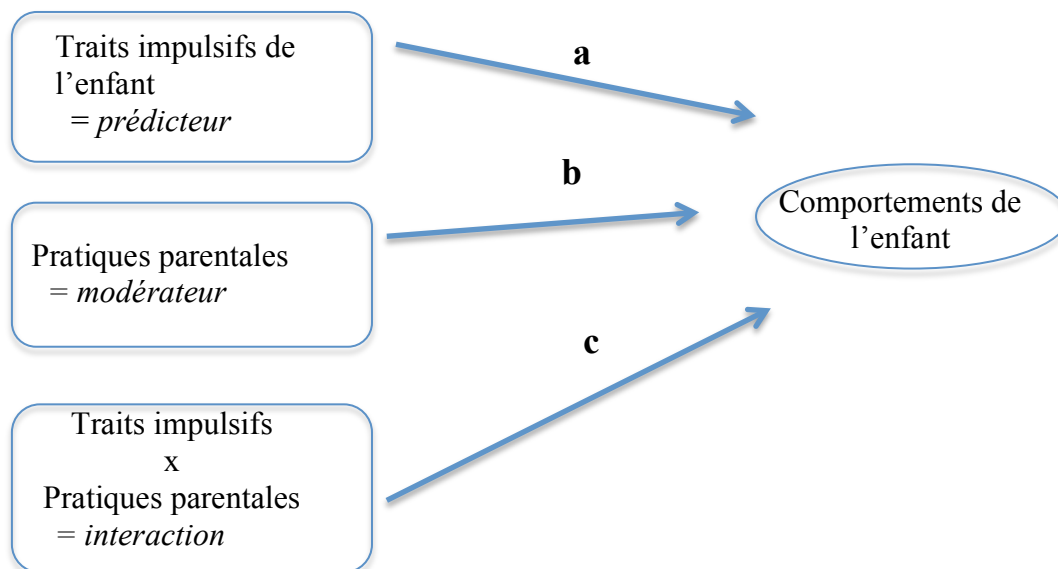


Figure 2. Modèle de l'effet modérateur des pratiques parentales sur le lien entre l'impulsivité et les comportements de l'enfant.

### 2.4.2. Hypothèses

Dans notre étude, nous nous demandons donc si l'interaction des pratiques parentales et de l'impulsivité de l'enfant permet une meilleure explication des comportements externalisés comparativement à un modèle où cette interaction n'est pas prise en compte. Répondre par l'affirmative à une telle question permettrait de préciser l'explication et la survenue de tels comportements chez l'enfant.

Suite aux constats évoqués ci-dessus concernant la contribution conjointe de différents facteurs dans l'explication des comportements de l'enfant, voici la formulation de notre hypothèse générale :

- **H0** : Il n'y a pas de relation linéaire significative entre « l'interaction des traits impulsifs de l'enfant et les pratiques parentales » et les comportements externalisés de l'enfant.
- **H1** : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction des traits impulsifs de l'enfant et les pratiques parentales » et les comportements externalisés de l'enfant.

Dans cette étude, nous nous intéresserons à deux types de comportements : les comportements hyperactifs et les comportements agressifs. De plus, nous nous demanderons, de manière plus spécifique, quels types de pratiques parentales combinées à quels traits impulsifs permettent de prédire l'un ou l'autre de ces comportements. En effet, nous l'avons vu précédemment, les pratiques parentales dysfonctionnelles<sup>2</sup> peuvent faire référence à des types de pratiques différentes et la personnalité impulsive de l'enfant peut être décomposée en cinq dimensions<sup>3</sup>. Nous aurons donc à tester vingt hypothèses, dix sur les comportements hyperactifs et dix sur les comportements agressifs de l'enfant (annexe 1). Nous nous intéresserons donc à tester l'effet d'interaction de chaque type de pratique avec chacun des traits impulsifs sur les deux types de comportements externalisés.

---

<sup>2</sup> Laxisme, réactions excessives, verbosité (Arnold, et al., 1993). Voir chapitre 2.2.2

<sup>3</sup> Urgence positive, urgence négative, manque de préméditation, manque de persévérance et recherche de sensations (Whiteside & Lynam, 2001). Voir chapitre 2.3.2

## 3. METHODOLOGIE

### 3.1. Procédure

Les données utilisées dans cette recherche ont été récoltées à partir d'un questionnaire en ligne. La transmission du questionnaire et la récolte de données ont été faites à l'aide de l'outil de sondage gratuit appelé « Soorvey », disponible sur internet. Après avoir reçu l'accord du Département de l'Education de l'Etat du Valais et du directeur des écoles de la ville de Sion, les participants ont été recrutés à l'aide d'une feuille d'invitation distribuée à tous les élèves. La participation était donc libre.

### 3.2. Participants

Afin d'avoir une représentation plus claire de notre échantillon, nous avons décidé, lors du travail sur la base de données, de transformer les années de naissance des participants en âge ainsi que de catégoriser les activités professionnelles selon la classification internationale des professions<sup>4</sup>. Suite à cela, nous avons inversé les items qui le nécessitaient et calculé les variables pour chaque partie du questionnaire, en suivant les procédures de calcul de scores définies par les auteurs de ces échelles<sup>5</sup>. Afin de réduire les biais dans le calcul des variables lors de données manquantes, nous les avons remplacées par les scores moyens obtenus par le participant pour l'échelle à laquelle l'item se réfère, c'est-à-dire que nous avons calculé des scores moyens intra-individuels. Nous avons procédé ainsi pour chaque score manquant, en prenant toutefois garde qu'il ne manquait pas plus de deux scores au sein de la même dimension ou pas plus de quatre scores dans la totalité de l'échelle auquel cas ce participant a été supprimé. En procédant ainsi, nous avons dû supprimer six participants.

L'échantillon total de cette étude s'élève à 108 participants ( $N=108$ ). Les répondants sont pour le 86% des cas la mère de l'enfant, 13% le père et 1% le

---

<sup>4</sup>Document trouvé sur le site de l'Organisation Internationale du Travail : <http://www.ilo.org/public/french/bureau/stat/isco/docs/resol08.pdf>

<sup>5</sup> Plus de détails dans la section 3.3.

beau-père de l'enfant, tous âgés entre 23 et 69 ans. Concernant l'activité professionnelle des répondants, 12% d'entre eux travaillent à temps complet, 64% à temps partiel et 24 % n'ont pas d'activité rémunérée. Concernant les caractéristiques des enfants, 43.5% d'entre eux sont des filles et 56.5% des garçons. Ils sont âgés entre 5 et 13 ans, fréquentent les degrés un à huit Harmos dans les écoles de la ville de Sion et la majorité (88%) vit avec ses deux parents.

### **3.3. Instruments de mesures**

Le questionnaire mis en ligne était composé de différentes parties dont chacune d'elles se rapportait à une évaluation spécifique. Les participants étaient tout d'abord invités à répondre à des questions biographiques et socio-démographiques (annexe 4.1.) telles que le prénom et l'âge de leur enfant, le niveau de scolarité, le nombre d'enfants dans la famille, leur rôle par rapport à l'enfant, leur date de naissance, la personne avec qui l'enfant vit, leur situation professionnelle ainsi que celle de l'autre parent, leur niveau de formation, leur nationalité, la langue parlée à la maison ainsi que leur état de santé mental et physique actuel. Puis, ils étaient invités à répondre à cinq questionnaires différents. Le premier concernait les traits impulsifs de l'enfant, le deuxième ses comportements problématiques, le troisième évaluait le type de pratiques parentales dysfonctionnelles utilisées, le quatrième les traits impulsifs du parent et le dernier permettait d'avoir des données sur l'alliance familiale.

Dans cette recherche, comme nous nous intéressons au lien entre les pratiques parentales, l'impulsivité de l'enfant et ses comportements problématiques, nous avons décidé de travailler sur les questionnaires suivants : la troisième version du Conners « version parent » (Conners, 2008) qui évalue les comportements associés au trouble du déficit d'attention et d'hyperactivité de l'enfant (annexe 4.3.), le C-UPPS-P « version parent » de Brodard et Zecca (2013, cités dans Billieux et al., 2014) qui évalue les facettes de l'impulsivité chez l'enfant selon le modèle UPPS (annexe 4.2.) et l'Echelle de mesure des pratiques parentales de Arnold et al., (1993) qui évalue les pratiques parentales dysfonctionnelles (annexe 4.4.).

### **3.3.1. Evaluation des comportements externalisés : CONNERS-3**

Pour évaluer les comportements problématiques de l'enfant, nous avons utilisé le questionnaire de Connors-3 « version parent » (Connors, 2008). Ce questionnaire constitue la version révisée du « *Connors'Rating Scales-Revised* » (Connors, 1997, 2008). Cette version est composée de quarante-trois items qui permettent d'évaluer les comportements spécifiques ou associés au trouble du déficit de l'attention et de l'hyperactivité au cours du dernier mois. Le parent est amené à répondre à des énoncés correspondant à des comportements de l'enfant sur une échelle allant de 0 (*ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant/ce n'est jamais (ou rarement) arrivé*) à 3 (*ceci est très vrai pour mon enfant/ceci est arrivé très souvent (très fréquemment)*). Les différentes caractéristiques évaluées sont les suivantes : l'inattention, l'hyperactivité, les problèmes d'apprentissage, les fonctions exécutives, l'agressivité et les relations avec les pairs. Le calcul des scores s'obtient en effectuant la somme des valeurs pour chacun des comportements et ensuite, chacun de ces résultats peut être transformé en *T*-score pour permettre une comparaison interindividuelle. Cette échelle possède une bonne fiabilité test-retest et une bonne cohérence interne, avec des alphas de Cronbach qui sont respectivement de .92, .90, .85, .88, .87, .89 pour l'inattention, l'hyperactivité, les problèmes d'apprentissage, les fonctions exécutives, l'agressivité et les relations avec les pairs (Connors, 2008).

### **3.3.2. Evaluation de l'impulsivité de l'enfant : C-UPPS-P**

Le questionnaire C-UPPS-P « version parent » (Brodard & Zecca, 2013, cités dans Billieux, et al., 2014) permet d'évaluer, du point de vue du parent, les cinq dimensions de l'impulsivité chez l'enfant. Le C-UPPS-P est composé de 59 items qui font référence à des manières de penser ou à des comportements que leur enfant aurait tendance à démontrer. Pour chacun de ces énoncés, le parent doit indiquer dans quelle mesure il est d'accord ou non avec ces derniers, selon une échelle allant de 1 (*tout à fait d'accord*) à 4 (*tout à fait en désaccord*). A partir de ces réponses, cinq scores indépendants sont calculés en effectuant la somme des items correspondant à chacune des dimensions (Billieux et al., 2014). Dans l'étude de Zecca, Brodard, et Turpin (2013, cités

dans Billieux et al., 2014) portant sur un échantillon de 185 parents d'enfants âgés de 4 à 14 ans, la consistance interne des cinq indices est très bonne. En effet, les alphas de Cronbach sont respectivement de .86, .91, .87, .84, .86 pour l'urgence négative, l'urgence positive, le manque de préméditation, le manque de persévérance et la recherche de sensations.

### *3.3.3. Evaluation des pratiques parentales : The Parenting Scale*

Pour évaluer les pratiques parentales, nous avons utilisé l'Echelle de mesure des pratiques parentales (Arnold et al., 1993). Ce questionnaire permet d'identifier des comportements parentaux spécifiques en réponse à des comportements problématiques de l'enfant. Chaque item correspond à une situation concrète pour laquelle le parent évalue ce qu'il ferait face à un tel comportement de son enfant. A chacun de ces items, deux façons opposées de réagir sont proposées et le parent situe la stratégie qu'il utilise avec son enfant, en se référant aux deux derniers mois. Le questionnaire évalue ainsi le style parental sur une échelle de 1 à 7, 1 correspondant à une haute probabilité d'utiliser une stratégie adaptée et 7 indiquant une haute probabilité d'utiliser une stratégie non-adaptée. Prenons comme exemple l'item 16 où la formulation est la suivante : « *Lorsque mon enfant fait quelque chose que je n'aime pas...* », le parent choisit le chiffre correspondant le mieux à son style entre 1 « *je réagis chaque fois que cela se produit* » et 7 « *je passe souvent l'éponge* ». Ainsi, ce questionnaire de 30 items permet d'obtenir un score total pour lequel un score élevé correspond à des pratiques parentales dysfonctionnelles et un score peu élevé à des pratiques parentales adaptées. De plus, nous avons déjà évoqué qu'à partir de cette échelle, Arnold et al., (1993) ont initialement pu définir trois types de pratiques parentales dysfonctionnelles : le laxisme, les réactions excessives et la « verbosité ». Ce questionnaire a initialement été validé auprès de parents d'enfants en âge préscolaire (Arnold et al., 1993) et auprès de parents de jeunes adolescents (Irvine, Biglan, Smolkowski, & Ary, 1999). Puis, Harvey, Danforth, Ulaszek, et Eberhardt (2001) ont testé la validité de ce questionnaire auprès de parents d'enfants en âge d'école primaire et ont relevé la présence des facteurs du laxisme et des réactions excessives et n'ont cependant pas retrouvé celui de « verbosité ». La validité interne de ces deux

facteurs s'est révélée être bonne, avec des alphas de Cronbach pour les mères qui sont respectivement de .87, .85, .84 et pour les pères de .84, .84, .82 pour le score total, le laxisme et les réactions excessives (Harvey et al., 2001). Puis, Rhoades et O'Leary (2007) ont mis en évidence, sur un échantillon de 453 parents d'enfants âgés de trois à sept ans, l'existence d'un autre facteur, qui est celui d'hostilité. Notons notamment que dans le cadre de notre étude, nous utilisons une version traduite en français qui n'a pas encore été validée. Il serait donc intéressant d'effectuer une analyse en composante principale sur notre échantillon pour voir quels facteurs y sont présents.

## 4. RESULTATS

Ce chapitre est dédié aux résultats et aux analyses statistiques<sup>6</sup> de notre étude. Avant de réaliser les tests d'hypothèses, nous avons effectué quelques analyses préalables :

- en premier lieu, nous avons effectué les analyses descriptives des variables utilisées dans cette recherche ;
- puis, nous avons testé la structure factorielle de l'Echelle de mesure des pratiques parentales développée par Arnold et al. en 1993 afin de définir les composantes propres à notre échantillon ;
- nous avons ensuite examiné les propriétés psychométriques des instruments utilisés en y testant leur validité interne ;
- suite à cela, la normalité des variables dépendantes (comportements hyperactifs et comportements agressifs) a été testée ;

Les résultats de ces analyses préalables seront présentés dans la première section de ce chapitre. Puis, dans la deuxième section, nous présenterons, d'une part, les liens corrélationnels entre nos différentes variables et d'autre part, les tests d'hypothèses qui permettront de répondre à notre question de recherche.

---

<sup>6</sup> Les analyses ont été effectuées à l'aide du logiciel de statistiques SPSS.



## 4.1. Analyses préalables

### 4.1.1. Analyses descriptives

Nous présentons ici les analyses descriptives des variables utilisées dans notre étude (annexe 2.1.). Concernant le questionnaire évaluant les comportements de l'enfant, le *Conners-3*, l'échelle d'hyperactivité, qui contient six items avec des scores allant de 0 à 3, a une moyenne<sup>7</sup> de 1.01 ( $M = 1.01$ ,  $SD = .84$ ). Celle d'agressivité, contenant cinq items avec des scores allant de 0 à 3, a une moyenne de .30 ( $M = .30$ ,  $SD = .34$ ). En les comparant avec les scores moyens de l'échantillon de base, qui sont respectivement de  $M = 1.30$  et  $M = .81$  pour l'hyperactivité et l'agressivité, nous pouvons voir que les moyennes de notre échantillon sont plus basses. Nous verrons plus en détail comment sont réparties chacune de ces deux variables dans la section sur le test de normalité (chapitre 4.1.4.).

Concernant le *C-UPPS-P* évaluant l'impulsivité de l'enfant, les moyennes<sup>8</sup> et écarts-types des différentes dimensions sont les suivantes : urgence positive ( $M = 1.92$ ,  $SD = .63$ ), urgence négative ( $M = 2.42$ ,  $SD = .56$ ), manque de préméditation ( $M = 2.29$ ,  $SD = .59$ ), manque de persévérance ( $M = 2.2$ ,  $SD = .57$ ) et recherche de sensations ( $M = 2.66$ ,  $SD = .62$ ). Si nous comparons les moyennes de notre échantillon avec les scores moyens de l'échantillon de l'étude de Zecca, Brodard et Turpin (2013), qui sont respectivement de  $M = 2.18$ ,  $M = 1.69$ ,  $M = 2.05$ ,  $M = 2.07$  et  $M = 2.53$  pour l'urgence positive, l'urgence négative, le manque de préméditation le manque de persévérance et la recherche de sensations, nous remarquons qu'elles sont assez semblables, quoi qu'un peu plus hautes pour les moyennes de notre échantillon à l'exception de l'urgence positive dont la moyenne s'avère moins élevée dans notre étude.

---

<sup>7</sup> Pour le calcul des moyennes, nous avons effectué ici les moyennes des moyennes afin de pouvoir les comparer à l'échantillon de base. Cependant, pour la suite des analyses nous utiliserons les moyennes des sommes.

<sup>8</sup> Idem à la note précédente.

#### 4.1.2. ACP sur l'Echelle de mesure des pratiques parentales

Avec les trente items de l'Echelle de mesure des pratiques parentales (« *The parenting Scale* »), nous avons effectué une analyse en composantes principales (ACP<sup>9</sup>) afin d'obtenir l'organisation factorielle propre à notre échantillon. La méthode d'extraction choisie a été l'analyse en composante principale et la méthode de rotation, le Varimax<sup>10</sup> avec normalisation de Kaiser. Cette analyse a mis en évidence une factorisation en neuf composantes permettant d'expliquer le 66.11% de la variance totale (annexe 2.2.1.). Toutefois en examinant le tracé d'effondrement de ces variables (annexe 2.2.2.) nous avons estimé qu'il était intéressant d'essayer de réduire le nombre de composantes à deux. Après une nouvelle ACP en deux facteurs, nous avons obtenu deux composantes expliquant le 33.78 % de la variance totale (annexe 2.2.4.). Notons aussi que l'indice de KMO est supérieur à .50 ( $KMO = .772$ ), ce qui signifie que les items peuvent bien être factorisables et que donc l'analyse est fiable (annexe 2.2.3.). Nous allons lister ici les deux facteurs de cette analyse ainsi que mettre en évidence à quoi ils font référence.

Le facteur 1 est constitué de dix<sup>11</sup> items (annexe 2.2.5.) et résume des pratiques parentales de « laissez-faire » et aussi des pratiques inconsistantes dans le sens où lorsque le parent donne une règle ou évoque une condition, il n'en donne pas forcément suite. Nous avons donc appelé ce facteur « laxisme », car il fait référence à des pratiques laxistes. Le facteur 2 est constitué de huit items (annexe 2.2.5.) et résume des pratiques parentales sévères et abusives, dans le sens où le parent réagit de manière excessive en se mettant en colère et en proférant des injures. Nous avons appelé ce facteur « réactions excessives », en référence à des pratiques excessives.

Si on compare ces deux facteurs avec ceux mis en évidence par Rhoades et O'Leary (2007), nous retrouvons quelques similarités. En effet, tous les items étant classés sous la dimension du laxisme chez ces auteurs se retrouvent dans

---

<sup>9</sup> L'ACP est une méthode d'analyse multivariée qui vise à regrouper un nombre important de variables en un nombre limité de facteurs indépendants. Les facteurs sont constitués d'un groupe homogène de variables qui corrént les unes aux autres (Dancey & Reidy, 2007)

<sup>10</sup> La méthode Varimax permet de maximiser les corrélations hautes et minimiser les plus basses (Dancey & Reidy, 2007)

<sup>11</sup> Nous avons retenu les items ayant une valeur de rotation  $>0.45$  (Dancey & Reidy, 2007)

notre premier facteur et la quasi totalité des items (à l'exception de deux) appartenant à la dimension « réactions excessives » et « hostilité » sont regroupés dans notre deuxième facteur.

Concernant les caractéristiques descriptives de ces deux facteurs, la moyenne du laxisme est de  $M = 2.29$  ( $M = 2.29$ ,  $SD = .86$ ) et celle des réactions excessives est de  $M = 3.12$  ( $M = 3.12$ ,  $SD = .90$ ). En les comparant aux scores moyens de l'échantillon de l'étude de Rhoades et O'Leary (2007), qui sont respectivement de  $M = 2.63$  et  $M = 3.13$  pour le laxisme et les réactions excessives, nous remarquons que notre moyenne pour le laxisme est plus faible et que notre moyenne pour les réactions excessives est quasiment similaire.

#### *4.1.3. Propriétés psychométriques des instruments utilisés*

Afin d'avoir des informations concernant la validité interne de nos échelles, nous avons calculé les alphas de Cronbach pour chaque facteur des trois questionnaires (annexe 2.3.1.). Selon la plupart des manuels de statistiques, un alpha supérieur à .60 est jugé comme acceptable, et lorsqu'il dépasse .80 il est jugé comme très bon (Dancey & Reidy, 2007). Pour les échelles d'hyperactivité et d'agressivité, nous avons respectivement  $\alpha = .91$ , ce qui est très bon et  $\alpha = .64$  qui est acceptable. Concernant les dimensions de l'impulsivité, nous avons, pour l'urgence positive, l'urgence négative, le manque de préméditation, le manque de persévérance et la recherche de sensations de très bons alphas avec respectivement les scores suivants :  $\alpha = .95$ ,  $\alpha = .88$ ,  $\alpha = .91$ ,  $\alpha = .90$ ,  $\alpha = .90$ . Pour les échelles des pratiques parentales, nous avons des alphas acceptables en ce qui concerne le laxisme et les réactions excessives avec des alphas qui sont respectivement de  $\alpha = .88$ ,  $\alpha = .75$ .

#### *4.1.4. Test de normalité des variables dépendantes*

Avant de pouvoir effectuer des analyses statistiques de régressions, il est nécessaire de tester la normalité des variables dépendantes (Dancey & Reidy, 2007). Afin d'examiner la normalité d'une variable, deux indicateurs doivent être analysés. Il s'agit du coefficient de symétrie (ou « *Skewness* ») et du coefficient de concentration (ou « *Kurtosis* »). Le coefficient de symétrie

permet de savoir si les observations se distribuent de manière équitable autour de la moyenne. Si le coefficient est égal à 0, les observations se distribuent équitablement, s'il est positif les observations s'approchent des valeurs les plus faibles et s'il est négatif, elles s'approchent des plus élevées. De manière générale, la valeur du coefficient doit être inférieure à 1. Concernant le coefficient de concentration, il permet de savoir, comme son nom l'indique, si les observations sont concentrées (auquel cas le coefficient est positif) ou si elles sont plus éloignées les unes des autres (auquel cas le coefficient est négatif).

Nous avons donc calculé ces deux coefficients pour chacune des variables dépendantes qui sont les comportements hyperactifs et les comportements agressifs (annexe 2.4.1.). Le coefficient de symétrie de la variable « hyperactivité » est de  $Skewness = .788$ , ce qui permet de dire que les observations ne se distribuent pas de manière équitable ( $.788 \neq 0$ ) mais on peut affirmer que la distribution ne viole pas l'hypothèse de normalité ( $.788 < 1$ ). De plus, du fait que ce coefficient est positif ( $.788 > 0$ ), on peut affirmer que les observations s'approchent des valeurs les plus faibles. En regardant de plus près la fréquence de cette échelle (annexe 2.4.2.), nous voyons que le 76.9% des participants ont un score entre 0 et 9 contre le 23.1% ayant un score entre 10 et 18 ce qui signifie que la majorité de nos participants ont évoqué un niveau d'hyperactivité assez faible. Le coefficient de concentration est de  $Kurtosis = -.35$  ( $-.35 < 0$ ), ce qui indique que les observations ne sont pas concentrées et que la distribution est donc aplatie. La variable agressivité pose, quant à elle, problème car son coefficient de symétrie est supérieur à 1 ( $2.11 > 1$ ). Cependant, ce coefficient ne viole pas trop fortement l'hypothèse de normalité, donc nous l'utiliserons tout de même pour nos analyses mais nous prendrons des précautions lors de l'interprétation des résultats. Ce coefficient étant positif ( $2.11 > 0$ ), ceci nous indique que les observations s'approchent des valeurs les plus faibles. En effet, en regardant de plus près les fréquences de cette échelle (annexe 2.4.3.), nous voyons que le 88.9% des participants ont un score entre 0 et 3, contre le 11.1% ayant entre 4 et 11, ce qui signifie que le niveau de comportements agressifs indiqué par la majorité de nos participants

est assez faible. Le coefficient de concentration est de Kurtosis = 7.35 (7.35 > 0) ce qui nous indique que les observations sont assez concentrées.

## 4.2. Statistiques inférentielles

Cette section est dédiée aux analyses statistiques nous permettant de répondre à notre question de recherche. Dans un premier temps, nous testerons l'existence de liens entre a) les traits impulsifs et les comportements de l'enfant, b) les pratiques parentales et les comportements de l'enfant et c) les traits impulsifs et les pratiques parentales. Puis, nous testerons nos vingt hypothèses afin de déterminer l'existence ou non d'effet d'interaction des pratiques parentales et des traits impulsifs sur les comportements de l'enfant.

### 4.2.1. Analyses corrélationnelles des variables

#### **A) Liens entre les traits impulsifs et les comportements de l'enfant**

Afin d'établir s'il existe un lien entre les traits impulsifs et les comportements de l'enfant dans notre échantillon et d'en établir la force, nous avons effectué une analyse de corrélation de Pearson bivariée (Tableau 1).

Tableau 1. *Analyse corrélacionnelle entre l'impulsivité et les comportements externalisés.*

	Hyperactivité	Agressivité
Urgence positive	<b>.640**</b> (p=.000)	<b>.453**</b> (p=.000)
Urgence négative	<b>.553**</b> (p=.000)	<b>.606**</b> (p=.000)
Manque de préméditation	<b>.661**</b> (p=.000)	<b>.431**</b> (p=.000)
Manque de persévérance	<b>.619**</b> (p=.000)	<b>.302**</b> (p=.001)
Recherche de sensations	<b>.382**</b> (p=.000)	<b>.307**</b> (p=.001)

N=108

\*\*la corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral)

\*la corrélation est significative au niveau .05 (bilatéral)

Dans le tableau 1, nous voyons que les deux types de comportements (hyperactifs et agressifs) corréleront positivement et significativement avec chaque trait impulsif ( $r > 0$ ,  $p \leq .01$ ). Nous pouvons donc affirmer l'existence de liens entre ces comportements et les cinq dimensions de l'impulsivité chez l'enfant. Les comportements hyperactifs corréleront fortement avec l'urgence positive, l'urgence négative, le manque de préméditation, le manque de persévérance et moyennement avec la recherche de sensations. Concernant les comportements agressifs, cette variable corréleront fortement avec l'urgence négative et moyennement avec l'urgence positive, le manque de préméditation, le manque de persévérance et la recherche de sensations.

### **B) Liens entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant**

Le lien entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant a été testé à l'aide d'une analyse corrélationnelle de Pearson bivariée.

Tableau 2. *Analyse corrélationnelle entre les pratiques parentales et les comportements externalisés.*

	Hyperactivité	Agressivité
Laxisme	.102 (p=.293)	.092 (p=.342)
Réactions excessives	<b>.197*</b> (p=.040)	<b>.199*</b> p=.039)

N=108 ;

\*\*la corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral)

\*la corrélation est significative au niveau .05 (bilatéral)

Dans le tableau 2, nous voyons que seules les réactions excessives parentales corréleront positivement et significativement, mais faiblement avec les comportements hyperactifs ( $r = .19$ ,  $p < .05$ ) et les comportements agressifs ( $r = .19$ ,  $p < .05$ ). Il n'existe donc pas de lien significatif entre les pratiques laxistes et les comportements hyperactifs ( $p > .05$ ) ni entre les pratiques laxistes et les comportements agressifs ( $p > .05$ ).

### **C) Liens entre les traits impulsifs et les pratiques parentales**

Tableau 3. *Analyse corrélacionnelle entre l'impulsivité et les pratiques parentales.*

	Laxisme	Réactions excessives
Urgence positive	<b>.209*</b> (p=.030)	.174 (p=.072)
Urgence négative	.167 (p=.084)	<b>.350**</b> (p=.000)
Manque de préméditation	.016 (p=.872)	.142 (p=.141)
Manque de persévérance	.139 (p=.150)	.152 (p=.115)
Recherche de sensations	.046 (p=.633)	.106 (p=.274)

N=108 ;

\*\*la corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral)

\*la corrélation est significative au niveau .05 (bilatéral)

Dans le tableau 3, nous observons que seule l'urgence positive corrèle avec les pratiques laxistes et que seule l'urgence négative corrèle avec les réactions excessives parentales. Cependant, il faut noter que ces relations sont caractérisées par des coefficients de corrélation inférieurs à 0.5, ce qui démontre que les liens sont faibles à moyennement forts. Concernant les autres dimensions de l'impulsivité, nous ne retrouvons pas de lien significatif avec les deux types de pratiques parentales.

#### ***4.2.2. Analyse des effets d'interaction « traits impulsifs x pratiques parentales »***

Nous avons vu dans un chapitre précédent (chapitre 2.4.1.) que pour affirmer l'existence d'un effet modérateur dans un modèle explicatif, il faut que la relation linéaire entre la variable composée par le prédicteur et le modérateur (prédicteur x modérateur) soit significative. Ainsi, nous testerons, pour chaque hypothèse, si la relation linéaire entre la variable d'interaction et la variable dépendante est significative.

Les variables d'interaction ont été calculées en multipliant le prédicteur (exemple : urgence positive) avec le modérateur (exemple : laxisme). Notons qu'avant d'effectuer ce calcul, nous avons standardisé les scores du prédicteur et du modérateur afin d'éviter des difficultés d'interprétation dues à la différence d'échelle entre les deux variables de base. Comme nous avons dix variables d'interaction et deux types de comportements, nous avons donc testé vingt modèles de régressions<sup>12</sup>. L'entrée des variables dans les modèles de régression s'est fait de la façon suivante : les comportements de l'enfant ont été entrés en tant que variable dépendante et ensuite nous avons entré trois blocs avec en premier la variable concernant les pratiques parentales dysfonctionnelles (modérateur), suivie par celle concernant l'impulsivité de l'enfant et finalement, la variable d'interaction des pratiques parentales et de l'impulsivité. Ainsi, nous aurons la possibilité de considérer la variance expliquée par la combinaison des variables mais aussi la contribution de chacune d'elles.

Nous présentons ci-dessous les tests de toutes nos hypothèses, commençant par a) les dix premières concernent l'effet de l'interaction des traits impulsifs et des pratiques parentales sur les comportements hyperactifs, puis b) les dix qui concernent les effets d'interaction sur les comportements agressifs.

### **A) Effets d'interaction sur les comportements hyperactifs**

Avant de tester la significativité de cette relation, il est tout d'abord nécessaire de tester la qualité du modèle général. Il s'agit donc de se demander si chaque modèle général, qui implique donc la contribution du prédicteur, du modérateur et de l'interaction de ces deux, est significatif ou non. En d'autres termes, il s'agit de savoir si le modèle général explique de manière significative les comportements hyperactifs, car dans le cas contraire il n'y a pas d'intérêt à analyser de manière plus précise la contribution de la variable d'interaction.

---

<sup>12</sup> Ces vingt modèles correspondent aux vingt hypothèses testées (voir annexe 1.)



Tableau 4. *Analyse de la qualité des dix modèles généraux et de l'effet des dix interactions dans l'explication des comportements hyperactifs*

Variables d'interactions	Coefficients			Modèle général	
	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>Sign. p</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>
<u>Variable 1 :</u> Urgence positive x Laxisme	.53	1.22	.22	.41	24.98**
<u>Variable 2 :</u> Urgence négative x Laxisme	-.03	-.08	.93	.30	15.26**
<u>Variable 3 :</u> Manque de préméditation x Laxisme	.58	1.44	.15	.45	29.05**
<u>Variable 4 :</u> Manque de persévérance x Laxisme	.32	.79	.42	.38	21.93**
<u>Variable 5 :</u> Recherche de sensations x Laxisme	-.02	-.05	.96	.15	6.25**
<u>Variable 6 :</u> Urgence positive x Réactions excessives	-.51	-1.61	.10	.43	26.30**
<u>Variable 7 :</u> Urgence négative x Réactions excessives	.43	1.25	.21	.31	16.01**
<u>Variable 8 :</u> Manque de préméditation x Réactions excessives	-.28	-.81	.41	.45	28.47**
<u>Variable 9 :</u> Manque de persévérance x Réactions excessives	-.74	-2.12	<b>.03</b>	.42	25.06**
<u>Variable 10 :</u> Recherche de sensations x Réactions excessives	-.25	-.54	.58	.17	7.25**

Variable dépendante : hyperactivité

Prédicteurs : constante, modérateur (pratiques parentales), VI (traits impulsifs) et la variable d'interaction

\*\*significativité au niveau .01

Nous voyons dans le tableau 4 que tous les modèles généraux sont de bonne qualité et que nous pouvons donc analyser plus en détail si la contribution des variables d'interaction est significative ou non. En effet, nous constatons que les valeurs de F des dix modèles sont significatives à  $p \leq .001$ , ce qui indique que nous avons moins de 0.1% de chance de nous tromper en affirmant que les modèles contribuent mieux à prédire les comportements hyperactifs que sans

prédicteur. Nous pouvons donc à analyser de manière plus précise la contribution des variables d'interaction pour chacun des modèles. Dans le tableau 4, nous constatons que seule la contribution de la variable 9 qui correspond à l'interaction « manque de persévérance x réactions excessives » est significative avec une p-value inférieure à .05. Les contributions des variables 1 à 8 et la 10<sup>ème</sup> ne sont, quant à elles, pas significatives.

⇒ Ces résultats nous permettent de rejeter l'hypothèse nulle pour l'hypothèse 9 et ainsi d'accepter l'hypothèse alternative qui consiste à **affirmer l'existence d'un lien** entre la variable d'interaction « manque de persévérance x réactions excessives » et les comportements hyperactifs.

⇒ Par contre, nos hypothèses 1 à 8 ainsi que la 10<sup>ème</sup> sont infirmées.

A ce stade de l'analyse, il est intéressant de se demander quelle est la contribution de la variable d'interaction qui s'est avérée être significative dans l'explication des comportements hyperactifs, à savoir la contribution de l'interaction « manque de persévérance x réactions excessives ». Comme évoqué précédemment, l'entrée dans SPSS de nos variables en bloc a permis de connaître la contribution et l'implication de chacune des variables dans le modèle d'explication des comportements hyperactifs.

Tableau 5. Contribution des variables impliquées dans le modèle de l'hypothèse 9.

Modèle	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R <sup>2</sup>	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
<b>1</b>	.197	.039	.030	5.02090	.039	4.302	1	106	.040
<b>2</b>	.628	.394	.383	4.00485	.355	61.608	1	105	.000
<b>3</b>	.648	.420	.403	3.93937	<b>.025</b>	4.520	1	104	<b>.036</b>

Dans le tableau 5, le modèle 1 correspond à l'implication des réactions excessives parentales sur les comportements hyperactifs. Le modèle 2 regroupe l'implication des pratiques parentales excessives et du trait de manque de persévérance et le modèle 3 renvoie au modèle général avec l'implication des deux premières variables et de celle d'interaction. Nous voyons que l'ajout de la variable d'interaction « manque de persévérance x réactions excessives » permet une augmentation du  $R^2$  de .025. Ceci indique que cette variable d'interaction permet d'augmenter de 2.5% le taux de variance expliquée par le trait de manque de persévérance et les pratiques excessives. Nous remarquons aussi que chaque étape permet une amélioration significative de l'explication de la variabilité des comportements hyperactifs. Ainsi, dans ce modèle, l'inclusion de la variable d'interaction permet une meilleure prédiction du comportement hyperactif que lorsqu'elle n'est pas présente.

Nous présentons ci-dessous un schéma de ce modèle en y mettant aussi en évidence les résultats nous permettant de comprendre la contribution de chacune des variables.

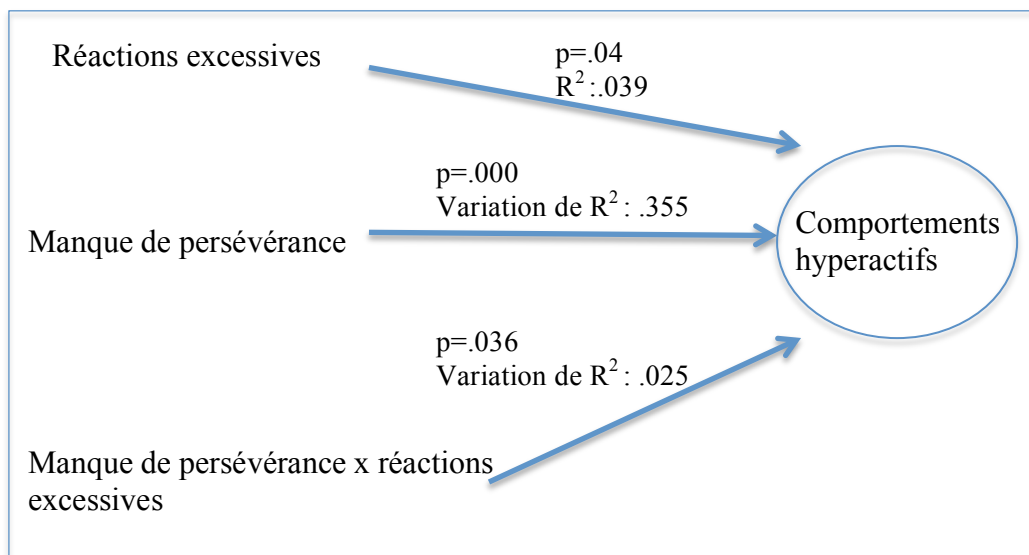


Figure 3. Modèle général et contribution de chacune des variables de l'hypothèse 9.

Nous avons donc vu que la variable d'interaction « manque de persévérance x réactions excessives » permet une meilleure prédiction des comportements hyperactifs au sein de ce modèle. Il est intéressant à présent d'examiner les

coefficients de chacune de ces variables afin de pouvoir mieux comprendre comment les comportements hyperactifs varient en fonction de ces variables.

Tableau 6. Paramètres des variables du modèle général de l'hypothèse 9.

Modèle 3	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Intervalle de confiance à 95,0% pour B
	B	Ecart standard	Bêta			Borne inférieure
(Constante)	-7.494	1.911		-3.923	.000	-11.283
Réactions excessives	.081	.054	.115	1.518	.132	-.025
Manque de persévérance	.524	.066	.597	7.886	.000	.393
Manque de persévérance x réactions excessives	-.743	.350	-.159	-2.126	.036	-1.436

Dans le tableau 6<sup>13</sup>, nous voyons que les coefficients B pour la constante, le manque de persévérance et l'interaction « manque de persévérance x réactions excessives » sont significatifs. Ainsi, nous remarquons que seul le coefficient B pour les pratiques excessives n'est pas significatif. Ceci signifie que les pratiques excessives seules n'ont pas d'influence significative sur les comportements hyperactifs. De plus, le tableau 7, nous indique que les Bêta standardisés respectivement pour les réactions excessives parentales, le manque de persévérance et la variable d'interaction sont de Bstd = .11, Bstd = .59, Bstd = -.15. Ces coefficients nous informent sur le changement en écart-type des comportements hyperactifs pour chaque augmentation d'un écart-type de la variable indépendante lorsque les autres variables explicatives sont constantes. Les coefficients B nous permettent de construire l'équation de régression pour prédire la valeur des comportements hyperactifs qui est la suivante (Figure 4) :

<sup>13</sup> Un tableau récapitulatif des paramètres des trois modèles se trouve en annexe (annexe 3.1.)

Comportements  
hyperactifs



$(-7.49 + 0.081 \text{ réactions excessives} + 0.52 \text{ manque de persévérance} - 0.74 \text{ manque de persévérance} \times \text{réactions excessives})$

Figure 4. Equation de régression de la prédiction des comportements hyperactifs.

Afin de mieux comprendre cet effet d'interaction, nous avons effectué deux figures contenant des plans de régression en 3D<sup>14</sup>. Les plans de régression sont construits à partir des coefficients de régression, de manière similaire à la construction de droite de régression. Cependant, de part leur représentation en trois dimensions, les plans permettent de visualiser les effets d'interaction. La figure intitulée « Sans modulation/interaction » (Figure 5a) représente le plan du modèle 2, c'est-à-dire les effets des pratiques excessives et du manque de persévérance sur les comportements hyperactifs. La figure « Modération/Interaction » (Figure 5b) représente quant à elle le plan du modèle 3, c'est-à-dire les effets des réactions excessives, du manque de persévérance et de leur interaction sur les comportements hyperactifs.

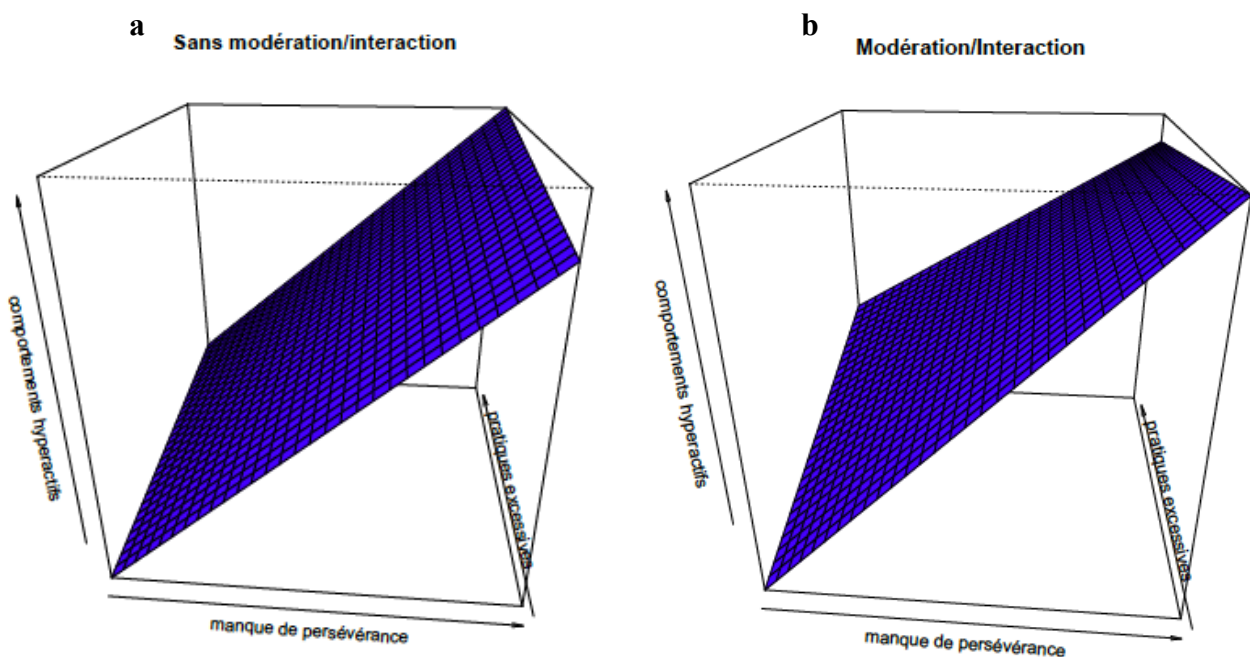


Figure 5. Plans de régression de l'explication des comportements hyperactifs.

<sup>14</sup> Ces graphiques ont été réalisés à l'aide du logiciel R.

Sur le deuxième plan, nous pouvons voir l'effet d'interaction des réactions excessives et du manque de persévérance sur les comportements hyperactifs. En effet, si nous imaginons tirer des droites de l'origine vers les extrémités du plan, nous remarquons qu'elles ne seraient pas parallèles et que donc le plan n'est pas uniformément « plat ». Nous remarquons aussi, toujours sur le plan avec effet de modulation, que plus le manque de persévérance et les réactions excessives augmentent, moins les comportements hyperactifs augmentent vite. Ceci est traduit notamment par le coefficient de la variable d'interaction qui est, rappelons-le de -0.74. Ainsi, nous pouvons dire que les réactions excessives parentales modèrent le lien entre le manque de persévérance de l'enfant et ses comportements hyperactifs. Elles modèrent ce lien, mais de manière négative, c'est-à-dire que dans le cas d'un haut score de réactions excessives associé à un haut score de manque de persévérance, les comportements hyperactifs ont moins tendance à apparaître rapidement.

### **B) Effet d'interaction sur les comportements agressifs :**

A présent, nous allons tester les dix hypothèses qui concernent l'explication des comportements agressifs. Comme précédemment, nous allons, dans un premier temps, tester la qualité des modèles généraux pour savoir s'il est pertinent d'analyser par la suite un potentiel effet des variables d'interaction.

Tableau 7. *Analyse de la qualité des dix modèles généraux et de l'effet des dix interactions dans l'explication des comportements agressifs.*

Variables d'interaction	Coefficients			Modèle général	
	<b>B</b>	<b>t</b>	<b>Sign. p</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>
<u>Variable 11 :</u> Urgence positive x Laxisme	-.06	-.71	.47	.18	9.14**
<u>Variable 12 :</u> Urgence négative x Laxisme	-.07	-.97	.33	.35	20.63**
<u>Variable 13 :</u> Manque de préméditation x Laxisme	-.08	-.96	.33	.17	8.68**

<u>Variable 14 :</u> Manque de persévérance x Laxisme	-0.18	-1.99	<b>.04</b>	.10	5.04**
<u>Variable 15 :</u> Recherche de sensations x Laxisme	-0.01	-0.19	.84	.07	3.87**
<u>Variable 16 :</u> Urgence positive x Réactions excessives	-0.01	-0.10	.91	.22	9.76**
<u>Variable 17 :</u> Urgence négative x Réactions excessives	0.15	1.33	0.18	0.37	21.07**
<u>Variable 18 :</u> Manque de préméditation x Réactions excessives	0.15	1.10	0.27	0.21	9.45**
<u>Variable 19 :</u> Manque de persévérance x Réactions excessives	-0.18	-1.24	0.21	0.12	5.09**
<u>Variable 20 :</u> Recherche de sensations x Réactions excessives	0.20	1.26	0.20	0.13	5.43**

Variable dépendante : agressivité

Prédicteurs : constante, modérateur (pratiques parentales), VI (traits impulsifs) et la variable d'interaction

\*\*significativité au niveau .01

Dans le tableau 7, nous remarquons que chaque modèle général, qui implique donc un type de pratiques parentales, un trait d'impulsivité et l'interaction de ces deux, est significatif. En effet, nous constatons que les valeurs de F des dix modèles sont significatives à  $p \leq .001$ , ce qui indique que nous avons moins de 0.1% de chance de nous tromper en affirmant que les modèles contribuent mieux prédire les comportements agressifs que sans prédicteur. Maintenant que nous savons que les modèles généraux sont de bonne qualité, nous pouvons examiner si la contribution des variables d'interaction est significative ou non. Dans le tableau 7, nous constatons que seule la contribution de la variable 14, qui correspond à l'interaction « manque de persévérance x laxisme » est significative avec une p-value inférieure à .05.

⇒ Ces résultats nous permettent de rejeter l'hypothèse nulle pour l'hypothèse 14 et donc d'accepter l'hypothèse alternative qui consiste à **affirmer l'existence d'un lien** linéaire entre la variable d'interaction « manque de persévérance x laxisme » et les comportements agressifs.

⇒ Par contre, nos hypothèses 11 à 13 et 15 à 20 sont infirmées.

A présent, examinons de plus près la contribution de la variable d'interaction « manque de persévérance x laxisme » dans le modèle d'explication des comportements agressifs.

Tableau 8. *Contribution des variables impliquées dans le modèle de l'hypothèse 14.*

Modèle	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R <sup>2</sup>	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
<b>1</b>	.092	.009	-.001	1.74868	.009	.910	1	106	.342
<b>2</b>	.306	.094	.077	1.67966	.085	9.891	1	105	.002
<b>3</b>	.357	.127	.102	1.65647	<b>.033</b>	3.960	1	104	<b>.049</b>

Dans le tableau 8, le modèle 1 correspond à l'implication des pratiques parentales laxistes sur les comportements agressifs. Le modèle 2 regroupe l'implication des pratiques parentales laxistes et du trait de manque de persévérance et le modèle 3 renvoie au modèle général avec l'implication des deux premières variables et de celle d'interaction. Dans le tableau 8, nous voyons que l'ajout de la variable d'interaction « manque de persévérance x laxisme » permet une augmentation du R<sup>2</sup> de .033. Ceci indique que cette variable d'interaction permet d'augmenter de 3.3% le taux de variance expliquée par le trait de manque de persévérance et les pratiques laxistes. Dans ce tableau, nous remarquons aussi que chaque étape permet une amélioration significative de l'explication de la variabilité des comportements agressifs. Ainsi, l'inclusion de la variable d'interaction « manque de persévérance x



laxisme » permet une meilleure prédiction du comportement agressif que lorsqu'elle n'est pas présente.

Nous présentons ci-dessous un schéma de ce modèle en y mettant aussi en évidence les résultats nous permettant de comprendre la contribution de chacune des variables.

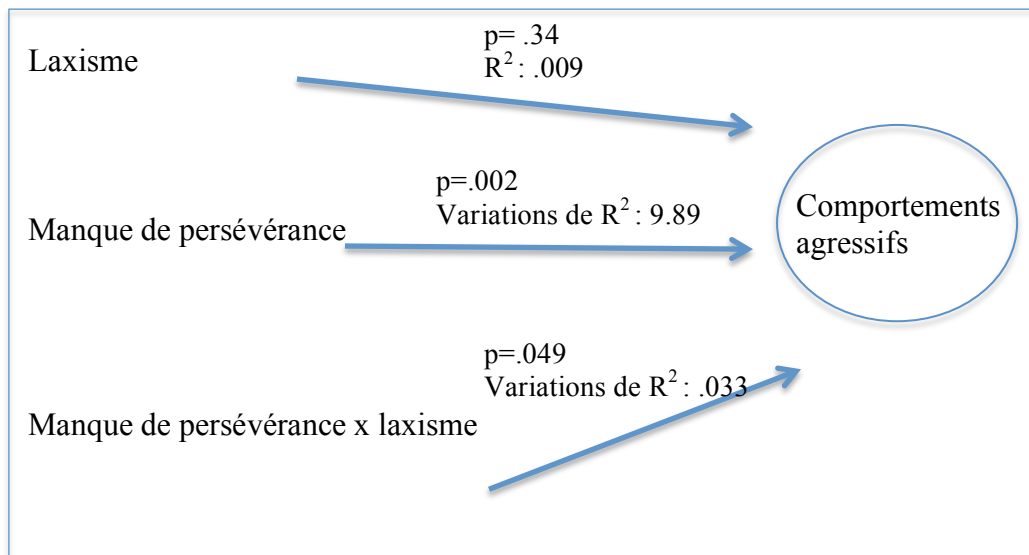


Figure 6. Modèle général et contribution de chacune des variables de l'hypothèse 14.

Voici ci-après les coefficients de chacune de ces variables qui nous permettent de mieux comprendre comment les comportements agressifs varient en fonction de ces variables.

Tableau 9. Paramètres des variables du modèle général de l'hypothèse 14.

Modèle 3	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Intervalle de confiance à 95,0% pour B
	B	Ecart standard	Bêta			Borne inférieure
(Constante)	-.699	.718		-.974	.332	-2.122
Laxisme	.013	.019	.066	.709	.480	-.024
Manque de persévérance	.089	.028	.296	3.195	.002	.034
Manque de persévérance x laxisme	-.326	.164	-.183	-1.990	.049	-.651

Dans le tableau 9<sup>15</sup>, nous voyons que les coefficients B pour le manque de persévérance et l'interaction « manque de persévérance x laxisme » sont significatifs (avec des  $p < .05$ ) tandis que les coefficients B pour la constante et les pratiques laxistes ne sont, quant à eux, pas significatifs (avec des  $p > .05$ ). Ceci signifie que les pratiques laxistes et la constante ne permettent pas à elles seules de prédire les comportements agressifs. De plus, le tableau ci-dessus, nous indique que les Bêta standardisés respectivement pour le laxisme, le manque de persévérance et la variable d'interaction sont de  $B_{std} = .06$ ,  $B_{std} = .29$ ,  $B_{std} = -.18$ . Ces coefficients nous informent sur le changement en écart-type des comportements agressifs pour chaque augmentation d'un écart-type de la variable indépendante lorsque les autres variables explicatives sont constantes. Les coefficients B nous permettent de construire l'équation de régression pour prédire la valeur des comportements agressifs qui est la suivante :

$$\text{Comportements agressifs} = (-0.69 + 0.013 \text{ laxisme} + 0.08 \text{ manque de persévérance} - 0.32 \text{ manque de persévérance} \times \text{laxisme})$$

Figure 7. Equation de régression de la prédiction des comportements agressifs.

Comme précédemment, nous avons effectué les deux figures 3D (Figure 8) représentant les plans de régression des modèles 2 et 3. La figure « Sans modulation/interaction » (Figure 8a) représente les effets des pratiques laxistes et du manque de persévérance sur les comportements agressifs et celle intitulée « Modération/Interaction » (Figure 8b) représente quant à elle, le plan du modèle 3, c'est-à-dire les effets des pratiques laxistes, du manque de persévérance et de leur interaction sur les comportements agressifs.

<sup>15</sup> Un tableau récapitulatif des paramètres des trois modèles se trouve en annexe (annexe 3.2.)

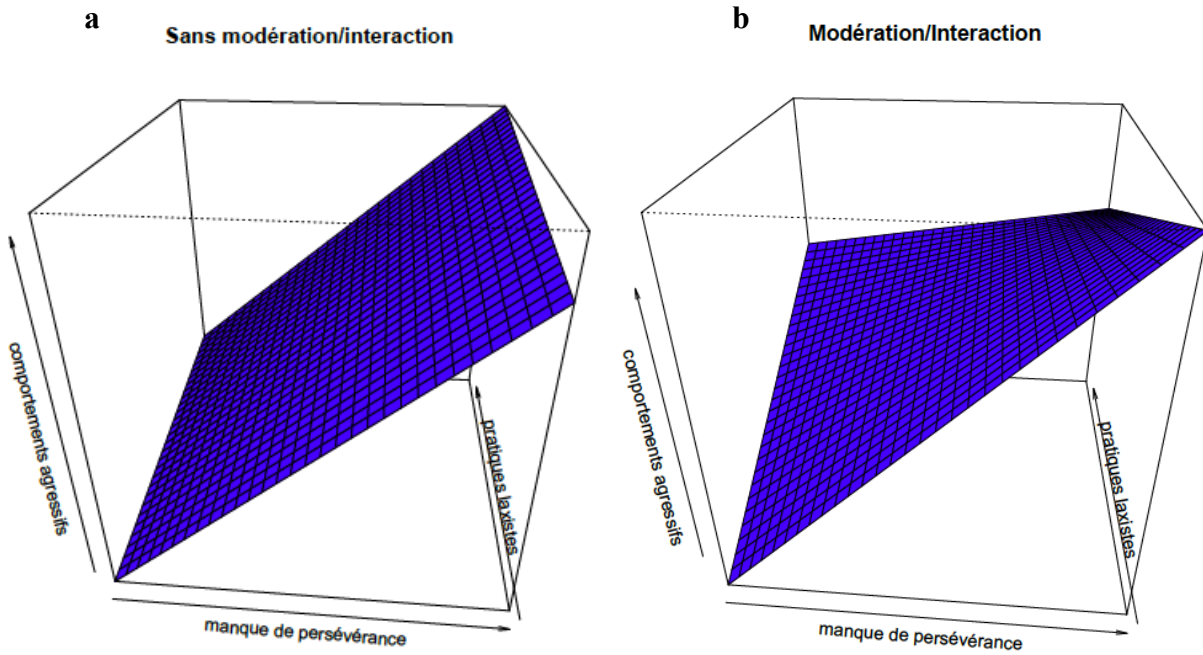


Figure 8. Plans de régression de l'explication des comportements agressifs.

Ces plans nous permettent de mieux comprendre l'effet d'interaction de l'hypothèse 14. En effet, comme dans le cas précédent concernant l'explication des comportements hyperactifs, si nous imaginons tirer des droites de l'origine vers l'extrémité du plan, nous remarquons, dans le deuxième graphique, qu'elles ne seraient pas parallèles et que donc le plan n'est pas uniformément « plat ». Nous observons aussi que plus le manque de persévérance et les pratiques laxistes augmentent, moins les comportements agressifs augmentent vite. Ceci est traduit notamment par le coefficient de la variable d'interaction qui est, rappelons-le de  $-0.32$ . Ainsi, nous pouvons dire que les pratiques de type laxistes modèrent le lien entre le manque de persévérance de l'enfant et ses comportements agressifs. Elles modèrent ce lien, mais de manière négative, c'est-à-dire que dans le cas d'un haut score de pratiques laxistes associé à un haut score de manque de persévérance, les comportements agressifs ont moins tendance à apparaître.

## 5. DISCUSSION

Ce chapitre est consacré à la discussion des résultats obtenus en regard de la littérature. Notre question de recherche principale est rappelée ici : « *Les pratiques parentales modèrent-elles le lien entre la personnalité impulsive de l'enfant et ses comportements externalisés ?* ». Avant d'avoir testé les hypothèses sous-jacentes à cette question, nous avons analysé l'existence de liens entre a) les traits d'impulsivité et les comportements de l'enfant, b) les pratiques parentales et les comportements de l'enfant et c) les traits impulsifs et les pratiques parentales.

### **Liens entre les différentes variables de l'étude :**

⇒ liens entre les traits impulsifs et les comportements de l'enfant :

Les résultats obtenus permettent d'affirmer l'existence de liens significatifs et positifs entre les comportements hyperactifs et agressifs et les cinq dimensions d'impulsivité chez l'enfant. Plus précisément, les comportements hyperactifs corrélaient positivement et fortement avec l'urgence positive, l'urgence négative, le manque de préméditation et le manque de persévérance avec des coefficients de Pearson supérieurs à 0.5. La relation entre les comportements hyperactifs et la dimension de recherche de sensations est, quant à elle, moyennement élevée avec un coefficient de Pearson de 0.38. Les comportements agressifs sont, pour leur part, positivement et fortement corrélés avec l'urgence négative ( $r > .05$ ) et corrélaient moyennement avec les autres dimensions de l'impulsivité avec des coefficients se situant entre 0.3 et 0.5. Les différentes corrélations mises en évidence dans notre étude sont positives, ce qui indique que plus l'une des variables augmente, plus l'autre augmente aussi, et inversement. Par exemple, plus un enfant présente des traits de manque de préméditation, plus il démontre des comportements hyperactifs et inversement, moins il présente ce type de traits, moins il démontre de tels comportements. Rappelons aussi que ces relations sont bidirectionnelles, dans le sens où l'on peut aussi affirmer que plus un enfant démontre des comportements hyperactifs, plus il a des traits de manque de préméditation. Notons que les corrélations ne permettent pas d'affirmer un quelconque lien de causalité.

Nos résultats correspondent en partie à ceux des études antérieures qui ont montré l'existence de liens entre les traits d'impulsivité et les comportements externalisés (Zecca et al., ; Miller et al., 2003 ; Miller et al., 2010). Par exemple, Zecca et al., (2013, cités dans Billieux et al., 2014) ont, pour leur part, observé une forte corrélation entre la dimension d'urgence négative et l'hyperactivité. Dans notre étude, nous relevons que l'hyperactivité est fortement reliée avec les dimensions d'urgence positive, d'urgence négative, de manque de préméditation et de manque de persévérance. Ainsi, plus un enfant aurait tendance à réagir excessivement dans un contexte émotionnellement fort, à ne pas réfléchir avant d'agir et à ne pas réussir à se concentrer lors de fortes distractions, plus il démontrerait des comportements hyperactifs. Ceci nous permet donc de mieux comprendre ce qui caractérise l'hyperactivité et les mécanismes psychologiques qui sous-tendent de tels comportements. Nous avons en effet vu que, selon Bechara et Van der Linden (2005), les dimensions d'urgence font référence à une difficulté d'inhibition d'une réponse dominante ou automatique, que la dimension de manque de préméditation est sous-tendue par un mécanisme de prise de décision qui dépendrait d'un processus de réflexion sur les conséquences des actes et que le manque de persévérance se réfère à un mécanisme de tri qui empêcherait l'intrusion d'informations non pertinentes. Nos résultats nous laissent donc penser que l'hyperactivité serait sous-tendue par de tels mécanismes.

Concernant les comportements agressifs, nous avons observé, dans notre étude, qu'ils corrélaient fortement avec l'urgence négative et moyennement avec les autres dimensions de l'impulsivité. Ainsi, un enfant qui aurait tendance à réagir de manière excessive et abrupte dans un contexte émotionnel négatif, démontrerait davantage de comportements agressifs. Notre résultat correspond à ce qu'ont mis en évidence Miller et al., (2003) dans leur étude concernant le fait que l'urgence se révèle être le meilleur prédicteur du comportement agressif. Avec ce résultat, nous pouvons aussi affirmer l'implication du mécanisme d'inhibition d'une réponse dominante dans les comportements agressifs car, comme nous l'avons vu précédemment, l'urgence est sous-tendue par un tel mécanisme psychologique (Bechara & Van der Linden, 2005). A

travers nos résultats, nous pouvons aussi comprendre le rôle des émotions négatives dans les comportements agressifs. Ce résultat permet donc de conforter l'idée avancée par Miller et al., (2010) concernant l'implication du système de régulation émotionnelle dans les conduites agressives.

⇒ liens entre les pratiques parentales et les comportements de l'enfant :

Les résultats que nous avons obtenus montrent qu'il existe un lien significatif et positif entre les comportements hyperactifs ou agressifs de l'enfant et les réactions excessives parentales, mais qu'il n'en existe pas entre ces comportements et les pratiques parentales laxistes. Nous pouvons donc affirmer que plus un enfant présente des comportements hyperactifs (ou agressifs), plus son parent aura des réactions excessives à son égard ou à l'inverse, moins un enfant présente de tels comportements, moins son parent aura des réactions excessives. Nous pouvons aussi interpréter ce résultat dans le sens inverse et mettre ainsi en évidence une relation bidirectionnelle. En effet, nous pouvons tout aussi dire que plus un parent a des réactions excessives envers son enfant, plus son enfant présente des comportements hyperactifs (ou agressifs) et inversement. Rappelons toutefois que les tests de corrélation ne nous permettent pas de mettre en évidence des relations causales mais uniquement des liens entre les variables. Concernant ces résultats, notons aussi que les coefficients de corrélation obtenus dépassent de peu 0 et ne sont donc pas très élevés, ce qui nous indique que ces liens ne sont pas très forts.

Nos résultats ne correspondent pas tout à fait à ceux qu'ont mis en évidence Arnold et al., (1993). Pour rappel, ils ont relevé que les trois facteurs de pratiques parentales dysfonctionnelles (laxisme, réactions excessives et verbosité) corrélaient significativement avec les comportements problématiques de l'enfant. Pour notre part, nous n'avons pas trouvé de lien significatif entre les pratiques laxistes et les comportements hyperactifs ou agressifs de l'enfant. Une piste d'explication de ces différences de résultats peut résider dans le fait que les outils d'évaluation des comportements de l'enfant ne sont pas les mêmes pour les deux études et que nous avons uniquement pris en compte de manière spécifique les comportements hyperactifs et agressifs. De plus, dans notre étude, nous avons mis en évidence d'autres facteurs que ceux

initialement trouvés par Arnold et al., (1993). En effet, nous avons relevé l'existence de deux facteurs principaux que sont le laxisme et les réactions excessives. Concernant les scores moyens de nos participants sur ces échelles, ils ne diffèrent pas grandement de ceux obtenus dans l'étude de Arnold et al., (1993), quoi que pour le laxisme le score moyen de nos participants est de 2.29 alors que chez Arnold et al., (1993), il s'élève à 2.8. Notons finalement que le questionnaire que nous avons utilisé pour évaluer les pratiques parentales est une traduction qui n'a pas encore été validée et que ceci peut jouer un rôle dans la validation de nos résultats.

⇒ liens entre les traits impulsifs et les pratiques parentales :

Nos résultats montrent que seule l'urgence positive corrèle avec les pratiques laxistes et que seule l'urgence négative corrèle avec les réactions excessives parentales. Cependant, il faut noter que ces relations sont caractérisées par des coefficients de corrélation inférieurs à 0.5, ce qui démontre que les liens ne sont pas très forts. De manière générale, ces résultats nous permettent d'affirmer que plus l'enfant présente des traits d'urgence positive, plus le parent utilise des pratiques laxistes et que moins l'enfant présente de tels traits, moins le parent utilise de telles stratégies. De manière analogue, plus l'enfant présente des traits d'urgence négative, plus le parent réagit de manière excessive et inversement. Rappelons que ces liens sont bidirectionnels et que les corrélations ne nous permettent pas de définir une quelconque causalité. Ces résultats nous permettent de nous interroger sur un potentiel lien entre la capacité des enfants à gérer des contextes émotionnellement forts et l'utilisation de pratiques parentales dysfonctionnelles. Dans ce cas, nous pourrions nous demander si une meilleure gestion émotionnelle des enfants ou des parents permettrait de prévenir le développement de comportements perturbateurs ou de pratiques parentales dysfonctionnelles.

**Effet modérateur des pratiques parentales :**

Dans la partie centrale de notre travail, nous nous sommes demandés si les pratiques parentales peuvent jouer le rôle de modérateur sur le lien entre les traits impulsifs de l'enfant et ses comportements externalisés. En d'autres termes, nous voulions savoir si l'interaction des traits impulsifs de l'enfant et

des pratiques parentales permet d'expliquer les comportements hyperactifs et agressifs. De manière plus spécifique, nous nous sommes intéressés à savoir quels types de pratiques parentales combinés à quels traits impulsifs permettent de prédire l'un ou l'autre de ces comportements. Nous avons donc vingt hypothèses à tester, dix sur les comportements hyperactifs et dix sur les comportements agressifs. Nos résultats correspondent avec ceux des études antérieures dans le sens où nous avons, nous aussi, observé des effets de modération de la part des pratiques parentales sur le lien entre des traits de personnalité et des comportements externalisés de l'enfant. En effet, Prinzie et al., (2003) ont mis en évidence que l'interaction de certains traits de personnalité de l'enfant avec certaines pratiques parentales permet d'expliquer la survenue de comportements externalisés chez l'enfant. Plus précisément, ils ont montré que les enfants étant peu consciencieux, peu agréables et instables émotionnellement se révèlent être plus sensibles aux pratiques parentales inadéquates et risquent davantage de développer des comportements problématiques. Pour notre part, nous avons mis en évidence que dans l'explication des comportements hyperactifs, sur les dix modèles testés, seul le modèle incluant l'interaction du manque de persévérance et des réactions excessives s'est révélé être significatif. Concernant l'explication des comportements agressifs, nos résultats nous montrent que sur les dix modèles testés, seul le modèle incluant l'interaction du manque de persévérance et du laxisme s'est révélé être significatif.

⇒ effet de modération dans l'explication des comportements hyperactifs :

Nos résultats montrent que l'interaction entre la dimension de manque de persévérance et les réactions excessives parentales a un effet significatif dans l'explication des comportements hyperactifs. Ceci indique que les comportements hyperactifs de l'enfant peuvent s'expliquer par la contribution combinée des pratiques parentales excessives, de la dimension de manque de persévérance et de l'interaction de ces deux. Ces résultats nous informent donc aussi que la prédiction de ces comportements est meilleure lorsque l'on prend en compte cette variable d'interaction. Toutefois, il faut noter que cette augmentation de prédiction est assez faible. De plus, à partir du coefficient Bêta de la variable d'interaction « manque de persévérance et réactions



excessives », qui s'est avéré négatif dans le modèle d'explication des comportements hyperactifs, nous pouvons conclure que plus le manque de persévérance et les réactions excessives augmentent, moins les comportements hyperactifs apparaissent. Ce résultat nous indique donc que les réactions excessives parentales modèrent le lien entre les traits de manque de persévérance de l'enfant et ses comportements hyperactifs, mais de manière négative, c'est-à-dire que lors d'un haut score de réactions excessives associé à un haut score de manque de persévérance, les comportements hyperactifs ont moins tendance à apparaître rapidement. Mais concrètement, comment comprendre ce résultat ? Pour rappel, le manque de persévérance est caractérisé par une difficulté de l'individu à se focaliser sur une tâche qui peut être rigoureuse ou ennuyeuse (Whiteside & Lynam, 2001). De plus, ces auteurs indiquent aussi que les individus ayant un haut score en manque de persévérance se retrouvent fréquemment dans l'incapacité à terminer des projets et à travailler de manière efficace dans des conditions où il y a beaucoup de distractions. Nos résultats signifieraient alors que les enfants se retrouvant dans ce type de difficultés auraient, à partir d'un certain seuil et lorsqu'ils sont confrontés à un parent ayant des réactions excessives au niveau de la discipline, une réduction de leurs comportements hyperactifs.

⇒ effet de modération dans l'explication des comportements agressifs :

Nos résultats montrent que l'interaction entre la dimension de manque de persévérance et les pratiques parentales laxistes a un effet significatif dans l'explication des comportements agressifs. De manière analogue au cas précédent, ceci signifie que les comportements agressifs de l'enfant peuvent s'expliquer par la contribution combinée du manque de persévérance, des pratiques parentales laxistes, et de l'interaction de ces deux. Ces résultats nous montrent donc aussi que la prédiction des comportements agressifs est meilleure lorsque l'on prend en compte la variable d'interaction. Il faut toutefois noter que cette contribution permet, elle aussi, une amélioration assez faible de la prédiction. De plus, à partir du coefficient Bêta de la variable d'interaction « manque de persévérance et laxisme », qui s'est avéré négatif dans le modèle d'explication des comportements agressifs, nous pouvons conclure que plus le manque de persévérance et les pratiques laxistes

augmentent, moins les comportements agressifs apparaissent. Ainsi, nous pouvons dire que les pratiques laxistes modèrent le lien entre le manque de persévérance de l'enfant et ses comportements agressifs. Elles modèrent ce lien, mais de manière négative, c'est-à-dire que lors d'un haut score de pratiques laxistes associé à un haut score de manque de persévérance, les comportements agressifs ont moins tendance à apparaître. Concrètement, ce résultat nous indique que les enfants qui ont de la peine à terminer des projets et qui ont tendance à avoir des difficultés à se concentrer lors de fortes distractions, auraient, à partir d'un certain seuil et lorsqu'ils sont confrontés à un parent ayant des pratiques laxistes, une réduction de leurs comportements agressifs.

#### **Piste d'explication de ces résultats :**

Comment expliquer que les enfants ayant une forte tendance au manque de persévérance auraient, à partir d'un certain seuil et lorsqu'ils sont confrontés à un parent ayant des réactions excessives au niveau de la discipline, une réduction des comportements hyperactifs et que ces mêmes enfants auraient, à partir d'un certain seuil et lorsqu'ils sont confrontés à un parent ayant des pratiques laxistes, une réduction des comportements agressifs ?

Une piste d'explication de ce phénomène pourrait résider dans un potentiel rôle protecteur du trait de manque de persévérance. Dans ce sens, nous nous demandons si les enfants qui auraient de hauts scores sur cette échelle ne seraient pas en quelque sorte « protégés » des influences externes négatives telles que les pratiques parentales dysfonctionnelles ? Nous pourrions dès lors imaginer que la dimension de manque de persévérance lorsqu'elle est associée à une influence négative de l'environnement permettrait de réduire les effets négatifs de cette dernière. Afin de répondre à cette question, il serait pertinent de réaliser une étude similaire à la nôtre en remplaçant les pratiques parentales dysfonctionnelles par d'autres facteurs de risques tels qu'une alliance familiale défaillante ou un statut socio-économique faible.

## 6. CONCLUSION

De manière générale, cette étude a permis d'approfondir la connaissance des liens entre les pratiques parentales, la personnalité impulsive de l'enfant et ses comportements externalisés. Plus précisément, nos résultats nous permettent d'affirmer que les pratiques parentales ont un effet modérateur sur le lien entre les traits impulsifs de l'enfant et les comportements hyperactifs et agressifs, mais seulement pour certaines interactions. En effet, seules les réactions excessives parentales modèrent le lien entre le trait de manque de persévérance chez l'enfant et ses comportements hyperactifs et seules les pratiques de type laxistes modèrent le lien entre le trait de manque de persévérance et les comportements agressifs. Il faut toutefois noter que les effets de ces interactions sont assez faibles. Plus concrètement, nous observons que les enfants ayant de fortes difficultés à rester concentrés sur une tâche démontreraient, dès un certain seuil et lorsqu'ils sont confrontés à des pratiques parentales excessives, une réduction des comportements hyperactifs et lorsqu'ils sont face à des pratiques laxistes, ils démontreraient moins de comportements agressifs. Nous expliquons cela par un potentiel effet « protecteur » du trait impulsif « manque de persévérance », qui, en interagissant avec une haute propension d'utilisation de pratiques parentales dysfonctionnelles éviterait à l'enfant de développer de manière excessive de tels comportements. Cette hypothèse serait à tester dans une prochaine étude, avec par exemple une réplique de cette recherche en remplaçant les pratiques parentales dysfonctionnelles par d'autres facteurs de risques. De plus, il serait intéressant d'effectuer des entretiens avec les enfants présentant un haut taux de manque de persévérance afin de rendre compte de leur vécu et ainsi d'avoir une meilleure compréhension de ce que recouvre cette dimension de l'impulsivité.

Avant de terminer ce travail, nous aimerions relever les limites méthodologiques et les faiblesses de notre étude. Au vu du nombre important de dimensions que comportaient chacun des questionnaires utilisés, il n'a pas été possible de les prendre toutes en compte pour les analyses, et de ce fait

nous avons dû en sélectionner. Ainsi, concernant le questionnaire de Conners-3 (Conners, 2008), nous avons utilisé uniquement les dimensions d'hyperactivité et d'agressivité, composantes qui nous semblaient refléter le plus les comportements externalisés. L'étude aurait donc pu être plus complète si nous avions testé les effets d'interaction des pratiques parentales et de l'impulsivité sur les autres caractéristiques du comportement de l'enfant. Nous aimerions aussi rappeler que l'interprétation des résultats en ce qui concerne les comportements agressifs doit être faite avec prudence. En effet, la fiabilité interne de la variable « agressivité » dans notre échantillon ne s'est pas avérée très bonne, quoi que tout de même acceptable et le test de normalité de cette variable a été infirmé. Troisièmement, les résultats de nos analyses sont à prendre avec prudence, car notre échantillon (N=108) n'est pas très élevé. De plus, comme la plupart des recherches, cette étude n'est pas exempte de biais pouvant influencer les résultats et modifier les analyses. En effet, nous souhaitons souligner que, malgré la validité des échelles, des biais de désirabilité sociale peuvent avoir été présents lors de la passation des questionnaires. En effet, il peut s'avérer par exemple difficile pour un parent d'affirmer utiliser des punitions verbales et physiques violentes envers son enfant. Il est donc possible que les parents aient répondu de manière à montrer une image plus positive et désirable d'eux-mêmes. De plus, nous voudrions rappeler que nous avons recueilli uniquement les perceptions des parents et que nous n'avons donc pas eu de multi-informateurs (comme par exemple les enfants ou les enseignants), ce qui aurait pu nous offrir une compréhension plus complète de nos résultats. Dans le même ordre d'idées, nous n'avons pas utilisé d'autres méthodes que les questionnaires, et donc notre étude a manqué de multi-méthodes qui auraient pu rendre nos analyses encore plus complètes. Nous aurions, en effet, pu mener des entretiens et ainsi accéder aux représentations des individus. Cependant, faute de temps, cette démarche multi-méthodes n'a pas pu avoir lieu. Finalement, nous voudrions mettre en avant le fait que les relations parents-enfants ne se limitent pas aux variables que nous avons prises en compte dans cette étude, et qu'il serait intéressant, dans une prochaine recherche, de considérer aussi les variables socio-démographiques, le sentiment d'efficacité des parents, la personnalité du parent ou encore l'alliance familiale.

En guise de point final, nous aimerions mettre en avant que ce travail nous a permis d'expérimenter la passionnante complexité des relations parent-enfant et de stimuler notre réflexion au sujet de la survenue de comportements problématiques chez l'enfant.

## BIBLIOGRAPHIE

- Arnold, D. S., O'Leary, S. G., Wolff, L. S., & Acker, M. M. (1993). The Parenting Scale: a measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological assessment*, 5(2), 137-144.
- Bechara, A., & Van Der Linden, M. (2005). Decision-making and impulse control after frontal lobe injuries. *Current opinion in neurology*, 18(6), 734-739.
- Billieux, J., Gay, P., Rochat, L., & Van der Linden, M. (2010). The role of urgency and its underlying psychological mechanisms in problematic behaviours. *Behaviour Research and Therapy*, 48(11), 1085-1096.
- Billieux, J. (2012). Impulsivité et psychopathologie : une approche transdiagnostique. *Revue francophone de clinique comportementale et cognitive*, 17, 42-65.
- Billieux, J., Rochat, L., Van der Linden, M. (2014). *L'impulsivité : ses facettes, son évaluation et son expression clinique*. Bruxelles : Editions Mardaga.
- Brenner, V., & Fox, R. A. (1998). Parental discipline and behavior problems in young children. *The journal of genetic psychology*, 159(2), 251-256.
- Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., & Przybeck, T. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of general psychiatry*, 50(12), 975-990.
- Conners, C. K. (2008). *Conners 3rd edition: Manual*. North Tonawanda NY, USA : Multi-Health Systems.
- Cyders, M. A., & Smith, G. T. (2008). Emotion-based dispositions to rash action: positive and negative urgency. *Psychological bulletin*, 134(6), 807-828.
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2007). *Statistiques sans maths pour psychologues* (N. Gauvrit, trad.). Bruxelles : Editions De Boeck Université.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487-496.

- Durning, P., & Fortin, A. (2000). Les pratiques éducatives parentales vues par les enfants. *Enfance*, 53(4), 375-391.
- Eysenck, S., & Zuckerman, M. (1978). The relationship between sensation seeking and Eysenck's dimensions of personality. *British Journal of Psychology*, 69(4), 483-487.
- Guedeney, A., & Dugravier, R. (2006). Les facteurs de risque familiaux et environnementaux des troubles du comportement chez le jeune enfant: une revue de la littérature scientifique anglo-saxonne. *La psychiatrie de l'enfant*, 49(1), 227-278.
- Harvey, E., Danforth, J. S., Ulaszek, W. R., & Eberhardt, T. L. (2001). Validity of the parenting scale for parents of children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 39(6), 731-743.
- Irvine, A. B., Biglan, A., Smolkowski, K., & Ary, D. V. (1999). The value of the Parenting Scale for measuring the discipline practices of parents of middle school children. *Behaviour research and therapy*, 37(2), 127-142.
- Larose, F., Terrisse, B., Lefebvre, M.-L., & Grenon, V. (2000). L'évaluation des facteurs de risque et de protection chez les enfants de maternelle et de premier cycle de l'enseignement primaire: l'échelle des compétences éducatives parentales (ECEP). *La revue internationale de l'éducation familiale; recherche et interventions*, 4(2), 103-127.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of personality*, 60(2), 175-215.
- McTaggart, P., & Sanders, M. (2007). Mediators and moderators of change in dysfunctional parenting in a school-based universal application of the Triple-P Positive Parenting Programme. *Journal of Children's Services*, 2(1), 4-17.
- Meunier, J. C., & Roskam, I. (2007). Psychometric properties of a parental childrearing behavior scale for French-speaking parents, children, and adolescents. *European Journal of Psychological Assessment*, 23(2), 113-124.
- Miller, J., Flory, K., Lynam, D., & Leukefeld, C. (2003). A test of the four factor model of impulsivity-related traits. *Personality and Individual Differences*, 34(8), 1403-1418.

- Miller, D. J., Derefinko, K. J., Lynam, D. R., Milich, R., & Fillmore, M. T. (2010). Impulsivity and attention deficit-hyperactivity disorder: subtype classification using the UPPS impulsive behavior scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 32(3), 323-332.
- Nassogne, M.-C., Charlier, D., & Kinoo, P. (2011). Troubles du comportement primaires et diagnostic différentiel. In I. Roskam (Ed.), *Les enfants difficiles (3-8 ans) : évaluation, développement et facteurs de risque* (pp. 23-31). Wavre, Belgique : Editions Mardaga.
- Patterson, G. R., & Fisher, P. A. (2002). Recent developments in our understanding of parenting: Bidirectional effects, causal models, and the search for parsimony. *Handbook of parenting*, 5, 59-88.
- Patterson, G. R. (2002). The early development of coercive family process. In J. B. Reid, G. R. Patterson, & J. Schnyder (Eds.), *Antisocial behavior in children and adolescents : Developmental theories and models for intervention* (pp. 25-44). Washington, DC : American Psychological Association.
- Prinzie, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquiere, P., & Colpin, H. (2003). The additive and interactive effects of parenting and children's personality on externalizing behaviour. *European Journal of Personality*, 17(2), 95-117.
- Prinzie, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquière, P., & Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality*, 18(2), 73-102.
- Rhoades, K. A., & O'Leary, S. G. (2007). Factor structure and validity of the parenting scale. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(2), 137-146.
- Roskam, I., Kinoo, P., & Nassogne, M. C. (2007). L'enfant avec troubles externalisés du comportement: approche épigénétique et développementale. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 55(4), 204-213.
- Roskam, I., Meunier, J. C., Mouton, C., & Vassart, É. (2009). Évaluer l'activité éducative parentale: Les méthodes se valent-elles?. *Enfance*, 2009(4), 423-432.



- Roskam, I., Noël, M.-P., & Schelstraete, M.-A. (2011). L'enfant au comportement difficile : caractéristiques individuelles et familiales. In I. Roskam (Ed.), *Les enfants difficiles (3-8 ans) : évaluation, développement et facteurs de risque* (pp. 76-106). Wavre, Belgique : Editions Mardaga.
- Roskam, I., & Kinoo, P. (2011). Troubles du comportement : de l'évaluation au diagnostic. In I. Roskam (Ed.), *Les enfants difficiles (3-8 ans) : évaluation, développement et facteurs de risque* (pp. 34-49). Wavre, Belgique : Editions Mardaga.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., & Lengua, L. J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of clinical child psychology*, 29(1), 17-29.
- Tremblay, R. E. (2010). Developmental origins of disruptive behaviour problems: the « original sin » hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 341-367.
- Whiteside, S. P., & Lynam, D. R. (2001). The five factor model and impulsivity: Using a structural model of personality to understand impulsivity. *Personality and individual differences*, 30(4), 669-689.
- Zuckerman, M., Bone, R. N., Neary, R., Mangelsdorff, D., & Brustman, B. (1972). What is the sensation seeker? Personality trait and experience correlates of the Sensation-Seeking Scales. *Journal of consulting and clinical psychology*, 39(2), 308-321.

**Site Internet :**

Site de l'Organisation Internationale du Travail :

<http://www.ilo.org/public/french/bureau/stat/isco/docs/resol08.pdf>

Consulté le 16 novembre 2014, à 15h.

## ANNEXES

### 1. Tableau récapitulatif des hypothèses alternatives

#### Comportements hyperactifs

Hypothèse 1 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence positive et le laxisme** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 2 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence négative et le laxisme** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 3 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de préméditation et le laxisme** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 4 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de persévérance et le laxisme** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 5 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de la **recherche de sensations et le laxisme** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 6 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence positive et les réactions excessives** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 7 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence négative et les réactions excessives** » et les comportements hyperactifs.

#### Comportements agressifs

Hypothèse 11 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence positive et le laxisme** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 12 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence négative et le laxisme** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 13 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de préméditation et le laxisme** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 14 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de persévérance et le laxisme** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 15 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de la **recherche de sensations et le laxisme** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 16 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence positive et les réactions excessives** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 17 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de **l'urgence négative et les réactions excessives** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 8 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de préméditation et les réactions excessives** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 9 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de persévérance et les réactions excessives** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 10 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de la **recherche de sensations et les réactions excessives** » et les comportements hyperactifs.

Hypothèse 18 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de préméditation et les réactions excessives** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 19 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction du **manque de persévérance et les réactions excessives** » et les comportements agressifs.

Hypothèse 20 : Il y a une relation linéaire significative entre « l'interaction de la **recherche de sensations et les réactions excessives** » et les comportements agressifs.

## 2. Analyses préalables

### 2.1. Description des variables utilisées

		Statistiques	Erreur standard	
<b>Hyperactivité</b>	Moyenne	<b>1,0185</b>	,08176	
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	,8564	
		Borne supérieure	1,1806	
	Ecart type	<b>,84963</b>		
	Minimum	,00		
	Maximum	3,00		
<b>Agressivité</b>	Moyenne	<b>,3056</b>	,03364	
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	,2389	
		Borne supérieure	,3722	
	Ecart type	<b>,34959</b>		
	Minimum	,00		
	Maximum	2,20		
<b>Urgence positive</b>	Moyenne	<b>1,9279</b>	,06038	

	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	1,8082 2,0476	
	Ecart type		<b>,62747</b>	
	Minimum		1,00	
	Maximum		3,50	
<b>Urgence négative</b>	Moyenne		<b>2,4275</b>	,05402
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	2,3204 2,5346	
	Ecart type		<b>,56140</b>	
	Minimum		1,08	
	Maximum		3,75	
<b>Manque de préméditation</b>	Moyenne		<b>2,2988</b>	,05693
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	2,1860 2,4117	
	Ecart type		<b>,59165</b>	
	Minimum		1,00	
	Maximum		3,91	
<b>Manque de persévérance</b>	Moyenne		<b>2,2074</b>	,05581
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	2,0968 2,3180	
	Ecart type		<b>,57999</b>	
	Minimum		1,00	
	Maximum		3,80	
<b>Recherche de sensations</b>	Moyenne		<b>2,6613</b>	,06019
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	2,5419 2,7806	
	Ecart type		<b>,62551</b>	
	Minimum		1,33	
	Maximum		3,83	
<b>Laxisme</b>	Moyenne		<b>2,2963</b>	,08331
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure Borne supérieure	2,1311 2,4615	
	Ecart type		<b>,86582</b>	
	Minimum		1,00	
	Maximum		5,80	

<b>Réactions excessives</b>	Moyenne		<b>3,2968</b>	,08712
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	3,1241	
		Borne supérieure	3,4695	
	Ecart type		<b>,90533</b>	
	Minimum		1,00	
	Maximum		6,00	

## 2.2. Analyse factorielle en composantes principales sur l'Echelle de mesure des pratiques parentales

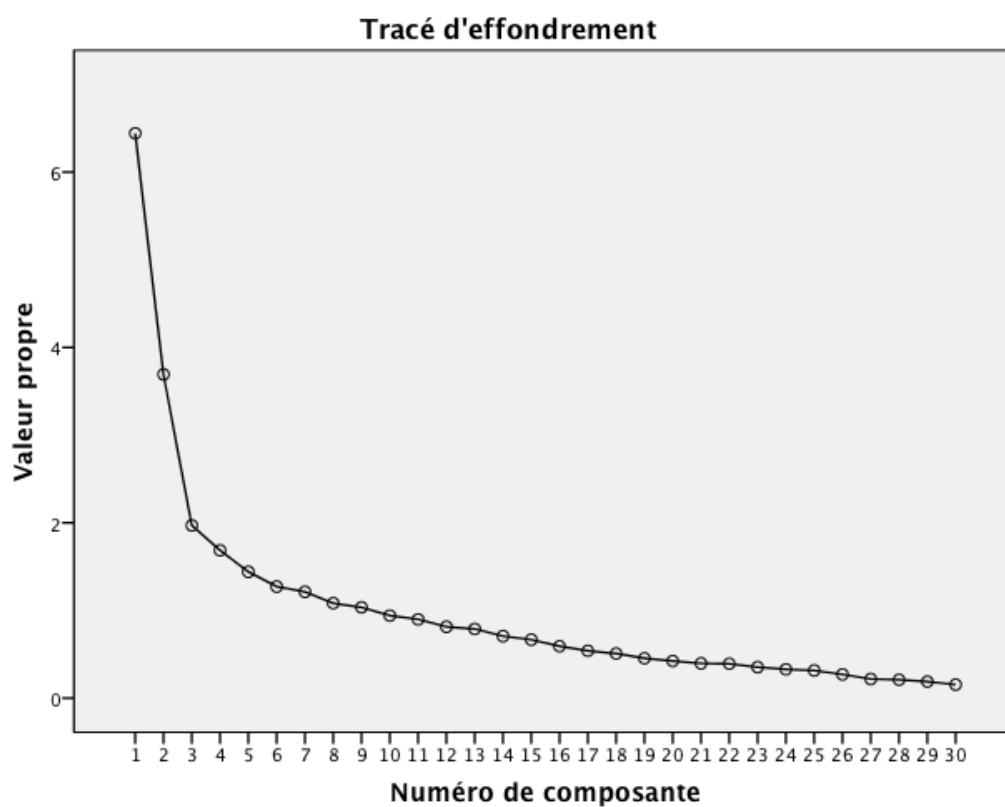
### 2.2.1. Variance totale expliquée pour les neuf facteurs extraits grâce à l'analyse factorielle effectuée sur les 30 items

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	6,443	21,477	21,477	5,312	17,706	17,706
2	3,693	12,310	33,787	2,721	9,071	26,777
3	1,970	6,566	40,353	1,958	6,527	33,304
4	1,686	5,619	45,973	1,896	6,320	39,623
5	1,440	4,801	50,773	1,803	6,012	45,635
6	1,272	4,241	55,014	1,752	5,839	51,474
7	1,213	4,043	59,057	1,576	5,253	56,727
8	1,083	3,609	62,666	1,459	4,864	61,591
9	1,035	3,451	66,117	1,358	4,526	<b>66,117</b>
10	,942	3,139	69,256			
11	,899	2,997	72,253			
12	,814	2,714	74,967			
13	,790	2,633	77,600			
14	,707	2,358	79,957			
15	,667	2,223	82,181			
16	,592	1,973	84,154			
17	,539	1,798	85,952			
18	,509	1,695	87,647			
19	,454	1,513	89,160			
20	,424	1,413	90,573			
21	,396	1,320	91,893			
22	,392	1,307	93,200			
23	,354	1,180	94,380			
24	,329	1,097	95,477			
25	,316	1,052	96,529			
26	,271	,902	97,431			

27	,218	,727	98,158		
28	,209	,698	98,856		
29	,189	,629	99,486		
30	,154	,514	100,000		

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

### 2.2.2. Tracé d'effondrement des trente items



### 2.2.3. Indice KMO et test de Bartlett pour l'analyse factorielle effectuée sur les trente items

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,772
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-deux approx.	1152,091
	ddl	435
	Signification	,000

2.2.4. Variance totale expliquée pour les trois facteurs extraits grâce à l'analyse factorielle effectuée sur les 30 items

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	6,443	21,477	21,477	6,047	20,158	20,158
2	3,693	12,310	33,787	4,089	13,629	<b>33,787</b>
3	1,970	6,566	40,353			
4	1,686	5,619	45,973			
5	1,440	4,801	50,773			
6	1,272	4,241	55,014			
7	1,213	4,043	59,057			
8	1,083	3,609	62,666			
9	1,035	3,451	66,117			
10	,942	3,139	69,256			
11	,899	2,997	72,253			
12	,814	2,714	74,967			
13	,790	2,633	77,600			
14	,707	2,358	79,957			
15	,667	2,223	82,181			
16	,592	1,973	84,154			
17	,539	1,798	85,952			
18	,509	1,695	87,647			
19	,454	1,513	89,160			
20	,424	1,413	90,573			
21	,396	1,320	91,893			
22	,392	1,307	93,200			
23	,354	1,180	94,380			
24	,329	1,097	95,477			
25	,316	1,052	96,529			
26	,271	,902	97,431			
27	,218	,727	98,158			
28	,209	,698	98,856			
29	,189	,629	99,486			
30	,154	,514	100,000			

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

## 2.2.5. Rotation de la matrice des trois composantes

	Composante	
	1	2
<b>P16.</b> Lorsque mon enfant fait quelque chose que je n'aime pas, je réagis chaque fois que cela se produit ou alors je passe souvent l'éponge	<b>,792</b>	-,088
<b>P12.</b> Lorsque je veux que mon enfant arrête de faire quelque chose, je lui dis fermement d'arrêter ou alors je l'amène à arrêter en l'amadouant ou je le supplie d'arrêter	<b>,791</b>	,001
<b>P8.</b> Je suis le genre de parent qui fixe les limites concernant ce que mon enfant a le droit de faire ou alors laisse mon enfant faire ce qu'il veut.	<b>,766</b>	,83
<b>P26.</b> Lorsque je dis à mon enfant qu'il ne peut pas faire quelque chose, je le laisse faire malgré tout ou alors je m'en tiens à ce que j'ai dit (items à inverser)	<b>,734</b>	,232
<b>P7.</b> Je menace de faire des choses que je suis certain de pouvoir mettre à exécution, ou alors je sais que ne mettrai pas à exécution.	<b>,687</b>	,094
<b>P20.</b> Lorsque je le menace ou que je lui donne un avertissement de manière justifiée, je n'y donne généralement pas suite ou alors je fais toujours ce que j'ai dit que je ferais (item à inverser)	<b>,663</b>	-,018
<b>P30.</b> Si mon enfant se fâche lorsque je dis « non », je reviens sur ma position et je cède ou alors je m'en tiens à ce que j'ai dit (item à inverser)	<b>,651</b>	,043
<b>P19.</b> Lorsque mon enfant ne fait pas ce que je lui demande de faire, je passe souvent l'éponge ou je finis par le faire moi-même, ou alors je prends d'autres mesures (item à inverser)	<b>,648</b>	,110
<b>P21.</b> Si le fait de dire « non » ne fonctionne pas je prends d'autres mesures ou alors j'offre une petite friandise à mon enfant afin qu'il se comporte bien.	<b>,644</b>	,229
<b>P11.</b> Si le fait de dire « non » ne fonctionne pas immédiatement je prends des mesures ou alors je continue à parler et essaie de faire en sorte que mon enfant comprenne.	<b>,547</b>	-,191
<b>P1.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, je réagis immédiatement, ou alors je m'en occupe plus tard.	,442	-,069
<b>P15.</b> Lorsque nous ne sommes pas à la maison, j'agis avec mon enfant comme je le ferais à la maison, ou alors je laisse passer beaucoup plus de choses.	-,408	,345
<b>P24.</b> Si mon enfant se conduit mal mais semble le regretter par la suite, je fais face au problème comme je le ferais habituellement ou alors je passe l'éponge pour cette fois-là.	-,358	,142
<b>P28.</b> Lorsque mon enfant fait quelque chose que je n'aime pas, je l'insulte, lui dis des choses méchantes ou l'injurie, jamais ou rarement, ou alors la plupart du temps.	-,331	,306
<b>P13.</b> Lorsque mon enfant est hors de ma vue, souvent je ne sais pas ce qu'il fait, ou alors j'ai toujours une bonne idée de ce que fait mon enfant (item à inverser)	-,315	,286



<b>P22.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, je fais face à la situation sans me fâcher, ou alors je deviens si frustré ou en colère que mon enfant voit que je suis bouleversé.	-,015	,753
<b>P3.</b> Lorsque je suis bouleversé ou stressé, je suis difficile à satisfaire et je suis toujours sur le dos de mon enfant, ou alors je ne suis pas plus difficile à satisfaire que d'habitude (item à inverser)	-,164	,680
<b>P6.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, je me lance souvent dans une longue dispute avec mon enfant, ou alors je ne me lance pas dans une dispute (item à inverser)	-,175	,643
<b>P10.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, j'élève la voix ou je crie, ou alors je parle calmement à mon enfant (item à inverser)	-,193	,613
<b>P17.</b> Lorsqu'il y a un problème avec mon enfant, la situation s'aggrave et je fais des choses que je n'avais pas l'intention de faire ou alors je ne perds pas le contrôle de la situation (item à inverser)	,297	,514
<b>P5.</b> Lorsque mon enfant n'arrête pas d'insister, je parviens à ignorer l'insistance ou alors je ne parviens pas à ignorer l'insistance.	,189	,510
<b>P25.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, il est rare que j'utilise un langage abusif ou que je sacre, ou alors j'utilise presque toujours un langage abusif.	,180	,498
<b>P18.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, je lui donne une fessée, je le gifle, je l'empoigne ou je le frappe, jamais ou rarement ou alors la plupart du temps.	-,071	,475
<b>P9.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, je le sermonne longuement ou alors je suis bref et vais à l'essentiel (item à inverser)	,179	,447
<b>P29.</b> Si mon enfant réplique ou se plaint lorsque je fais face à un problème, j'ignore ses plaintes et je m'en tiens à ce que j'ai dit ou alors je sermonne mon enfant pour lui apprendre à ne pas se plaindre.	-,027	,441
<b>P14.</b> Après avoir eu un problème avec mon enfant, je continue souvent de lui en vouloir, ou alors la situation revient rapidement à la normale (item à inverser)	,343	,385
<b>P4.</b> Lorsque je demande à mon enfant de ne pas faire quelque chose, je ne dis pas grand chose, ou alors j'en ai long à dire.	,207	,349
<b>P27.</b> Lorsque je dois faire face à un problème, je dis à mon enfant que je suis désolé, ou alors je ne dis pas que je suis désolé (item à inverser)	,024	,200
<b>P23.</b> Lorsque mon enfant se conduit mal, j'oblige mon enfant à me dire pourquoi il a agit ainsi, ou alors je dis « non » ou je prends d'autres mesures (item à inverser)	-,057	-,193
<b>P2.</b> Avant de m'occuper d'un problème, je donne à mon enfant plusieurs rappels ou avertissements, ou alors je ne donne qu'un seul rappel ou avertissement (item à inverser)	,102	,125

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation Kaiser.<sup>a</sup>

Convergence de la rotation dans 6 itérations.

### 2.3. Propriétés psychométriques des instruments utilisés

#### 2.3.1. Analyse de fiabilité pour toutes les échelles : alphas de Cronbach

	Nbre d'observations	Alpha de Cronbach $\alpha$	Nbre d'items
Hyperactivité	108	<b>0.912</b>	6
Agressivité	108	<b>0.646</b>	5
Urgence positive	108	<b>0.951</b>	14
Urgence négative	108	<b>0.882</b>	12
Manque préméditation	108	<b>0.915</b>	11
Manque persévérance	108	<b>0.900</b>	10
Recherche sensations	108	<b>0.902</b>	12
Laxisme	105	<b>0.886</b>	10
Réactions excessives	107	<b>0.75</b>	8

### 2.4. Test de normalité des variables dépendantes

#### 2.4.1. Coefficients de symétrie et de concentration des variables dépendantes

		Statistiques	Erreur standard
Agressivité	Coefficient de symétrie ( <i>Skewness</i> )	2,114	,233
	Coefficient de concentration ( <i>Kurtosis</i> )	7,359	,461
Hyperactivité	Coefficient de symétrie ( <i>Skewness</i> )	,788	,233
	Coefficient de concentration ( <i>Kurtosis</i> )	-,353	,461

#### 2.4.2. Tableau des fréquences de la variable « hyperactivité »

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ,00	13	12,0	12,0	12,0
1,00	7	6,5	6,5	18,5
2,00	13	12,0	12,0	30,6
3,00	10	9,3	9,3	39,8
4,00	7	6,5	6,5	46,3
5,00	6	5,6	5,6	51,9

6,00	11	10,2	10,2	62,0
7,00	7	6,5	6,5	68,5
8,00	5	4,6	4,6	73,1
9,00	4	3,7	3,7	76,9
10,00	3	2,8	2,8	79,6
11,00	4	3,7	3,7	83,3
12,00	2	1,9	1,9	85,2
13,00	3	2,8	2,8	88,0
15,00	5	4,6	4,6	92,6
16,00	2	1,9	1,9	94,4
17,00	4	3,7	3,7	98,1
18,00	2	1,9	1,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

2.4.3. Tableau des fréquences de la variable « agressivité »

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ,00	34	31,5	31,5	31,5
1,00	34	31,5	31,5	63,0
2,00	16	14,8	14,8	77,8
3,00	12	11,1	11,1	88,9
4,00	5	4,6	4,6	93,5
5,00	4	3,7	3,7	97,2
6,00	2	1,9	1,9	99,1
11,00	1	,9	,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

### 3. Analyses statistiques : régressions multiples

3.1. Tableau récapitulatif des paramètres des trois modèles expliquant les comportements hyperactifs

Modèle	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Intervalle de confiance à 95,0% pour B
	B	Ecart standard	Bêta			Borne inférieure

1	(Constante)	2,431	1,839		1,322	,189	-1,216
	Réactions excessives	,140	,067	,197	2,074	,040	,006
2	(Constante)	-7,559	1,942		-3,892	,000	-11,409
	Réactions excessives	,075	,054	,106	1,374	,172	-,033
	Manque de persévérance	,530	,068	,603	7,849	,000	,396
3	(Constante)	-7,494	1,911		-3,923	,000	-11,283
	Réactions excessives	,081	,054	,115	1,518	,132	-,025
	Manque-persévérance	,524	,066	,597	7,886	,000	,393
	Interaction manque de persévérance x Réactions excessives	-,743	,350	-,159	-2,126	,036	-1,436

3.2. Tableau récapitulatif des paramètres des trois modèles expliquant les comportements agressifs

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Intervalle de confiance à 95,0% pour B
		B	Ecart standard	Bêta			Borne inférieure
1	(Constante)	1,100	,479		2,294	,024	,149
	Laxisme	,019	,020	,092	,954	,342	-,020
2	(Constante)	-,672	,728		-,924	,358	-2,115
	Laxisme	,010	,019	,051	,545	,587	-,027
	Manque de persévérance	,089	,028	,295	3,145	,002	,033
3	(Constante)	-,699	,718		-,974	,332	-2,122
	Laxisme	,013	,019	,066	,709	,480	-,024
	Manque de persévérance	,089	,028	,296	3,195	,002	,034
	Manque de persévérance x laxisme	-,326	,164	-,183	-1,990	,049	-,651

## 4. Questionnaire

### 4.1. Questions socio-démographiques

#### Recherche Impulsivité

Bonjour,

Vous allez trouver ci-dessous plusieurs types de questions vous demandant de donner votre avis et vos sentiments sur le comportement et les attitudes de votre enfant. Les premières questions nous permettront d'obtenir des informations générales sur votre famille. Si vous avez plusieurs enfants, veuillez s'il vous plaît vous référer à celui qui se trouve dans la classe à laquelle était adressée la lettre d'information précédemment reçue pour répondre à ce questionnaire.

Nous vous rappelons que toutes les données récoltées seront rendues anonymes et traitées dans la stricte confidentialité.

Merci d'avance pour votre collaboration.

Prénom de l'enfant \*

1. Sexe de l'enfant \*

2. Date de naissance de l'enfant \*

 /  /  

DD MM YYYY

3. Votre enfant fréquente une classe de \*

4. Combien y a-t-il d'enfants dans votre famille ? \*

5. Quel est votre rôle par rapport à l'enfant ? \*

Mère

Père

Belle-mère

Beau-père

Autre :

6. Votre date de naissance \*

 /  /  

DD MM YYYY

7. Avec qui l'enfant vit-il ? \*

Ses 2 parents

Sa mère

Son père

Autre :

8. Au moment de répondre à ce questionnaire, travaillez-vous ?

Si oui :

A temps complet

A temps partiel (Pourcentage):

Si non, êtes-vous ?

Etudiant(e)

Chômeur

Rentier AI

Mère/Père au foyer

En recherche d'emploi

Autre (précisez) :

9. L'autre parent avec qui l'enfant habite, travaille-t-il actuellement ?

Si oui :

A temps complet

A temps partiel (Pourcentage):

Si non, est-il?

Etudiant(e)

Chômeur

Rentier AI

Mère/Père au foyer

En recherche d'emploi

Autre (précisez) :

11. Quelle est la profession de la mère de l'enfant ? \*

12. Quel est le plus haut niveau de scolarité atteint par le père de l'enfant ? \*

Université, haute école

Formation professionnelle supérieure

- Maturité, baccalauréat
- Maturité professionnelle, école professionnelle
- Apprentissage
- Ecole obligatoire
- Moins que l'école obligatoire

Autre :

13. Quelle est la profession du père de l'enfant ? \*

14. Etes-vous actuellement ? \*

15. Quelle est votre nationalité ? \*

16. Quelle(s) langue(s) parlez-vous à la maison ? \*

- Français
- Allemand

Autre :

17. Y a-t-il des problèmes de santé mentale ou physique que vous considérez comme important dans la famille et qui peuvent affecter la qualité de la vie familiale ? \*

#### 4.2. C-UPPS-P

Vous trouverez ci-dessous un certain nombre d'énoncés décrivant des manières de se comporter ou de penser. Pour chaque affirmation, veuillez indiquer à quel degré vous êtes d'accord ou non avec l'énoncé décrivant les comportements ou les manières de penser de votre enfant : **Tout à fait d'accord** , **Plutôt d'accord** , **Plutôt en désaccord** , **Tout à fait en désaccord** .

Assurez-vous que vous avez indiqué votre accord ou désaccord pour chaque énoncé ci-dessous.

1. Mon enfant a une attitude réservée et prudente dans la vie. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

2. Mon enfant a des difficultés à contrôler ses impulsions lorsqu'il vit une émotion négative forte. \*

- Tout à fait d'accord

- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

3. Mon enfant apprécie les expériences nouvelles et excitantes. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

4. Mon enfant préfère généralement mener les choses jusqu'au bout. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

5. Quand mon enfant est très heureux, il ne parvient pas à arrêter de faire des choses qui peuvent avoir des conséquences négatives. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

6. La manière de penser de mon enfant est d'habitude réfléchie et méticuleuse. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

7. Mon enfant a des difficultés à résister à ses envies (par exemple pour les bonbons ou les sucreries, etc.). \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

8. Mon enfant aime bien tout essayer. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord



9. Mon enfant a tendance à abandonner facilement. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

10. Quand mon enfant est de très bonne humeur, il a tendance à s'impliquer dans des situations qui pourraient lui causer des problèmes. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

11. Mon enfant ne fait pas partie de ceux qui parlent sans réfléchir. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

12. Mon enfant s'implique souvent dans des situations dont il aimerait pouvoir se sortir par la suite. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

13. Mon enfant aime les sports et les jeux dans lesquels on doit choisir son prochain mouvement très rapidement. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

14. Mon enfant n'aime vraiment pas les tâches inachevées. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

15. Quand mon enfant est très heureux, il a tendance à faire des choses qui peuvent lui causer des problèmes dans sa vie de tous les jours. \*

- Tout à fait d'accord

- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

16. Mon enfant préfère s'interrompre et réfléchir avant d'agir. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

17. Quand mon enfant ne se sent pas bien, il fait souvent des choses qu'il regrette ensuite, afin de se sentir mieux sur le moment. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

18. Cela plairait à mon enfant de faire du ski nautique. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

19. Une fois que mon enfant commence quelque chose, il déteste s'interrompre. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

20. Mon enfant a tendance à perdre le contrôle quand il est de très bonne humeur. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

21. Mon enfant n'aime pas commencer un projet avant de savoir exactement comment procéder. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

22. Parfois, quand mon enfant ne se sent pas bien, il ne parvient pas à arrêter ce qu'il est en train de faire même si cela le fait se sentir plus mal. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

23. Mon enfant éprouve du plaisir à prendre des risques. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

24. Mon enfant se concentre facilement. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

25. Quand mon enfant est vraiment enthousiasmé et heureux, il a tendance à perdre le contrôle. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

26. Cela plairait à mon enfant de faire du saut en parachute. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

27. Mon enfant achève ce qu'il commence. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

28. Mon enfant a tendance à valoriser et à suivre une approche rationnelle, réfléchie et prudente des choses. \*

- Tout à fait d'accord

- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

29. Quand mon enfant est contrarié, il agit souvent sans réfléchir. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

30. Les autres diraient que mon enfant fait de mauvais choix quand il est extrêmement heureux à propos de quelque chose. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

31. Mon enfant se réjouit des expériences et sensations nouvelles même si elles sont un peu effrayantes et non-conformistes. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

32. Mon enfant s'organise de façon à ce que les choses soient faites à temps. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

33. D'habitude mon enfant se décide après un raisonnement bien mûri. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

34. Quand mon enfant se sent rejeté, il dit souvent des choses qu'il regrette ensuite. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

35. Les autres sont choqués ou inquiets à propos de choses que mon enfant fait quand il se sent très enthousiaste. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

36. Cela plairait à mon enfant d'apprendre à faire du karting. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

37. Mon enfant est quelqu'un qui termine toujours ce qu'il a à faire. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

38. Mon enfant est quelqu'un de très prudent. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

39. Il est difficile pour mon enfant de se retenir d'agir selon ses sentiments. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

40. Quand mon enfant est très content de quelque chose, il a tendance à faire des choses qui peuvent avoir des conséquences négatives. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

41. Mon enfant aime parfois faire des choses qui sont un petit peu effrayantes. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

42. Une fois que mon enfant commence une activité, il la termine presque toujours. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

43. Avant de s'impliquer dans une nouvelle situation, mon enfant préfère savoir ce qu'il doit en attendre. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

44. Mon enfant aggrave souvent les choses parce qu'il agit sans réfléchir quand il est contrarié. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

45. Quand il est fou de joie, mon enfant ne peut pas s'arrêter d'aller trop loin (dans ce qu'il fait ou dit). \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

46. Cela plairait à mon enfant de skier très vite sur des pentes raides. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

47. Il y a tant de petites tâches qui doivent être faites que parfois mon enfant les ignore simplement toutes. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

48. D'habitude mon enfant réfléchit soigneusement avant de faire quoi que ce soit. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

49. Avant de se décider, mon enfant considère tous les avantages et inconvénients. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

50. Quand mon enfant est vraiment enthousiaste, il a tendance à ne pas réfléchir aux conséquences de ses actes. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

51. Quand la discussion s'échauffe, mon enfant dit souvent des choses qu'il regrette ensuite. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

52. Cela plairait à mon enfant de faire de la plongée sous-marine. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

53. Mon enfant a tendance à agir sans réfléchir quand il est vraiment enthousiaste. \*

Tout à fait d'accord

Plutôt d'accord

Plutôt en désaccord

Tout à fait en désaccord

54. Mon enfant est toujours capable de maîtriser ses émotions. \*

Tout à fait d'accord

- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

55. Quand mon enfant est très heureux, il se retrouve souvent dans des situations dans lesquelles il ne serait pas à l'aise d'habitude. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

56. Cela plairait à mon enfant de rouler vite à vélo ou en trottinette. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

57. Quand mon enfant est très heureux, il a l'impression qu'il est acceptable de céder à de fortes envies ou de faire des excès. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

58. Parfois mon enfant fait des choses sur un coup de tête qu'il regrette par la suite. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord

59. Mon enfant est surpris des choses qu'il fait quand il est de très bonne humeur. \*

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt en désaccord
- Tout à fait en désaccord



### 4.3. Connors-3

Voici des choses que des parents peuvent dire de leurs enfants. Parlez-nous de votre enfant, de comment il/elle a été au cours du dernier mois. Lisez attentivement chaque item et notez ensuite à quel point il décrit bien votre enfant ou ce qui s'est passé au cours du dernier mois.

Donnez la meilleure réponse possible pour les items que vous jugez difficiles.

1. Oublie de rendre ses travaux terminés. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

2. Est parfait/e en tout point. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

3. Gigote ou se tortille sur son siège. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

4. Est parmi les derniers à être choisi par une équipe ou pour un jeu. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

5. Agité/e ou hyperactif/ve. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

6. Ne sait pas comment se faire des amis/es. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

7. Court ou grimpe quand il/elle ne devrait pas le faire. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

8. N'arrive pas à comprendre les mathématiques. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

9. Il est difficile de lui plaire ou de l'amuser. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

10. A besoin d'explications supplémentaires sur les consignes. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

11. Est difficile de le/la motiver (même avec des friandises ou de l'argent). \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

12. Fait des erreurs. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

13. Agit comme s'il/si elle était animé/e par un moteur. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

14. Initie délibérément des bagarres avec les autres. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

15. A de la difficulté à débiter des tâches ou des projets. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

16. Est heureux/se, joyeux/se et a une attitude positive. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

17. Ne porte pas attention aux détails ; fait des fautes d'inattention. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

18. A de la difficulté à garder ses amis/es. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

19. Intimide, menace ou fait peur aux autres. \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).

Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

20. Perd des choses (p. ex., des travaux scolaires, des crayons, des livres, des outils ou des jouets). \*

Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.

- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

21. Ment pour blesser les gens. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

22. Je ne peux pas comprendre ce qui le/la rend heureux/se. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

23. Menace de blesser les autres. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

24. Bouge constamment. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

25. A de la difficulté en lecture. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

26. Est en colère et éprouve du ressentiment. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

27. A une brève capacité d'attention. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

28. Excitable, impulsif/ve. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

29. Ne peut pas faire les choses correctement. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

30. A de la difficulté à se concentrer. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

31. Dit la vérité ; ne dit même pas de petits mensonges. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

32. A de la difficulté à organiser des tâches ou des activités. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

33. Il est agréable d'être avec lui/elle. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.

- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

34. Inattentif/ve, facilement distrait/e. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

35. Est désordonné/e et désorganisé/e. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

36. Son orthographe est de mauvaise qualité. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

37. Est patient/e et satisfait/e même lorsqu'il/elle attend longtemps. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

38. N'a pas d'amis/es. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

39. Ne comprend pas ce qu'il/elle lit. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

40. Se comporte comme un ange. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

41. A de la difficulté à demeurer concentré/e sur un travail ou un jeu longtemps. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

42. Doit travailler très dur pour terminer les tâches difficiles. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

43. N'est pas invité/e à jouer ou à sortir avec les autres. \*

- Ceci n'est pas du tout vrai pour mon enfant. / Ceci n'est jamais (ou rarement) arrivé.
- Ceci est un petit peu vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé quelquefois.
- Ceci est assez vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé souvent (ou assez souvent).
- Ceci est très vrai pour mon enfant. / Ceci est arrivé très souvent (très fréquemment).

#### 4.4. L'Echelle de mesure des pratiques parentales

Il arrive à tous les enfants de se conduire mal ou de faire des choses qui pourraient causer des dommages ou des blessures, qui sont « mal » ou que les parents n'aiment pas. Parmi les exemples, on peut citer frapper quelqu'un, pleurnicher, lancer de la nourriture, oublier de faire ses devoirs, ne pas ranger ses jouets, mentir, faire une crise de colère, refuser d'aller au lit, vouloir un biscuit avant le souper, se précipiter dans la rue en courant, protester contre la décision des parents ou rentrer tard à la maison. Les parents ont de nombreuses façons différentes de faire face à ces genres de problèmes. Voici quelques énoncés qui décrivent certains styles de pratiques parentales. Pour chaque énoncé, cochez le numéro qui décrit le mieux votre style parental avec votre enfant pendant les deux derniers mois.

*Exemple d'énoncé*

*A l'heure des repas...*

*Je laisse mon enfant déterminer la quantité de nourriture qu'il veut manger*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

*je décide de la quantité de nourriture que mon enfant mange.*

*Si vous considérez que c'est votre enfant qui décide tout le temps de la quantité de nourriture qu'il mange, vous choisirez le 1 ou le 2 si c'est très souvent. Par contre, si c'est vous qui décidez de la quantité de nourriture, vous allez choisir le 7. Si la situation varie beaucoup dans votre famille, choisissez un nombre intermédiaire.*

---

1. Lorsque mon enfant se conduit mal...

*je réagis immédiatement \**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

*je m'en occupe plus tard.*

---

2. Avant de m'occuper d'un problème...



je donne à mon enfant plusieurs rappels ou avertissements \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je ne donne qu'un seul rappel ou avertissement.

---

3. Lorsque je suis bouleversé ou stressé...

je suis difficile à satisfaire et je suis toujours sur le dos de mon enfant \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je ne suis pas plus difficile à satisfaire que d'habitude.

---

4. Lorsque je demande à mon enfant de ne pas faire quelque chose...

je ne dis pas grand chose \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

j'en ai long à dire.

5. Lorsque mon enfant n'arrête pas d'insister...

je parviens à ignorer l'insistance \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je ne parviens pas à ignorer l'insistance.

---

6. Lorsque mon enfant se conduit mal...

je me lance souvent dans une longue dispute avec mon enfant \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je ne me lance pas dans une dispute.

---

7. Je menace de faire des choses que...

je suis certain de pouvoir mettre à exécution \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je sais que je ne mettrai pas à exécution.

---

8. Je suis le genre de parent qui...

fixe des limites concernant ce que mon enfant a le droit de faire \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

laisse mon enfant faire ce qu'il veut.

---

9. Lorsque mon enfant se conduit mal...

je le sermonne longuement \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je suis bref et vais à l'essentiel.

---

10. Lorsque mon enfant se conduit mal...

j'élève la voix ou je crie \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6

7

je parle calmement à mon enfant.

---

11. Si le fait de dire "non" ne fonctionne pas immédiatement...

je prends des mesures \*

1

2

3

4

5

6

7

je continue à parler et essaie de faire en sorte que mon enfant comprenne.

---

12. Lorsque je veux que mon enfant arrête de faire quelque chose...

je lui dis fermement d'arrêter \*

1

2

3

4

5

6

7

je l'amène à arrêter en l'amadouant ou je le supplie d'arrêter.

---

13. Lorsque mon enfant est hors de ma vue...

souvent, je ne sais pas ce qu'il fait \*

1

2

3

- 4
- 5
- 6
- 7

j'ai toujours une bonne idée de ce que fait mon enfant.

---

14. Après avoir eu un problème avec mon enfant...

je continue souvent de lui en vouloir \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

la situation revient rapidement à la normale.

---

15. Lorsque nous ne sommes pas à la maison...

j'agis avec mon enfant comme je le ferais à la maison \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je laisse passer beaucoup plus de choses.

---

16. Lorsque mon enfant fait quelque chose que je n'aime pas...

je réagis chaque fois que cela se produit \*

- 1

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je passe souvent l'éponge.

---

17. Lorsqu'il y a un problème avec mon enfant...

la situation s'aggrave et je fais des choses que je n'avais pas l'intention de faire \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je ne perds pas le contrôle de la situation.

---

18. Lorsque mon enfant se conduit mal, je lui donne une fessée, je le gifle, je l'empoigne ou je le frappe...

jamais ou rarement \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

la plupart du temps.

---

19. Lorsque mon enfant ne fait pas ce que je lui demande de faire...

je passe souvent l'éponge ou je finis par le faire moi-même \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je prends d'autres mesures.

---

20. Lorsque je le menace ou que je lui donne un avertissement de manière justifiée...

je n'y donne généralement pas suite \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je fais toujours ce que j'ai dit que je ferais.

---

21. Si le fait de dire "non" ne fonctionne pas...

je prends d'autres mesures \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

j'offre une petite gâterie à mon enfant afin qu'il se comporte bien.

22. Lorsque mon enfant se conduit mal...

je fais face à la situation sans me fâcher \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je deviens si frustré ou en colère que mon enfant voit que je suis bouleversé.

---

23. Lorsque mon enfant se conduit mal...

j'oblige mon enfant à me dire pourquoi il a agi ainsi \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je dis "non" ou je prends d'autres mesures.

---

24. Si mon enfant se conduit mal mais semble le regretter par la suite...

je fais face au problème comme je le ferais habituellement \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7



je passe l'éponge pour cette fois-là.

---

25. Lorsque mon enfant se conduit mal...

il est rare que j'utilise un langage abusif ou que je sacre \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

j'utilise presque toujours un langage abusif.

---

26. Lorsque je dis à mon enfant qu'il ne peut pas faire quelque chose...

je le laisse faire malgré tout \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7

je m'en tiens à ce que j'ai dit.

---

27. Lorsque je dois faire face à un problème...

je dis à mon enfant que je suis désolé \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6

7

je ne dis pas que je suis désolé.

---

28. Lorsque mon enfant fait quelque chose que je n'aime pas, je l'insulte, lui dis des choses méchantes ou l'injurie...

jamais ou rarement \*

1

2

3

4

5

6

7

la plupart du temps.

---

29. Si mon enfant réplique ou se plaint lorsque je fais face à un problème...

j'ignore ses plaintes et je m'en tiens à ce que j'ai dit \*

1

2

3

4

5

6

7

je sermonne mon enfant pour lui apprendre à ne pas se plaindre.

---

30. Si mon enfant se fâche lorsque je dis "non"...

je reviens sur ma position et je cède \*

1

2

3

4

5

6

7

je m'en tiens à ce que j'ai dit.