

RÉSUMÉ

LE STYLE PARENTAL PREDOMINANT ET LA PERFORMANCE
ACADEMIQUE DES ELEVES DE SIXIEME ET NEUVIEME
ANNEE FONDAMENTALES AUX QUATRE
COLLEGES ADVENTISTES D'HAITI

par

Micaël Louissaint

Conseiller principal: Gabriel D. Camacho Bojórquez

RÉSUMÉ DE THÈSE DE MAÎTRISE

Université de Montemorelos

Faculté d'Éducation

Thème: LE STYLE PARENTAL PREDOMINANT ET LA PERFORMANCE
ACADEMIQUE DES ELEVES DE SIXIEME ET NEUVIEME ANNEES
FONDAMENTALES AUX EXAMENS OFFICIELS AUX QUATRE COLLEGES
ADVENTISTES D'HAÏTI, 2013-2014

Nom du chercheur: Micaël Louissaint

Nom et titre du conseiller principal: Gabriel D. Camacho Bojorquez, Docteur en Education

Date d'achèvement: Mars 2016

Problème

Le but de cette recherche était de répondre à la question suivante: Les styles parentaux, démocratique, autoritaire et permissif sont-ils prédicteurs significatifs quant à la performance académique de leurs élèves de sixième et de neuvième années fondamentales aux examens officiels aux quatre collèges adventistes de la Mission des Adventistes du Septième Jour du Nord-ouest d'Haïti, tels que Port-de-Paix, Saint-Marc et Gonaïves, durant l'année académique 2013-2014?

Méthodologie

En vue de déterminer le style parental vis-à-vis de leurs enfants aux différents collèges de la Mission, on a utilisé le questionnaire de Robinson, Mandleco, Olsen et Hart (1995). Lequel questionnaire contient les trois dimensions du style parental; démocratique, autoritaire et permissif. Trois cent trente-deux parents dont leurs enfants sont en classe de septième et neuvième années fondamentales participés à l'étude.

Résultats

Le test d'hypothèse montre que les trois styles parentaux ne sont pas des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves. Cependant, on a observé qu'il existe une relation significative entre les styles parentaux et la performance académique. Le meilleur style parental prédicteur est le style parental démocratique. On a trouvé également que le style parental permissif est prédicteur à un niveau quoique faible et le style parental autoritaire est un prédicteur négatif de la performance académique

Conclusion

Finalement, le chercheur conclut pour dire que les styles parentaux, tels que démocratique, autoritaire, permissif perçus par les élèves, ne sont pas des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves. Les résultats montrent que le meilleur style parental prédicteur est le style parental démocratique. De plus, on conclut que le meilleur style parental prédicteur est le style parental démocratique de la performance académique.

Université de Montemorelos

Faculté d'Éducation

LE STYLE PARENTAL PREDOMINANT ET LA PERFORMANCE
ACADEMIQUE DES ELEVES DE SIXIEME ET NEUVIEME
ANNEES FONDAMENTALES, AUX QUATRE
COLLEGEADVENTISTES D'HAITI

Thèse
présentée en accomplissement partiel
des exigences pour l'obtention du grade de
Maîtrise en Éducation

par

Micaël Louissaint

Mars 2016


LE STYLE PARENTAL PREDOMINANT ET LA PERFORMANCE
ACADEMIQUE DES ELEVES DE SIXIEME ET NEUVIEME
ANNEE FONDAMENTALES AUX QUATRE
COLLEGES ADVENTISTES
D'HAITI


Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Maestría en Educación

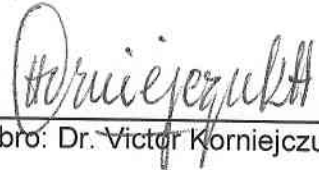
por


Micael Louissaint


APROBADA POR LA COMISIÓN:


Asesor principal: Dr. Gabriel Camacho
Bojórquez


Mtro. José Luis Girarte Guillén,
Examinador externo


Miembro: Dr. Victor Korniejczuk


Dra. Raquel B. de Korniejczuk,
Directora de Estudios Graduados


Miembro: Dr. Joseph Lormeus

21 de marzo de 2016
Fecha de aprobación

TABLE DES MATIERES

LISTE DES TABLEAUX	v
REMERCIEMENTS	vi
Chapitre	
I. INTRODUCTION	1
Nature et dimension du problème	1
Enonce du problème	1
Hypothèse	2
But	2
Objectifs	3
Justification	3
Limitations	4
Délimitations	4
Perspectives biblico-théologiques	5
Définition des termes clés	8
II. REVUE DE LITTERATURE	9
Fonctions de la parentalité	9
Classification des styles parentaux	12
Approche de classification typologique.....	12
Le style autorité ou démocratique	13
Le style autoritaire	14
Le style permissif	14
Approche dimensionnelle	17
Affection et la communication	18
Promotion de l'autonomie	19
La conceptualisation de la réussite scolaire	19
Devoirs à la maison	31
La famille, un capital culturel	32
La scolarité antérieure des parents	32
Les attentes des parents	33
La pratiques culturelles familiales	34
Les environnement favorisant le développement cognitif	36
Les projets et valeurs liés à l'école	37
L'accompagnement à la scolarité par les parents	38
Facteurs façonnant la trajectoire scolaire	40

Une sociologie de l'improbable	42
Méthodologies de l'environnement éducatif sur le parcours scolaire	43
III. METHODOLOGIE DE RECHERCHE	47
Type de recherche	47
Participants	47
Instruments	48
Hypothèse	48
Présentation des données	49
Collecte des données	50
IV. RESULTATS	51
Statistiques descriptives des variables	52
Comportement des variables indépendantes	52
Test d'hypothèse	54
V. RÉSUMÉ, DISCUSSION, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS	55
Résumé	55
Discussion	56
Style parental	56
Style démocratique	56
Style parental prédominant	56
Style prédicteur	58
Style permissif.....	59
Style autoritaire.....	60
Conclusions.....	61
Recommandations	61
Annexe	
A. QUESTIONNAIRE DU STYLE PARENTAL	63
B. STATISTIQUES DESCRIPTIVES	68
C. TEST D'HYPOTHESE	70
D. REFERENCES	72

LISTE DES TABLEAUX

1. Tableau d'opérationnalisation des variables	49
2. Statistiques descriptives de la variable de la performance académique	53
3. Statistiques descriptives de la variable des styles parentaux	53
4. Corrélations binaires des styles parentaux avec la performance académique	54

REMERCIEMENTS

Je glorifie tout d'abord le Dieu trinitaire du ciel, l'alpha et l'oméga, qui a fait de moi ce que je suis.

Je remercie ensuite notre mère, Madame Erna Prévulus Louissaint, qui en sa qualité de ma première éducatrice et formatrice a su insuffler en moi l'amour pour Dieu et sa cause.

Mon papa également, Monsieur Josué Louissaint, qui en dépit des intempéries de la vie a influencé en moi le désir de servir fidèlement le Dieu créateur, rédempteur et pourvoyeur.

A ma fiancée, sœur Rachèle Destiné, pour son amour témoigné.

A mes deux sœurs: Madame Esther Louissaint Pierre, pour son soutien en qualité de sœur authentique. Et Madame Anne Louissaint, pour son tendre amour envers nous.

A mes deux frères, Pasteur Jorel Louissaint et Daniel Louissaint, pour leurs efforts déployés envers moi.

A mes différents professeurs appréciés et émérites de la Faculté d'Éducation de l'Université de Montemorelos.

A mon infatigable responsable du programme d'extension: Docteur Victor Korniejczuk.

Cette recherche n'aurait été pas accomplie sans le soutien constant et systématique, la rigueur et l'énergie, de mon conseiller principal de recherche, Docteur Gabriel D. Camacho. Sa disponibilité, ses conseils judicieux, la grande rigueur théorique et méthodologique qu'il m'a montrés, la patience constante dont il a fait preuve lors des multiples redéfinitions de mon projet au cours de ces deux années de recherche et la confiance qu'il m'a toujours témoignée, ont été

des atouts qui m'ont aidée dans mon cheminement et dans la réalisation de ce projet. J'ai beaucoup appris de sa collaboration, et j'ai trouvé cela une expérience riche. Je le remercie pour son appui et sa coopération, Dr. Gabriel.

A mon coordonnateur local, Maitre Jose Dorismar.

A Pasteur Lorméus Joseph Monius, qui a mis une partie de son temps pour l'orthographe de ce travail.

A mes collègues Pasteurs dans le saint ministère et à tous ceux qui m'ont aidé par la prière, leur appui moral, je veux saisir de cette occasion pour leur lancer un spécial merci, constitué de cinq lettres magnifiques et pacifiques de remerciements.

CHAPITRE I

INTRODUCTION

Nature et dimension du problème

L'école et famille constituent deux entités sociales qui poursuivent un seul et même but: Conduire l'enfant vers un rendement intellectuel, culturel et social. L'école et la famille cohabitent sans toutefois se regrouper. A l'une incombe la vie publique de l'enfant, à l'autre la sphère privée intime de l'enfant. Les parents sont responsables de faire de l'enfant un homme pour la vie, une âme pour le ciel et un citoyen pour sa patrie. Cependant, l'atteinte de cette finalité éducative n'est pas tout à fait facile pour les parents. De nos jours, enivrés par le vin de l'obtention du gain, les parents manifestent un style de vie vis-à-vis de leurs progénitures d'autant qu'ils sont parfois soit autoritaire ou permissif quant au suivi du travail scolaire de l'élève. L'école, dans ce cas se voit obligée de se charger des responsabilités éducatives qui sont en grande partie dévolues aux parents. On observe une baisse dans leur performance académique, particulièrement dans les examens d'état ou externes. Les parents sont plusieurs à estimer que les élèves évoluent mieux leur scolarité quand le style de vie entre les parents et l'enfant est adapté. Ils sont réticents à établir une relation étroite avec leurs enfants au niveau de leur performance académique.

Enoncé du problème

Ces jours-ci, la plupart des parents adoptent un style de parentalité face à Leurs enfants; qui fréquentent les quatre collèges adventistes de la Mission du nord-ouest d'Haïti, tels que

Gonaïves, Gros-Morne, Saint-Marc et Port-de-Paix. Pour plus d'un, ils exercent un style de parentalité autoritaire sur l'enfant quant aux travaux intellectuels de maison en vue de sa performance académique. D'autres pratiquent du style permissif ou démocratique des parents sur l'enfant. Ce qui est en réalité des quatre collèges. Existe-t-il une différence significative entre la performance académique des élèves aux quatre collèges adventistes à la Mission des Adventistes du Septième Jour du Nord-ouest d'Haïti (MANOH) et leur style parental prédominant?

Hypothèse

Les études antérieures nous amènent à penser que le style parental aurait une influence sur les pratiques parentales de soutien aux activités scolaires de leurs enfants qui, à son tour, affecterait la performance et la réussite scolaire des élèves. En poursuivant le travail, il est à se demander si les styles parentales démocratique, autoritaire et permissif sont des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves aux quatre collèges adventistes au niveau de la MANOH tels que: Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc entre leur groupe d'élèves suivant le style parental prédominant de leurs parents.

But

Cette étude consiste à identifier le style parental prédominant dans la performance académique de l'élève aux quatre collèges adventistes de la MANOH durant l'année académique 2013-2014 en vue d'analyser la différenciation significative entre le style parental prédominant et l'enfant dans sa performance académique et le plein privilège des parents d'avoir un style parental sur l'enfant, et de l'aider dans le suivi du travail scolaire pour que les uns n'accomplissent pas la mission des autres dans leurs rôles à jouer et la tâche à accomplir. Il

importe de faciliter les échanges d'informations entre ces groupes pouvant nous apporter une amélioration dans la relation parents-enfants du système éducatif haïtien.

Objectifs

Au cours de ce travail, le chercheur va:

1. Analyser le style parental prédominant et la performance académique des enfants qui fréquentent les quatre collèges adventistes de la MANOH au niveau des sixième et neuvième années fondamentales.

2. En vue de déterminer la différenciation significative de la performance académique des élèves fréquentant les quatre collèges adventistes de la MANOH et leur style parentalité prédominant.

3. Produire des recommandations capables d'améliorer la coopération entre les parents face à leurs enfants placés aux différents collèges adventistes à la MANOH.

Justification

Ces jours-ci, dans le milieu haïtien, on observe que le taux de réussite au niveau des examens officiels du fondamental diminue considérablement et en particulier aux collèges adventistes à la Mission du Nord-ouest d'Haïti. Ceci peut être expliqué par le fait que les élèves deviennent de plus en plus indisciplinés et désintéressés aux activités scolaires. Or, le commencement de l'école est au sein du foyer. C'est au sein du foyer que l'enfant fait l'apprentissage de la vie sociale. Nul ne peut être un bon citoyen, s'il n'a pas reçu une éducation au foyer. La non-implication des parents donne naissance à l'inaccomplissement de la mission de l'école. Le style parental idéal aux enfants ne pourrait pas cultiver tant que les parents ne soient pas impliqués. Car, le style parental aux enfants est indispensable. D'où l'importance des

parents d'avoir plus d'informations et d'outils de fournir un traitement adéquat pour leurs enfants, pour encourager l'amélioration des compétences sociales et le développement de niveaux adéquats de l'estime de soi et devenir plus activement impliqué dans le travail de leurs enfants (Martínez García, 2007).

Cette étude prétendra aider les parents à être bénéficiaire des orientations, guidant leurs enfants, les montrer comment penser à avoir la performance académique. Et de les fournir des orientations appropriées aux parents, d'exercer efficacement la parentalité de leurs enfants et de fournir un soutien approprié dans leur développement académique. Enfin, les facteurs qui influencent le style parental aux activités scolaires des enfants sont nombreux, tels que: l'éducation du père ou de la mère, le tempérament du père ou de la mère qui les permettent d'être soit autoritaire ou permissif, ou démocratique.

Limitations

Toute activité de recherche implique des difficultés. Au cours de cette étude, nous étions en butte à des problèmes de toutes sortes. Par exemple, la recension d'écrits qui traitent de la question n'était pas facile, surtout quand il s'agit d'appliquer ces connaissances dans le domaine scolaire, plus spécifiquement dans la performance académique des enfants. Et de plus l'enquête était difficile du fait que les parents ne veulent pas toujours dire la vérité.

Délimitations

Dans le but de répondre à la question de recherche posée par la problématique, cette étude prétendra d'effectuer une enquête auprès des parents qui placent leurs enfants aux quatre collèges adventistes à la Mission du Nord-ouest d'Haïti durant l'année académique 2013-2014 afin d'analyser les différences entre le style parental et la performance académique des enfants.

On se propose aussi d'aller à la direction des collègues adventistes de la Mission du Nord-Ouest, en vue de consulter le palmarès des notes officielles du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, ce qui représente le registre de la performance académique des élèves pour les matières auxquelles les élèves obtiennent de notes telles que, français, créole, sciences sociales, sciences expérimentales, mathématiques.

Perspective biblico-théologique

L'histoire hébraïque nous montre que le père devait instruire ces enfants avec diligence dans les voies et les paroles du Seigneur pour leur propre développement et bien-être spirituel. Le père obéissant aux commandements des Ecritures fait justement cela. Le point essentiel de ce passage est que les enfants soient élevés dans «l'éducation et la discipline du Seigneur: telle est la responsabilité d'un père dans son foyer. Ce qui nous amène au passage du livre des Proverbes 22:6-11, principalement au verset 6 qui dit ceci: «Instruis l'enfant selon la voie qu'il doit suivre; et quand il sera vieux, il ne s'en détournera pas». L'instruction indique la première éducation qu'un père et une mère donnent dès la jeune enfance. Cette éducation doit ouvrir l'enfant à une conduite de vie qui lui est destinée. Initier l'éducation d'un enfant de cette manière est de toute importance, à l'image de l'arbre qui continue à pousser selon son inclinaison initiale. Anne et Elkana étaient des parents modèles. Tous deux, des adorateurs fidèle (1 Samuel 1:3). La première Bible que lira l'enfant, c'est la vie de ses parents. Les parents doivent être des modèles dans leur foi à la maison, devant les enfants. Tout manquement aura une influence négative sur l'avenir de l'enfant. Nos actes comptent plus que nos paroles. Samuel, tout enfant, est remarquable par sa foi ferme dans un entourage dépravé. Il avait des parents exemplaires. David affirme qu'il a été sous la garde de Dieu dès le ventre de sa mère (Psaumes 22:10).

Le sacrificateur Élie avait un comportement de père lamentable. Et Dieu va marquer la différence. L'enfant ne peut pas imaginer ce que Dieu attend de lui. Dieu n'ira jamais plus loin que l'instruction que nous donnons à l'enfant. Il faut instruire l'enfant, et c'est surtout aux parents de le faire (Proverbes 1:8). Certains s'attendent à ce que Dieu instruisse l'enfant mais la Bible est claire : Instruis l'enfant selon la voie qu'il doit suivre (Proverbes 2:6).

Dieu donne l'ordre aux parents, aux adultes d'instruire leur enfant, en le corrigeant, il faut l'instruire selon le Seigneur, c'est à dire selon la parole de Dieu. La correction ne doit pas être seulement punitive, mais aussi instructive (Ephésiens 6:4).

Un passage du Nouveau Testament donne une image claire des instructions du Seigneurs aux pères en relation avec l'éducation de leur enfant. Ephésiens 6:4 est un résumé des instructions aux parents, représentés ici par le père, sur la manière négative et positive d'agir.

«Et vous, pères, n'allez pas irriter vos enfants par votre attitude. Mais élevez-les en leur donnant une éducation et une discipline inspirées par le Seigneur». Voici ce que dit la Bible sur la responsabilité du père dans l'éducation de ses enfants. L'aspect négatif de ce verset indique qu'un père ne doit pas encourager de passion mauvaise chez ses enfants par sa sévérité, son injustice, sa partialité ou l'exercice déraisonné de son autorité. Une telle conduite envers ses enfants ne servira qu'à nourrir le mal dans leur cœur. L'aspect positif exprime une attitude d'ensemble : les éduquer, les élever, développer leur conduite dans tous les aspects de la vie par l'éducation et la discipline du Seigneur. Voilà l'instruction d'un enfant, un processus complet d'éducation et de discipline, le père étant en définitive un modèle. Le mot «discipline» transmet l'idée de «mettre l'enfant dans l'état d'esprit de», qui correspond au fait de rappeler à l'enfant ses erreurs (de manière constructive) ou ses responsabilités (selon l'âge et le niveau de compréhension de l'enfant). Les enfants ne doivent pas grandir sans soins ni contrôles. Ils

doivent être instruits, exhortés, disciplinés pour atteindre la connaissance, la maîtrise de soi et l'obéissance. Tout ce processus d'éducation se fait au niveau spirituel et chrétien (dans le sens premier du mot). C'est l'éducation et la discipline du Seigneur qui est la seule manière efficace et correcte d'atteindre le but de l'instruction. Toutes autres substituts ou moyens d'éducation peuvent mener à des échecs désastreux. L'élément moral et spirituel de notre être est tout aussi universel et fondamental que l'intellect. La spiritualité est donc aussi nécessaire à notre développement que la connaissance. Proverbes à nouveau nous dit que La crainte du Seigneur est le début de toute connaissance et sagesse. Le père chrétien est vraiment un instrument dans les mains de Dieu en ce qui concerne la paternité.

White (1978) souligne l'importance de l'éducation des enfants dans la discipline et la possession afin d'obtenir des succès dans ce monde. White note que les parents ne devraient pas causer le chagrin de leurs enfants par des manifestations dures ou de demandes déraisonnables. De même, il n'est pas approprié d'utiliser des mots ou des attitudes qui intimident ou instillent la peur chez les enfants, Bannissez les. De telles attitudes provoquent des plaies qui guérissent mal. White conseille aux parents et enseignants, pour permettre aux enfants et aux étudiants qui sont sous leurs soins ayant une individualité dont l'exercice de la volonté élargit et renforce l'esprit. Les enfants doivent être éduqués de telle sorte qu'aucune volonté de leur propre ne soit toujours déficiente en énergie morale et responsabilité individuelle. Leur esprit va être élargi et renforcée par l'exercice.

Dans le cas de la «révélation» qui a trait à la fréquence des parents adolescents qui disent des affaires personnelles de leur propre initiative, bien qu'aucune référence à l'action directe des parents, ne soit clair que, lorsque leurs pères divulguent volontairement les aspects de leurs expériences quotidiennes. Les parents le font parce qu'ils ont favorisé un climat de confiance

absolue envers leur fils adolescent.

Définition des termes clés

Le chercheur ne peut pas effectuer ce travail de recherche sans définir les termes clés qui constituent la formulation du sujet. Ces définitions permettront aux lecteurs de mieux comprendre l'étude. En voici les principaux:

Style parental: Ce sont les différents styles exercés par les parents en vue de la gestion de leurs enfants, tels que, démocratique, autoritaire et permissif.

Performance académique: Résultat obtenu par les élèves d'une institution académique lors d'une épreuve officielle du Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle.

Troisième cycle fondamental: Ce sont les classes de 7^e, 8^e, 9^e année fondamentale dans le système éducatif haïtiens, avant d'entrer à l'école secondaire.

CHAPITRE II

REVISION DE LA LITTERATURE

Dans ce chapitre, la base théorique de la recherche est présentée. Tout d'abord la question de la paternité est discutée, en soulignant les aspects les plus importants. En plus de cela, l'identification des styles parentaux et leurs caractéristiques saillants.

Ensuite, l'objet de performance scolaire est développé dans le cadre spécifique de facteurs parentaux qui influencent la performance académique ING scolaire de leurs enfants.

Fonctions de la parentalité

Selon Ramos Lozano (2004), le ménage mexicain a subi de profonds changements des deux dernières années. Les conditions de la vie moderne ont conduit à des modifications au sein de la famille. Comme l'a noté Bradshaw (2000), maintenant une famille a besoin d'un père et d'une mère qui se sont engagés dans une relation fondamentalement en bonne santé et se sentir suffisamment en sécurité pour éduquer leurs enfants d'une manière appropriée, parce que les parents ont le rôle d'être leurs enseignants en leur fournissant de temps, d'attention et de direction.

Les parents ont également la fonction de donner à leurs enfants l'amour, la sécurité, les guider dans la résolution des problèmes qui se posent dans leur environnement jusqu'à acquérir un sentiment croissant de compétence et l'autonomie (González, 2000).

C'est sans doute une évidence de dire que la famille est le «premier système social», par lequel le jeune enfant acquiert et développe des compétences cognitives et sociales.

Mais dans quelle mesure ce système influe-t-il sur la réussite scolaire d'un élève? Quel est le lien entre volontés institutionnelles (OCDE, UE, UNESCO), travaux de recherche et discours des acteurs eux-mêmes sur le rôle de la famille? Comment la recherche aborde-t-elle l'influence familiale sur les apprentissages et la socialisation des enfants (Schneider et Ward, 2010, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement 2010)?

Les recherches les plus visibles sont celles qui analysent le rôle des parents dans l'école ou les stratégies parentales concernant le choix de l'école. Lorsque l'OCDE présente chaque année ses « regards sur l'éducation », elle structure sa vision sous forme d'indicateurs. L'une des séries proposées concerne « l'environnement pédagogique et l'organisation scolaire » (OCDE, 2010). Les parents y apparaissent dans des tableaux relatifs à leur implication dans les établissements scolaires (rôles électifs et rencontres avec les enseignants. D'autres séries d'indicateurs donnent des éléments de comparaison quant à l'affectation des élèves entre secteur public et privé et selon le choix, plus ou moins contraint, des parents.

Dans la présente revue de littérature, on a choisi de privilégier les travaux de recherches portant sur l'incidence de l'environnement familial sur la scolarisation de l'enfant et de l'adolescent.

Pour Bergonnier-Dupuy (2005), ces recherches sont orientées vers trois grandes séries de problématiques: les styles éducatifs parentaux, l'accompagnement parental à la scolarité, les pratiques éducatives et les interactions parents-enfants, appréhendées d'un point de vue sociologique ou psychologique. Depuis ce constat, ces orientations perdurent avec quelques nuances ou focalisations en fonction de l'évolution des politiques publiques et des attentes de la société et des familles envers l'école.

Enfin, si les difficultés scolaires des enfants issus de milieux défavorisés restent une

préoccupation majeure pour bon nombre de chercheurs, certains auteurs ont analysé les parcours de formation improbables, réussite d'enfants de milieux défavorisés ou échec «d'héritiers» (Henri-Panabière, 2010a).

En plus de l'autonomie, comme on l'a souligné Aspe Armella (2006) fait appel au secteur privé en coopération avec les parents d'aider leurs enfants à afficher un comportement social approprié, c'est à dire, dans la sphère publique, pour que l'harmonie se trouve entre ces deux aspects.

Torres Velasquez (2005) fait valoir dans le même sens que la parentalité implique un Co-ensemble de relations possibles dans différents domaines ou aspects tels que les relations:

jeu de conduite, l'autorité, l'apprentissage mutuel; Et les parents doivent avoir une identité formative, les compétences sociales et des croyances. Une paternité efficace serait de combiner harmonieusement tous ces domaines de la parentalité.

Pendant ce temps, Torres Velázquez (2005) souligne la responsabilité des parents à offrir à leurs enfants une disposition financière, la compréhension et la volonté des valeurs sur lesquelles ils s'accablent leur vie.

Être un guide spirituel: connaître Dieu, Filgueiras Toneli et al. (2006) ont montré la nécessité des limites de réglage dû aux enfants, alors que l'éducation doit inclure des notions de bonnes directives, des comportements droits, et des règles et règlements adoptés par la famille.

De même, le soutien et le maintien des enfants sont donnés. La mise en place limite clairement les générations. L'efficacité en matière de leadership, la force de la coalition des parents, comme la séparation et l'autonomie qui potentialisent l'évolution des enfants, sont très importants pour la bonne exécution du travail des parents (Lila et Gracia, 2005).

Cabrera García, Guevara Marin et Barreva Currea (2006) indiquent que les parents sont

les principaux agents les plus influents de socialisation dans la vie des enfants.

Donc, les parents jouent un rôle crucial dans le développement de la vie sociale de l'enfant et leur rôle s'étend tout au long de sa vie. Et de plus que la famille est l'institution principale dans la formation des enfants. Les parents sont responsables des enfants pour former. La production sociale et intellectuelle et leur influence sont déterminées dans le développement et psycho formation de la personnalité d'un individu (Caricote Agreda, 2008).

Classification des styles parentaux

Ces fonctions parentales à étudier sont organisées selon ses caractéristiques dans les différentes classifications appelés styles parentaux.

La recherche sur les styles parentaux permet de déterminer des rôles paternels et maternels et l'impact sur les comportements parentaux associés à ces modèles, lesquels ont prouvé un sujet d'intérêt pour la psychologie et de la zone d'éducation au cours de la dernière décennie et est devenu un centre de l'attention intense principalement sur les années récentes.

Dans cette enquête, on examinera deux approches classées au niveau des styles parentaux.

La première approche est typologique, ce qui signifie une approche qui cherche à classer l'activité paternelle ou maternelle dans divers types.

La seconde est l'approche dimensionnelle, ce qui place l'activité paternelle ou maternelle dans un certain nombre de dimensions qui caractérisent le style éducatif.

Approche de classification typologique

Zabala (2005) fait une proposition théorique sur les styles parentaux, ce qui a généré beaucoup de recherches à l'intérieur de la psychologie et de l'éducation, de l'influence exercée

sur le style parental. Et, ce sur les différents aspects du développement des enfants et des adolescents.

Zabala définit quatre catégories qui correspondent à des méthodes telles que : les parents de reproduction: premiers points de contrôle, qui se réfèrent aux règles.

Les parents se donnent à imposer des limites sur le comportement des enfants et aussi son application cohérente des règles; d'autre part les exigences qui sont les attentes que les parents ont pour leurs enfants et des pressions exercées pour se donner le maximum.

Et la troisième est l'affection dans la façon dont les parents font pour les besoins physiques et émotionnels de leurs enfants ; les entourer d'amour et de tendresse; et enfin la clarté dans la communication, elle se produit chaque fois que la raison des parents avec leurs enfants afin de promouvoir obéissance volontaire (Baumrind, 1973, cité dans Zavala, 2005).

Le style autorité ou démocratique

Les parents de style autorité avec leurs enfants exigent le respect mais répondent aussi à leurs besoins.

Les normes établies de discipline claire, sont fermées dans leurs règles et les sanctions utilisées si nécessaires, fournissent également un soutien à l'individualité et l'indépendance de leurs enfants. Promouvoir la communication ouverte, écouter leurs points de vue, discuter avec eux et de les reconnaître sont à la fois les droits de leurs enfants comme leur propre.

Les caractéristiques générales des enfants qui ont grandi avec les parents de ce type sont: sociale académique, et compétente, avec une bonne estime de soi et adaptation psychologique adaptés à leur âge.

Le style autoritaire

Les parents de style autoritaire se caractérisent en exigeant de leur potentialité et accordent peu d'attention à leurs besoins. Les demandes de ces parents ne sont pas équilibrées avec les besoins de leurs enfants. La plupart du temps, les parents les relient à dicter des ordres, ils ne peuvent pas être remis en question. Les parents s'efforcent de mettre l'accent sur la question de l'autorité. Quand les enfants n'obéissent pas, ils sont punis, pour encourager l'indépendance et l'individualité des enfants. Les enfants qui sont élevés par des parents, sont généralement très obéissants. Ils semblent dépourvus de spontanéité, de curiosité et de l'originalité en général.

Les esprits sont dominés par leurs pairs. Ces effets sont plus marqués chez les garçons que chez les filles.

Le style permissif

Les parents de style permissif sont peu exigeants. Ils rencontrent leurs enfants tout en servant leurs besoins. Ces parents ont une attitude d'impulsions tolérantes envers leurs enfants. Ils utilisent rarement des châtiments corporels comme mesure disciplinaire ou multidisciplinaire. Ils permettent également aux enfants de prendre leurs propres décisions et n'établissent pas de règles de comportement. Cependant, ils apportent souvent beaucoup d'affection à leurs enfants.

Les enfants qui grandissent dans des familles dont le style parental est permissif, constatent de part eux-mêmes qu'un manque de contrôle de l'impulsivité est absent chez eux. Ce qui les rend immature pour leur âge. Ces enfants montrent des aptitudes sociales et cognitives pauvres.

Zabala (2005) trouve que dans ce type de style parental, il y a un certain nombre de

parents qui étaient froids et très distancés de leurs enfants. Zabala démontre la relation de chaque style parental avec des niveaux, et de contrôle l'affection de leurs parents. Plus de soutien et peu de contrôle correspond au style permissif. Peu de contrôle et peu d'affection correspond au style négligent. Beaucoup de contrôle et peu de soutien correspond au style autoritaire. Beaucoup de contrôle et plus de soutien correspond au style démocratique. Ce sont des styles parentaux et les niveaux de contrôle et d'affection.

Garcia et Roman (2005) se réfèrent à trois caractéristiques au niveau des styles parentaux. Toute analyse du style éducatif des parents doit cependant prendre en compte le style éducatif des enseignants. Les résultats scolaires sont moins bons si les styles éducatifs sont trop différents. Or, «la continuité des normes familiales et scolaires est davantage caractéristique des milieux favorisés que des milieux populaires» (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

Pour Duru-Bellat et Van Zanten (2012), la permissivité est corrélée avec les problèmes d'attention et d'apprentissage, avec des attitudes hostiles à l'égard des professeurs et des pairs; un contrôle rigide induit de l'anxiété, de la passivité, un comportement obsessionnel.

L'autorité parentale se manifeste, dans les milieux populaires, par la surveillance et la punition; dans les catégories moyennes et supérieures, la punition est plutôt d'ordre psychologique (on retire son affection) ou légitimée par le raisonnement. Depuis quelques années, on note une tendance à mélanger les formes de contrôle souple et l'autonomie. Dans les familles populaires, on stimule plus les filles, on laisse faire les garçons. En termes de réussite scolaire, l'encouragement à l'autonomie et à la prise d'initiatives est plus favorable à la réussite, notamment à l'école élémentaire et les rôles stéréotypés sont moins favorables à la réussite scolaire des garçons. «Les parents de milieux populaires adhèrent à l'idéaltype de "développement naturel" (faible intervention parentale) alors que ceux des catégories

moyennes et supérieures se retrouvent plus dans l'idéaltype d'une inculcation systématique» (Van Zanten, 2009, p. 83).

Dans un groupe d'étudiants de premier cycle et des cycles supérieurs, Girardi et Velasco (2006) ont constaté que l'attitude autoritaire du père a un effet direct sur les étudiants de perfectionnisme, tant au niveau de l'éducation. La réduction de leurs attentes et celles de leurs parents sur la réalisation de ses objectifs. En outre, le parent démocratique a fait une étude sur les effets de la personnalité et la performance des étudiants. L'autorité accompagnée par la chaleur, la sensibilité et la direction qui facilite la prise de décision des enfants, semblent favoriser une psychologie la plus positive.

Dans une autre étude dans laquelle l'approche typologique a été utilisée, impliquant 125 étudiants de premier cycle de première année aux États-Unis avec un âge moyen de 18. Les étudiants qui ont déclaré avoir des relations familiales plus positives. Les parents appliquent un style parental autoritaire ou permissif, tandis que ceux qui ont déclaré avoir des relations familiales négatives, interdisent à ce que leurs parents aient un style éducatif autoritaire ou par négligence (McGillicuddy et De Lisi, 2007). Les adolescents perçoivent en quelque sorte le style que leurs parents en avaient l'habitude.

Knafo et Schwartz (2003) abordent la communication et l'affection, dans une étude réalisée en Australie avec 105 adolescents entre 15 et 18 ans.

Endicott et Lioysis (2005) ont constaté que les adolescents perçoivent et sentent la communication et l'affection plus positives chez les parents autoritaires et permissifs contrairement aux parents autoritaires et de négligence.

En enquêtant sur 100 familles de niveau socio-économique moyen, Camacho, Fernández et Amarís (2000) ont constaté qu'un pourcentage élevé des parents affirme qu'ils ont des

chauffeurs ou des guides pour discipliner les enfants. Bien également trouvé des traces de la famille patriarcale en la mineur par pourcentage de parents qui disciplinent leurs enfants grâce à un style autoritaire ou tête, c'est à dire, en utilisant la violence verbale ou physique comme un mécanisme pour réprimander leurs enfants.

Une autre étude menée dans une population de 98 enfants entre 3 et 5 ans, Lagacé-Séguin et Entremont (2006) ont constaté que les enfants dont les parents autorités ou permissifs étaient plus susceptibles de présenter une performance des enfants socialement et émotionnellement négatives dont les parents ont été autorisés quantitatives.

De même, Querido, Warner et Eyberg (2002) ont constaté que l'estimation de style autorité est associé avec moins de problèmes de comportement des enfants.

Approche dimensionnelle

Les premières approches de l'étude du style parental qui ont utilisé une approche typologique, laquelle a été complété par les contributions d'autres investigateurs qui ont suivi une approche dimensionnelle. Cette approche dimensionnelle n'a pas pour objectif de classer les parents dans divers types ou des groupes, tels que typologique, mais de les situer dans une graduation continue ou dans un certain nombre de dimensions qui sont importantes lors de la caractérisation du style éducatif.

Selon Oliva Delgado, Parra Jimenez, Sanchez Queija et Lopez Gavino (2007) montrent que les dimensions traditionnellement utilisés pour définir le style, sont l'affection parentale et la communication d'une part et le contrôle d'autre part.

Bersabé, Fuentes et Motrico (2001) affirment qu'il ait d'abondantes évidences sur la relation empirique d'affection et le réglage de contrôle parental enregistré avec l'adolescent. Dans le cas de contrôle, il y a aussi la preuve de leur importance pour la prévention des

problèmes de comportement de l'adolescent.

Oliva Delgado et al. (2007) affirment que le style d'éducation parentale doit être évalué à partir de plusieurs dimensions qui affectent le contrôle, y compris les éléments si importants de l'adolescence que la promotion de l'autonomie, tels que le contrôle psychologique, la communication ou même l'humour qui imprègne les relations parents-affiliés.

Dans sa recherche appliquée à un échantillon de 848 adolescents, des élèves secondaires âgés de 12 à 17 ans, ont appliqué une échelle mis au point pour évaluer les styles éducatifs des parents dans six dimensions différentes.

L'adaptation des adolescents, a constaté que l'affection, la promotion étaient liés à l'autonomie. Et la révélation et humour pour un meilleur ajustement interne et externe .tandis que le contrôle psychologique était le contraire de ce qui s'est produit. Seul l'un des dimensions, contrôle le comportemental, présenté très faible corrélation non-significative avec les variables d'ajustement.

Ci-dessous noté chacune des six dimensions proposées par Oliva Delgado et al (2007) pour évaluer le style de scolarité des parents, ils sont également inclus les contributions des autres recherches qui ont trouvé une ou plusieurs de ces dimensions séparés.

Affection et la communication

La dimension de l'affection et de la communication se réfère à l'expression d'un soutien et d'affection pour les parents, et leur disponibilité de faciliter de communication entre eux.

Ainsi, les enfants qui reçoivent plus d'affection des parents, communiquent mieux avec eux, montrent un meilleur développement psychosocial, plus de bien-être émotionnel et l'amélioration de l'adaptation comportementale (Bersabé et al., 2001).

Promotion de l'autonomie

La promotion de la dimension, de l'autonomie évalue la décision du père et de la mère et encouragent vos enfants à avoir leurs propres idées et leurs propres décisions nées.

Quant à la promotion de l'autonomie, Zabala (2005) mentionne que les parents qui favorisent un environnement où les flux de communication dans un canal dans les deux sens, en tenant compte des points de vue de leurs enfants et le respect de leur personnalité, d'encourager le développement progressif de l'autonomie personnelle et de leur permettre de maintenir leurs propres critères, même s'ils ne sont pas en harmonie avec l'autre.

Dans un échantillon d'hommes entre 18 et 25 ans, Gallardo, Gómez, Muñoz et Suárez (2006) ont constaté que les parents qui donnent l'importance de l'auto-stimulation à l'enfant, économise la sensibilité de l'enfant, en vue de donner de l'affection et de l'assurer un soutien intégrant, dans la fonction prioritaire qu'est celui de guider l'enfant. Le contrôle comportemental se réfère à l'établissement des frontières et les tentatives des parents de se renseigner sur le comportement de leurs enfants loin de la maison.

La conceptualisation de la réussite scolaire

La réussite scolaire est un phénomène qui peut être observé tant selon une approche psychologique qu'une approche sociologique. Les deux perspectives envisagent la réussite scolaire comme un produit de plusieurs dimensions différentes. L'approche psychologique examine la réussite scolaire à partir des aspects cognitifs, affectifs et prend en considération ces aspects dans toute leur dimension générale (Duru-Bellat, 2007).

Elle se concentre sur les dimensions cognitives et affectives de l'individu et sur ses relations avec son environnement proche, tandis que l'approche sociologique va replacer l'individu dans ses réseaux de relations multiples, et notamment les valeurs des institutions

sociales et scolaires. L'approche sociologique va expliquer la réussite scolaire « à partir des différences systématiques entre sous-populations que mettent en évidence les statistiques ».

Pour les sociologues, la réussite scolaire

« se fabrique dans cette institution sociale qu'est l'école, dans une interaction entre des acteurs sociaux, sur la base de contenus et d'exigences eux-mêmes sociaux, et dans des contextes — classe, établissement — dont le fonctionnement est régi par des normes sociales». (Duru-Bellat, 2007), p.

Les approches psychologique et sociologique considèrent que dès le commencement de la scolarité, les jeunes enfants sont préparés inégalement, en fonction de leurs origines sociales. Plus précisément, les psychologues, en parlant des différences précoces d'adaptation à l'univers scolaire, font référence au développement cognitif et langagier qui est différent selon le milieu social de l'enfant. En outre, les psychologues expliquent ces inégalités à partir d'une corrélation entre le développement et la qualité du milieu de vie de l'enfant (Pourtois et Desmet, 1998).

Les psychologues analysent la qualité du milieu de vie à partir de plusieurs aspects comme les valeurs des parents, leurs aspirations par rapport à l'école, leurs styles éducatifs. Les recherches dans le domaine de l'éducation, inscrites dans une approche psychologique, ont montré l'impact positif d'un environnement riche et adéquat sur la réussite académique. L'ensemble de ces aspects a une influence importante sur le développement cognitif et langagier de l'enfant (Pourtois et Desmet, 1998).

Les adeptes de l'approche psychologique définissent la réussite scolaire à partir de plusieurs dimensions qui caractérisent les milieux familiaux, comme le niveau d'instruction des parents, leur niveau socio-économique, les facteurs individuels de l'enfant comme le sexe, sa satisfaction à fréquenter l'école, la motivation de l'élève à réussir à l'école (Bouteyre, 2004; Deslandes, 2005).

Dans le cadre de l'approche sociologique (Lautrey, 1980, cité dans Durut-Bellat, 2007)

prédit qu'un environnement familial favorable est caractérisé par une certaine régularité permettant à l'enfant de structurer intellectuellement son environnement et par certains changements ou "perturbations cognitives" obligeant l'enfant à des adaptations cognitives. Pour Lautrey (1995), l'environnement familial est diversement structuré selon les milieux sociaux. Par exemple, on relève davantage de pratiques éducatives structurées avec souplesse dans les milieux favorisés, ce qui en conséquence donne aux enfants issus de ce milieu, des conditions plus favorables à leur développement cognitif.

D'autres recherches sociologiques qui étudient la réussite scolaire sous la perspective des pratiques parentales confirment que ces dernières varient en fonction de l'appartenance sociale. Ainsi, les pratiques parentales constituent des variables permettant de comprendre la relation entre milieu social et réussite scolaire (Duru-Bellat, 2007). Le même auteur constate que le milieu social peut affecter le développement cognitif et que par ailleurs ce dernier peut entretenir des relations avérées avec la réussite scolaire.

Dans une perspective sociologique (Forquin, 1982, cité dans Bissonnette, Richard et Gauthier, 2005) a recensé de nombreuses recherches et études menées dans plusieurs pays, pour conclure que:

1. les enfants de milieux modestes sont plus souvent en retard sur le plan des apprentissages scolaires que leurs compagnons des classes sociales supérieures.

2. les inégalités observées entre les groupes de différentes classes sociales s'avèrent nettement plus élevées dans le cas des notes scolaires qu'à l'occasion de tests de connaissances normalisés et surtout des tests d'aptitudes.

3. à réussite scolaire égale, les chances de poursuivre des études varient selon l'origine sociale (Bissonnette et al., 2005).

Dans les années 1950, plusieurs études suggéraient que les performances des écoliers étaient davantage reliées à l'appartenance sociale et à l'attitude des parents qu'à l'école (Coleman et al., 1966). Par la suite, les chercheurs ont délaissé le côté parental pour surtout s'intéresser à l'observation du système scolaire en mettant l'accent sur le rôle que jouent l'organisation et le fonctionnement des écoles ainsi que les pratiques d'enseignement. Depuis le milieu des années 1980, l'influence parentale comme moyen pour contrer l'échec scolaire a refait surface au Royaume-Uni et aux États-Unis avec un discours portant sur les relations familles-écoles. Dans ce courant d'idées, le processus d'apprentissage d'un enfant n'est pas uniquement lié aux mécanismes cognitifs mais est aussi fonction d'une dynamique émotive, soit les attitudes et l'intérêt que manifestent les parents à l'égard de l'apprentissage et des résultats scolaires (Sheldon et Epstein, 2005; Van Voorhis, 2001).

Le sujet de l'impact de l'influence parentale sur le rendement scolaire des élèves a été abondamment étudié par les chercheurs. Parmi ceux-ci, on remarque Epstein, dont les travaux ont servi de base à plusieurs études empiriques, dont celles de Van Voorhis (2001) et de Deslandes et Lafortune (2001).

Les structures sociales ont donc un poids très fort dans la détermination des chances, au départ, de chaque enfant dans son cheminement scolaire.

Par ailleurs, la définition même de la réussite scolaire semble être spécifique à une société, profondément ancrée dans son histoire, sa culture, son économie et sa politique. En conséquence, il semble difficile de donner une définition universelle de ce qu'est la réussite scolaire. À titre d'exemple, elle correspond à l'obtention du brevet d'études primaires dans certains pays en développement, alors qu'au Québec, le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire. Duru-Bellat (2007) souligne que la réussite scolaire y réfère à l'atteinte,

par les élèves, des objectifs précisés dans la mission de l'école québécoise selon la Loi sur l'instruction publique, soit avoir obtenu un DES ou un DEP avant de quitter définitivement l'école, s'être qualifié professionnellement, et avoir développé une identité citoyenne et responsable envers soi et les autres.

Cuevas Jiménez (2001) a eu une étude sur la formation des élèves comme sujet de haut et bas rendement scolaire au niveau de l'éducation primaire. On a eu ce qui suit ,le processus individuel d'interpellation dynamique avec les autres matières scolaires à travers les sens, évaluations, les attitudes, les attentes et les pratiques sociales sur la réussite à l'école, où l'étudiant prend forme en béton, en tant que sujet de la performance académique qui est exprimé et se trouve dans la même action dans votre pratique et de la réflexivité sur elle. L'objectif de ce travail est d'étudier la façon dont les matières scolaires sont formées comme des étudiants de la haute performance et faible dans l'enseignement primaire, l'école élémentaire dans une banlieue de Mexico, est particulièrement analysée.

Epstein (1995) montre que le rendement scolaire, en particulier à des niveaux apparents de faible rendement et haut, est en dehors de l'épanouissement personnel de l'élève. Le rendement scolaire est un processus expérientiel et interaction dynamique entre les pratiques d'interactions sociales et des formations psychologiques des étudiants, dans laquelle se forme une auto-évaluation, les attentes et les implications des sujets concrets et les pratiques connexes comme singulier d'étudier et de l'école.

Les parents ont nécessairement un rôle à jouer dans l'apprentissage des sciences chez les élèves. Ce sont les familles qui parviennent à renforcer l'importance de l'école, des devoirs à la maison et des activités parascolaires qui permettent l'établissement des capacités scolaires et du sentiment de succès des élèves. Les principaux intéressés, soient les élèves, abondent dans

le même sens. À peu près tous les élèves – ordres élémentaire, intermédiaire et secondaire – veulent que leur famille soit un partenaire mieux informé au sujet de l'école et qu'elle soit disposée à prendre un rôle actif dans les communications qui lient la maison et l'école.

A ce même sujet, il est aussi mentionné que selon la perception des adolescents, il existe une relation positive entre la participation parentale dans des activités d'apprentissage à domicile et le rendement en mathématique (Deslandes et Lafortune, 2001).

Dehyadegary, Yaacob, Juhari et Talib (2012) ont réalisé ce qui suit:

Les résultats de l'analyse de corrélation de Pearson ont montré que le style démocratique a un effet positif et significatif. Il influence sur la réussite scolaire des adolescents. Les adolescents qui ont des parents avec style démocratique réussissaient mieux à l'école.

Le constat a également indiqué qu'il y avait une relation négative significative entre les styles parentaux permissifs et la réussite scolaire indiquant que les adolescents qui ont des parents avec style permissif avaient des résultats scolaires inférieurs. Ils pourraient toutefois réussir à l'école par rapport aux autres adolescents. Ce résultat est en ligne avec le résultat précédent par Roche, Ensminger et Cherlin (2007) qui a montré que les niveaux de la parentalité permissive étaient significativement liés à la souche académique.

Les parents avec un style permissif, permettent à leurs enfants d'avoir un contrôle gratuit de leurs comportements et leurs actions. Les parents sont plus passifs et apportent une contribution négligeable dans de nombreuses décisions importantes prises par les adolescents. Par conséquent, il est probable que les adolescents issus de milieux très permissifs n'ont pas de règles et des attentes claires pour un rendement élevé, qui par conséquent peut conduire à faible motivation à la réussite et à de mauvais résultats scolaires chez les adolescents. En revanche, il n'y avait pas de relation significative entre le style parental autoritaire et les résultats à l'école.

Le constat actuel est semblable aux conclusions de Kim et Rohner (2002), Park et Bauer (2002) et Olige (2008). Les parents autoritaires ont tendance à pratiquer un niveau élevé de rigidité et de surveillance. Le contrôle rigide peut démotiver les adolescents et les enfants à réussir (Cooper Lindsay et Nye, 2000). Toutefois, ces caractéristiques n'ont aucun rapport avec la réussite scolaire chez les adolescents du secondaire dans la présente étude.

Dever et Karabenick (2011) ont examiné les effets des deux facettes de l'enseignement de style démocratique, haute pression scolaire et bienveillant pour les étudiants sur l'intérêt des élèves et les résultats en mathématiques des élèves des collèges et lycées ($N = 3.602$ dans 198 salles de classe), et si ces effets sont modérés par des étudiants ethniques (hispanique, vietnamien, de race blanche et non hispanique). Testé avec la modélisation hiérarchique, une tendance suggère que le style d'enseignement démocratique prévoit des taux élevés d'intérêt pour les étudiants hispaniques, mais la tendance à la compassion était la signification approche, ce qui suggère que les futures recherches devraient être menées afin de déterminer si les styles d'enseignement faisant autorité et autoritarisme ont vraiment des effets différents sur l'intérêt de ce groupe.

L'enseignement démocratique (presse haute et bienveillante bas) était positivement lié à l'intérêt pour les étudiants vietnamiens. Les résultats pour étudiants caucasiens ne diffèrent pas des étudiants hispaniques, mais doivent être interprétés avec prudence en raison de la taille réduite de l'échantillon. Pour tous les étudiants, l'enseignement démocratique était positivement associé à des gains de rendement. Les résultats sont discutés en termes de relations entre le différent style d'enseignement et des résultats scolaires entre groupes d'élèves particuliers, comme informé par le style parental et de la littérature de style d'enseignement.

Cheah, Leng, Tahseen et Schultz (2009) ont eu comme objectifs d'étude les éléments

suivants:

1. Examiner le style parental démocratique parmi les mères chinoises immigrantes de jeunes enfants,
2. Tester le mécanisme médiationnel entre le style parental autoritaire et les résultats des enfants.
3. Evaluer trois facteurs prédictifs du style parental autoritaire tels que le bien-être psychologique, le soutien perçu dans le rôle parental et le stress parental.

Les participants ont inclus 85 mères chinoises immigrantes et leurs enfants d'âge préscolaire. Ces mères ont parlé de leur style parental, bien-être psychologique, le soutien parental perçu et le stress et l'hyperactivité et l'attention des enfants. Les réponses des enseignants de l'adaptation des enfants ont également été obtenues.

Les résultats ont révélé que les mères immigrantes chinoises enfants d'âge préscolaire fortement appuyé le style parental démocratique. En outre, l'autorité parentale prédit les capacités des enfants d'augmentation de Régulation de comportement / attention (moins d'hyperactivité / inattention), qui a ensuite diminué les difficultés prévisibles des enseignants de l'enfant noté. Enfin, les mères avec plus de bien-être psychologique ou de soutien parental s'engagent dans des pratiques parentales plus démocratiques, mais seulement dans des conditions de stress parental faible. Les résultats ont été discutés à la lumière des enjeux culturels et liés à l'immigration face à l'immigration mères chinoises de jeunes enfants.

Mofid, Azadfallah et Tabatabai (2012) ont évalué la relation entre les styles parentaux, les caractéristiques de la personnalité et la réussite scolaire chez les élèves. L'impact du style parental sur la performance scolaire des élèves névrotiques et extravertis a été examiné. Quatre cents sujets féminins et leurs mères ont été choisis par sondage aléatoire en grappes des écoles

secondaires de la ville de Téhéran. Les données ont été recueillies à l'aide du NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI), Inventaire Parenting Baumrind et les notes des élèves universitaires. Les résultats ont révélé que les styles parentaux autorité et l'extraversion des étudiants indiquent une augmentation de 22,6% de leurs changements de performance scolaire par rapport aux autres styles parentaux. Aussi, les résultats ont montré que le rendement scolaire des élèves névrotiques et extravertis avec les parents autorités était mieux que les élèves dont les parents autoritaires mêmes ou négligents. Les résultats ont été discutés en fonction des traits de personnalité et styles de parentage. Les résultats pourraient aider à comprendre la relation entre le rendement scolaire et les caractéristiques de la personnalité et le rôle modérateur des styles parentaux.

Kumar, Sharma et Hoda (2012) présentent une étude qui visait à examiner la relation entre les styles parentaux perçus et l'espoir chez les adolescents. L'étude a porté sur 120 adolescents (62 garçons 58 filles, âge moyen: 16 ans) l'échelle de la perception des enfants des pratiques parentales et l'échelle espoir des enfants ont été utilisés pour recueillir les données. Les résultats indiquent que des corrélations positives significatives ont été obtenues entre l'espoir et trois des styles parentaux perçus c'est-à-dire, démocratique, tolérant et plus de protection. Considérant que, l'espoir était significatif mais négatif avec le rejet des styles parentaux perçus. Les analyses de régression ont révélé que le rejet, l'acceptation et la protection de plus de styles parentaux perçus, montrent de façon significative l'espoir chez les adolescents.

Ainsi, la perception du style parental est importante dans la prédiction de l'espoir chez les enfants. Ces résultats indiquent que la perception du style des parents, l'acceptation et la protection des cours débouchent sur de grands espoirs quant à l'avenir, alors que le style parental perçu s'abaisse, rejetant l'espoir. Ainsi, l'acceptation et la protection sure du style parental perçu

aiderait à cultiver l'espoir chez les adolescents.

Mital (2012) a examiné les effets directs du style parental de la mère (autorité, autoritaire et permissif) sur les objectifs de réussite des élèves du secondaire (maîtrise, performance-approche et d'évitement de la performance), l'AMP, et l'intérêt personnel à l'école. Cette étude a également examiné les effets indirects du style parental de la mère sur les AMP et l'intérêt personnel à l'école par le biais objectifs de réussite des élèves. Les données ont été recueillies auprès de 160 élèves du secondaire qui fréquentent une école dans État de New York au cours de l'année scolaire 2010-2011.

Les résultats des analyses indiquent le chemin partiellement confirmé suivant les hypothèses de l'étude. Lorsque les élèves ont perçu leurs mères à des niveaux plus élevés du style parental démocratique, ils étaient plus susceptibles d'appuyer les buts de maîtrise et afficher un plus grand intérêt personnel à l'école. L'approbation de buts de maîtrise a également été trouvée à la médiation de la relation entre des niveaux élevés de style démocratique de la mère et de l'intérêt personnel des élèves à l'école.

Des niveaux plus élevés de l'autoritarisme de la mère et des styles maternels parentaux permissifs amènent les élèves à atteindre inférieurs MPC. Ces deux styles parentaux maternels n'étaient pas liés à des objectifs de réussite des élèves et à leur intérêt personnel à l'école. Performance approche et de performance-évitement objectifs étaient également sans rapport avec MPC des étudiants et l'intérêt personnel à l'école. Les résultats de cette étude soulignent l'importance du style parental autoritaire, la mère de nourrir un intérêt personnel à l'école, à la fois directement et indirectement par le biais de l'approbation des buts de maîtrise, au cours de l'adolescence.

Niemeier (2012) a étudié que l'incidence des conditions de surpoids chez les enfants et

les adolescents est une préoccupation croissante nationale. Bien que la littérature actuelle suggère que les comportements de santé des parents pourrait influencer les comportements de santé des enfants, les études n'ont pas exploré les relations réelles prédictives de parents et des statuts poids de leurs enfants et reliés au poids de leurs comportements. En outre, les études actuelles n'ont pas testé l'influence de l'autorité parentale, la communication familiale, ou des caractéristiques démographiques sur les relations.

Cette étude examine tout d'abord les facteurs qui contribuent aux conditions de surpoids chez les enfants et les adolescents et les coûts associés. Études sur les interventions qui ciblent les enfants et les adolescents de poids liée à la santé sont ensuite examinés et fournir la preuve que la participation des parents contribue au succès de l'intervention. La théorie du comportement planifié, la théorie sociale cognitive, la théorie de l'action sociale et la théorie des systèmes sont discutées et soutenues l'idée que l'influence des parents est de contribuer au développement de comportements de santé des enfants liés au poids. Pour tester les relations, 151 jeunes adultes et leurs parents ont été recrutés et complété une série de questionnaires pour décrire leur état de poids, les comportements alimentaires et les comportements d'activité physique.

En outre, les échelles de l'autorité parentale interagissent avec les relations à des niveaux élevés autoritaires et permissifs des autorités parentales. Les jeunes adultes ont tendance à avoir des statuts de poids qui sont opposés à ceux de leurs parents; à des niveaux élevés de la parentalité autoritaire, les jeunes adultes ont tendance à suivre opposés, mode de consommation alimentaire. Les conclusions de cette étude ont des implications pour la pratique professionnelle, les pratiques parentales et la conception des activités d'intervention.

Potter et al. (2011) ont examiné comment le style parental (démocratique, autoritaire,

permissif) fonctionne au niveau de la famille. Lié à des aspects comportementaux de la fonction exécutive suite d'une lésion cérébrale traumatique (TBI) chez les jeunes enfants.

Les participants comprenaient 75 enfants traumatisés dans leur crane et 97 souffrant de blessures orthopédiques (OI), âgés de 3-7 ans à des blessures. Le comportement parental au niveau du fonctionnement de la famille a été évalué peu après la lésion, et les fonctions exécutives ont été évaluées à l'aide de l'Inventaire Note Comportement du post Jury du fonctionnement exécutif (BREF; Gioia et Isquith, 2004), 6, 12, et 18 mois d'avance.

Parmi les enfants atteints de TCC modéré, des niveaux plus élevés de la parentalité autoritaires ont été associés à des difficultés exécutives supérieures à 12 et 18 mois après la blessure. Les parents permissifs et autorités n'étaient pas significativement associés avec des compétences exécutives post jury. Enfin, les ressources des familles moins prédisent plus de déficits exécutifs dans tous les groupes, quel que soit le type de blessure. Ces résultats apportent une preuve supplémentaire concernant le rôle de l'environnement social et familial des problèmes de comportement émergents suivants enfance TBI.

Carlson, Laczniak et Nertley (2011) ont présenté une synthèse de nos travaux antérieurs dans la socialisation du consommateur des enfants. Nous centrer la discussion sur les parents en tant que consommateur-socialisation des agents et offrir un examen des effets de parents en tant qu'agents de socialisation du consommateur enfants comme modérés par les styles parentaux. Nos recherches ont révélé en particulier le style parental « autoritaire », qui semble être plus engagé dans la socialisation du consommateur. Nous examinons aussi le travail plus limité sur la façon dont les styles parentaux peuvent réellement influencer les enfants et proposer des pistes pour des recherches futures qui intègrent le cadre du style parental. Ces possibilités de recherche supplémentaires tendent à enquêter sur ces caractéristiques parentales inhérentes qui

peuvent expliquer en ce qui concerne les particuliers consommateurs de socialisation, des modèles que les parents peuvent utiliser avec les enfants.

Dans le contexte scolaire, lorsqu'on parle de participation parentale, on entend surtout la façon dont un parent prend part à la scolarisation de ses enfants (Van Peteghem, 2006). Le rendement scolaire se définit comme le «degré de réussite d'un sujet ou d'un ensemble de sujets en regard des objectifs spécifiques des divers programmes d'études ou encore comme la qualité et quantité du travail d'un sujet, ou un groupe de sujets, en situation pédagogique» (Legendre, 2005, p. 392).

Devoirs à la maison

Parmi les activités de participation parentale, les devoirs, en tant qu'activité quotidienne impliquant des interactions particulières entre le parent et l'enfant, occupent une place importante dans la vie familiale (Giasson et Saint-Laurent, 2004).

On décrit les devoirs comme des «travaux que l'élève doit exécuter en dehors de l'horaire régulier de l'école, habituellement à la maison, dans le but d'approfondir et de consolider des apprentissages récents» (Legendre, 2005, p. 393). Selon MacBeth (1989), le travail scolaire à domicile (les devoirs) peut constituer une dimension importante de l'implication parentale.

D'après Xu (2004), les devoirs à la maison sont souvent considérés comme un véhicule important pour développer de bonnes habitudes de travail.

Humbeeck, Lahaye, Balsamo et Pourtois (2006) avancent que les modalités de prise en charge des devoirs de l'enfant par les parents conditionnent le rapport à l'école. D'après ces chercheurs, les devoirs à la maison facilitent, pour les enfants, l'acquisition de compétences puisqu'ils permettent aux parents de repérer l'endroit où les apprentissages n'ont pas été

réalisés. Une fois le problème identifié, des stratégies de régulation peuvent être mises de l'avant. Dans cette perspective, les devoirs sont considérés comme un instrument de communication entre l'école et la famille ainsi qu'un outil pédagogique.

La famille, un capital culturel

La notion de "capital culturel" renvoie à des pratiques ayant des buts et des effets différents et positifs (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012). La brièveté de ce dossier ne permet pas d'engager un débat sur la notion de capital culturel et ses rapports à la socialisation des enfants en général.

On retiendra qu'il existe plusieurs moments importants dans l'acquisition de savoirs et savoir-faire dans le contexte familial: avant l'entrée à l'école, en début de scolarisation, à l'adolescence (Pourtois, Desmet et Lahaye, 2008).

La scolarité antérieure des parents

La prise en compte du capital culturel se fait le plus souvent en tenant compte de la scolarité des parents (Murat, 2009). L'enquête Information et vie quotidienne (*IVQ*) réalisée par l'INSEE en 2004, par exemple, montre que le niveau d'études de la mère est un des facteurs les plus déterminants sur les compétences de l'enfant, alors que celui du père a plus d'influence sur son niveau scolaire. De même la prise en compte du diplôme et du revenu tend à montrer le rôle assez mineur de la profession des parents dans les inégalités de parcours scolaires et, a contrario, l'effet important du diplôme des parents.

Cette enquête avait pour objectif de permettre, à travers l'évaluation des compétences des adultes, d'appréhender la maîtrise des notions de base: écrire, communiquer, compter. A l'écrit, trois domaines fondamentaux sont testés: la lecture de mots, l'écriture de mots et la

compréhension d'un texte simple. Durant cette même enquête, les corrélations entre les compétences de 5074 enfants de 7 à 18 ans et le niveau de diplômes, de compétences, ainsi que d'autres variables socio-économiques et culturelles au sein de la famille, ont été étudiées. Parmi les résultats cités par Place, Vincent et Murat (2009), nous pouvons retenir que 51,6% des parents ns diplôme ont le niveau de compétences le plus faible et 2,1% d'entre eux ont un niveau élevé de compétences; 33,9% des enfants ayant entre 7 et 18 ans ont pris du retard à l'école (redoublement).

Les attentes des parents

Toutes les familles se trouvent obligées de définir des stratégies éducatives et de s'organiser en conséquence (Duru-Bellat et Van Zanten, 2009). Ces stratégies sont interprétées en termes de demandes (ou attentes).

Tazouti (2005) propose de distinguer deux types d'attentes familiales envers l'école: (a) la cognition: l'école apporte des connaissances de base, elle permet de développer une certaine curiosité intellectuelle; (b) la socialisation, comment apprendre à vivre avec les autres.

C'est en substance ce qui ressort de l'étude du CERI- OCDE sur l'école face aux attentes du public: faits et enjeux, décrivant deux groupes d'attentes, scolaire/instrumentale ou humaniste (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, 2006).

Ces attentes, qui concernent l'organisation de l'école, des apprentissages et des parcours, sont caractérisées par une vision souvent individualiste de la part des familles. Elles sont significatives des modalités d'éducation privilégiées dans la famille. Des idées de compétition et d'endurance complètent un encouragement des enfants à l'individualité ou l'indépendance dans les relations parents-enfants. Ces attentes parentales ont une incidence sur le développement non cognitif de l'enfant comme le développement d'un sentiment d'efficacité,

autre facteur favorisant la réussite scolaire (Schneider et al., 2010).

Dans une enquête sur les antécédents et les conséquences de la réussite scolaire menée par Diseth et Kobbeltvedt (2010) indique que l'analyse de corrélation a montré que la réussite scolaire a été ajusté de façon positive les objectifs de performance ciblés, l'objectif stratégique des stratégies de domaine l'apprentissage, et une corrélation négative avec la performance d'évitement et de la stratégie d'apprentissage superficielle.

En outre, Morales (2011) a montré qu'il existe une corrélation entre les objectifs et le rendement scolaire. Plus précisément un lien entre les objectifs d'apprentissage et la réussite scolaire plus élevée.

Montero Rojas, Villalobos Palma et Valverde Bermudez (2007) montrent que la réussite scolaire est considérée comme une variable dans laquelle envisage non seulement les compétences et la motivation de l'élève, mais aussi l'intervention qui a également été pris en compte un certain nombre de facteurs qui sont dans le processus d'enseignement et d'apprentissage.

Cependant, la corrélation positive entre diplômes et niveaux de compétences n'est pas systématique. Plus de 12% des personnes du panel de l'enquête IVQ ayant seulement un certificat d'études primaires se retrouvent ainsi dans l'un des deux meilleurs groupes de compétences. À l'inverse, près de 9% des personnes dont le diplôme le plus élevé est le baccalauréat sont dans les deux niveaux les plus faibles (Place et Vincent, 2009).

Les pratiques culturelles familiales

Les conditions de vie dans l'enfance et les pratiques culturelles des parents s'avèrent importantes pour l'acquisition des compétences. La présence de livres, la lecture d'un quotidien, la possession et l'utilisation d'un ordinateur par les parents favorisent une scolarité sans

redoublement. Certaines activités auront un résultat positif pour peu qu'elles soient les plus proches d'une vision «classique» de la culture (lire, aller au cinéma, aller au musée) contrairement à celles qui en sont plus éloignées (faire du sport, aller à la chasse, faire du tricot) (Murat, 2009).

On peut observer que parmi les différentes activités culturelles, les plus distinctives (aller au musée) sont mieux récompensées par l'école que les autres telle que, écouter de la musique à la maison (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

Il est important de favoriser l'acquisition d'un lexique minimum avant l'entrée à l'école primaire (Fayol et Morais, 2004). Dans les travaux relatifs aux milieux plus défavorisés, on met souvent en avant des déficits ou handicaps socioculturels (transmission de codes linguistiques restreints). Or, Duru-Bellat et Van Zanten nuancent cette assertion, en s'appuyant sur un exemple donné par S. B. Heath en 1983, quant aux interactions verbales entre mères blanches et mères noires aux États-Unis. Les premières ont des objectifs d'ordre pédagogique (apprendre à l'enfant à maîtriser son environnement); les secondes ont des échanges d'ordre informatif plutôt que pédagogique, mais l'environnement linguistique peut être aussi riche, malgré cet usage plus utilitaire des échanges mère/enfant (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

A l'heure des jeux éducatifs devenus «jeux sérieux», les enfants de classes moyennes et supérieures sont privilégiés par les ressources financières des parents, même si le lien entre les jeux et jouets éducatifs et le développement cognitif n'est pas avéré (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012; Glasman et Besson, 2004).

Outre le niveau d'instruction des parents et les ressources du ménage, la recherche en éducation s'est intéressée à plusieurs autres «variables de statut» telles que le milieu socio-économique, la structure familiale (Schneider, Keesler et Morlock, 2010). Le statut social

infléchit des choix de valeurs et une attitude par rapport au travail, à l'école, à autrui. De nombreuses études établissent un lien entre statut socioéconomique et développement cognitif (Lugo-Gil et Tamis-Lemonda, 2008; Park, 2008).

Les environnements favorisant le développement cognitif

Les chercheurs américains démontrent, sur la base d'analyses quantitatives, l'existence de liens forts entre le statut socioéconomique et le développement cognitif de l'enfant (Melhuish, Phan Mai et Sylva, 2008; Schneider et Ward, 2003).

Cette corrélation est remarquable lorsqu'on s'intéresse à l'acquisition du vocabulaire, aux processus de littérature et de numératif. Certains corrélient les compétences en lecture et le nombre de livres présents à la maison (Myrberg et Rosen, 2009). Cette dernière variable, d'ordre socioéconomique, peut aussi être un indicateur de l'intérêt des parents pour la lecture qu'il s'avère pertinent de croiser avec les pratiques familiales de lecture partagée. Dans une enquête portant sur 25 pays ayant participé à l'enquête PIRLS, H Park montre la corrélation entre le nombre de livres à la maison, les activités précoces de lecture et l'attitude des parents envers la lecture et le calcul. Il déduit de ces différentes mesures que même dans un milieu socioéconomique défavorisé les parents peuvent avoir une attitude positive par rapport à la lecture et donc une influence favorable aux apprentissages scolaires de leur enfant (Park, 2008). On retrouve ici des conclusions similaires aux enquêtes effectuées en France par Lahire (2002). L'acquisition de compétences en numératie est facilitée par l'usage d'objets à manipuler, par des jeux de sociétés (Schneider et Ward, 2003).

Coleman et Nell McNeese (2009) conviennent généralement que la famille est une instance centrale de socialisation et que les pratiques. Il convient de noter que la littérature de

recherche est plus abondante pour les enfants en âge préscolaire ou pour les élèves de primaire. Or, des pratiques et attentes parentales qui s'avèrent positives pour de jeunes enfants peuvent avoir des effets moins favorables voire négatifs à l'adolescence. Ainsi en est-il de la corrélation entre implication parentale et motivation de l'enfant, au secondaire inférieur : les préadolescents opposeraient une certaine résistance à la participation des parents. Cette résistance peut conduire à une dégradation des résultats scolaires.

Les projets et valeurs liés à l'école

Il n'y a pas toujours de projets scolaires de la part des familles, ne serait-ce que parce qu'elles n'ont pas les moyens à la hauteur de leurs ambitions.

Au sein des classes moyennes supérieures (CMS), on peut noter un rapport à l'école différent selon le capital dont dispose la famille: capital culturel ou capital économique. Si les ressources sont plutôt d'ordre culturel, les parents assigneront un rôle plus important aux contenus scolaires, comme moyens d'accès aux positions convoitées ou dans la construction d'identités sociales. Dans le cas d'un capital économique, les parents donneront plus d'importance aux réseaux sociaux (associations) ou aux bénéfices symboliques (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012; Ichou, 2010).

Les CMS problématissent plus facilement leur rapport au monde comme un rapport explicite entre des fins et des moyens et intègrent l'école comme un élément central de leurs projets. De plus, ayant un accès privilégié aux informations pertinentes, elles ont des moyens de pression sur les enseignants et l'administration scolaire. Pointant une sorte de reproduction sociale au sein des établissements, Duru-Bellat et Van Zanten (2006) parlent de «capacité à reconstituer un estime de soi».

L'étude du rapport à l'école des familles populaires amènerait à distinguer deux types

de familles. Pour certaines, la précarité économique induit une distance symbolique à l'école, un repli de la cellule familiale: il n'y a pas de démarche positive par rapport à l'école. Pour d'autres, une certaine stabilité professionnelle, des parents plus instruits, incitent à une certaine ouverture, une proximité à l'école avec un projet global de mobilité sociale (volonté d'intégration des familles migrantes, par exemple). Les milieux populaires peuvent avoir des projets ambitieux pour leurs enfants mais les visées s'avèrent parfois contre productives: soit la famille est trop pauvre, soit on observe une fermeture vers l'extérieur. Inversement, on observe l'existence de facteurs positifs: soutien de la fratrie, scolarisation dans des contextes d'immigration minoritaire, stratégies de rattrapage ou de formation continue (Brinbaum et Kieffer, 2007).

Les valeurs liées à l'école et qui peuvent être transmises dans la prime enfance, à l'occasion du travail scolaire à la maison, dans le mode de vie familial, interagissent avec d'autres contextes dans lesquels l'enfant peut actualiser et mobiliser ces valeurs (Duckworth, 2008). Les travaux de recherche, depuis la fin des années 1990, tels que repris dans plusieurs revues de littérature, montrent que la réussite scolaire est fortement liée aux aspirations scolaires ou professionnelles des parents pour leurs enfants (Davis-Kean, 2005). Une autre variable positivement corrélée est l'implication des parents dans la scolarité à la maison (Ichou, 2010).

L'accompagnement à la scolarité par les parents

L'accompagnement est plutôt fait par les mères (on parle même de monitoring des mères de classes moyennes et supérieures), plutôt par les parents bacheliers. En revanche, 40% des parents ouvriers, non qualifiés se sentent incompetents. Les familles populaires sont plus attentives à la présentation qu'aux acquisitions. Glasman et Besson (2004) a insisté sur les décalages de méthodes et de langage entre l'école et le milieu familial, facteur de tension entre

parents et enfants.

L'accompagnement peut se traduire par l'usage d'outils pédagogiques, tels que guides et cahiers de vacances, qui sont utilisés surtout dans les familles les plus aisées, même si les parents de milieux populaires achètent aussi des livres, des encyclopédies, des CD ou DVD éducatifs. Les parents peuvent avoir recours aux cours particuliers, pour répondre à l'angoisse de la sélection scolaire, à un sentiment d'incapacité, à leur indisponibilité ou plus simplement par désir de pacifier les relations familiales. Ces pratiques creusent les écarts entre catégories sociales et répondent à des logiques différentes: maintenir le niveau (CMS) ou faire du rattrapage (MP). Même le soutien externalisé suit des logiques économiques et culturelles situées: le coaching est le choix des catégories les plus aisées, le soutien collectif et gratuit étant le recours des catégories populaires (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

Un certain nombre de constats sont partagés par les chercheurs, en France ou ailleurs. Le rôle de la mère est essentiel dans la transmission d'une culture de classe. La profession du père compte plus pour la réussite scolaire des filles que pour celle des garçons. Les mères plus instruites laissent leur enfant tâtonner, alors que les mères moins instruites ont tendance à faire à la place de l'enfant (Pourtois, cité dans Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

Depuis quelques années, les recherches s'intéressent aux pères de famille et à leur contribution au développement de l'enfant: le père n'est pas uniquement une catégorie socioprofessionnelle, il s'implique aussi dans l'éducation du jeune enfant. Bergonnier-Dupuy (2005) qui introduit l'idée d'une «tutelle maternelle et paternelle», s'interroge sur l'usage d'une variable «sexe parental». Toutes les observations montrent l'impact différencié du père et de la mère: le niveau d'éducation de la mère serait plus important que celui du père (Meuret et Morlaix, 2006); la profession du père aurait plus d'influence que celle de la mère (Melhuish et

al., 2008); les relations avec les enseignants et le suivi de la scolarité sont aussi «sexués»: les pères suivraient de plus près la scolarité de leur fils plutôt que celle de leur filles et inversement (Deslandes, 2005).

Plus récemment, Bergonnier-Dupuy et Esparbès-Pistre (2007) sont parties des travaux de R. Deslandes pour tenter d'identifier les dimensions du suivi scolaire d'élèves de collège et de lycée. Les résultats de leur analyse rappellent les facteurs d'influence liés aux styles éducatifs. Certaines réponses font apparaître des éléments relatifs à des conflits entre parents et enfants (portant sur les résultats scolaires ou les fréquentations), à un sentiment d'incompétence ou à un manque de confiance dans leur rôle de parent. Plus l'enfant avance en âge moins les parents souhaitent s'impliquer, pour laisser plus d'autonomie à leur enfant. On voit là la difficulté pour les parents d'accompagner l'adolescent et de s'adapter au fil du temps, selon l'âge et le sexe de leur enfant.

Il n'est pas facile de distinguer ce qui, dans les pratiques éducatives familiales, relève simplement des effets de l'appartenance sociale de la famille de ce qui peut être compris comme une caractéristique qui échappe à ce déterminisme social. La question parcourt, tel un fil rouge, la plupart des réflexions sur les pratiques éducatives familiales. Elle conditionne en grande partie la valeur relative qu'on attribue à ces pratiques éducatives quant à leur influence sur la réussite scolaire des enfants.

Facteurs façonnant la trajectoire scolaire

Les recherches en sociologie réduisent bien souvent l'approche à la prise en compte d'une variable appartenance de classe d'origine (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012). Si on élargit le spectre des disciplines qui s'intéressent à cette problématique, on peut noter que les chercheurs aussi bien francophones qu'anglophones insistent sur la multiplicité des facteurs qui

«façonnent la trajectoire scolaire» et montrent que c'est l'interaction de ces facteurs qui induit échec ou réussite scolaire.

Pour Tazouti, Flieller et Vrignaud (2005) les recherches sur les pratiques éducatives s'orientent autour de trois stratégies d'approche.

1. La première consiste à traiter l'éducation familiale comme une variable intermédiaire entre le milieu socioculturel et les performances scolaires: on suppose que les performances scolaires dépendent de l'éducation familiale et non pas directement du milieu socioculturel, mais on admet que l'éducation diffère selon les milieux.

2. La deuxième stratégie consiste à étudier les relations entre éducation familiale et performances scolaires au sein d'un même milieu social, en général le milieu populaire: les relations établies ne peuvent pas être ainsi attribuées au milieu socioculturel constant.

3. La troisième stratégie combine les deux premières, tout en partant du postulat que l'influence du milieu socioculturel sur les performances scolaires est médiatisée par l'éducation familiale; on étudie un réseau de causalité à partir d'observations faites à milieu social constant, on admet que ce réseau de causalité peut différer d'un milieu à l'autre, c'est-à-dire que l'influence de telle ou telle pratique éducative parentale sur les performances scolaires de l'enfant peut différer selon le milieu socioculturel considéré.

Le Harvard family research project a conduit plusieurs recherches portant sur l'investissement des familles et son impact sur la réussite scolaire des enfants. Les résultats d'une méta-analyse s'appuyant sur 77 études (300 000 élèves du secondaire et du primaire et leur famille), montrent qu'une implication démonstrative des parents comme l'instauration de règles de vie à la maison ou la participation à la vie de l'école est moins significative qu'un style de vie, l'expression de projets, des espaces de communication et de lecture avec l'enfant. Ces

éléments sont positifs, quel que soit le milieu social dans lequel vit l'enfant. L'étude insiste sur la nécessaire motivation des parents et, dans ce contexte américain, sur l'apport des programmes de soutien aux parents ainsi que sur la qualité des échanges entre parents déjà impliqués et ceux qui le sont moins (Jeynes, 2005).

Pour Schneider et Ward (2003) montrent que l'impact de facteurs biologiques est un indicateur pertinent pour expliquer des écarts de performances cognitives entre individus d'environnements favorisés mais pour les enfants de milieux défavorisés ces écarts sont liés aux conditions environnementales. L'approche de Schneider et Ward fait débat entre sociologues et neuroscientifiques. Rappelons, pour compléter ces éléments, ce que dit le rapport de l'OCDE sur le rôle du cerveau dans le processus d'apprentissage. La neuroscience montre que la façon dont on nourrit et on traite le cerveau joue un rôle crucial dans les processus d'apprentissage, et commence à déterminer quels sont les environnements les plus favorables aux apprentissages (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, 2007).

Une sociologie de l'improbable

S'appuyant sur les analyses de Bourdieu, des travaux de sociologie ont cherché à vérifier, illustrer, conforter l'idée d'un déterminisme social, d'une quasi loi assignant la réussite scolaire aux enfants des classes dominantes et l'échec à ceux des milieux défavorisés. Or, pour certains chercheurs l'étude de cas atypiques, d'ascension sociale ou inversement de déclassement social, permettrait sans doute de mettre au jour les obstacles ou facteurs facilitateurs de la «régularité sociale». Il s'agit là d'une sociologie des irrégularités sociales contribuant à «une meilleure compréhension de la complexité des “incarnations” individuelles des déterminations sociales» (Mercklé, 2005).

Henri-Panabière (2010a) a produit de nombreux articles, depuis sa thèse soutenue sur

les difficultés scolaires des «héritiers». Dans les traces de Lahire (2002) elle a analysé les composantes du capital culturel et sa transmission. Dernièrement, elle a dressé d'autres tableaux de famille, à partir de quelques biographies familiales pour montrer «la complexité des processus familiaux de construction et de renforcement des difficultés scolaires».

Pour Henri-Panabière (2010a) ces situations qui sortent du cadre «ne constituent pas un point aveugle» qu'il n'y aurait pas lieu de chercher à comprendre. Les recherches sur la réussite des élèves de milieux défavorisés ou celles sur les «més héritiers» en échec scolaire interrogent certaines certitudes selon lesquelles l'échec scolaire tiendrait, par exemple, au manque de volonté ou d'intelligence des élèves ou à une quelconque reproduction. Là encore, nous sommes en présence d'une multiplicité de facteurs qui interagissent sur la socialisation familiale ou scolaire et sur le parcours scolaire de l'enfant. Se focaliser sur des déterminations d'ordre social ne pourrait suffire à expliquer les difficultés scolaires, quel que soit le milieu observé.

La transmission culturelle ne fonctionne pas mécaniquement, empêchée par certaines conditions matérielles ou symboliques. Des rapports de forces internes à la cellule familiale, des modèles de communication ou des processus d'identification biaisés peuvent fausser la «reproduction» et induire un processus d'échec scolaire (Daverne, 2006, 2009; Henri-Panabière, 2010b).

Méthodologies de l'environnement éducatif sur le parcours scolaire

Lorsqu'on s'intéresse au parcours scolaire d'un enfant ou d'un adolescent, les termes dans lesquels on pose la problématique ont leur importance et les analyses statistiques et sociologiques qui s'y rattachent peuvent susciter des analyses divergentes et parfois peu éclairantes.

Ainsi, associer «éducation parentale» et «apprentissages scolaires» peut consister à s'intéresser à l'implication du père et/ou de la mère (voire de la fratrie) dans la scolarité de l'enfant. Étudier l'incidence de la socialisation familiale sur la scolarisation peut induire des choix méthodologiques différents. Dans l'un et l'autre cas, les conclusions peuvent être proches: existence d'une corrélation positive entre performance scolaire et milieu socio-économique, par exemple (Davis-Kean, 2005); ou divergentes: il ne suffit pas de dire que les enfants de milieux défavorisés ont plus de risque de connaître l'échec scolaire. Les variables associées à ce concept de «milieu défavorisé et plus généralement à la notion de famille multiplient les corrélations possibles. Les facteurs supposés de difficultés scolaires sont multiples, les valeurs, le genre, le niveau de diplômes, le capital culturel, s'ajoutent aux données économiques ou sociales.

Comme l'indique Ichou (2010) dans les recherches sur l'investissement parental et ses incidences font l'objet d'études quantitatives très nombreuses aux États-Unis. Malgré un étayage statistique important, difficilement envisageable en France, les chercheurs accompagnent chacun des résultats obtenus de quelques réserves: les hypothèses sont vérifiées dans des situations bien précises, elles sont dépendantes de la classe d'âge, du niveau scolaire, de la profession de la mère, etc. et ne sont pas reproductibles et généralisables.

Les variables utilisées pour mesurer les relations entre éducation parentale et performances scolaires:

1. Mesure du niveau économique-culturel (niveau d'instruction de la mère, du père, revenus pondérés du ménage), espace disponible dans le logement.
2. Mesure de l'environnement pédagogique: différence entre performances attendues et performances réelles.
3. Mesure de l'éducation familiale (valeur accordée par les parents à l'autonomie de

l'enfant, valeurs accordée par les parents au respect des normes sociales et familiales par l'enfant, attentes des parents envers l'école au plan de la socialisation, attentes des parents envers l'école au plan cognitif, style éducatif familial, accompagnement parental de la scolarité de l'enfant, rapport de l'enfant à la lecture, niveau d'aspiration scolaire des parents pour l'enfant.

4. Mesure du niveau intellectuel de l'enfant et mesure des performances scolaires. (Tazouti et al., 2005).

Incriminer ce qui se passe dans la famille avant et pendant la scolarisation ne consiste à prendre en compte qu'une partie des causes probables de l'échec scolaire, même s'il reste nécessaire d'aider les familles et leurs enfants en échec scolaire, qu'ils soient défavorisés ou non. Envisager une solution globale, entre tous les acteurs éducatifs, reste un objectif majeur.

Faisant référence au couple «valeurs éducatives» et «milieu social», Duru-Bellat et Van Zanten (2009) montrent que les analyses, depuis le milieu des années 1940, ne sont pas neutres. Trop de paramètres viennent influencer les résultats et commentaires. Le choix des variables sur lesquelles s'appuient les recherches (sociologiques pour la plupart) peut infléchir tel ou tel constat.

Certains auteurs insisteront sur une homogénéisation des valeurs éducatives, arguant d'un processus de moyennisation et d'une diffusion des normes éducatives prônées par les catégories socioprofessionnelles supérieures (François de Singly, cité dans Duru-Bellat et Van Zanten, 2012).

Ichou (2010) a observé un clivage entre approches quantitatives et qualitatives qui altère le débat scientifique. Si les études qualitatives ont tendances à généraliser sans base toujours très solide, les études quantitatives présentent de sérieux défauts quant à la définition des variables considérées, à une interprétation des causes imputables à telles ou telles valeurs

statistiques, et de nombreuses lacunes telles que l'omission de l'effet de contexte. Pour donner un autre exemple de réserves sur ces études quantitatives, on peut reprendre les articles relatifs aux liens entre l'environnement familial et les compétences en lecture des enfants. Dans son analyse relative à l'environnement littéraire, Park explique que la variable «nombre de livres présents à la maison» est largement utilisée parce qu'elle est plus facile à renseigner et à utiliser que des données sur les pratiques éducatives de lecture (Park, 2008).

Tazouti et al., (2005) propose de continuer le débat en rappelant que quel que soit le milieu socioculturel, l'environnement pédagogique a une influence importante sur les performances scolaires. Les enfants de milieux défavorisés y sont plus sensibles et qu'ainsi il convient de se préoccuper d'une amélioration des conditions de prise en charge pédagogique.

Se préoccuper de l'influence de l'éducation familiale sur la réussite scolaire, c'est chercher à prévenir les problèmes d'adaptation scolaire. Les recherches nord-américaines pointent toutes deux nécessités: envisager un programme d'intervention préscolaire favorisant les compétences des enfants (adaptation, langage, compétence sociale, intérêt pour la lecture); mettre en place des programme d'aide aux familles défavorisés (revenus supplémentaires, allocations, assurance santé) (Letarte et al., 2008).

CHAPITRE III

METHODOLOGIE DE RECHERCHE

Dans le cadre de la réalisation de ce travail de recherche, ce chapitre présente les étapes suivantes: Le type de recherche, la population, et l'échantillon sélectionné, l'instrument utilisé, les méthodes pour recueillir les données ainsi que les techniques employées pour la collecte et l'analyse de ces données.

Type de recherche

C'est une étude corrélationnelle qui consiste à établir la relation qui existe entre une variable dépendante et trois variables indépendantes. L'objectif principal de cette étude consiste à déterminer le style parental prédominant exercé aux enfants et voir comment leur style de parentalité peut influencer la performance académique de leurs enfants aux quatre collèges Adventistes de la Mission des Adventistes du Septième Jour du Nord-ouest d'Haïti.

Participants

La population de cette étude est composée de parents des élèves de sixième et de neuvième année fondamentale qui subissent les examens officiels du Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle qui fréquentent les quatre collèges adventistes à la mission du nord-ouest d'Haïti tels que: Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc durant l'année académique 2013-2014. Ils sont au nombre de 332 élèves, dont 165 en sixième année fondamentale, 167 en neuvième année fondamentale. Les parents de ces élèves

constituent les participants de l'étude.

Instrument

En vue de déterminer le style parental vis-à-vis de leurs enfants aux différents collèges de la Mission des Adventistes du 7^e Jour du Nord-Ouest d'Haiti, on a utilisé le questionnaire de Robinson, Mandleco, Olsen et Hart (1995).

Ce questionnaire a trois dimensions quant au style parental tel que le style démocratique, le style autoritaire et le style permissif. Chacune des deux premières dimensions a 13 questions et la troisième dimension qui correspond au style permissif a quatre questions dont toutes les questions ont été formulées sous forme de test à choix multiple où le répondant devait choisir un des numéros de un à six, du mot *jamais* jusqu'à *toujours* de chacune des questions formulées. Ce questionnaire a été validé en 1995. De plus, le palmarès du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle envoyé aux différents collèges, a été observé pour pouvoir identifier la performance académique des élèves sur qui l'étude a été portée. Les démarches suivantes ont été entreprises pour collecter des données. La direction des quatre collèges adventistes de la Mission du Nord-Ouest nous a octroyé le libre feu-vert au registre de notes du Ministère de l'Education national et de la Formation Professionnelle délivré à ces quatre collèges Adventistes quant à l'étude. Nous avons rencontré les parents des 333 élèves en distribuant des questionnaires relativement à ce travail au cours des rencontres des parents fixées par la direction. Une copie de l'instrument se retrouve dans la partie dénommée Appendice A.

Hypothèse

Dans cette partie l'on présente l'hypothèse et l'hypothèse nulle (Ho) de l'étude.

Hi: les styles parentales démocratique, autoritaire et permissif sont des prédicteurs

significatifs quant à la performance académique des élèves aux quatre collèges adventistes au niveau de la Mission des Adventistes du 7eme jour du nord-ouest d’Haïti tels que: Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc entre leur groupe d’élèves suivant le style parental prédominant de leurs parents.

Ho: les styles parentales démocratique, autoritaire et permissif ne sont pas des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves aux quatre collèges adventistes au niveau de la MANOH tels que: Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc entre leur groupe d’élèves suivant le style parental prédominant de leurs parents.

Présentation des données

C’est la statistique descriptive qu’a utilisée le chercheur dans cette étude. Voilà pourquoi, on a pris la décision de présenter les données recueillies sous forme de tableaux contenant l’opérationnalisation des hypothèses et des variables:

Tableau 1

Tableau d’opérationnalisation des variables

Hypothèse nulle	Variable	Type	Niveau de mesure	Rang de Valeurs	Instrument	S. statistique
Les styles parentaux démocratique, autoritaire et permissif ne sont pas des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves aux examens officiels du MENFP aux quatre collèges Adventistes suivants Port-de-Paix, Gros-Morne, Saint-Marc et Gonaïves	Le style parental prédicteur : Démocratique Autoritaire Permissif	V.I.	Intervalle	13-78	Questionnaire de Robinson et al. (1995)	Analyse de Régression linéaire multiple
		VI	Intervalle	13-78		
		VI	Intervalle	4-24		
	V.D.	Intervalle	75-100			
La performance académique des élèves aux collèges adventiste de la Mission des Adventistes du Nord-ouest d’Haïti			Créole	100-200	Résultats des examens du Ministère de l’Education nationale (Palmarès)	
			Français	150-300		
			Sc. Sociales	100-200		
			Sc.Expérimentale	100-200		
			Maths.	150-300		
	Langues externes	100-200				

Collecte des données

Pour recueillir les données, nous avons établi des contacts avec les responsables des quatre collèges adventistes de la Mission du nord-ouest d'Haïti pour qu'ils mettent à notre disposition trente bonnes minutes au cours des rencontres des parents. Pendant ces trente minutes, nous avons distribué le questionnaire d'enquête, l'expliquer aux parents et le remplir simultanément question après question. Chaque parent a porté sur son formulaire d'enquête le nom de l'élève pour lequel il a rempli le formulaire ainsi que sa classe. Ceux qui ne savent pas lire et écrire, nous avons trouvé la collaboration des membres de la direction de ces institutions éducatives. Les parents, une fois rempli le formulaire, nous les avons recueilli et traité ces informations.

CHAPITRE IV

RESULTATS

Ce chapitre présente les résultats obtenus des données de cette étude. Le but de cette étude était de déterminer que si les styles parentaux tels que démocratique, autoritaire et permissif sont des prédictors significatifs quant à la performance académique des 332 élèves de 6^E A.F et 9^e A.F aux quatre collèges adventistes au niveau de la MANOH durant l'année académique 2013-2014.

On montre les analyses des résultats obtenus en soumettant le test d'hypothèse, dans lequel on déclare que les styles parentaux tels que, démocratique, autoritaire et permissif sont des prédictors significatifs de la performance académique des 332 élèves de 6^e AF et 9^e AF aux quatre collèges adventistes de la MANOH.

La population de cette étude est composée de 332 parents des élèves de sixième et de neuvième années fondamentales suivant les informations obtenues du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle durant l'année académique 2013-2014. On a pu passer le formulaire à tous les parents.

Ce chapitre contient deux sections. Au niveau de la première section, on va présenter les statistiques descriptives. Dans la deuxième section, l'on aura les résultats des preuves statistiques utilisés pour l'analyse des variables pour déterminer si les styles parentaux tels que démocratique, autoritaire et permissif sont des prédictors significatifs des résultats obtenus des examens officiels du Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle.

Statistiques descriptives des variables

Les données obtenues par rapport aux écoles, révèlent que la majorité des élèves participant dans l'étude sont du collège adventiste des Gonaïves (56%) des élèves, suivi du collège adventiste de Gros-Morne (17.8%). Les données montrent aussi que la majorité des élèves participant à l'étude sont de la classe de année fondamentale (50.3%), et ceux de la sixième année au pourcentage de 49.7.

On observe également que tous les 332 élèves assistaient à cinq matières à l'exception de langue étrangère, soit l'anglais ou l'Espagnol. Les élèves de 9^e AF au pourcentage de 50,3% assistaient au cours d'anglais ainsi que les cinq autres matières.

Les résultats minimum et maximum obtenus par ces élèves par rapport aux minimum et maximum possibles sont concernées par les matières suivantes: Sciences sociales, sciences expérimentales et mathématiques.

La moyenne la plus élevée concerne le français avec une déviation standardisée de 40.429. Tandis que celle la plus basse concerne les mathématiques, avec une déviation standardisée 48.427. Les données correspondant aux statistiques descriptives des variables se présentent dans le Tableau 2 et l'Appendice B.

Le palmarès des notes des élèves du MENFP dans l'étude a montré une moyenne de 87.25, un écart-type de 3.80 pour les élèves de 6^e AF. Et une moyenne de 75.29 et un écart-type 4.10 pour ceux de neuvième année fondamentale en ce qui concerne la gamme des scores, le score minimum est 50.00 et 99.75 maximum.

Comportement des variables indépendantes

Dans cette section, on présente les données statistiques correspondant aux variables indépendantes. Le Tableau 3 montre la moyenne et l'écart-type de chaque style parental, tel que

Tableau 2

Statistiques descriptives de la variable de la performance académique

Matière	Minimum possible	Maximum possible	Minimum observé	Maximum observé	<i>M</i>	<i>ET</i>
Créole	100	200	75	184	135.53	21.124
Français	150	300	60	280	171.79	40.429
Sc sociales	100	200	32	196	141.43	28.797
Sc Experi.	100	200	34	194	109.04	34.037
Maths	150	300	30	285	151.42	48.427
Lang. Etr	100	200	50	190	119.96	30.098

démocratique, autoritaire et permissif des parents qui ont participé dans cette étude durant l'année académique 2013-2014.

La moyenne la plus élevée et la déviation standard la plus faible sont du style parental démocratique ($M = 5.2973$, $ET = .36832$), suivi du style autoritaire avec des valeurs intermédiaires tant au niveau de la moyenne que celui de l'écart-type ($M = 4.2676$, $ET = .73168$). Enfin, le style permissif présente les valeurs les plus faibles pour la moyenne mais plus élevée pour l'écart-type ($M = 1.9217$, $ET = .87507$).

Tableau 3

Statistiques descriptives de la variable des styles parentaux

Style parental	Minimum observé	Maximum observé	<i>M</i>	<i>ET</i>
Démocratique	3.92	6.00	5.2973	.36832
Autoritaire	1.54	6.00	4.2673	.73168
Permissif	1.00	6.00	1.9217	.87507

Test d'hypothèse

Pour tester l'effet du style parental --démocratique, autoritaire et permissif-- sur la performance académique, on a réalisé une analyse linéaire de régression multiple dont les résultats se présentent au niveau l'Appendice C.

Ces résultats ont montré que l'hypothèse nulle est rejetée ($R = .277$, $R^2 = .077$, corrigée $R^2 = .068$; $F_{(3,328)} = 9.092$, $p = .000$) et on retient l'hypothèse de recherche.

Les coefficients beta (β) normalisés indiquent les contributions relatives de chaque style. Cette étude a révélé des apports significatifs du style démocratique ($\beta = .193$, $p = .001$) et permissif ($\beta = .128$, $p = .021$). La contribution du style autoritaire n'a pas été significative ($\beta = .100$, $p = .062$). Comme on peut l'observer, le style parental démocratique est le meilleur style prédicteur de la performance académique pour l'échantillon de l'étude.

Ensuite on présente les données correspondant à la matrice de la corrélation binaire entre les styles parentaux et la performance académique. En analysant la population dans son ensemble ($N = 332$) on a trouvé une corrélation positive pour le style démocratique ($r = .232$, $p = .000$). et le style autoritaire ($r = .103$, $p = .061$) bien que pauvre. Et le style permissif montre une corrélation négative ($r = -.170$, $p = .002$). Au Tableau 4, on présente les corrélations binaires des styles parentaux avec la performance académique par niveau éducatif des participants.

Tableau 4

Corrélations binaires des styles parentaux avec la performance académique

Style	6 ^e A.F <i>n</i> = 165		9 ^e A.F <i>n</i> = 167		Total <i>N</i> = 332	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Démocratique	.249	.001	.202	.009	.232	.000
Autoritaire	.101	.195	-.016	.839	.103	.061
Permissif	-.157	.043	-.183	.018	-.170	.002

CHAPITRE V

RÉSUMÉ, DISCUSSION, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Résumé

L'objectif de cette étude était d'identifier si les styles parentaux, démocratique, autoritaire et permissif sont des prédicteurs significatifs quant à la performance académique des élèves de 6^E A.F et 9^e A.F aux quatre collèges adventistes de la Mission des Adventistes du 7eme Jour du Nord-Ouest d'Haïti tels que Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc entre leur groupe d'élèves suivant le style parental prédominant de leur parent. Ce chapitre présente une synthèse de la littérature analysée, le problème, une explication brève de la méthodologie, le type de recherche, les participants et des résultats obtenus. Et un résumé général des discussions, conclusions et recommandations pour la recherche future.

L'étude est de type corrélationnel transversal et descriptif. Les parents des 332 élèves placés aux quatre collèges adventistes de la Mission du Nord-Ouest d'Haïti, Port-de-Paix, Gros-Morne, Gonaïves et Saint-Marc qui ont participé aux examens officiels de sixième et de neuvième années fondamentales du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle, durant l'année académique 2013-2014. En vue de déterminer le style parental vis-à-vis de leurs enfants aux différents collèges de la Mission, on a utilisé le questionnaire de Robinson et al. (1995).

Dans cette recherche, on a trouvé que La moyenne la plus élevée correspond au style parental démocratique. L'étude révèle aussi que le style parental démocratique est le meilleur

style prédicteur de la performance académique pour l'échantillon de l'étude, suivi du style parental permissif qui est légèrement plus faible. Et le style autoritaire est prédicteur négatif.

Discussion

Cette partie considère la discussion des résultats obtenus. Tout d'abord, l'objectif de recherche était d'analyser et identifier le style parental prédominant et la performance académique des élèves qui fréquentent les quatre collèges adventistes de la Mission des Adventistes du 7^e jour du nord-ouest d'Haïti au niveau des sixième et neuvième années fondamentales durant l'année académique 2013-2014. En vue de déterminer la différenciation significative de la performance académique de ces élèves et leur style parentalité prédominant.

Style parental

Style démocratique

Au style démocratique, les parents sont sensibles aux sentiments et aux besoins de l'enfant. Et prennent ses désirs en considération avant de lui proposer de faire quelque chose. Ils expliquent à son enfant ce qu'il ressent à propos de son comportement bon ou mauvais. Ils encouragent l'enfant à s'exprimer, parler de ses sentiments et problèmes; même si son idée n'est pas en accord avec celle de son parent. Ils lui expliquent les raisons de leurs attentes. Ils fournissent confort et compréhension lorsque l'enfant est bouleversé. Ils félicitent toujours l'enfant. Ils considèrent les préférences quand ils font des plans pour la famille. Ils respectent l'opinion de l'enfant et l'encourage à l'exprimer. Ils traitent l'enfant comme un membre à part entière de la famille. Ils ont des moments intimes et chaleureux avec l'enfant.

Style parental prédominant

Dans cette recherche, on a trouvé que la moyenne la plus élevée correspond au style

parental démocratique. La majorité des parents qui ont participé dans cette étude s'identifient au style démocratique participatif. Les écoles sélectionnées pour l'étude sont toutes des écoles adventistes, implémentant la philosophie de l'éducation adventiste. Dans ce système éducatif, on considère d'une grande valeur l'influence de trois agents éducateurs; le foyer, l'église et l'école.

Dans le système éducatif adventiste, toutes les institutions de l'église sont impliquées pour une meilleure performance académique. Il y a un bureau d'éducation dans chaque région géographique. Ce bureau est responsable de supervision de la qualité d'éducation et d'implémentation des programmes d'éducation conçus pour une éducation de qualité répondant aux exigences du milieu et préparant l'élève pour la joie du service, un perspective intégral. Par contre, on a inséré des cours de bible, de coupe, couture, jardinage, travail manuel, sports dans le curriculum scolaire et ce pour le plein épanouissement de l'élève. Ce programme a pour but d'intégrer les institutions éducatives dans le processus d'accréditation. Dans ce processus on doit impliquer les parents et les enseignants avec l'objectif de garantir la performance académique des élèves.

L'objectif de cette éducation est de développer un caractère chrétien et toutes les facultés de l'étudiant: physique, intellectuelle, psychologique, sociale et spirituelle

Son but final est de préparer l'étudiant à se mettre au service de l'humanité en contribuant à réduire l'analphabétisme et l'illettrisme et à améliorer la qualité de la vie, et le préparer au monde à venir. La vie sur terre est le début de la vie au ciel. Les adventistes enseignent que l'éducation chrétienne satisfait les besoins profonds de l'être humain. À l'école, au foyer et à l'Église, son but est d'amener l'étudiant à plus qu'une simple acquisition de connaissances: au salut offert par Jésus-Christ.

Les adventistes encouragent tous les domaines d'étude. Ils considèrent que toutes les connaissances authentiques viennent de Dieu,

Les adventistes enseignent que la foi est néanmoins un don de Dieu (Éphésiens 2:8) transmis par le témoignage et la puissance de conviction du Saint-Esprit (Jean 16 :7-11). Ils considèrent que «la crainte du Seigneur est le commencement de la connaissance» (Proverbes1:7). Voilà pourquoi, les administrateurs scolaires, les Enseignants, et les élèves croient en Dieu, dans des ouvrages de l'esprit de prophétie et acceptent la philosophie de l'Église.

White (1978) souligne l'importance de l'éducation des enfants dans la discipline et la possession afin d'obtenir des succès dans ce monde. White note que les parents ne devraient pas causer le chagrin de leurs enfants par des manifestations dures ou de demandes déraisonnables. De même, il n'est pas approprié d'utiliser des mots ou des attitudes qui intimident ou instillent la peur chez les enfants, bannissez les. De telles attitudes provoquent des plaies qui guérissent mal. White ajoute que chaque mot prononcé par les parents, exerce une influence sur les enfants pour le bien ou pour le mauvais, en sorte que les parents doivent utiliser des paroles remplies d'amabilité, de sympathie et d'amour, qui peuvent exercer une influence positive dans la vie des enfants.

Style prédicteur

Dans l'étude, on observe qu'il existe une relation significative entre les styles parentaux et la performance académique. Le meilleur style parental prédicteur est le style parental démocratique.

Ces résultats se coïncident avec ceux obtenus par Spera (2005) qui a trouvé que l'implication et la supervision des parents sont des facteurs fortement en relation avec la

performance académique de leurs enfants. Ce qui permet de conclure que lorsque les parents sont impliqués dans l'éducation de leurs enfants et surveiller les activités après l'école, facilitent l'accomplissement de leurs devoirs pour un meilleur apprentissage. Par conséquent, ils favorisent une meilleure performance académique.

Quand les parents sont préoccupés par la vie quotidienne et en particulier par des activités scolaires de leurs enfants, ils contribuent à la réussite de leurs adolescents à l'école. (Pong, Hao et Gardner, 2005).

Chao (1994) met l'accent sur les différences culturelles qui s'appliquent aux styles parentaux quand on parle des parents chinois. Le style contrôlant est celui qui est mieux associé à la réussite scolaire dans la culture chinoise, contrairement aux parents américains ou européens, qui associent la réussite scolaire au style démocratique.

Dans cette étude on a observé que la majorité des parents participés dans l'étude est du style parental démocratique. Ainsi, les parents jugent importants s'être impliqués démocratiquement dans l'éducation, la supervision et l'apprentissage de l'enfant à la maison et à l'école.

Style permissif

Quant au style permissif, les parents trouvent toujours difficile de discipliner l'enfant. Ils laissent toujours l'enfant quand il provoque une agitation de quelque chose. Ils gâtent toujours l'enfant. Ils ignorent toujours le mauvais comportement de l'enfant.

Dans cette étude on a trouvé que le style parental permissif est prédicteur à un niveau quoique faible. Dans une étude menée dans une population de 98 enfants entre 3 et 5 ans, Lagacé-Séguin et Entremont (2006) ont constaté que les enfants dont les parents autorisés ou

permissifs étaient plus susceptibles de présenter une performance socialement et émotionnellement considérable.

Endicott et Liopsis (2005) ont constaté que les adolescents perçoivent et sentent la communication et l'affection plus positives chez les parents démocratiques et permissifs qu'avec parents autoritaires et de négligence, en ce qui a trait plus particulièrement au décrochage scolaire,

Dans cette étude on a trouvé que le style parental permissif est prédicteur à un niveau quoique faible. Un aspect positif des parents qui pratiquent le style permissif est le maintien de communication et l'affection vis-à-vis de leurs enfants. Même quand ces élèves n'ont pas obtenus de meilleur résultat à l'école.

Style autoritaire

Les parents de style autoritaire punissent considérablement l'enfant en privant de ses privilèges, télévision, jeux, visite d'amis. Quand l'enfant leur demande le pourquoi de telle chose, ils l'ont répondu, c'est parce qu'ils sont leur père ou mère. Ils se mettent toujours en colère contre l'enfant. Ils châtient toujours son enfant quand ils n'aiment pas ce qu'il fait. Ils formulent toujours des critiques à l'endroit de l'enfant pour qu'il améliore son comportement. Ils utilisent toujours des menaces comme une forme de punition avec ou sans justification. Ils punissent toujours l'enfant en retenant les expressions émotionnelles, tels que les baisers et les caresses. Ils critiquent ouvertement l'enfant quand son comportement ne répond pas à leurs attentes. Ils rappellent à l'enfant de toutes les choses qu'ils font pour lui.

Dans cette étude, on a trouvé que le style parental autoritaire est un prédicteur négatif de la performance académique.

Le constat actuel est semblable aux conclusions de Kim et Rohner (2002), Park et Bauer (2002) et Olige (2008). Les parents autoritaires ont tendance à pratiquer un niveau élevé de rigidité et de surveillance. Le contrôle rigide peut démotiver les adolescents et les enfants à réussir (Cooper Lindsay et Nye, 2000).

Dans cette recherche, on a trouvé que le style parental autoritaire est un prédicteur négatif dans la performance académique des élèves. Il semblerait que les parents considèrent que la pratique de style parental autoritaire n'est pas idéale pour conduire l'enfant à une meilleure performance éducative.

Conclusions

L'objectif de la recherche a été de déterminer si les styles parentaux sont prédicteurs de la performance académique des élèves aux quatre collèges adventiste de la Mission du Nord-ouest d'Haïti durant l'année académique 2013-2014. On conclut suivant les résultats escomptés, qu'il existe une relation significative entre les styles parentaux et la performance académique. Le meilleur style parental prédicteur est le style parental démocratique. On conclut également que le style parental permissif est prédicteur à un niveau quoique faible. Et le style parental autoritaire est un prédicteur négatif de la performance académique. Les résultats de cette recherche permettent de conclure que la majorité des parents qui ont participé dans cette étude s'identifient au style démocratique participatif.

Recommandations

Les résultats révélés de cette étude permettent de proposer certaines recommandations aux directeurs d'écoles, enseignants, parents et chercheurs:

1. Que les directeurs d'écoles utilisent des stratégies pouvant optimiser des forces des

parents du style démocratique participatif dans des activités scolaires.

2. En accord avec la philosophie de l'école, élaborer des programmes visant des stratégies d'intégration des parents en reconnaissant leur assistance dans le processus d'apprentissage de leurs enfants et la réalisation des devoirs de maison par des primes de motivation

3. Que les rencontres entre Enseignants et parents d'élèves soient l'occasion de mettre en évidence l'importance et l'efficacité d'une coopération parents-enfants en vue d'une meilleure performance académique.

Pour la recherche future, le chercheur recommande à ce que l'on fasse une:

4. Ré application de cette étude dans d'autres régions et niveaux éducatifs particulièrement la section de préscolaire.

5. Effectuer des analyses plus détaillées sur les effets de l'exercice parental pourrait avoir sur la performance académique et d'autres aspects tels que l'estime des adolescents et leur religion.

APPENDICE A

QUESTIONNAIRE DU STYLE PARENTAL

Prière de noter combien de fois vous vous engagez dans les différentes pratiques parentales énumérées ci-dessous. Les scores vont de «jamais» à «toujours» sur une échelle de cinq points. A la fin de chaque section, vous ajouterez les scores et les diviser par le nombre de questions dans cet article. Le score est calculé suivant le score réalisé pour chaque catégorie. Le score le plus élevé indique le style parental préféré de la personne.

Style parental démocratique

1. je suis sensible aux sentiments et besoins de mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

2. je prends en considération les attentes de mon enfant avant de lui proposer de faire quelque chose:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

3. j'explique à mon enfant ce que je ressens vis-à-vis de son comportement bon ou mauvais:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

4. j'encourage mon enfant à exprimer ses sentiments et ses problèmes:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

5. j'encourage mon enfant à s'exprimer librement de son esprit même quand son opinion n'est en accord avec la mienne :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

6. j'explique les raisons de mes attentes:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

7. je fournis l'encadrement et la compréhension à l'enfant quand il est bouleversé:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

8. je félicite mon enfant:

jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

9. je considère les préférences de mon enfant quand je fais des plans pour la famille (par exemple les week-end et jours fériés):

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

10. je respecte l'opinion de mon enfant et je l'encourage à l'exprimer:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

11. je traite mon enfant comme un membre à part entière de la famille:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

12. je fournis à mes enfants: les raisons de mes attentes à leur endroit:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

13. j'ai des moments intimes et chaleureux avec mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

Scoring: Total score / 13 =

Style parental Autoritaire

1. Quand mon enfant me demande pourquoi il ou elle doit faire quelque chose. Je lui dis, c'est parce que je le dis : je suis votre mère, ou c'est-ce que je veux :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

2. je punis mon enfant en prenant ses privilèges (par exemple, télévision, jeux, visite d'amis) :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

3. je me sens blessé quand je désapprouve le comportement de mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

4. je me mets en colère envers mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

5. je châtie mon enfant quand je n'aime pas ce qu'il dit ou fait:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

6. je formule des critiques à l'endroit de mon enfant pour qu'il améliore son comportement:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

7. j'utilise des menaces comme une forme de punition avec peu ou pas de justification:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

8. je punis mon enfant en retenant les expressions émotionnelles (par exemple les baisers et les caresses):

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

9. je critique ouvertement mon enfant quand son comportement ne répond pas à mes attentes:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

10. je me sens mal à essayer de changer la façon dont mon enfant pense ou ressent des choses :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

11. je ressens le besoin de souligner les problèmes du dernier comportement de l'enfant pour s'assurer qu'il ne le fera pas à nouveau :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

12. je rappelle à mes enfants que je suis son père/ sa mère:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

13. je rappelle à mon enfant de toutes les choses que je fais et je l'ai fait pour lui:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

Scoring: Total score / 13 =

Style parental Permissif

1. je trouve qu'il est difficile de discipliner mon enfant:

jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

2. je laisse mon enfant quand il provoque l'agitation de quelque chose :

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

3. je gate mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

4. j'ignore le mauvais comportement de mon enfant:

Jamais 1 2 3 4 5 6 toujours

Scoring: Total score / 4 =

Styles parentaux : sur les lignes ci-dessous, vous pouvez enregistrer l'ordre de classement du style parental préféré :

Styles parentaux:

1) Score:

2) Score:

3) Score:

APPENDICE B

STATISTIQUES DESCRIPTIVES

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
D1	332	3	6	5.80	.511
D2	332	1	6	5.47	.820
D3	332	1	6	5.43	.938
D4	331	1	6	5.19	1.025
D5	332	1	6	5.11	1.293
D6	332	1	8	5.60	.851
D7	332	1	6	5.51	.806
D8	332	1	6	5.31	1.016
D9	332	1	6	5.02	1.150
D10	332	1	6	5.11	1.211
D11	332	1	6	5.42	1.070
D12	332	1	6	4.93	1.184
D13	332	1	6	4.98	1.190
A1	332	1	6	4.59	1.505
A2	332	1	6	4.50	1.480
A3	332	1	6	4.28	1.596
A4	332	1	6	4.14	1.611
A5	332	1	6	4.16	1.518
A6	332	1	6	4.22	1.601
A7	332	1	6	4.12	1.663
A8	332	1	6	4.30	1.517
A9	332	1	6	4.38	1.469
A10	332	1	6	4.27	1.519
A11	332	1	6	4.29	1.543
A12	332	1	6	4.14	1.556
A13	331	1	6	4.09	1.593
P1	332	1	6	2.31	1.540
P2	332	1	6	1.88	1.239

P3	332	1	8	1.79	1.247
P4	332	1	6	1.71	1.271
creole	332	75	184	135.53	21.124
Francais	332	60	280	171.79	40.429
sc. Social	332	32	196	141.43	28.797
sc. Experimental	332	34	194	109.04	34.037
math	332	30	285	151.42	48.427
langues	167	50	190	119.86	30.098
total/	332	386	1054	769.12	108.491
Valid N (listwise)	166				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Democratic	332	3.92	6.00	5.2973	.36832
Autoritario	332	1.54	6.00	4.2676	.73168
Permisivo	332	1.00	6.00	1.9217	.87507
totalp	332	32.17	87.25	59.3094	8.55122
Valid N (listwise)	332				

APPENDICE C

TEST D'HYPOTHESE

		Correlations			
		Democratic	Autoritario	Permisivo	totalp
Democratic	Pearson Correlation	1	.228**	-.238**	.249**
	Sig. (2-tailed)		.003	.002	.001
	N	165	165	165	165
Autoritario	Pearson Correlation	.228**	1	-.092	.101
	Sig. (2-tailed)	.003		.242	.195
	N	165	165	165	165
Permisivo	Pearson Correlation	-.238**	-.092	1	-.157*
	Sig. (2-tailed)	.002	.242		.043
	N	165	165	165	165
totalp	Pearson Correlation	.249**	.101	-.157*	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.195	.043	
	N	165	165	165	165

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.244 ^a	.060	.042	6.27929
2	.242 ^b	.059	.047	6.26275

a. Predictors: (Constant), Permisivo, Autoritario, Democratic

b. Predictors: (Constant), Permisivo, Democratic

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	407.085	3	135.695	3.441	.018 ^b
	Residual	6427.009	163	39.430		
	Total	6834.093	166			
2	Regression	401.678	2	200.839	5.121	.007 ^c
	Residual	6432.415	164	39.222		
	Total	6834.093	166			

a. Dependent Variable: totalp

b. Predictors: (Constant), Permisivo, Autoritario, Democratic

c. Predictors: (Constant), Permisivo, Democratic

REFERENCES

- Aspe Armella, V. (2006) *Familia: Una jornada sobre su naturaleza, derechos y responsabilidades*. Mexico: Porrúa.
- Baumrind, D. (1973). *The development of instrumental competence through socialization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bergonnier-Dupuy, G. (2005). Famille(s) et scolarisation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 5-16.
- Bergonnier-Dupuy G. et Esparbès-Pistre, S. (2007). Accompagnement familial de la scolarité: Le point de vue du père et de la mère d'adolescents (en collège et lycée). *Les Sciences de l'Éducation- Pour l'Ère Nouvelle*, 40(4), 21-45.
- Bersabé, R., Fuentes, M. J. et Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4), 678-684.
- Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). *Échec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université Laval.
- Bouteyre, E. (2004). De la réussite scolaire à la résilience scolaire: la santé mentale mise à l'épreuve. *Le Journal des Psychologues*, 216, 22-25.
- Bradshaw, J. (2000). *La familia*. Deerfield Beach, FL: Health Communications.
- Brinbaum Y. et Kieffer A. (2007, octobre). *Aspirations et parcours scolaires des jeunes issus de l'immigration: Réussites et désillusions, transmission et rupture entre générations*. Document presentes dans 3èmes Rencontres Jeunes et Sociétés en Europe et autour de la Méditerranée, Paris.
- Cabrera Garcia, V. Guevara Marin, L. et Barrera Currea, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternes y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126.
- Camacho, R., Fernández, I. et Amarís, M. (2000). El rol del padre en las familias con madres que trabajan fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*, 5, 157-175.
- Caricote Agreda, E. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes. *Edurece*, 12(40), 79-87.

- Carlson, L., Laczniak, R. N. Wertley, C. (2011). Parental style: The implications of what we know (and think we know). *Journal of Advertising Research*, 51(2), 427-435.
doi:10.2501/JAR-51-2-427-435
- Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI) (dir.) (2006). *L'école face aux attentes du public: Faits et enjeux*. Paris: OCDE.
- Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI) (dir.) (2010). *Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique*. Paris: OCDE.
- Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65(4), 1111-1119.
- Cheah, C. S. L., Leng, C. Y. Y. Tahaseen, M. et Schultz (2009). Authoritative parenting among immigrant Chinese mothers of preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 23(3), 311-320.
- Coleman, B. et Nell McNeese, M. (2009). From home to school: The relationship among parental involvement, student motivation and academic achievement. *The International Journal of Learning*, 16(7), 459-470.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A.M., Weinfeld, F.D. et York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.
- Cooper, H., Lindsay, J. J. et Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 464-487. doi:10.1006/ceps.1999.036
- Cuevas Jiménez, A. (2001). La formación de los alumnos como sujetos de alto y bajo rendimiento escolar en educación primaria. *Revista Cubana de Psicología*, 18(1) 46-56.
- Daverne C. (2006). Un déclassement scolaire improbable? *Recherches en Éducation*, (1), 23-31.
- Daverne C. (2009). Des trajectoires intergénérationnelles atypiques: Pourquoi «être bien né» ne suffit pas? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 38(3), 307-323.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304. doi:10.1037/0893-3200.19.2.294

- Deslandes, R. (2005). Réussite scolaire: déterminants et impact des relations entre l'école et la famille. Dans L. DeBlois et D. Lamothe (Dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Deslandes, R. et Lafortune, L. (2001). La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 27 (3), 649-669.
- Dehyadegary, E. Yaacob, S. N., Juhari, R. B. et Talib, M. A. (2012) Relationship between parenting style and academic achievement among iranian adolescents in Sirjan. *Asian Social Science*, 8(1), 156-160.
- Dever, B. V. et Karabenick, S. A. (2011). Is authoritative teaching beneficent for all students? A multi-level model of the effects of teaching style on interest and achievement. *School Psychology Quarterly*, 26(2), 131-144. doi:10.1037/200222985
- Diseth, A. et Kobbeltvedt, T. (2010). A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 671-687. doi:10.1348/000709910x492432
- Duckworth K. (2008). *The influence of context on attainment in primary school: Interactions between children, family and school contexts*. London: Institute of Education.
- Duru-Bellat, M. (2007). Les déterminants sociaux et pédagogiques de la réussite scolaire. Dans S. Ionescu et A. Blanchet (Dir.), *Psychologie du développement et de l'éducation*. Paris: PUF.
- Duru-Bellat M. et Van Zanten A. (2012). *Sociologie de l'école* (4^e éd.) Paris: Armand Colin.
- Endicott, R. y Lioussis, P. (2005). Australian adolescents' perceptions of their parents: An analysis of parenting styles, communication and feelings towards parents. *Youth Studies Australia*, 24(2), 24-31.
- Epstein, J. L. (1995). School/Family/Community partnership: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.
- Fang, P., Xiong, D. et Guo, C. Y. (2003). The effect of parenting styles on children's academic achievement. *Journal of Psychological Science China*, 26 (12), 78-81.
- Fayol, M. et Morais, J. (2004). La lecture et son apprentissage. Dans *L'évolution de l'enseignement de la lecture en France* (pp. 13-60). Paris: Ministère de l'Éducation Nationale.
- Filgueiras Toneli, M., Juvacy, M., Beiras, A., Lodetti, A., S. de Lucca, D., de Andrade Gomez M. et Almeida Araujo, S. (2006). Cambios y permanencias: Investigando la paternidad en contextos de baja renta. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(3), 303-312.

- Gallardo, G., Gómez, E., Muñoz, M. et Suárez, N. (2006). Paternida: Representaciones sociales en jóvenes varones heterosexuales universitarios sin hijos. *Psyke*, 15(2), 105-116. doi: 10.4067/50718-22282006000200010
- Garcia, J. et Roman, J. (2005). Prácticas educativas familiares y auto estima. *Psicothema*, 17(1), 76-82.
- Giasson, J. et Saint-Laurent, L. (2004). Le style parental dans les devoirs. *Éducation Canada*, 45(1), 47-50.
- Girardi, C. et Velasco, J. (2006). Padres autoritarios y democráticos y características de personalidad de estudiantes de licenciatura y posgrado. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(1), 20-46.
- Glasman, D. et Besson, L. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école: Rapport pour le Haut conseil de l'évaluation de l'école*. Paris: Haut Conseil de l'Évaluation de l'École.
- Henri-Panabière, G. (2010a). *Des «héritiers» en échec scolaire*. Paris: La Dispute.
- Henri-Panabière, G. (2010b). Élèves en difficultés de parents fortement diplômés: Une mise à l'épreuve empirique de la notion de transmission culturelle. *Sociologie*, 1(4), 457-478.
- Humbecck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. et Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille: de la confrontation à la coéducation. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 32(3), 649-664.
- Ichou, M. (2010). Rapprocher les familles populaires de l'école: Analyse sociologique d'un lieu commun. Paris: *Caisse Nationale d'Allocations Familiales, Dossiers d'Études*, 125.
- Jeynes, H. W. (2005). Effects of parental involvement and family structure on the academic achievement of adolescents. *Marriage and Family Review*, 37(3), 99-116. doi:10.1300/J002v37n03_06
- Kim, K. et Rohner, R. P. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling: Predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(2), 127-140. doi:10.1177/0022022102033002001
- Knafo, A. et Schwartz, S. H. (2003). Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. *Child Development*, 74(2), 595-611. doi:10.1111/1467-8624.7402
- Kumar, A. Sharma, M. Hooda, D. (2012). Perceived parenting style as a predictor of hope among adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 38(1), 174-178.
- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel*. Paris: Nathan.

- Lahire, B. (2002). Les raisons de l'improbable. Les formes populaires de la «réussite» à l'école élémentaire, in V. Guy, *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* (pp. 73-106). Lyon: PUL.
- Lagace-Seguin, D. et Entremont, M. (2006). The role of the child negative affect in the relations between parenting styles and play. *Early Child Development and Care*, 176(6), 461-477. doi:10.1080/03004530500039960
- Lautrey, J. (1995). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.
- Letarte, M., Normandeau, S., Parent, S., Boudreau, J. F., Bigras, M. et Capuano, F. (2008). Rôle médiateur de la compétence de l'enfant à l'entrée à l'école dans la relation entre les caractéristiques familiales et son adaptation scolaire. *Canadian Journal of Education*, 31, 511-536.
- Lila, M. et Gracia, E. (2005). Determinantes de la aceptación-rechazo parental. *Psicothema*, 17(1), 107-111.
- Lugo-Gil, J. et Tamis-Le Monda, C. S. (2008). Family resources and parenting quality: Links to children's cognitive development across the first 3 years. *Child Development*, 79(4), 1065-1085. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01176.x
- MacBeth, A. (1989). *Involving parents: Effective parent-teacher relations*. Oxford: Heinemann.
- Martínez García, J. S. M. (2007). Fracaso escolar, clase social y política educativa. *El viejo Topo*, 238, 44-49.
- McGillicuddy, A. y De Lisi, R. (2007). Perceptions of family relations when mothers and fathers as depicted with different parenting styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(4), 425-442. doi:10.3200/GNTP.168.4. 425-442.
- Melhuish, E., Phan Mai B. et Sylva, K. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64(1), 95-114. doi:10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x
- Mercklé, P. (2005). Une sociologie des irrégularités sociales est-elle possible? *Idées, la Revue des Sciences Economiques et Sociales*, 142, 22-29.
- Meuret, D. et Morlaix Sophie (2006). L'influence de l'origine sociale sur les performances scolaires: par où passe-t-elle? *Revue Française de Sociologie*, 47(1),49-79. doi:10.3917/rfs.471.0049

- Mital, S. B. (2012). The impact of maternal parenting style on achievement goals, academic performance, and personal interest in school among high school students. (These de doctorat). De la base de données Pro Quest Dissertations and Theses. (UMI N° 3454820)
- Mofid, P. V. Azadfallah, P. et Tabatabai, K. K. (2012). Parenting style, personality characteristics and academic achievement in Students. *Journal of Psychology*, 16(2), 106-120.
- Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J. y Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(2). Recupérée de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Morales, R. (2011). Aprendizaje, motivación y rendimiento en el estudiante de lengua extranjera inglesa. *Psicología Educativa*, 17(2), 195-207.
- Murat, F. (2009). Le retard scolaire en fonction du milieu parental: L'influence des compétences des parents. *Économie et Statistique*, 424-425, 103-124.
- Myrberg, E. et Rosen, M. (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 695-711. doi:10.1348/000709909X453031
- Niemeier, B. S. (2012). Weight-related health behaviors and body mass: *Associations between young adults and their parents, moderated by parenting styles* (Thèse de doctorat). De la base de données Pro Quest Dissertations and Theses. (UMI N° 3455257)
- OCDE. (2010). *Regards sur l'éducation 2010: Les indicateurs de l'OCDE*. Paris: OCDE.
- Olige, I. C. (2008). *Parental influences on student academic achievement* (Thèse de doctorat). de la base de données Pro Quest Dissertations and Theses. (UMI N° 3329839).
- Oliva Delgado, A., Parra Jimenez, A., Sanchez-Queija, I. et López Gaviño, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: evaluacion y relacion con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49-56.
- Park, H. (2008). Home literacy environments and children's reading performance: A comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation*, 14(6), 489-505. doi:10.1080/13803610802576734
- Park, H. et Bauer, S. (2002). Achievement in adolescents parenting practices, ethnicity, socio economic status and academic. *School Psychology International*, 23(4), 386-396.
- Place, D. et Vincent, B. (2009). L'influence des caractéristiques sociodémographiques sur les diplômes et les compétences. *Économie et Statistique*, 424-425, 125-147.

- Pong, S., Hao, L. et Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles and social capital en the school performance of immigrant asian and hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86(4), 928-950. doi:10.1111/j.0038-4941.2005.00364.x
- Potter, J. L., Wade, S. L., Walz, N. C., Cassedy, A., Stevens, M. H., Yeates, K. O. et Taylor, H. G. (2011). Parenting style is related to executive dysfunction after brain injury in children. *Rehabilitation Psychology*, 56(4), 351-358. doi:10.1037/a0025445
- Pourtois, J-P. et Desmet, H. (1998). Les parents, agents de développement. *Les Dossiers d'Éducation et Formation*, 101, 49-67.
- Pourtois J. P., Desmet H. et Lahaye W. (2008). L'implicite des relations, base de l'éducation familiale. *Éducation et Société*, 22, 87-96.
- Querido, J. G., Warner, T. D. et Eyberg, S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 31(2), 272-277. doi:10.1207/153744202753604548.
- Ramos Lozano, H. (2004). *Conocimiento de los adolescentes*. Monterrey: Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León.
- Robinson, C., Mandleco, B., Olsen, S. F. et Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819-830. doi:10.2466/pr0.1995.77.3.819
- Roche, K. M., Ensminger, M. E. et Cherlin, A. J. (2007). Variations in parenting and adolescent outcomes among African and Latino families living in low income. *Journal of Family Issues*, 11(28), 882-909. doi:10.1177/0192513X07299617
- Schneider, M. E. et Ward, D. J. (2003). The role of ethnic identification and perceived social support in Latinos' adjustment to college. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25, 539-554. doi:10.1177/0739986303259306
- Schneider B., Keesler V. et Morlock, L. (2010). Les influences familiales sur l'apprentissage et la socialisation des enfants. Dans *Comment apprend-on? La Recherche au Service de la Pratique*. Paris: OCDE. doi:10.1787/9789264086944-13-fr
- Tazouti Y., Flieller A. et Vrignaud, P. (2005). Comparaison des relations entre l'éducation parentale et les performances scolaires dans deux milieux socioculturels contrastés (populaires et non populaires): pratiques éducatives familiales et scolarisation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 29-46. doi:10.3406/rfp.2005.3273
- Sheldon, S. et Epstein, J.L. (2005). Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-206. doi:10.3200/JOER.98.4.196-207

- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 126-146. doi:10.1007/s10648-005-3950-1
- Tazouti Y., Flieller A. et Vrignaud, P. (2005). Comparaison des relations entre l'éducation parentale et les performances scolaires dans deux milieux socioculturels contrastés (populaire et non populaire): Pratiques éducatives familiales et scolarisation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 29-46.
- Torres Velázquez, L. (2005). La paternidad: un camino en construcción. *Apuntes de Psicología*, 23(2), 161-174.
- Van Peteghem, O. (2006). *Quelles pistes envisager face à la baisse de la participation parentale ?* Bruxelles: Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel.
- Van Voorhis, F. L. (2001). Interactive science homeworks: An experiment in home and school connections. *NASSP Bulletin*, 85, 20-32. doi:10.1177/019263650108562703
- Van Zanten A. (2009). Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures: Deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants. *Informations Sociales*, 154, 80-87.
- White, E. (1978). *El hogar cristiano*. Mountain View, CA: Asociación Publicadora Interamericana.
- Xu, J. (2004). Family help and homework management in urban and rural secondary school. *Teachers College*, 106(9), 1786-1903. doi:10.1111/j.1467-9620.2004.00405.X
- Zabala, F. (2005). *Oye: tengo algo que decirte*. Doral, FL: Asociación Publicadora Interamericana.