

CAS « protection de l'enfance et de la jeunesse

module: «Enjeux et défis de la participation de l'enfant dans un contexte de protection»

«La participation des enfants et des jeunes en lien avec l'évolution des normes et des responsabilités familiales»

1

But de ce cours. Il vise à...

- Faire réfléchir à certains enjeux sociaux sous jacents à une conception d'un adulte éducateur valorisant «droit à la participation des enfants/jeunes»
- Encastrer le «droit à la participation des enfants/jeunes» dans les évolutions à la fois historiques des modèles/normes éducatifs légitimes durant le 20^e siècle mais aussi persistance d'écartes/clivages sociaux.
- (faire)expliquer certains outils utilisés chez les professionnel·les pouvant favoriser, au contact des parents, la «participation sociale»: quels sont les contextes favorables, les contraintes, les risques/ limites de la participation sociale ?

2

Objectifs du cours: à la fin du cours, les participant·x·es seront capables de:

3

Un cours en 3 temps/points

- I. Pourquoi les normes éducatives se sont-elles transformées durant le 20^{ème} siècle (Prost) ?
- II. Des *malentendus de classes* entre TS et familles autour de ce que « bien éduquer veut dire » dans le champ de la protection de l'enfance ? (Schultheis et al.)
- III. Réflexion/discussion collective: quels outils, quelles conditions favorables et quelles limites à la mise en place par les professionnel·les du TS du « droit à la participation » des enfants/jeunes ?

4

Eléments de définition sur le site de l'UNICEF

- La CIDE instaure le « droit à la participation des enfants »
- « Tous les individus, aussi jeunes soient-ils, doivent avoir la possibilité de s'exprimer, de participer à la construction de leur propre vie, d'agir de faire des choix et de voir leurs opinions respectées et valorisées »
- « Art. 12. Accorder un **droit d'être entendu**, notamment aux enfants et adolescents de moins de 18 ans, passe par la prise en **considération des opinions** des individus et leur **intégration aux processus de décision** »
- « Il faut les informer d'une façon adaptée à leur âge, **les encourager à exprimer leurs préoccupations**, les écouter et leur **offrir des espaces d'expressions sécurisés** »
- « Ce droit s'applique dans toutes les sphères de la vie de l'enfant: à la maison, à l'école, dans la communauté »

<https://www.unicef.fr/convention-droits-enfants/inclusion-sociale/participation-des-enfants-et-des-jeunes-monde/>

5

La perspective sociologique

- Cette définition de la « participation enfantine/juvénile » est tributaire d'une conception de l'enfance, de l'éducation et de l'adulte éducateur qui est à la fois:
 - historiquement située (voir Prost, 2004).
 - Socialement située (voir Kellerhals et al. 2004, Lepape 2009; Delay & Frauenfelder, 2013 sur **Moodle**).

6

I. Faire participer les enfants aux décisions: des normes éducatives historiquement situées

7

I. Les transformations des pratiques éducatives

→ *Transformations des pratiques éducatives* durant XXe siècle et leurs dynamiques (France). Rendre « banal » intéressant en restituant les profondeurs historiques:

- **Quand** ont opéré les changements ?
- De **quelle** façon ?
- **Pourquoi** de telles transformations ?

- Texte de l'historien A. Prost (2004) (1^{re} éd. 1981) « chap. 4. La famille et l'enfant » in *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV. L'école et la famille dans une société en mutation (Depuis 1930)*. Paris, Perrin, p.121-162.

8

I. Les transformations des pratiques éducatives

- Chacun sait que les pratiques éducatives ont changé, et massivement. Tout le problème:
- *Savoir quand, de quelle façon et pourquoi*.
- L'historien bute ici sur le mur de la vie privée. L'intimité des familles lui échappe.
- Il dispose: monographies, articles journaux éducatifs, témoignages sur les opinions en la matière.
→ sa thèse: passage de l'« **autorité affirmée à l'autorité négociée** »
- Traite éducation des enfants de **3-15 ans**.

9

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Années 1920-1940
- Adultes se définissent: par leur autorité.
→ Enfants obéissance sans contestation ni réserve.
- Détenteurs de la norme, gardiens de la loi.
- Discuter quand ils commandaient ou demander la raison d'un ordre constitue « début révolte »:
- refuser la question, renforcer prescription (hausser ton), châtier le rétif. « à ce prix seulement, les parents étaient de **bons éducateurs** » (p.126)

10

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Pour s'imposer, l'autorité parentale dispose 3 moyens:
 - punition (châtiment corporel) (1).
 - intimidation (2).
 - vexation (3).

11

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- 1)châtiment corporel témoignage d'Emilie Carles* **début siècle (avant 1940)** concerne monde rural:
« La seule relation physique entre mon père et nous se limitait aux corrections. Il n'était pas brutal, mais nous y avions droit comme les autres. C'était la règle, on battait les enfants beaucoup plus qu'aujourd'hui » (récit autobiographique *Une soupe aux herbes sauvages* in Prost, p.127)
→ punitions corporelles « un des moyens **habituels** de l'éducation familiale »

*écrivaine française et enseignante née 1900 morte 1979 (Wikipedia)

12

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- 2) **Intimidation (préventive)**. Volonté d'intimider enfants admise – crainte commencement sagesse – au point que certains adultes acceptent d'incarner un de ces personnages redoutables.
 - Étres imaginaires investis pouvoir punition: gros méchant loup, père fouettard, mère dévoreuse, sorcières etc.
 - 1950 rôle tenu à Lyon par épiciier, le « père Michel »
 - « tout le monde le connaissait; brave homme rugueux et taciturne, il s'était vu confier par les mères de famille le rôle du père fouettard. On entendait souvent crier dans la rue la fatidique menace j'en ai assez. Je vais aller chercher le père Michel ! Lui-même se prêtait au jeu et roulait des yeux terrifiants »
- (Giard, habiter, cuisiner, union générale d'éditions, 1980, p.103-104).

13

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- 3) **la vexation**. Suivant les cas : comparaison désobligeante, humiliation publique.
- L. Willie décrit la vie à Peyrane:
 - « choqué de voir une petite fille condamnée par sa maîtresse à faire des tours de cour pendant la récréation avec une **pancarte voleuse**».
 - note que « ces procédés **semblent normaux** et qu'ils ont cours aussi bien à la maison qu'à l'école »
- Intimidation/vexation: « mettre en scène leur autorité parentale et de la faire sentir à leurs enfants » (p.130)

14

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Un nouveau système se met peu à peu en place de façon progressive.
 - **1937** *Marie Claire* évoque le principe central de **confiance** « punitions efficaces montrent à l'enfant qu'on a moins confiance en lui »
 - **1950-1955** nouveau système explicite défendu par psychologues/médecins qui « l'exposent en marquant clairement les oppositions avec l'ancien système » (p.131):
 - « il n'est pas question de revenir à l'antique sévérité »

15

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Critique des méthodes d'autorité:
 - A) développent chez enfants attitudes mauvaises: vexations rendent « rancunier/craintifs/peureux/sournois » disent **nouveaux docteurs**.
 - B) obéissance passive n'apprend pas aux enfants à agir manière **autonome**.
- Au lieu obliger enfants à exécuter sous la contrainte → il faut chercher son propre **consentement** « amener l'enfant à **comprendre** ce qu'on exige de lui » (psychologue 1956 brochure « comment éléver nos enfants »)
 - Parents doivent sans cesse **expliquer, raisonner** (s'il est en colère jouer avec lui, attirer son attention ailleurs).

16

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- **Persuasion/manipulation** –qui supposent la confiance – remplacent *l'autorité nue*;
- **Ruse/diplomatie** succèdent à la **force**.
- **Nouvelle méthode d'éducation** aurait séduit les mères; **menace** directement **le rôle masculin et viril du « chef de famille »**.
 - Expliquerait leur effacement relatif prisonniers d'un rôle traditionnel d'autorité.

17

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Fondée sur la **confiance**, la nouvelle éducation accorde aux enfants plus de **liberté**, dont signe **permission** d'accomplir mille choses autrefois interdites. Enquête *Confidences* (1938; 1977)

Diriger loisirs (58 à 37% oui)	Laisser libres s'amuser (35 à 48%)
Contrôler lectures (60 à 23% oui)	Empêcher aller cinéma (26 à 6% oui)
- Permissivité repose appel à **l'autonomie/responsabilité/intelligence** de l'enfant qui interdit de le cantonner dans un **statut à part, comme « inférieur »** (droit obéir/se taire).
- Différence entre adulte-enfant: **plus de nature mais de degré**.

18

I. De l'autorité à la contrainte (a)

- Du coup, on les associe davantage à la vie de famille. *Confidences 1938-1977*.
 - Les faire manger à part quand monde à dîner (17 à 8% oui)
 - Répondre franchement quand questions sexuelles (35 à 83%)
 - Les mettre au courant des affaires matérielles famille (43 à 61%)
- **Négociation** s'introduit entre parents-enfants. **Imposer ou choisir pour eux n'est plus toléré**. **Enfants n'est plus simple prolongement de la famille**.
 - choisir pour eux une carrière (29 à 4% oui)
- **Contrôle parental plus souple/raisonné** mais il demeure.
- **Parole parents désacralisée**: il faut en tenir compte non parce que c'est celle des parents mais qu'elle est raisonnable.
 - Avant ordonner, parents expliquent; **proposent** au lieu imposer; cherchent **convaincre** plutôt contraindre.

19

I. Diversification sociale du changement (b)

- Evolution **pas au même rythme/moment** dans tous les milieux:
 - nouvelle éducation: extension à toute société de pratiques élaborées dans les **classes (dites) supérieures**
 - **Autorité « négociée » (et plus « affirmée)** correspond à évolution plus générale formes d'encadrement: l'heure des chefs est passée; sonne celle des cadres dont le métier consiste à gérer des systèmes relationnels complexes

20

I. Diversification sociale du changement (b)

- *La revue L'école parents* publie 1954 enquête sur ses lecteurs (ingénieurs, prof. Libérales, fonctionnaires, patrons).
- Revue est l'organe mouvement *Ecole Parents* (organisent cercles parents villes France) ayant contribué à diffuser la nouvelle éducation dans son public: pas d'ouvriers/paysans (p.142).
- Moindre pénétration nouvelle éducation dans milieux socioculturels inférieurs (Lautrey **1980**)
 - structuration **souple** au sein des classes sup/**rigide** au sein des milieux inférieurs.
- Politesse/obéissance/propreté/punition comptent **moins** pour les classes sup. **Encadrer avec souplesse**, adapter principes fct enfant, donner l'exemple comptent **plus** pour elles.
- Des différences *non tranchées* mais *trop fortes pour être attribuées au hasard*.

21

I. Diversification sociale du changement (b)

- « Incontestablement, le nouveau système éducatif **se diffuse** de Paris à la Province, des cadres supérieures/professions libérales vers les ouvriers/paysans et des titulaires de diplômes élevés vers les anciens élèves de l'école primaire »
- « avec un comportement spécifique des classes moyennes qui s'opposent à la fois aux ouvriers et la vraie bourgeoisie »
- « La nouvelle éducation est encore un alignement incomplet, de toute la société sur les pratiques éducatives des classes dirigeantes » (Prost, 2004, [1^{re} éd. 1981]p.142-143).

22

I. Discussion en petits groupes



- Avez-vous (ou vos collègues ont-ils) à faire à des parents qui aujourd'hui encore ne favorisent pas des formes de « participation » suivantes envers leurs enfants:
 - les laisser décider de leurs loisirs
 - les laisser choisir leur carrière
 - les faire manger à côté des parents quand il y a des invités
 - leur répondre franchement par rapport aux questions sexuelles
 - les mettre au courant des affaires matérielles de la famille
- Y a-t-il, dans votre institution, d'autres formes de non-respect parental de la participation des enfants ?
- La thèse de Prost d'une diffusion des normes légitimes inégale trouve-t-elle (ou non) un écho dans votre quotidien professionnel/sein de votre institution ? (explicitez, dites pourquoi).
- Quelles sont à votre avis les raisons d'un tel changement (**autorité « affirmée » à l'autorité « négociée »**) ?

23

I. Famille, institution saisie par le sentiment (c)

- A)Nouvelle attitude des parents n'est pas éducative en son fond mais **affective**.
- Dans les années 1930 aimer les enfants et le leur manifester=trop dangereux.
- Sevrage affectif source de frustrations dont on s'accommode, car la **vie était dure** et la **morale** commune enseignait: « Homme est sur terre non pour s'amuser mais pour peiner, travailler, épargner »
- Ne pas témoigner son affection: façon de les préparer aux **rudes réalités de la vie**.

24

I. Famille, institution saisie par le sentiment (c)

- Tout change quand apparaît l'idée du bonheur. *Confidences* met en scène un couple marié touché par la crise (1938).
 - alors que le mari ne veut pas un enfant qu'il faudra nourrir, habiller, instruire le mieux possible et dont le budget ne le permet pas.
 - Lecteurs blâment attitude « alors qu'il s'agit de mettre de la joie au foyer ».
- Enfant justifié non comme devoir/ciment du couple mais comme **source du bonheur du couple**.
 - « cela réserve dans l'avenir des joies magnifiques » (*Confidences*, 14 oct. 1938).
- Entre parents-enfants, *solidarité nouvelle d'ordre affectif*. Ils peuvent faire le bonheur les uns des autres.
 - voilà pourquoi on ne peut plus les traiter comme être inférieurs voués silence et obéissance.

25

I. Famille, institution saisie par le sentiment (C)

- B) Comportements fécondités/démographiques évoluent :
 1. Génération 1930 mariée: méfiance envers enfant (lourde charge)
 - modèle malthusien dominant (0 -1 enfant: 55% couples).
 - modèle prolifique familles nombreuses (3 et +, 26% couples), éducation rigoureuse (plus il y a d'enfants, plus la vie exige discipline).
 - Peu de couples avec 2 enfants (19%).
 2. Quand enfant=accomplissement amour époux (1950);
 - Couples sans enfants sont « mutilés ».
 - **On ne peut se consacrer à chaque enfant si on en a trop.**
 - recul des modèles malthusien et prolifiques
 - modèle médian: famille 2-3 enfants devient majoritaire en 1960.

26

1c. Évolution de la taille des familles

	Répartition selon nombre final d'enfants			
Familles fondées en	0	1	2	3 et +
1930	23%	32%	<u>19%</u>	26% (100%)
1950	17%	20%	22%	41% (100%)
1960	<u>12%</u>	<u>23%</u>	29%	<u>36%</u> (100%)

27

I. Famille, institution saisie par le sentiment (c)

- Présence d'enfants en nombre limité, mais dans toutes les familles, confirme **l'intensité de l'investissement affectif** des parents dans leurs enfants (Roussel in Prost, p.150)
- Passage du *mariage institution* au *compagnonnage affectif*.
 - 1930 mariage contrat: promesse d'une loyauté même si l'amour meurt. Famille, lieu procréation, pratique l'éducation fondée sur **l'autorité**.
 - 1949 amour conjugal avec érotisme apparaît>contrat. Revalorisation de l'amour physique (terme sexualité apparaît fin 1950). Pratique **nouvelle éducation**.

28

I. Famille, institution saisie par le sentiment (c)

- C**) Adaptation de la famille aux transformations de la société des années 1950.
 - Enrichissement**, aisance nouvelle desserre état nécessité et rend possible l'idée du « bonheur » « épanouissement » « affection ».
 - Contraintes entraînées par des ressources précaires ne justifient plus la discipline familiale
 - Recul agriculture & essor salariat** rendent exceptionnels qu'une famille conserve fonction production.

29

II. Faire participer les enfants aux décisions: des normes de classes socialement situées

30

II. Des injonctions exigeantes et contradictoires (a)

Messages implicites diffusés par les professionnel·les de la protection de l'enfance envers les familles disqualifiées de « maltraitantes » (Schultheis et al. 2007)

1) « Ayez de l'autorité mais ne soyez pas autoritaires »

- le père n'arrive pas à se montrer bon père, [il est] rigide et directif, a besoin de règles rigides, n'est vraiment pas adéquat”
- « Je lui [au père]ai demandé de stopper ou d'éviter les baffes, mais plutôt de priver d'argent de poche ou de télé. » (d2, STG)

2) « Communiquez, jouez mais de manière pédagogique »

- « à la maison, absence de jouets, de jeux, papier, crayon. On a l'impression que ces enfants doivent se tenir tranquille, pendant que les parents regardent la TV. Visiblement, ils ne font jamais rien avec ça ». (d9, SSJ)
- « l'enfant semble estimer son besoin d'être en relation avec son père et sa mère qu'au travers des possibilités que l'un et l'autre lui donnent de jouer à la playstation. Le jeu lui semble servir de bulles énestesantes » (d3, SPJ).

3) « Soutenez votre enfant scolairement mais laissez-lui son autonomie »

31

II. Caractéristiques sociales 34 familles déviantes/dites maltraitantes (dossiers d'institutions protection enfance)

Statut social	Nombre N=	Proportion (une famille sur...)
•		
Classes populaires/précaires	18+5=23	3/4
Classes moyennes et supérieures	3+2=5	1/4
nationalité		
Suisses et double-nationaux	9	1/3
Étrangers	19	2/3
-Europe Sud	5	
-Balkans	5	
-Afrique Nord	5	
-autres	4	
Parents en situation monoparentalité		1/2
Nombre d'enfants par famille (moyenne)	2,81	1/2 à 3 enfants et plus

32

II.b Styles éducatifs et milieu social (1)

1) Style « négociateur » (21% milieux populaires à 65% cadres universitaires cf. Kellerhals et al. 2004)

- Importance donnée par les parents à l'autorégulation/ **autonomie** de l'enfant
- Accent valeurs créativité/imaginaire
- discipline/conformité second plan.
- Usage **faible contrôle** (contrainte/interdits), accent sur motivation (**expliquer**) ou sur techniques relationnelles (séduire, modifier contexte affectif de l'enfant pour obtenir ce que veulent les parents).
- Autorité existe mais **parents « guides » /« accompagnants »**.
- **communication verbale « parent-enfant » intense**
- Rôles éducatifs parentaux peu différenciés

33

II.b Styles éducatifs et milieu social (2)

2) Style « autoritaire » (37% ouvriers, 55% employés; 10% chez cadres universitaires (Kellerhals et Widmer 2012, p76)

- Importance obéissance/ **discipline**
 - autorégulation moins priseée
 - Accent sur conformité enfant.
 - Méthodes pédagogiques « **contrôle** » (interdire/obliger, punitions corporelles/matérielles) plus qu'à motivation (expliquer) ou relation (manipuler le contexte affectif)
 - Maniement autorité rigide (enfant perçu « immaturité »)
 - Distance entre « parent-enfant » considérable (parent « chef »)
 - **Peu communication/activités communes**
 - Rôles éducatifs parentaux très différenciés (père peu présent, mère déléguée à l'éducation)

3) Style « maternant » (mixe des 2: Diminue quand on monte dans structure sociale)

34

lic. Comprendre ces différents styles éducatifs (1)

- 1) Parallélisme entre valeurs domestiques (exigences attendues d'un « bon enfant ») et **conditions d'exercice de profession** chaque classe sociale (Kohn, 1972; Lepape 2009)
 - professions catégories moyennes requièrent « autonomie » & « auto-détermination »
 - professions ouvrières requièrent « suivre règles pré-établies par une autorité »
 - 2) **L'exiguité logement** contraint établir discipline familiale « rigide », notamment au sein des familles nombreuses (Lautrey, 1980)

35

III. Une étude de cas: quelles limites, quels facteurs favorables à la mise en place d'un droit à la participation des enfants

36

36

III.Consigne: regarder un extrait d'un parent suivi dans le cadre d'une AEMO et répondre aux questions suivantes
 (Temps présents 2009 'Parents désemparés', 15'10-23'00)

- <https://www.rts.ch/emissions/temps-present/2009/video/parents-desemparés-26333680.html>
- Quels outils sont utilisés par l'éducatrice pour mettre en place « un droit à la participation de l'enfant » ?
 - Dans votre pratique quotidienne, existe-t-il d'autres formes participation sociale ?
 - Comment analysez-vous les réponses du fils (Jérémie) aux questions de l'éducatrice et face à son père ?
 - Quels semblent être les freins chez le père (Christophe) dans l'adhésion à l'idéal de « participation de l'enfant » (utilisez des concepts du cours pour décrire sa conception de l'éducation et tentez d'en donner une explication « sociologique » plausible) ?
 - Quels sont les contextes favorables à une relative adhésion du père et ses ressources ?
 - Au vu de ce que nous avons vu au cours, pensez-vous que « l'éducatrice laisse trop de pouvoir à Monsieur qui ne se remet pas en question » ?

37

Et dans vos pratiques professionnelles quotidiennes ?

Discussion



38

Quelques questions/points à discuter sur la base d'échanges avec A-F. Pont-Chamot

- Existe-t-il des risques à « l'hyper-participation des enfants » ? Et si oui lesquels et pour qui ?
- Faut-il laisser les enfants décider ou leur donner l'information en leur disant « les parents et les professionnel·les vont décider » ?
- La notion de participation est assez large pour inclure d'autres aspects que celui « d'entendre son point de vue » (p.ex. faire des choix, décider d'un jeu ?)
- La participation peut-elle englober également « refuser d'être entendu » « ne pas venir à une réunion » ?

39

III. Quelques éléments de réflexions sociologiques (1)

- La « participation de l'enfant » qui s'inscrit dans la CIDE repose sur une **conception spécifique**:
 - de l'enfant « individualisé » « petit adulte en devenir »
 - de l'autorité d'un parent qui se veut « guide » et des rôles parentaux « peu différenciés », style éducatif « Négociateur » (contrôle souple, permissivité repose sur un appel à l'autonomie/intelligence, communication intense)
- Cette conception n'est **pas neutre d'un point de vue social**: elle est privilégiée par les cadres universitaire (Kellerhals, 2004; Delay & Frauenfelder 2013) et « **fustigée dans les classes populaires** » (Lepape 2009, p.92)

40

III. Quelques éléments de réflexions sociologiques (2)

- La participation n'est probablement pas à favoriser par les professionnel·les dans toutes les situations face aux parents (d'autant moins dans les milieux populaires à fécondité large, à faible capital scolaire):
 - comporte le risque de mettre l'enfant en danger dans ses **loyautés** envers ses parents, sources de souffrances/anxiétés/pleurs/« colères violentes » et génératrices de sentiments de **trahison** (Voir Ernaux, 1983, p.64; p.84)
 - >Cf. contradiction potentielle avec le principe de « l'intérêt supérieur de l'enfant » (voir slide UNICEF)
 - peu en phase avec une socialisation familiale fondée sur des **différences statutaires** visant à « préparer les jeunes à la hiérarchie induite dans les rapports sociaux et en particulier dans les rapports de travail» (Lepape 2009, p.93)

41

III. Quelques éléments de réflexions sociologiques (3)

- Quelques éléments de contextes favorables à la mise en place de la participation chez les professionnel·les en particulier ceux de la protection de l'enfance en charge de suivre des familles « maltraitantes »:
 - La construction de la **reconnaissance mutuelle des rôles** comme « condition de la collaboration parentale » (Infante, 2022, p.38) et qui prend du «temps» (toujours à l'œuvre après 8 mois d'intervention AEMO) (ibid., p.44)
 - des classes populaires de plus en plus tertiarisées et qui souffrent du « manque de proximité affective » « désir d'être plus proches de leurs enfants » (Lepape, 2009, p.92); il y a une « transformation des modes d'autorité associée au statut de pater-familias: « **adaptation des pères aux normes relationnelles actuelles** » (ibid., p.94)

42

IV. En guide de conclusion

- Repartez-vous avec un ou des nouveaux outils suite au cours et aux discussions avec les autres participant·es ?
- Si oui, lesquels ?
- Qu'est-ce qui a manqué ?



43

V. Bibliographie

- BACHMANN, L. GABEREL, P.-E. & MODAK, M. (2016). *Parentalité: perspectives critiques*. Lausanne: Editions EESP – Les outils
- DELAY C. & FRAUENFELDER, A. (2013) "« Ce que « bien éduquer » veut dire. Tensions et malentendus de classe entre familles et professionnels de l'encadrement (école, protection de l'enfance) » *Déviances et sociétés*, vol. 37, no 2, 181-205.
- ERNAUX, A. (1983) « La place », Folio.
- INFANTE, L. (2022). La construction de la reconnaissance mutuelle des rôles comme condition de l'intervention sociale. *Recherches familiales*, 19, 33-44
- KOHN, M. (1963). « social class and parent-child relationships : an interpretation » *American Journal of Sociology*, vol. 68, no 4, 471-480.
- KELLERHALS I., WIDMER E. & LEVY R. (2004) *Mesure et démesure du couple*, Payot.
- KELLERHALS J. & Widmer E. (2012) *Familles en Suisse: les nouveaux liens*. Presses polytechniques et universitaires romandes
- LAUTREY, J. (1980) *Classe sociale, milieu familial, intelligence*, PUF.
- LEPAPE, M.-C. (2009) « être parent dans les milieux populaires : entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives » *Informations sociales*, no 4, 154, pp.88-95.
- MODAK M., GEX-COLLET, D., CLEMENCE A. (2009). La régulation de l'autorité parentale chez les mères et pères : stratégie éducative, prise de décision et inégalités scolaires. Dans M. Oris et al. (Ed.), *Transition dans les parcours de vies et construction des inégalités* (pp1108-119), PPUr
- PROST, A. (2004) (1^{re} éd. 1981) « chap. 4. Lafamille et l'enfant » in *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV. L'école et la famille dans une société en mutation* (Depuis 1930), Perrin, p.121-162.
- SCHULTHEIS, F. FRAUENFELDER A. & DELAY C. (2007) *Maltraitance. Contribution à une sociologie de l'intolérable*, Harmattan.

44