

L'enfant et le divorce dans une perspective scolaire

Liliane Spector-Dunsky

Volume 10, numéro 3, 1984

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900472ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900472ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Spector-Dunsky, L. (1984). L'enfant et le divorce dans une perspective scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(3), 569-578.
<https://doi.org/10.7202/900472ar>

Documents

L'enfant et le divorce dans une perspective scolaire

Dans notre société le divorce est devenu une institution tout aussi réelle et centrale que le mariage. Les chiffres en témoignent d'une façon irrécusable: 1 mariage sur 3 se termine par un divorce, 40% des remariages aboutissent à un divorce. Le taux d'enfants pris dans cette situation est une autre constatation qu'il n'est pas possible d'ignorer. Au Canada les statistiques les plus récentes indiquent que pour 1982 le nombre de divorces s'élevait à 70 436, soit un taux de 285,9 par 100 000 habitants. Le nombre total d'enfants au-dessous de 18 ans était de 37 048. Pour le Québec, nous obtenons les chiffres suivants: nombre total de divorces 18 579, soit un taux de 286,6 affectant 10 976 enfants au-dessous de 18 ans.

Ces chiffres sont basés sur des données officielles et ils ne reflètent pas la somme totale des familles séparées et des enfants qui y sont impliqués.

Il est donc surprenant et triste de constater le peu d'effort à apporter un soutien ou une aide aux familles qui font face à cette situation. Les services en santé mentale autant que les systèmes scolaires brillent par leur manque d'implication.

Pourtant un tel changement constitue une crise fondamentale au sein d'une famille. Les articles professionnels, les résultats de recherche, aussi bien que les observations cliniques s'accordent pour considérer la séparation comme une crise du système familial¹. Le divorce obtient une cote de 73 à l'échelle de stress de Holme et Rae. Ce stress affecte le système dans son ensemble aussi bien que chacun des individus qui le constituent.

Pourquoi et comment le système est-il atteint? Le cadre conceptuel de la théorie des systèmes avance que précédant l'avènement d'un divorce, chaque famille avait réussi à trouver un équilibre interne qui lui permettait de fonctionner. Dans certains cas cet équilibre est efficace, harmonieux et sain, tandis que dans d'autres il est malsain et dysfonctionnel. L'équilibre que chaque famille établit ainsi comprend une composante fonctionnelle qui lui permet de répondre aux besoins instrumentaux de chacun des membres (nourriture, habillement, activités sociales, etc...) et une composante affective qui permet à chacun de ses membres de recevoir et de donner en ce qui concerne les besoins de chaleur, d'attention, et d'échanges affectifs.

Effets du divorce

La séparation qui se traduit concrètement par le départ physique et souvent aussi par le départ émotif d'un des parents a pour conséquence de briser l'équilibre

qui s'était construit. Le déséquilibre qui en résulte affecte tous les membres de l'unité familiale, tant ceux qui « restent » que le parent « parti ». Nous pouvons donc dire que l'une des premières conséquences d'une séparation est un déséquilibre de la structure familiale. Cette dé-structuration aura des répercussions sur les rôles, les responsabilités, les divisions de tâches, et les relations qui s'étaient établis auparavant.

L'enfant doit faire face à une réorganisation interne des schèmes auxquels il était familier. Pendant longtemps ceci peut constituer un casse-tête compliqué où formes et couleurs risquent d'être déformées et décolorées par l'intensité des émotions qui prévalent. De plus, bien souvent, le manque d'information relatif à la prise de décision des parents risque de le laisser encore plus perplexe et confus. Nombreux sont les adultes qui, pour minimiser la peine de leurs enfants, choisissent le silence, silence qui n'aboutit pas au résultat recherché, car il est plus souhaitable d'encourager et de permettre les questions, les commentaires et les réactions face à la séparation, que de laisser planer doutes et fantaisies².

Un autre effet immédiat et crucial dans la perspective des enfants, est celui de la brisure d'une relation, d'un lien affectif qui dans bien des cas était positif et gratifiant. Pour ces enfants, il s'agit d'une véritable perte, même si le contact est maintenu avec le parent qui quitte le foyer. Les réactions à cette perte émotive ressemblent à celles qui ont été décrites dans les cas de deuil notamment :

- négation de la perte, « Ce n'est pas grave que mon père ne vit plus avec nous, cela ne change rien, de toute façon avant il n'était jamais à la maison »,
- dépression et tristesse,
- colère, « Pourquoi cela devait arriver à notre famille? »,
- marchandage qui traduit un désir de réconciliation, « Si je me conduis bien, papa reviendra. » et, finalement,
- acceptation et intégration de la situation.

Sauf exception, il est difficile de croire que les enfants impliqués dans un divorce vont vivre cette expérience sans peine ni douleur. Les observations obtenues de populations cliniques et non cliniques concourent pour montrer qu'à la suite d'un divorce, les enfants risquent de manifester des difficultés de comportement de nature agressive ou antisociale, particulièrement chez les garçons.

Si la perte d'une relation significative constitue un facteur de stress dans la vie de l'enfant, un autre élément vient ajouter une note anxiogène: le sentiment d'instabilité dû à l'interruption d'une permanence qui s'était établie dans sa vie. Ce sentiment d'instabilité est souvent accru par les nombreux changements qui entourent la séparation. Un des changements presque inévitable est la baisse du niveau socio-économique. Cette baisse frappe essentiellement les foyers où la mère demeure à la tête de la famille. Ces difficultés financières occasionnent des déménagements fréquents, source de déracinement et viennent ajouter au bouleversement émotif.

En dépit d'une plus grande acceptation du divorce en tant que phénomène social, on observe encore fréquemment une baisse du statut social chez ces familles. On rencontre encore souvent des familles récemment « divorcées » où parents et enfants risquent d'éprouver un sentiment de gêne ou même de honte à reconnaître publiquement leur nouvelle situation.

On est donc en droit de dire que la dissolution d'un mariage est accompagnée à ses débuts d'une augmentation considérable de stress dans la vie affective, sociale et financière. Ces stress amènent avec eux des exigences inappropriées auprès des enfants qui y sont soumis et les efforts qu'ils investissent afin d'y faire face risquent de saper l'énergie qu'ils devraient normalement consacrer à leur développement. Soulignons que le processus normal de développement peut courir autant de risques dans des familles intactes, mais conflictuelles.

Effets du divorce sur les enfants

Quels sont les effets du divorce sur les enfants? Ces enfants risquent-ils plus que d'autres de manifester des difficultés d'adaptation psychologique ou de subir des effets néfastes à long terme? Les réponses à ces questions sont d'une importance capitale, car c'est à partir d'elles que plusieurs législations sociales risquent d'émaner.

Un examen des écrits nous amènerait à faire basculer la réponse lourdement vers l'affirmative. Professionnels de la santé mentale ou de l'éducation, professionnels légaux, l'homme de la rue, les parents seraient tous d'accord pour le reconnaître. En effet, une proportion élevée des enfants problèmes qui fréquentent les cliniques pédo-psychiatriques ne provient-elle pas de familles monoparentales? Donc diront-ils, la séparation est responsable. Les enfants qui ne réussissent pas bien à l'école, ou qui présentent des problèmes de comportement ne sont-ils pas souvent issus de familles séparées? Donc, c'est la séparation qui en est la cause. Ou encore: « Ce n'est pas surprenant que cet enfant ait des problèmes, ses parents sont séparés. » Il est bien clair que pour la majorité, l'association entre les problèmes académiques et de comportement d'une part, et le divorce d'autre part est perçue comme un lien de cause à effet.

Pourtant, les recherches cumulées au cours des dernières quarante années n'ont pas encore apporté de réponse concluante à ce sujet. Ce qu'elles nous amènent à retenir, c'est la complexité de la situation des familles monoparentales ainsi que la nécessité de tenir compte d'un ensemble de facteurs qui pourraient aussi intervenir au niveau des conséquences observées. Ainsi, parmi les facteurs identifiés, notons: le niveau socio-économique faible; la perte de statut social; le niveau insuffisant d'éducation du parent à la tête de la famille.

On peut se demander si des enfants de familles intactes mais élevés sous ces conditions ne risquent pas d'être exposés aux mêmes dangers que les enfants de famille monoparentales.

Longtemps la théorie freudienne et la position de certains anthropologues,

sociologues et théoriciens des apprentissages sociaux ont affirmé la nécessité d'un modèle masculin pour assurer le développement d'une identité saine. Cependant les plus récents théoriciens de la théorie des apprentissages sociaux rejettent le concept d'une identification basée essentiellement sur le sexe comme point central du développement cognitif, social et affectif de l'enfant.

Par ailleurs, les partisans de la théorie de confluence de Zajonc³, maintiennent que les familles monoparentales constituent un environnement appauvri donc moins stimulant pour les enfants. À ce sujet, l'analyse systématique des recherches concernant les effets de l'absence d'un des parents sur le développement cognitif des enfants du divorce ne permet pas d'aboutir à une conclusion définitive⁴.

Une critique que l'on se doit de soulever vis-à-vis de plusieurs des recherches portant sur les effets du divorce s'adresse aux schémas méthodologiques utilisés et dont les insuffisances rendent les résultats à développer difficilement acceptables. En effet dans certaines il s'agit de l'absence de groupe témoin, tandis que dans d'autres, la complexité de la situation contribue à la difficulté du contrôle des nombreuses variables qui y interviennent. Ce qui aboutit parfois à des résultats différents ou même contradictoires. Cependant en dépit des obstacles, les travaux de certains chercheurs commencent à nous aider à y voir un peu plus clair.⁵⁻⁶⁻⁷⁻⁸

Enfin, rapportons ici une constatation particulièrement pertinente à des professionnels de l'éducation. Hors du foyer, les enseignants sont souvent les premières personnes à qui les chercheurs s'adressent lorsqu'il s'agit d'évaluer les comportements sociaux et académiques des enfants. Or, il ressort que les évaluations de certains enseignants risquent d'être davantage colorées par les informations qu'ils ont sur leur famille que par le fonctionnement objectif de ces derniers.

Réactions des enfants au divorce

Les travaux de Hetherington, Cox et Cox⁶⁻⁷, de Wallerstein et Kelly⁸ nous apportent des observations et des détails importants à ce sujet. L'étude de Wallerstein et Kelly portant sur des enfants du divorce nous permet de suivre le déroulement de ces réactions dans le temps puisque leurs travaux incluent une relance faite un an, cinq ans et dix ans après la séparation (étude qui comprend 60 familles, 136 enfants âgés de un an à 22 ans).

Il est intéressant de souligner que ces auteures n'ont pas réussi à identifier des comportements et des changements émotifs spécifiquement et uniquement reliés au divorce. De plus elles reconnaissent qu'elles n'avaient pas suffisamment d'informations pour permettre de conclure si les réactions décrites sont avant tout le reflet de tensions présentes dans une relation maritale conflictuelle, si elles sont reliées à des parents psychologiquement peu disponibles à cause de leurs conflits et dont le fonctionnement parental se trouve affecté; ou encore si ces réactions proviennent d'une combinaison des deux facteurs. Une dernière remarque s'impose concernant cette étude: relevons l'absence d'un groupe témoin.

Description des réactions

L'ensemble des réactions relevées par Wallerstein & Kelly sont influencées par les paramètres auxquels elles se sont arrêtées. Notamment :

- l'âge chronologique de l'enfant, et plus particulièrement le niveau de développement psychique atteint au moment de la séparation ;
- la personnalité de l'enfant ;
- le degré d'intensité du conflit parental au moment de la crise ;
- la qualité et la fréquence du contact avec le parent qui a quitté le domicile ;
- la relation entre enfants de la même famille.

Rappelons aussi que nous nous contenterons de décrire essentiellement les réactions observées en milieu scolaire. Pour ce, nous proposons de suivre l'ordre chronologique adopté par les auteures.

De la population étudiée (131 enfants), deux tiers, soit 87, ont manifesté des changements de comportement à l'école suite à la séparation. Les problèmes le plus souvent identifiés sont les suivants :

- baisse du rendement académique ;
- manifestations d'anxiété : activité motrice plus élevée ; les enfants bougent, se lèvent, dérangent les autres ;
- difficultés de concentration ;
- augmentation des rêveries ;
- signes de tristesse et de dépression ;
- recherche de marque d'attention du professeur ;
- désir de contact physique.

Le moment d'apparition de ces signes n'est pas prévisible, chaque enfant semble réagir selon son rythme personnel.

1. *L'enfant d'âge préscolaire*

- comportements de régression : accidents de propreté, énurésie, angoisse de séparation ;
- manifestation d'un besoin accru de contact physique et de dépendance envers les autres.

2. *4-5 ans*

- augmentation des signes d'irritabilité, de colères et d'agressivité ;
- possibilité d'encoprésie ;
- difficultés à tolérer les changements de routine, par exemple, rejet des professeurs substituts.

3. *5-6 ans*

- grande variabilité de l'humeur, tendance à bouder;
- dans ce groupe, les enfants expriment ouvertement que le parent absent leur manque.

4. *6-7 ans*

- troubles de concentration, mauvaise performance académique.
Ceci met en danger les bases académiques des futurs apprentissages, résultant en échecs et en sentiment de dévalorisation.

5. *7-8 ans*

- manifestations de tristesse et même de dépression;
- ce groupe semble être celui qui manifeste le plus de difficulté d'adaptation.

6. *9-11 ans*

- sentiment de honte et de colère intense dirigée vers le parent perçu comme responsable du divorce;
- baisse sensible de la performance académique;
- détérioration des relations avec les pairs.

7. *Adolescence*

- réaction de retrait en établissant une certaine distance entre eux et la situation comme si celle-ci ne les affectait pas;
- signes de pseudo-maturité qui les amènent à éprouver des conflits avec les figures d'autorité, dont les professeurs.

*Relance**Un an plus tard*

Un an plus tard on peut observer des changements encourageants à la fois sur le plan de la performance académique et sur celui du comportement. Près de 55% des enfants manifestent un progrès, tandis que pour 25% des enfants on note une détérioration.

Cinq ans plus tard

Le fonctionnement académique de ce groupe ne le distingue plus du groupe total: donc le divorce n'aurait pas altéré ce fonctionnement d'une façon significative. Sur le groupe total, environ 60% ont un rendement au-dessus de la moyenne, 25% au-dessous et 16% fonctionne mal.

Il est intéressant de noter que dans le groupe qui continue à ne pas bien fonctionner, on retrouve une constellation de variables:

- le schème des visites et des contacts avec le parent absent est demeuré peu stable, et peu fréquent;

- les enfants vivant avec un parent qui présente une pathologie sérieuse ;
- les enfants pour qui le divorce représente encore, cinq ans plus tard, une préoccupation centrale.

Ces travaux font ressortir un certain nombre de conditions favorables à une meilleure adaptation, en particulier :

- le bon fonctionnement, et une bonne santé mentale du parent qui a la garde des enfants ;
- des contacts réguliers avec l'autre parent ;
- des couples qui ont réussi à diminuer l'intensité de leur animosité réciproque, et qui évitent d'impliquer les enfants dans leurs conflits ;
- enfin, l'importance d'un réseau de soutien familial et social.

Dix ans plus tard

À cette date, nous ne pouvons faire état que des résultats préliminaires, tels que présentés par l'auteur de la recherche¹⁰. Plus précisément, cette relance vise essentiellement le groupe « prématernel » c'est-à-dire les enfants qui au moment où la recherche avait débuté constituaient le groupe d'enfants entre 2¹/₂-6 ans. Ce sont des jeunes dont l'âge, dix ans plus tard, se situe entre 12 et 18 ans, la relance ayant porté entre 1981 et 1983. Trente (30) sujets ont été retracés et interviewés, dont quatorze (14) garçons et seize (16) filles. Si l'on s'en tient au fonctionnement académique, les chercheurs relèvent que la plupart de ces jeunes fréquentent l'école à plein temps. 6% (soit 2 sujets) auraient abandonné les études. 20% (soit six sujets) auraient eu certaines difficultés avec les autorités scolaires (drogues ou vols).

Rôle de l'école

Tout au long du développement de l'enfant, le système scolaire occupe une position privilégiée qu'il partage avec la famille et le groupe des pairs. L'enfant y passe une bonne partie de sa vie et l'école représente le lieu où il se consacre à l'apprentissage, tâche primordiale de cette tranche de sa vie. Toute interruption aussi temporaire soit-elle de ce processus d'apprentissage risque de se transformer en un problème académique sérieux si l'enfant est incapable de reprendre la progression qui le maintiendra au sein de son groupe de pairs.

Comme nous venons de le voir, la crise engendrée par une séparation peut constituer pour ces enfants une période dangereuse en compromettant leur désir d'apprendre, leur concentration, leur énergie à faire face à la nouveauté et en particulier leur attitude entière vis-à-vis de l'école. Au cours de cette période, l'école et les professeurs représentent souvent le seul point de stabilité et de continuité dans une vie où tout le reste semble s'écrouler, s'effriter et disparaître. Combien regrettable il est de constater l'absence d'effort systématique de recherche ou d'articles portant sur le rôle de soutien positif que l'école peut et pourrait avoir. Parmi les raisons de cet état de choses, on peut suggérer :

- 1- L'existence d'une dichotomie entre apprentissage cognitif et vie affective : cette dichotomie existe dans l'enseignement en général ; elle se manifeste d'une façon plus spécifique dans le clivage entre venir à l'école pour apprendre avec son intellect et vivre cet apprentissage avec tous ses aspects socio-émotifs.
- 2- Une réticence, une pudeur ou même une opposition ouverte chez les enseignants à s'immiscer dans un domaine considéré comme faisant partie de la vie privée de la famille, et dans lequel l'école ou eux-mêmes n'ont pas de place.
- 3- Une connaissance et une formation insuffisantes chez les enseignants quant au divorce et les ramifications qu'il peut avoir dans la vie des enfants.
Ce qui transpire de la situation actuelle est que l'école n'a pas encore pris sa responsabilité vis-à-vis de cette réalité sociale.
- 4- Les professionnels en santé mentale sont aussi responsables d'ignorer les professionnels de l'éducation et de perpétuer le manque de communication entre eux.
- 5- Enfin, les parents qui, par ignorance de son impact ou par crainte des retombées, préfèrent ne pas partager avec les autorités scolaires leur situation familiale.

Dans un article portant sur le rôle de l'école, Ellen A. Drake⁹ présente différentes façons dont les enseignants peuvent s'impliquer. L'auteur identifie trois niveaux d'implication : l'identification des enfants vulnérables ; l'intervention directe ; et l'intervention indirecte.

Identification des enfants vulnérables

1. Le comportement de l'enfant dévie des normes de son groupe d'âge par les manifestations suivantes :
 - régression ;
 - comportements qui se prolongent et l'enfant semble incapable de les dépasser, il se trouve coincé ;
 - manifestation de comportements inappropriés associés à un stade de développement bien trop avancé pour l'âge chronologique de l'enfant, autrement dit un comportement attestant d'une maturité trop hâtive.
2. L'intensité de certaines émotions ou de certains comportements s'accroît :
 - signes de dépression : troubles du sommeil, fatigue continue, léthargie, problème de nourriture (excès dans un sens ou dans l'autre), difficultés de concentration, pleurs, irritabilité, idées suicidaires, tristesse ;
 - colères explosives.
3. Il y a des signes évidents de changement lorsque l'on compare le comportement et la performance à ceux des années antérieures.

Interventions

Le but des interventions auprès de ces enfants, est de les amener graduellement à une acceptation de la réalité aussi pénible qu'elle soit. Au cours de ce

processus d'adaptation, il s'agit de les aider à mettre une distance psychologique entre eux et des problèmes qui appartiennent à leurs parents. Ces interventions peuvent se faire à n'importe quel moment et à n'importe quel endroit (durant la classe, à la récréation, après la classe, par téléphone). Elles peuvent être spontanées ou planifiées. L'enseignant doit être surtout disponible pour écouter l'enfant ou les parents et être capable de les référer à d'autres ressources lorsqu'il se rend compte de ses limites.

Interventions directes auprès des enfants

L'enseignant devient la personne stable dans la vie de l'enfant, un parent-substitut. Il peut l'aider à maintenir et à construire son estime personnelle qui risque d'être ébranlée au cours de cette période. Ce soutien peut se faire en encourageant l'enfant à s'exprimer verbalement ou en faisant appel à des techniques non verbales (dessin, plasticine ou marionnettes), et en demeurant sensible à la perte de l'enfant. Tant par ses propos que par ses attitudes et son ouverture d'esprit, l'enseignant peut amener l'enfant à ne pas se sentir isolé, négativement différent des autres ou honteux de sa situation. Il appartient à l'enseignant d'être particulièrement attentif lors des entrevues avec les parents. À l'occasion de la fête des mères ou celles des pères, c'est à l'enseignant d'aborder le thème des familles monoparentales en discussion de classe, ou encore de s'assurer que livres ou articles concernant le sujet sont disponibles.

Interventions indirectes

Dans ce cas, il s'agit d'interventions auprès de personnes qui ont des contacts avec l'enfant, en l'occurrence les parents et le personnel scolaire. La question du divorce peut être ouvertement et directement abordée avec le ou les parents à l'occasion d'une entrevue ou des soirées de discussion. Des ateliers peuvent être organisés autour de ce thème. Si l'enseignant se sent dépassé ou débordé, il peut alors faire appel à d'autres ressources scolaires (telles que psychologues, travailleurs sociaux) ou encore se tourner vers les ressources communautaires.

En conclusion, nous dirons que la situation de séparation comporte un risque élevé de stress et de déséquilibre pour l'enfant et sa famille. L'école a la responsabilité et l'obligation d'intervenir afin de prévenir le développement de conséquences plus fâcheuses. Des programmes d'éducation continue devraient être organisés afin d'accroître la sensibilité des enseignants, de leur fournir de meilleures connaissances sur le sujet et afin de leur permettre de se familiariser avec des stratégies d'intervention.

Enfin, il serait aussi fort souhaitable d'amener les enseignants à se poser des questions sur leurs valeurs et leurs positions personnelles vis-à-vis du divorce afin d'être en meilleure mesure d'aider les enfants qui en ont besoin, sans que cette communication soit colorée ou déformée par des préjugés individuels.

NOTES

1. Group for the Advancement of Psychiatry, Committee on the Family. *Divorce, Child and the Family*, vol. 10, 1980.
 2. Gardner, Richard, A., *Le divorce expliqué aux filles et aux garçons*, Montréal: Éditions Sélect, 1978.
 3. Zajonc, R.B., Family configuration and intelligence, *Science*, vol. 192, 1976, p. 227-236.
 4. Hetherington, Marvis E., M. Cox et R. Cox, Beyond father absence: conceptualization of effects of divorce, dans *Contemporary readings in child psychology*, E.M. Hetherington et R. Parke, Éd., New-York: McGraw Hill, 1977.
 5. Rutter, Michael, *Maternal deprivation reassessed*, Grande-Bretagne: Édition Penguin Modern Psychology, 1972.
 6. Hetherington, Marvis E., Children and Divorce, dans *Parent-child interaction: theory, research and prospects*, New-York: Academic Press, 1981.
 7. Hetherington, Marvis E., M. Cox et R. Cox, *Family interaction and the social, emotional and cognitive development of children following divorce*, Communication présentée au Symposium on the family: setting priorities, Washington, D.C., 1978.
 8. Wallerstein, Judith S. et Joan B. Kelly, *Surviving the breakup: how parents and children cope with divorce*, New-York: Basic books, 1980.
 9. Drake, Ellen A., *Helping children cope with divorce: the role of the school*, Children of separation and divorce, Édité par Irving R. Stuart et Lawrence Edwin Abt, New-York: Van Nostrand Reinhold Company, 1981.
 10. Wallerstein, Judith S., Children of divorce: preliminary report of a ten-year follow-up of young children, *American Journal of Ortho-Psychiatry*, vol. 54 (3), juillet 1984.
-