

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

LUCIE J. MARCOUX

L'AGRESSIVITÉ ET L'ANXIÉTÉ

CHEZ LES ENFANTS MALTRAITÉS

JUIN 1993

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Table des matières

Résumé	iv
Chapitre premier-Contexte théorique et expérimental	1
L'agressivité:	2
A) Définition de l'agressivité	2
B) Manifestation de l'agressivité chez l'enfant	3
L'anxiété:	5
A) Définition de l'anxiété	5
B) Manifestation de l'anxiété	6
Les différences sexuelles au niveau de l'agressivité et de l'anxiété dans le milieu familial et scolaire:	7
A) Milieu familial	8
B) Milieu scolaire	12
C) Classe sociale	13
L'agressivité et l'anxiété dans la relation mère/enfant:	14
A) Le tempérament de l'enfant	15
B) L'attachement	15
C) L'apprentissage social	23
D) L'approche écologique	27
E) L'approche systémique	28
La violence familiale: La négligence et/ou l'abus physique	30
Définition de la négligence et de la violence envers l'enfant	30

Profils différents selon les types de maltraitement	32
L'abus physique et/ou la négligence dans la relation mère/enfant	36
A) Les caractéristiques de l'enfant	36
1. Milieu familial	36
2. Milieu scolaire	43
B) Les caractéristiques des mères abusives et/ou négligentes	47
Problématique	50
Hypothèses	51
Chapitre II: Méthodologie	53
A) Échantillon	54
Sélection des sujets	54
B) Mesures	57
C) Procédure	60
Chapitre III: Analyse des résultats	62
Méthode d'analyse	63
Résultats	64
Discussion	77

Annexe A: Tableau 9: Différences de moyennes (test-t) aux échelles du Achenbach et du QECP pour les enfants négligés, violents, le groupe contrôle "négligé" et "violenté"	82
Annexe B: Mesure d'identification des comportements de l'enfant (Achenbach)	84
Annexe C: Questionnaire d'évaluation des comportements de l'enfant au Préscolaire (QECP)	90
Remerciements	93
Références	94

Résumé

Depuis le "syndrome de l'enfant battu" identifié par Kempe, Silverman et Steele en mars 1962, les études sur le maltraitement infantile ont progressé rapidement. Dans le but de mieux comprendre le phénomène, plusieurs chercheurs ont examiné les caractéristiques des enfants maltraités. Ces enfants sont décrits comme étant, entre autres, plus agressifs physiquement et verbalement ou plus anxieux que les enfants du groupe témoin (Crittenden, 1985; Erickson et Egeland, 1987; Georges et Main, 1979 et Reidy, 1977). Par cette recherche, nous voulons étudier les comportements agressifs et anxieux des enfants maltraités en tenant compte de la perception de la mère vis-à-vis les conduites de l'enfant à la maison et de la perception des éducateurs pour les conduites de l'enfant en garderie.

L'agressivité et l'anxiété prennent souvent leurs racines dans les premières relations de l'enfant avec ses figures parentales (notamment la mère). L'agressivité a souvent pour fonction, dans une relation saine, d'établir ou de maintenir le contact entre l'enfant et sa mère. Par contre, une relation mère/enfant où il y a peu ou beaucoup de contrôle et peu d'affection provenant de la mère (comme par exemple au niveau du maltraitement), aura comme résultante une agressivité dysfonctionnelle chez l'enfant. L'anxiété quant à elle proviendrait soit des caractéristiques du tempérament de l'enfant

et/ou des interactions familiales. Nous remarquons souvent que la mère, par son inconsistance ou son rejet, diminue en qualité et en quantité les soins donnés à l'enfant. Ce dernier, vulnérable face à l'incertitude et à l'insécurité aura une expérience relationnelle anxieuse qui sera par la suite généralisée à ses relations sociales ultérieures. (Ainsworth, 1988; Bowlby, 1982; Crittenden et Ainsworth, 1989).

Les problèmes de comportements des enfants perçus par les parents contribuent aussi à l'abus physique (Engger et Schneewind, 1982; Mc Laren et Brown, 1989). Selon Lynch (1975, voir Smith, 1984), l'abus est une manifestation extrême de l'échec de la relation d'attachement influencée par les attributs de l'enfant et la perception et les attentes du parent.

De même, les désaccords et le manque d'harmonie constants retrouvés au niveau du couple et des familles maltraitantes sont étroitement associés avec les problèmes de comportement des enfants, (Block, Block et Marrison, 1981; Cummings, Zahn-Waxler et Radke-Yarrow, 1984). Mueller et Silverman (1989) mentionnent que les garçons maltraités exhibent des comportements violents et imprévisibles alors que les filles maltraitées ont plus de comportements isolés et tenaces.

Les pairs jouent aussi un rôle important dans le développement, le maintien et la modification des comportements agressifs et anxieux, (Maccoby et Jacklin, 1980; Parke et Slaby, 1983). Si un parent ne facilite pas les premiers contacts avec les pairs, de pauvres relations peuvent en résulter à cause d'un manque d'expérience pertinente

à développer des habiletés sociales. Les difficultés entre parents et enfants peuvent résulter en une appréhension générale, laquelle à son tour amène l'enfant à éviter les interactions avec ses pairs. Plusieurs descriptions cliniques des interactions des enfants maltraités avec leurs pairs suggèrent qu'ils sont agressifs et provocateurs ou qu'ils démontrent un retrait excessif et évitent les autres (Herrenkohl et Herrenkohl, 1981).

Cette recherche traite donc de l'anxiété et de l'agressivité des garçons et filles maltraités telles que perçues par les parents et les éducateurs des enfants. Cette étude a été réalisée auprès de 35 enfants âgés de quatre à six ans et ayant été signalés comme étant victimes de maltraitement sévère et chronique auprès des autorités compétentes (D.P.J.). Ce groupe a été subdivisé en deux sous-groupes, d'un côté les enfants négligés (n=9) et de l'autre, les enfants violentés (n=26). Le groupe contrôle de cette étude est composé, lui aussi, de 35 enfants appariés aux enfants maltraités selon les variables suivantes : l'âge et le sexe de l'enfant ainsi que le statut socio-économique et le statut conjugal des parents.

Par cette étude, nous avons vérifié si les comportements agressifs perçus par les parents à la maison sont aussi observés à la garderie. Il en est de même pour les comportements anxieux. Les résultats obtenus pour les enfants maltraités sont comparés à un groupe contrôle. Nous avons analysé si les comportements agressifs et anxieux sont différents chez les garçons et les filles dans leur environnement respectif soit la maison et la garderie. Pour terminer, nous avons exploré le lien entre la négligence

versus la violence et le fait que l'enfant soit maltraité par un seul parent ou par le couple parental.

Les principales mesures utilisées consistent en deux questionnaires. Le premier est l'Échelle d'identification des comportements de l'enfant d'Achenbach et Edelbrock (1983). Cette mesure permet de dresser un tableau des comportements de l'enfant tels qu'ils sont perçus par le parent. La seconde mesure est le Questionnaire d'Évaluation des comportements de l'enfant au préscolaire de Tremblay et Baillargeon (1982). Ce questionnaire nous permet d'observer les comportements d'inadaptation, d'agressivité, d'anxiété en plus des comportements prosociaux de l'enfant tels qu'ils sont perçus par l'éducateur. Ces deux instruments de mesure ont été validés et leur fiabilité démontré pour la population québécoise.

Les enfants maltraités sont plus anxieux et agressifs que les enfants contrôles et ont moins de comportements prosociaux et ceci pour les deux contextes de vie. Les résultats démontrent que généralement, le parent et l'éducateur sont des observateurs fiables en ce qui concerne les comportements de l'enfant. Les mères s'avèrent capable d'observer les mêmes types de comportements que l'éducateur observe en garderie. Contrairement aux résultats rapportés par Maccoby et Jacklin (1974), nous ne trouvons aucune différence de comportement entre les garçons et les filles. Aucune différence sexuelle au niveau des comportements agressifs et anxieux tant à la maison et qu'à la garderie pour les enfants maltraités et contrôles. Le nombre

restreint de sujets peut en partie expliqué les résultats. Les garçons ne sont pas plus agressifs que les filles et celles-ci pas plus anxieuses que les garçons.

Pour terminer, nous remarquons que les enfants négligés seulement se différencient des enfants du groupe contrôle au niveau de l'agressivité. Nous observons, par contre, que les enfants violentés (ayant été victimes de négligence et de violence physique) se distinguent du groupe contrôle au niveau de la majorité des comportements étudiés par le Achenbach et le QCEP. C'est donc dire qu'il y a une détérioration notable des comportements des enfants violentés à la maison et à la garderie. La perturbation comportementale observée par le parent à la maison se retrouve également à la garderie. La chronicité du maltraitement, le fait de vivre de la négligence et de la violence ont comme résultante des problèmes d'adaptation très sévères dans les deux milieux de vie.

Il est donc très important et urgent d'intervenir tout autant auprès du système familial qu'auprès de l'enfant. Intervenir dans le milieu familial pourrait permettre aux parents d'être soutenus et de mieux comprendre les comportements et les sentiments de leurs enfants. Il serait aussi important d'intervenir dans le système conjugal si des problématiques sont rencontrées puisque ces problèmes peuvent venir déstabiliser la relation parent/enfant. Cette intervention permettrait entre autres aux parents de régler, dans le système conjugal, ce qui appartient à ce système au lieu de le faire porter comme un lourd fardeau sur les épaules de leurs enfants. De même, ces enfants apprendraient aussi à ne pas vouloir régler les conflits parentaux par le réconfort/médiation ou par un

aussi à ne pas vouloir régler les conflits parentaux par le réconfort/médiation ou par un détournement de la problématique vers eux (désobéissance, violence, problèmes scolaires, etc.). De plus, l'intervention auprès de l'enfant permettra de diminuer les problèmes d'inadaptation liés aux traumatismes du maltraitement infantile. Il est très important de mentionner que les deux interventions sont excellentes et ne vont pas l'une sans l'autre dans le contexte du maltraitement sévère et chronique.

Chapitre premier

Contexte théorique et expérimental

À l'intérieur de ce chapitre, nous tenterons de cerner les préalables théoriques se rapportant à l'objet de la recherche. Les deux premières parties seront consacrées à la définition et aux manifestations de l'agressivité et de l'anxiété. Par la suite, nous aborderons les différences sexuelles au niveau de l'agressivité et de l'anxiété dans le milieu familial et scolaire pour ensuite amener la classe sociale. Nous ferons ensuite place à l'agressivité et à l'anxiété dans la relation mère/enfant à travers différentes approches. Nous en arriverons finalement au lien entre le maltraitement, l'agressivité et l'anxiété à travers les caractéristiques de l'enfant et celles de la mère. Nous pourrons alors exposer la problématique de notre recherche avant de formuler les hypothèses qui seront soumises aux vérifications statistiques.

L'agressivité:

A. Définition de l'agressivité:

Il n'est pas facile de définir l'agressivité d'un point de vue psychologique. Bien que cette dernière soit une caractéristique inhérente à l'être humain, sa définition s'accompagne souvent de controverses. L'action qui blesse intentionnellement ou non, est-elle agressive?. L'agressivité est-elle un trait de personnalité, un processus biologique, un réflexe conditionné, une conduite apprise ou un instinct? Les définitions

de l'agressivité varient selon les différentes approches théoriques. L'acte d'agression sera quant à lui défini selon la sévérité et le contexte dans lequel il se produit.

Ajuriaguerra (1970, voir Ethier, 1986) distingue la notion d'agressivité de celle de l'acte d'agression "L'agressivité faisant partie des composantes affectives de l'Homme, elle ne se manifeste pas toujours par un acte d'agression et l'agression, lorsqu'elle a lieu, n'est pas nécessairement agression contre un autre, mais peut être agression contre soi-même." (p. 445)

Pour Bandura (1973, voir Ethier, 1986), le comportement d'agression est une conduite dont le résultat est la blessure d'une personne et/ou la destruction d'une propriété. Pour lui, toutes les blessures n'étant pas causées par des agressions et les actes les plus agresseurs n'impliquent pas toujours une blessure, bien qu'ils contiennent l'intention de blesser.

B. Manifestations de l'agressivité chez l'enfant:

L'enfant commence à exprimer son agressivité très tôt dans la vie. On remarque souvent chez les bébés des pleurs excessifs, mieux connus sous l'appellation "cris de colère". Hartup (1974) soutient que ces excès de colère produisent des réponses positives ou négatives de la part de la personne qui prend soin de l'enfant; donnant ainsi à ce dernier l'opportunité d'apprendre l'efficacité de démontrer ou d'inhiber cette agressivité.

Selon Goodenough (1931, voir Hartup, 1974), les excès de colère sont principalement reliés à un inconfort physique et à des besoins d'attention. Pour Mussen (1979), les formes et le degré de l'agressivité d'un enfant dépendent de plusieurs facteurs comme l'intensité de sa motivation (i.e. son désir de blesser quelqu'un), le degré de frustrations environnementales, l'observation et l'imitation de modèles agressifs et finalement la quantité d'anxiété et de culpabilité associée à l'expression de l'agressivité.

De plus, l'exposition de l'enfant à l'agressivité amène chez ce dernier différents niveaux de réponses: a) émotionnellement cachée, par exemple des sentiments de tension ou d'anxiété, b) émotionnellement manifeste, par exemple des pleurs ou c) des interventions comportementales, par exemple des tentatives de médiation ou encore l'évitement de dispute, (Cummings, Zahn-Waxler et Radke-Yarrow, 1984). Cummings (1981) rapporte que plus l'enfant observe des conflits entre ses parents, plus l'enfant répondra avec soit de l'agressivité, soit de l'anxiété ou soit par le réconfort/médiation.

L'agressivité a souvent pour fonction de maintenir le contact entre l'enfant et la personne qui prend soin de lui. Dans une relation saine entre une mère et son enfant, les différentes formes d'agressivité ont pour principale fonction d'augmenter la proximité, (Bowlby, 1969; voir Main, 1980). L'agressivité démontrée par un enfant peut indiquer à la mère soit de s'approcher ou de permettre à l'enfant de s'approcher d'elle à son tour, (Main, 1980). Très tôt, l'enfant apprend que l'agressivité sera peut-être le seul moyen par lequel il attirera l'attention de sa mère. Lorsque l'enfant ne parvient pas à se

rapprocher de cette dernière par son agressivité ou encore que l'expression de celle-ci est interdite par la mère, l'enfant développe alors de l'anxiété. Basé sur cette expérience relationnelle, il apprend alors à ne pas rechercher les autres et même à les éviter lorsqu'au contraire, il aurait besoin de leur support et de leur contact, (Sroufe, 1983). Donc, en réponse à un risque de perte, l'agressivité et l'anxiété vont main dans la main, (Bowlby, 1984).

L'anxiété:

A. Définition de l'anxiété

Comme le souligne Sroufe (1983), l'anxiété est, à plusieurs degrés, commune à tous les individus; mais l'histoire expérientielle détermine son degré et les circonstances ainsi que les façons caractéristiques de négocier avec cette dernière. L'anxiété tend, en général, à indiquer un état interne d'inconfort ou de détresse. Helm et Turner (1978, voir Chazan, 1988) définissent l'anxiété comme une réaction émotionnelle suscitée par une appréhension interne, par exemple, l'enfant qui a peur de perdre l'amour de sa mère ou son "objet d'amour". On peut aussi décrire l'anxiété comme la réponse à un danger subjectif plutôt qu'objectif. La peur serait, quant à elle, une réponse face à un danger plus objectif (par exemple, la peur des chiens éprouvée par un enfant qui s'est déjà fait mordre).

Mussen, Conger et Kagan (1969) expliquent que les conditions les plus susceptibles de produire de l'anxiété chez un enfant de trois ans ou plus sont:

- 1) l'anticipation de la perte de soins et d'affection
- 2) l'anticipation d'un mal physique et
- 3) un manque de congruence entre une règle ou la socialisation que l'enfant a appris et l'évaluation d'autrui face à ses valeurs et à ses comportements.

De plus, il y a trois sortes d'anxiété:

- a) face à une douleur physique: Elle résulte du fait que l'enfant associe certains stimuli à une douleur possible et/ou à un danger menaçant son bien-être physique. L'enfant peut avoir expérimenté les douleurs caractéristiques de ces événements ou s'être fait dire que ces situations amènent de la douleur.
- b) face à la perte d'amour: Il y a ici anticipation que la source d'affection, de soins ou d'acceptation (par exemple, l'amour de la mère ou l'amitié des pairs) peut être inhibée ou perdue.
- c) la culpabilité: Celle-ci est décrite comme un état spécial d'anxiété qui apparaît vers l'âge de trois ou quatre ans. Elle est provoquée par la violation d'une règle, d'un standard ou encore d'une valeur qu'elle soit interne ou non.

B. Manifestation de l'anxiété

L'anxiété peut être observée d'une façon psychologique aussi bien que physiologique. Les jeunes enfants expriment leur anxiété principalement en pleurant, en s'accrochant et en ayant des réactions d'évitement. Physiologiquement, on remarque une augmentation des battements cardiaques et du débit sanguin ainsi que des troubles dans le rythme du sommeil ou de l'appétit, (Dunn, 1977 voir Chazan, 1988; Leach, 1974 voir

Chazan, 1988). De plus, on remarque chez les jeunes enfants la présence de cauchemars. Souvent aussi, ces mêmes enfants trouvent un réconfort dans l'attachement à un objet particulier (un ours en peluche ou un morceau de tissu) ou en suçant leur pouce et ce parfois jusqu'à un âge assez avancé (5-6 ans).

L'anxiété provient souvent soit des caractéristiques du tempérament de l'enfant (exemple: une faible adaptabilité face au changement) et/ou des interactions familiales. Les jeunes enfants sont spécialement vulnérables face à l'incertitude et à l'insécurité. Ces deux sentiments peuvent être augmentés si les parents sont inconsistants ou rejetants puisque cela affectera la stabilité des soins donnés à l'enfant. Soit que la qualité des soins donnés par la mère n'est pas satisfaisante ou soit que la mère est tout simplement indisponible. On peut déceler les enfants anxieux assez tôt. On remarquera selon Chazan (1988) leur timidité, leur immaturité émotionnelle, le fait qu'il soit particulièrement "collants" et dépendants. Les enfants très anxieux seront souvent décrits comme n'étant pas de grands dormeurs et présentant souvent des symptômes physiques (maux de tête, vomissements).

Les différences sexuelles au niveau de l'agressivité et de l'anxiété dans le milieu familial et scolaire

On remarque souvent que la société est plus tolérante face à la démonstration de comportements agressifs chez le garçon que chez la fille. Plusieurs recherches (Fechbach, 1970; Maccoby et Jacklin, 1974,1980; Tieger, 1980) attestent que le genre

(masculin et féminin) est un facteur significatif pour déterminer le niveau d'agressivité d'un enfant, le type de réponses agressives et leur susceptibilité face à différentes provocations situationnelles. Les différences sexuelles concernant les comportements agressifs persistent de l'enfance jusqu'à un âge scolaire assez avancé. La différence est plus évidente pour la dimension de l'agressivité chez les garçons. De plus, l'évaluation de comportements agressifs à l'âge de deux ans prédit une agressivité ultérieure à l'âge de 5 ans, (Cummings, Iannotti et Zahn-Waxler, 1989).

A. Milieu familial

Nous notons souvent que les parents ont des attitudes différentes face aux garçons et aux filles. Goodenough (1957, voir Cairns, 1979) discute des commentaires des parents comme suit: les commentaires des parents à propos de l'agressivité ou d'une activité de leurs enfants semblent impliquer chez les garçons: " une force qui est sans contrôle, dynamique, une bombe vigoureuse." Les mères sentent que la coupe déborde: " une grande quantité d'énergie, il a tellement d'énergie qu'il ne sait quoi en faire." La différence dans cette catégorie est largement significative à cause de l'abondante énergie physique attribuée aux garçons et parce que l'agressivité semble intimement associée à la force physique. Les parents des filles semblent plus susceptibles, toujours selon Goodenough (1957; voir Cairns, 1979), d'égaliser l'agressivité à une réaction personnelle d'anxiété et de confusion, plutôt qu'à un relâchement d'énergie motrice incontrôlable.

Les parents seront souvent plus enclins à accepter explicitement ou implicitement l'expression de l'agressivité chez les garçons alors qu'elle sera interdite chez les filles, (Malatesta et Haviland, 1982). Selon Block (1978 voir Parke et Slaby, 1983), la différence de traitement de la part des parents face aux garçons et aux filles dans des sphères d'éducation autres que l'expression de l'agressivité peut, indirectement, en influencer son expression. Par exemple, les parents utiliseront plus souvent les punitions physiques pour le garçon alors que pour la fille, ils utiliseront le raisonnement et l'explication, ce qui aura pour effet d'inhiber l'agressivité, (Harris et Siebel, 1975). Frodi et al. (1977) soutiennent que, comme résultante de l'expérience de socialisation spécifique, les filles sont plus susceptibles que les garçons à la culpabilité et à l'anxiété face à l'expression de l'agressivité, puisque dans plusieurs situations, le résultat de leur socialisation est l'inhibition de leur agressivité, (Brodzinky, Messer et Tew, 1979; Cummings, Hollenbeck, Iannotti, Radke-Yarrow et Zahn-Waxler, 1986; Parke et Slaby, 1983; Sears 1961). Pour ce faire, l'agressivité est plus activement découragée chez la fille soit par des punitions directes, par un retrait de l'affection ou simplement par un entraînement cognitif comme "ce n'est pas de cette façon qu'une petite fille se conduit". Le résultat est que leurs pulsions agressives trouvent leurs expressions dans des formes déplacées, atténuées ou déguisées, (Emery 1982 voir Cummings, Iannotti et Zahn-Waxler, 1985). Selon Archer et Westerman (1981) et Maccoby et Jacklin (1974), les sexes ne diffèrent pas dans le niveau de leur agressivité mais seulement dans les formes comportementales ou dans la façon de la démontrer.

Selon Parke et Slaby (1983), le négativisme de la mère est directement relié à l'agressivité chez le garçon. D'après les analyses de Olweus (1980), il y aurait un effet indirect du tempérament de l'enfant sur l'agressivité et ce via la permissivité de la mère. Un garçon avec un tempérament actif et fougueux peut, dans une certaine mesure, exténuer sa mère. Ceci a pour effet que la mère devient plus permissive face à l'agressivité du garçon, laquelle à son tour peut contribuer à un niveau plus élevé d'agressivité chez le garçon. Un parent peut permettre certains comportements à son enfant tout en lui assurant un encadrement et de l'affection. Ceci est très différent de la démission observée chez certains parents. L'enfant qui reçoit peu ou énormément de contrôle (exemple : parents qui ont démissionné versus parents très coercitifs) et peu ou pas d'affection, développera de l'agressivité.

Selon Bates (1980), à l'âge de deux ans, la plupart des filles "difficiles" ont modéré leurs comportements agressifs et se sont rangées dans des relations raisonnablement confortables avec leur mère alors que le garçon reste "difficile". Même face à un haut niveau de discorde entre le père et la mère, et même après la période du divorce, les parents et les filles maintiennent une relation intime contrairement à ce qui se passe entre le garçon et ses parents. Avec les garçons, il y a une détérioration notable dans la relation: les garçons deviennent déviants et agressifs et les mères plus coercitives, (Olweus, 1980).

Selon Olweus (1980), un jeune garçon qui reçoit très peu d'amour et d'intérêt de la part de sa mère, trop de liberté et un manque de limites claires en regard des comportements agressifs est particulièrement plus enclin à devenir un adolescent agressif. Olweus (1980) ajoute que ce que nous appelons "la violence silencieuse" employée envers le garçon au moyen d'une attitude négative, indifférente ainsi qu'un manque de regard positif semblent être préjudiciable au développement de sa personnalité. Il ajoute qu'elle est plus pernicieuse que l'utilisation de punitions physiques. Nous remarquons que les garçons agressifs ont des parents punitifs, rejetants, qui imposent une discipline irrégulière, qui sont en conflit l'un avec l'autre et qui ne supervisent pas étroitement l'enfant, (Farrington, 1978). Les désaccords et le manque d'harmonie constants au niveau familial sont donc étroitement associés avec des problèmes de comportements, et ce, beaucoup plus remarqués chez le garçon que chez la fille, (Block, Block et Morrison, 1981; Cummings, Zahn-Waxler et Radke-Yarrow, 1984).

Les garçons maltraités exhibent des comportements violents, imprévisibles, apparemment intentionnés et qui semblent être dirigés dans le but d'obtenir l'attention de l'adulte et sa reconnaissance. Les filles maltraitées ont plus de comportements isolés et tenaces, (Mueller et Silverman, 1989). Les pronostiques pour les filles démontrant des comportements agressifs sont plus mauvais que pour les garçons et ce pour deux raisons: premièrement, la société ne tolère pas ces comportements chez les filles et deuxièmement, le comportement peut indiquer une pathologie plus profonde (psychose), (Aber et Cicchetti, 1984; Cummings, Iannotti et Zahn-Waxler, 1989).

B. Milieu scolaire

Les pairs jouent aussi un rôle important dans le développement, le maintien et la modification des comportements agressifs, (Parke et Slaby, 1983). L'impact du comportement d'un des membres dans un dyade a une influence sur le comportement agressif de l'autre, (Hall, 1973 voir Parke et Slaby, 1983).

Dans l'étude de Maccoby et Jacklin (1980), concernant l'agressivité dans plusieurs dyades d'enfants âgés de 6 ans et moins, les résultats démontrent une différence sexuelle évidente au niveau de l'agressivité. Cette différence se traduit ainsi: les garçons démontrent plus d'agressivité et les filles plus de comportements prosociaux, (Kaufman et Cicchetti, 1989). Maccoby et Feldman (1972, voir Maccoby et Jacklin, 1974) démontrent que les garçons, lorsque laissés seuls par leur mère dans une pièce, sont plus enclins que les filles à frapper ou à donner des coups avec colère sur la porte prise par leur mère, accompagnant cette activité de pleurs violents. L'évaluation et les rapports des éducateurs démontrent que les filles sont plus timides et anxieuses que les garçons, (Kinard, 1979).

Selon Smith et Green (1975, voir Parke et Slaby, 1983), les garçons sont plus souvent mêlés dans des échanges agressifs que les filles. Ils sont plus souvent les initiateurs que la cible de ces attaques. On remarque aussi que les garçons seraient plus agressifs et que leur agressivité serait de type instrumental (i.e. dirigée vers un objet).

Pour ce qui est des filles, l'agression verbale reste le mode préféré pour attaquer les autres enfants, (Hartup, 1974).

C. Classe sociale

Selon Olweus (1980), un garçon agressif ayant reçu une bonne comme une mauvaise éducation peut exister dans tous les types de famille, indépendamment de la position de cette dernière dans la hiérarchie sociale. Ces résultats viennent donc mettre en doute la validité de la théorie de l'héritage social de Johnson (1967, voir Parke et Slaby, 1983). Dans l'étude de Maccoby et Jacklin (1980), effectuée sur des dyades d'enfants de 6 ans et moins, on retrouve une variété de classes sociales. Les résultats indiquent qu'il n'y a aucune preuve que la différence sexuelle au niveau de l'agressivité varie en fonction de la classe sociale. On peut alors se demander si la différence sexuelle pourrait être affectée par les différences culturelles. Ici aussi, les chercheurs arrivent à la même conclusion: la différence sexuelle ne varie pas non plus selon la culture, (Omark et Edelman, 1975; Smith et Green, 1974; Whiting et Edwards, 1973; Whiting et Whiting, 1975, tous dans Parke et Slaby, 1983).

Ce qui est relié à la classe sociale est le niveau de permissivité face à l'expression de l'agressivité. Les parents de classe sociale supérieure seront plus permissifs face à l'expression de l'agressivité que les parents de classe sociale plus faible, (Trickett, Aber, Carlson et Cicchetti, 1991). Straus (1971, voir Lystad, 1975) mentionne que les punitions varient en fonction du sexe de l'enfant et des traits que les parents

estiment importants chez leur enfant. L'utilisation de punitions physiques par les parents est influencée par la conception qu'a le parent du rôle que l'enfant jouera comme adulte. Si le parent espère que l'enfant devienne un adulte agressif et compétitif, il sera encouragé à être agressif, à être gagnant et il ne sera pas puni pour ses comportements agressifs. Les méthodes, que les parents choisissent pour socialiser leurs enfants, reflètent leurs perceptions des attributs que l'enfant aura besoin dans le but d'accomplir brillamment, toujours selon eux, ses rôles comme adulte, (Steinmetz, 1979).

Nous pouvons donc conclure en disant qu'un bébé qui est coléreux devient un enfant qui teste la patience de ses parents. Plus tard, c'est un enfant d'âge préscolaire qui est très dépendant ou impulsif ce qui aliène les autres. Un autre enfant qui n'a jamais reçu le support émotionnel dont il a besoin dans son enfance apprendra, plus tard, à tenir les autres à distance à travers son isolation émotionnelle ou son hostilité. Et, comme nous avons pu le constater, peu importe la classe sociale de la famille. Maintenant que nous savons comment se manifestent l'agressivité et l'anxiété chez les garçons et les filles, nous verrons ce qui augmente l'agressivité et l'anxiété dans la relation mère/enfant.

L'agressivité et l'anxiété dans la relation mère/enfant

Veillez noter que la revue littéraire met souvent en relief la relation mère/enfant. Bien que le terme parent soit employé dans le présent texte, il réfère souvent à la mère. Nous déplorons donc le fait qu'il y ait peu de recherches concernant le père.

A. Le tempérament

Certains enfants sont décrits par leurs parents comme étant plus difficiles. Ces enfants sont plus actifs, plus irréguliers et ont plus de difficulté à s'adapter. Bates (1982; voir Parke et Slaby, 1983) a effectué une recherche sur la façon dont le tempérament de l'enfant peut modifier la relation parent/enfant, laquelle à son tour, peut expliquer des différences dans le comportement social, incluant l'agressivité, (Hinde, Easton, Meller et Tamplin, 1982; Kolvin, Nicol, Garside et Turddle, 1982). Toujours selon Bates (1982), la relation mère/enfant est beaucoup plus conflictuelle dans des situations de contrôle chez les enfants difficiles. Les mères des enfants difficiles utilisent fréquemment différents types de contrôle incluant l'interdiction/la récompense et la restriction lorsqu'elles sont comparées à d'autres mères. De plus, il est généralement admis que les perceptions maternelles, qu'elles soient positives ou négatives, sont reliées au degré de satisfaction que la mère éprouve dans sa relation avec son enfant, (Robson et Powell, 1982, voir Brockington et Kumar, 1982).

B. L'attachement

Après la naissance de l'enfant, l'anxiété et la peur de la mère "inadéquate" augmentent en réponse aux difficultés présentées par le bébé. Elle est incapable de comprendre l'ambivalence qu'elle vit et répond à son anxiété et à sa peur en devenant plus hostile et méfiante. L'augmentation de son hostilité et de sa méfiance interfèrent

souvent avec son habileté à établir un rapport avec son bébé et à négocier avec les demandes de la situation d'éducation, (Crittenden et Ainsworth, 1989).

La mère qui est préoccupée (dû, par exemple à différents stress psychosociaux et/ou à certaines prédispositions de sa personnalité), ne peut répondre aux besoins de son enfant, ignorant ainsi ses joies et ses exploits aussi bien que ses difficultés et ses peines. L'enfant n'éprouvera donc pas un attachement sécurisant vis-à-vis de sa mère. Ces enfants démontrent des niveaux d'activités que nous pouvons qualifier de passifs et/ou d'apathiques, lesquels réduisent la stimulation et les feed-back disponibles pour leur mère. Une passivité mutuelle est donc maintenue, (Crittenden, 1981). Le parent manque d'intérêt face à son enfant et est incapable de l'aider à utiliser ses propres sentiments. Par exemple, lorsqu'il est terrifié, l'enfant se tourne vers son parent. Mais au lieu du réconfort, il rencontre l'indifférence ou les peurs de ses parents. Ces enfants deviennent alors insécures et sont facilement confus, (Trowell, 1983). Souvent l'indisponibilité de la mère produit de la méfiance chez l'enfant, laquelle sera généralisée à autrui. Il en est ainsi de l'aversion pour le contact avec le bébé ou l'aversion pour ses cris, ce qui peut entraîner la mère à un retrait à l'égard de son enfant.

Comme le note Bowlby (Bretherton, 1985), c'est à travers les transactions continues avec le monde des personnes et des objets que l'enfant construit des modèles de représentations internes (internal working models) ou encore du "soi en relation" (Aber et Allen, 1987), hautement complexes de ce monde et des personnes

significatives qui le composent, incluant le soi de cet enfant. Ces modèles lui seront utiles pour évaluer et guider ses comportements dans de nouvelles situations, (Renken, Egeland, Marvinney, Mangelsdorf et Sroufe, 1989). Par exemple, si le parent, en tant que figure d'attachement rejette l'enfant dans ses demandes de réconfort lors de situations stressantes, l'enfant développera une représentation de ce parent comme rejetant, incapable de fournir aide et réconfort. Si, au contraire, la figure d'attachement donne à l'enfant de l'aide et du réconfort, ce dernier développera un modèle interne du parent comme aimant et il se verra comme une personne digne de recevoir du support. Il y a donc un effet interactif de l'enfant sur sa mère et vice versa. L'enfant dont le besoin n'a pas été comblé va manifester plus clairement (par des pleurs et/ou des cris) son besoin, ce qui attirera une réponse de la mère.

Chez une mère perturbée sur le plan émotionnel (exemple, une mère dépressive) ce retrait peut interférer gravement avec les soins. L'observation des enfants et des mères perturbées émotionnellement démontrent que la colère de la mère, son inexpression émotionnelle et son rejet du contact physique avec son enfant sont associés avec l'évitement de la mère par l'enfant, (Georges et Main, 1979; Main, 1980; Main et Weston, 1982). Une mère dépressive est plus apathique et a peu d'énergie à consacrer à son enfant. Lorsque ce dernier lui fait des demandes, elle y répond d'une façon agressive. L'enfant devient donc anxieux lorsque vient la période des soins et le moment d'entrer en contact avec sa mère. Cette anxiété sera donc généralisée ultérieurement à l'extérieur de la relation mère/enfant.

Ainsi, un enfant apathique qui prend moins d'initiatives est moins gratifiant pour la mère et tend donc à être négligé. Par contre, un enfant qui réagit beaucoup et de manière imprévisible peut exaspérer sa mère. Elle risque alors d'être hyperanxieuse dans ses efforts pour le materner ou désespérée de ne jamais faire ce qu'il faut et donc encline à le rejeter. Les enfants anxieux ont moins confiance en la disponibilité et à la sensibilité de la personne qui en prend soin. Selon Bowlby (1978), le doute quant à la disponibilité des figures d'attachement provoque une susceptibilité plus grande à répondre par la peur à une gamme de situations si large qu'il est souvent fait allusion à la personne concernée comme souffrant "d'angoisse flottante". Alors, tout abandon possible de la part de la figure d'attachement peut faire naître une angoisse intense chez l'individu, (Bowlby, 1978a, b; Cairns, 1979; Mussen, 1969; Olweus et al.,1986; Sroufe, 1983).

D'après les observations cliniques, les causes significatives de l'anxiété et de l'agressivité sont trop de punitions sévères et de restrictions, des efforts parentales pour imposer des standards de comportements qui sont trop élevés à atteindre pour l'enfant, une évaluation négative des comportements et des réalisations de l'enfant et finalement, une inconsistance dans le traitement de l'enfant par ses parents. Bowlby (1982) propose que la relation d'attachement est la source principale de pathologie, qui se caractérise par une anxiété chronique ou de la méfiance, plaçant l'enfant doublement à risque.

Mussen (1979) fait aussi remarquer que les années préscolaires semblent être une période critique pour le développement de l'anxiété. Chaque enfant a à négocier avec plusieurs sources d'anxiété et a plusieurs occasions d'acquérir des réactions anxieuses. Il peut devenir anxieux face à l'expression libre de ses sentiments agressifs, sexuels ou de dépendance. La perte ou la rupture possible de l'amour parental lors de la naissance d'un autre enfant peut être perçue comme menaçant. L'enfant peut devenir craintif à propos d'un rejet réel ou imaginaire de la part de ses parents ou des pairs. L'anxiété fréquente et intense chez les enfants a ses racines dans la relation parent/enfant.

On remarque aussi que les enfants d'âge préscolaire dont la mère est rejetante, émotionnellement indisponible et dépressive sont décrits par leur éducateur comme étant hostiles, socialement isolés et/ou mentalement absents (comme un psychotique) dans la classe. Ils semblent être dans une position de défense. Ces enfants ont, de plus, de la difficulté par rapport aux autres et éprouvent de la difficulté à exprimer directement leur colère. Les enfants dont les soins maternels ont été ambivalents/inconsistants ou sur-investis sont décrits par les éducateurs comme étant impulsifs et tendus et/ou impuissants et anxieux, (Erickson, Sroufe et Egeland, 1985).

Donc, un enfant peut être passivement affecté dans son développement émotionnel par un parent inhibé qui est indisponible pour les échanges affectifs ou par un environnement où il y a une quantité et une qualité limitées d'expériences stimulantes

qui inhibent son développement affectif. D'un autre côté, l'enfant peut être activement affecté par des expériences désorganisantes avec un parent abusif, intrusif ou à travers les "trauma" d'un grand nombre d'événements stressants associés à un niveau socio-économiquement faible, (Sameroff et Seifer, 1983).

Les mères abusives tentent de créer une relation plaisante mais leurs enfants semblent les plus frustrés. Celles-ci utilisent des comportements qui sont appropriés pour l'interaction avec leurs enfants mais elles négligent de les utiliser réciproquement. Elles semblent planifier leurs comportements intérieurement et ce, sans faire référence à l'enfant. Ce dernier est alors interrompu dans ses activités ou encore elle lui demande d'effectuer des tâches qui sont développementalement trop difficiles. L'enfant répondra alors avec aversion ou avec résistance, (Crittenden, 1981). Au lieu de modifier leurs comportements dans le but de rencontrer les besoins de l'enfant, les mères abusives continuent habituellement de poursuivre leur plan original comme si elles n'avaient pas perçu les indications de l'enfant. La frustration mutuelle de la mère et de l'enfant devient alors le patron d'interaction, (Crittenden, 1981).

Si un parent ne facilite pas les premiers contacts avec les pairs, de pauvres relations peuvent en résulter à cause d'un manque d'expérience pertinente et de défaillance à développer des habiletés d'interaction. Les difficultés d'attachement résultent en une appréhension générale, laquelle à son tour amène l'enfant à éviter les interactions avec ses pairs. Il est fréquemment prouvé que les parents maltraitants

tendent à être complètement isolés socialement de leur communauté et des ressources de la famille étendue. Plusieurs descriptions cliniques, des interactions des enfants maltraités avec leurs pairs, suggèrent qu'ils sont soit excessivement agressifs et provocateurs ou soit qu'ils démontrent un retrait excessif et l'évitement des autres, (Herrenkohl et Herrenkohl, 1981). Galdston (1971) rapporte que les enfants abusés apparaissent initialement indifférents, apathiques et désintéressés face aux jouets, aux adultes ou aux autres enfants. Lorsqu'ils commencent à répondre à leur environnement, les enfants abusés s'engagent dans des jeux avec des jouets et des adultes plus souvent qu'avec les autres enfants, (Davis et Fantuzzo, 1989).

Il est donc généralement reconnu que même une stimulation inadéquate est moins nuisible qu'aucune stimulation. Farrington (1978) et Sears, Maccoby et Levin (1957, voir Hersov, Berger et Shaffer, 1978) ont rencontré 400 mères d'enfants de 5 ans, et concluent que l'agression de ces enfants à la maison est reliée à la sévérité des punitions données par les parents, la prolongation des désaccords entre les parents, et le manque de chaleur de la mère. Comme nous pouvons le constater, il y a donc une interrelation entre l'éducation donnée à l'enfant et la cohérence et la satisfaction observées entre le père et la mère aussi bien au niveau de la vie conjugale que familiale.

Nous ne pouvons, à ce moment-ci, passer sous silence l'influence qu'a le père sur la dyade mère/enfant, (Belsky, 1981; Pederson et al, 1977; Schaffer, 1976 voir Ethier et Charrier, 1989). Le père influence sa femme dans sa capacité d'être mère. Le

support du père serait d'autant plus nécessaire lorsque la mère perçoit son enfant comme difficile, puisque dans de tels cas, les mères ont tendance à être moins présentes à l'enfant. La présence du père augmenterait la qualité de la relation entre la mère et son bébé. Chez les adolescents, la présence du père réduirait la déviance comportementale, (Dornbush, 1985 voir Ethier et Charrier, 1989). Goldberg et Easterbrooks (1984, voir Ethier et Charrier, 1989), affirment que les pères passent en moyenne 1.75 heure par jour en interaction avec leur enfant. Il est donc possible que les pères compensent leur présence limitée avec l'enfant par plus d'interactions. Ethier (1987, voir Ethier et Charrier, 1989) mentionne que les pères des garçons agressifs s'adressent moins à leur fils que les autres pères, et ce, davantage lorsqu'ils sont en présence de leur femme. Le fait de moins parler à son enfant peut être interprété comme un indice de manque d'implication émotionnelle de la part du parent. De plus, le fait que la mère n'ait pas de conjoint pour réduire les conflits et les tensions rencontrés dans l'éducation des enfants peut aussi mener la mère à entretenir des interactions négatives avec son enfant, (Kimball, Stewart, Conger et Burgess, 1980).

Selon Mueller et Silverman (1989), étudier les relations avec les pairs des enfants maltraités permet d'adresser un résultat particulièrement important en psychologie développementale: le lien entre les premières relations parent/enfant et les futures relations sociales. Un enfant avec une histoire de relation insécure évitante exhibe plus d'hostilité, de distance et de comportements négatifs avec ses pairs et est plus fréquemment rejeté par eux, (LaFrenière et Sroufe, 1985). D'un autre côté, les enfants

avec une histoire d'attachement anxieux-résistant sont souvent décrits comme étant passifs, incapables et négligés par les enfants de leur âge.

C. L'apprentissage social

Des observations détaillées confirment que les enfants agressifs grandissent dans une atmosphère agressive. Tous les membres de la famille manifestent plus d'agressivité que celle du groupe contrôle. Nous retrouvons souvent chez les membres de la famille d'un enfant agressif un "réseau pour maintenir le stimuli", (Mussen, 1979). Ils stimulent et perpétuent les réponses agressives de tous et chacun. Les pratiques disciplinaires des parents d'un enfant agressif sont nettement différentes de celles utilisées par les parents contrôlants. Les réactions à l'expression agressive de l'enfant sont très inconsistantes, (Mussen, 1979; Wahler et Dumas, 1986). Parfois, les parents récompensent les réponses hostiles en approuvant, en donnant de l'attention ou en se conformant aux désirs de l'enfant. Par contre, ils peuvent aussi punir l'enfant et ses comportements agressifs par une bonne fessée. L'enfant peut "mériter" plus de punitions pour ses comportements désagréables ou autoritaires, (Sroufe et Fleeson, 1986).

Les comportements agressifs chez l'enfant ont aussi été reliés à des caractéristiques parentales et familiales, incluant la dépression, (Patterson, 1980; Weintraub, Prinz et Neale, 1978 voir Cummings et al, 1989). Par exemple: Weintraub et al (1978, voir Cummings et al, 1989) rapportent que les enfants de mères dépressives ont été évalués comme étant plus perturbés que les enfants du groupe contrôle sur les

mesures d'impatience, de méfiance et de comportements agressifs. Patterson (1980, voir Cummings et al, 1989) a aussi démontré que les mères des enfants socialement agressifs sont particulièrement plus enclines à manifester une dépression.

Parmi les autres facteurs, l'indisponibilité émotionnelle et l'irritabilité qui caractérisent quelques fois la dépression (Belle, 1982; Tronick et Field, 1986 voir Cummings et al, 1989) peuvent procurer des modèles pour l'expression de la colère et peuvent procurer des conditions parentales dans lesquelles le parent a des difficultés à aider son enfant à dominer ses émotions. De même, l'exposition prolongée de certains enfants à un haut niveau d'agressivité est aversive et peut conduire à une faible estime de soi souvent associée à la dépression, (Patterson, 1980 voir Cummings et al, 1989). Les systèmes coercitifs peuvent donc maintenir l'agressivité chez les enfants.

Un enfant agressif peut susciter une réponse réciproque de la part de ses parents. Par le fait même, les parents peuvent devenir d'excellents modèles pour les comportements agressifs. Selon Patterson (1986, voir Olweus, Block et Radke-Yarrow, 1986), les échanges coercitifs entre les parents et leur enfant-problème se construisent dans le nombre, la durée et l'amplitude des échanges coercitifs à l'intérieur de la fratrie. Présumément, c'est dans les échanges avec la fratrie que les enfants apprennent à frapper (Où?, Comment?, Qui?, et Quand?) et à être frappés. Un relevé d'études fait par Degerink et Covey (1981, voir Olweus et al, 1986) démontre que les sujets, qui ont une

histoire de violence avec leur fratrie, tendent à rapporter plus de violence envers les gens à l'extérieur de la famille.

À leur tour, les enfants difficiles répondent différemment au contrôle maternel. Ils retournent dans ce qui est interdit une fois de plus, refusent d'obéir ou expriment des affects négatifs. Bates (1982, voir Parke et Slaby, 1983) affirme que les enfants ayant un tempérament difficile démontrent "un patron de résistance au contrôle". Lorsque la mère désire imposer un contrôle, l'enfant répond d'une façon irritante pour la mère, ce qui contribue à augmenter l'agressivité de la mère qui désire imposer un contrôle, etc. Nous pouvons donc dire qu'il y a alors présence d'un cercle vicieux dans lequel sont impliqués mère et enfant. Par exemple, l'enfant pleure pour avoir un biscuit avant le repas, la mère refuse et lui donne un verre de lait; l'enfant pleure, crie plus fort; la mère crie plus fort que l'enfant, ce dernier brise son verre de lait et injure sa mère qui elle l'envoie dans sa chambre pour cinq minutes. La mère, par son geste, a donc renforcé la conduite de son enfant. Il est clair que le parent devient vite exaspéré et qu'il punit souvent de façon incohérente et exagérément. L'enfant et le parent deviennent alors victime et agresseur, (Ethier, 1986).

Dans une recherche portant sur les enfants agressifs d'âge scolaire, Patterson (1982, voir Parke et Slaby, 1983) remarque la réponse coercitive de ces enfants face aux tentatives de contrôle provenant de la part de la mère. Il donne donc le nom de "contre-contrôle coercitif" à ce processus. Le concept de contre-contrôle coercitif

ressemble au patron de résistance au contrôle de Bates (1982, voir Parke et Slaby, 1983) décrit et illustré plus haut. Toujours selon Patterson (1982, voir Parke et Slaby, 1983), l'évaluation sur le questionnaire des comportements préscolaire de Achenbach (1967), des enfants difficiles âgés de 6, 12 et 24 mois a des implications sur le fait d'observer des problèmes de comportement à l'âge de 3 ans. Les comportements agressifs d'un enfant sont reliés au manque de contrôle personnel de la part de la mère. C'est comme si la mère croit que, de toute façon, elle ne peut rien imposer à son enfant et que ses mesures éducatives sont inutiles. On remarquera alors une démission de la part de la mère face aux comportements agressifs de l'enfant.

Hume (1980) démontre que le faible contrôle de soi chez un enfant, se manifestant souvent par des comportements agressifs, est relié à un faible degré de contrôle externe de la mère. L'effet est circulaire: le manque de contrôle externe de la mère encourage l'enfant à croire que la vie est imprévisible. Cela augmente l'agressivité de l'enfant et son faible contrôle de soi, lesquels accroissent le sentiment de la mère que ses efforts pour éduquer son enfant sont inutiles. Donc un jeune enfant a la capacité d'être influencé par l'état affectif de ses parents. Plus un enfant est exposé à des conditions négatives durant son enfance et plus l'enfant a un tempérament actif, plus il sera enclin à devenir agressif, (Olweus, 1980). Parke et Slaby (1983) ont souvent remarqué un rejet de l'enfant par un des parents chez les enfants agressifs. Patterson (1975 voir Olweus, Block et Radke-Yarrow, 1986) va même jusqu'à dire que les enfants agressifs sont, en même temps, "les victimes et les architectes de leur monde".

D. L'approche écologique

Selon Gabarino et Sherman (1980), à pauvreté économique égale, c'est dans les territoires où l'on trouve le plus de familles vivant un grand nombre d'événements critiques (stresseurs potentiels), qui comptent sur un système de garde peu fiable ou inexistant (enfants laissés à eux-mêmes après la garderie), qui interagissent et échangent peu entre elles et qui ont une perception négative de leur voisinage; que nous enregistrons les taux les plus élevés de mauvais traitements envers les enfants. Selon Bouchard, Chamberland et Beaudry (1987) l'endurance, la patience et l'implication nécessaire aux parents (pour en faire un parent compétent) ne peuvent s'acquérir, se manifester et se maintenir que dans des contextes bien précis, des contextes qui sont fortement étrangers au stress, à la frustration, à l'humiliation et à l'épuisement éprouvés par ces groupes démunis économiquement.

Selon Friedrich et Einbender (1983), il y aurait entre 30 et 42 % des enfants abusés qui proviennent d'une famille monoparentale. Selon Bouchard, Chamberland et Beaudry (1986), la situation des mères seules, travailleuses ou pourvoyeuses est souvent très précaire. De plus, elles disent pouvoir compter sur moins de personnes dans les domaines d'aide affective et instrumentale, aussi bien pour elle-même que pour leurs enfants. Elles déclarent en même temps plus de difficultés à trouver de l'aide quand nécessaire.

Dans notre société, le maltraitement infantile a souvent été relié avec un faible statut socio-économique. Il est vrai que les familles à faible revenu font face à plusieurs problèmes entourant le fait de procurer les nécessités de base aux membres du système familial. Ces familles sont, de plus, assujetties à une variété de stress qui menacent l'intégrité de chacun des membres aussi bien que le fonctionnement de la famille. Il est aussi vrai que les familles abusives expérimentent une grande quantité de stress. Mais comment expliquer que des familles à faible revenu n'abusent pas leurs enfants?

E. L'approche systémique

La notion de famille comme système n'est pas récente. Bowen (1971, voir Justice et Justice, 1990) notait: "Les relations entre les membres de la famille constituent un système, dans ce sens que la réaction d'un des membres est suivie par une chaîne de réactions provenant des autres membres". Le maltraitement est le résultat d'un système d'interactions entre les époux, les parents et l'enfant, l'enfant et l'environnement et le parent et la société. Chacun de ces groupes forment un sous-système. Ce qui affecte un de ces sous-systèmes a un impact sur les autres. Comme le souligne Helfer (1974, voir Justice et Justice, 1990), la famille doit être considérée comme une unité totale. L'abus infantile est donc une affaire de famille.

Le maltraitement infantile apparaît avec d'autres problématiques à l'intérieur de la famille. Nous remarquons souvent la présence de violence conjugale (Resick et

Reese, 1986), accompagnée de pressions sociales ainsi qu'un isolement social face à la société et aux ressources de la famille élargie, (Lystad, 1975; Main et Goldwyn, 1984). Il semble que pour plusieurs familles, le maltraitement infantile n'est pas un phénomène isolé mais une extension du climat de violence dans leur vie, (Straus, Gelles et Steinmetz, 1980 voir Herrenkohl et Herrenkohl, 1981).

La famille est le système social de base à travers lequel l'enfant apprend les rôles sociaux et la valeur des institutions sociales. Un support positif dans la relation père/mère a comme impact une relation mère/enfant affectueuse, alors qu'un haut niveau de conflit dans la dyade parentale est associé à des interactions négatives entre le parent et l'enfant, (Herrenkohl et Herrenkohl, 1981). Les études sur les enfants abusés suggèrent que les difficultés majeures apparaissent souvent lorsque l'enfant commence à expérimenter le fait de se différencier de sa mère (i.e. lors de la phase du non et à l'adolescence). Pour ce faire, l'enfant s'engage souvent dans des comportements agressifs, démontrant ainsi sa future autonomie. La mère peut percevoir ces comportements comme menaçants pour elle car il peut y avoir ici perte de son autorité. Elle ressent souvent cette différenciation comme étant un acte hostile envers elle, (Steele, 1979).

Pour terminer, nous pouvons conclure cette partie en disant qu'un parent autoritaire, s'il aime son enfant et le démontre, est moins nocif pour l'enfant que le parent qui est moins punitif mais distant et désintéressé, (Kalogerakis, 1974). Par contre, plus

un enfant est discrédité par ses parents (i.e. que plus le parent est critique face aux comportements et aux réussites de l'enfant), plus ce dernier est couvert de honte et puni en public, plus cet enfant sera enclin à être agressif à l'âge adulte. De même, plus les parents ont des attitudes autoritaires, plus l'enfant sera agressif à l'âge adulte, (Eron et Huesman, 1984).

La violence familiale: la négligence et/ou l'abus physique

Définition de la négligence et de la violence envers l'enfant

Le maltraitement infantile regroupe plusieurs formes d'abus. Les types de mauvais traitements sont l'abus physique, la négligence, les doubles abus et les abus sexuels. Chacun des types d'abus comprend différents sévices qui permettent de mieux nuancer chacune des typologies. Pour ce faire, nous nous aiderons d'une publication gouvernementale parue en 1987 et s'intitulant: "Des enfants maltraités au Québec?".

L'abus physique comprend les coups ou les actes causant des blessures corporelles (ecchymoses, coupures, brûlures, lésions, fractures, etc); l'administration intentionnelle de drogues, médicaments ou boissons alcoolisées en quantité ou à une fréquence suffisante pour rendre l'enfant malade ou des conditions de vie imposées à l'enfant faisant en sorte que sa santé, son développement et même sa vie soient en danger (exemple: enfermer l'enfant dans un placard, le tenir attaché, etc.).

Lorsqu'il y a carence ou insuffisance de nourriture, d'abri, d'habits, de soins essentiels et d'hygiène, de surveillance et/ou de soins médicaux, il y a alors négligence. Il est cependant à noter que la négligence peut, aussi, être affective (absence de réconfort ou d'interaction avec les enfants). Il est cependant difficile de distinguer la négligence affective de la négligence physique puisque les deux vont souvent de pair, (Mc Laren et Brown, 1989).

Lorsque les enfants sont victimes non seulement de la violence physique intentionnelle de leurs parents ou des adultes qui en sont responsables, mais également d'un manque ou d'une insuffisance chronique, en quantité ou en qualité, de réponses à leurs besoins physiques, ils sont alors victimes de double abus.

Pour ce qui est des abus sexuels, ce sont non seulement les relations hétérosexuelles ou homosexuelles complètes ou non, mais aussi tout actes et/ou jeux sexuels entre un ou plusieurs adultes et un enfant de moins de 18 ans, dans le but de stimuler sexuellement un enfant ou de l'utiliser pour obtenir une stimulation sexuelle sur sa personne ou une autre personne. Il est cependant à noter que cette présente recherche ne comprend pas les enfants dont la dominance de l'abus est d'ordre sexuel. Dans notre population, certains enfants peuvent avoir été victimes d'abus sexuels mais la dominante du signalement se situe au niveau de la négligence et/ou de la violence.

Dans le but de faciliter le travail du lecteur, il sera ici entendu et lu que, pour le présent chapitre et le suivant, lorsque nous parlerons des enfants faisant partie de

"groupe négligé" ou étant "négligés", nous sous-entendons que les enfants sont victimes uniquement de négligence de la part du ou des parents. Par contre, les appellations "groupe violenté" ou étant "violentés" feront référence au fait que les enfants sont victimes de négligence et de violence. Les mots "maltraitement" et "maltraités" regrouperont les enfants négligés et les enfants violentés.

Profils différents selon les types de maltraitement

Depuis la mise en vigueur de la nouvelle loi de la Protection de la Jeunesse (1979), entre 25 000 et 30 000 enfants québécois sont signalés annuellement. Les études sur le maltraitement infantile ont augmenté rapidement depuis l'identification du "syndrome de l'enfant battu", amené par Kempe, Silverman et Steele en 1962 (voir Aber et Zigler, 1981). Les premières études concernant l'abus infantile portaient sur les caractéristiques des abuseurs. Ils ont souvent été décrits comme étant plus agressifs, plus punitifs, plus dominants et inconsistants que les parents non-abuseurs.

Par la suite, plusieurs variables socio-économiques et socio-culturelles ont été associées avec l'abus soit: le chômage, l'insatisfaction au travail, les familles monoparentales, l'isolement social, le faible revenu, etc..., (Bouchard, Chamberland et Beaudry, 1987). Plus récemment, les divers chercheurs se sont penchés sur les caractéristiques des enfants qui peuvent faire d'eux des victimes de l'abus parental. Les enfants prématurés, handicapés ou avec un tempérament difficile ont été identifiés comme étant à risque.

Une première tentative, dans le but d'étudier l'interaction entre les abuseurs et le type d'enfants, a été faite par Helfer en 1973. Il amène comme explication que l'abus apparaît lorsque le parent d'un enfant à risque (prématuré, handicapé ou avec un tempérament difficile) est dans une situation spécialement frustrante (exemple: chômage, monoparentalité, etc.). Cependant, cette relation n'explique pas à elle seule le maltraitement infantile. Certaines familles vivant une ou plusieurs des situations amenées par Helfer n'abusent pas nécessairement leurs enfants.

Selon Wolock et Horowitz (1984), notre connaissance de la négligence est très faible. Selon eux, le fait de négliger de procurer des soins adéquats aux enfants est associé avec une extrême pauvreté, la dépression maternelle, l'isolement social et les retards maternels. Cependant, nous ne pouvons dire que ces facteurs soient une cause directe de la négligence puisque nous retrouvons ces mêmes caractéristiques chez les mères abusives. De plus, parmi les mères négligentes, nous retrouvons certaines mères qui sont économiquement avantagées (exemple: professionnelles) et qui ont un QI élevé.

Beaucoup de recherches se sont attardées sur les caractéristiques des enfants maltraités. Dans le relevé littéraire effectué par Aber et Cicchetti (1984), plusieurs auteurs ont réalisé des recherches dans le but de mieux saisir le développement psychologique des enfants maltraités. Sans faire la nomenclature entière des caractéristiques, nous pouvons retrouver: insensibles, passifs, indifférents, apathiques, hypervigilants, inhibés, dépressifs, violents, agressifs, anxieux et exhibant des problèmes

comportementaux à la maison et à la garderie. Ces nombreuses caractéristiques en général ne sont, par contre, pas réservées uniquement aux enfants maltraités. Nous les retrouvons aussi chez les enfants ayant des problèmes affectifs (exemple: dépression). Le maltraitement infantile est donc un phénomène dans lequel une multitude de facteurs, incluant les psychopathologies parentales, le stress environnemental, les caractéristiques de l'enfant ainsi que l'isolement social sont impliqués, (Cicchetti et Braunwald, 1984).

Lorsque les auteurs subdivisent les enfants selon le type de maltraitement, certaines caractéristiques sont amenées. Les enfants abusés sont plus agressifs physiquement et verbalement, ont un problème d'identification, une faible estime de soi, une faible capacité d'apprécier la vie et plus de problèmes de comportements. Ils sont moins capables d'empathie, plus enclins à s'enfuir de leur famille et plus désobéissants. Ils sont aussi décrits comme présentant un grand nombre de problèmes sociaux et émotionnels incluant de l'agressivité, de l'hostilité, de l'apathie, de la passivité et des comportements de retrait, (Crittenden, 1985; Erickson et Egeland, 1987; Georges et Main, 1979 et Reidy, 1977). Par contre, Burgess et Conger (1978) démontrent que les enfants abusés, bien que présentant plusieurs problèmes physiques et psychologiques, ne se différencient pas significativement des enfants témoins de même milieu social sur le plan de l'agressivité.

Les enfants physiquement abusés démontrent plus de colère, de frustration (dirigés envers leur mère aussi bien qu'envers l'environnement), refusent d'obéir, ont de

l'agressivité (Mc Laren et Brown, 1989), sont moins enthousiastes et expriment moins d'affects positifs que le groupe contrôle, (Egeland, Sroufe et Erickson, 1983). Kent (1976) démontre que les enfants physiquement abusés sont plus agressifs que les enfants du groupe contrôle. Selon Erickson et Egeland (1987), les enfants qui ont expérimenté de l'abus physique entre l'âge de quatre à six ans sont agressifs et refusent d'obéir, ce qui est semblable aux comportements observés parmi les enfants qui ont été physiquement abusés étant plus jeunes.

Pour ce qui est des enfants verbalement abusés, ils expriment plus de colère et de frustration et refusent plus d'obéir que les enfants du groupe contrôle, (Egeland, Sroufe et Erickson, 1983). Egeland et Sroufe (1981) démontrent que les enfants verbalement abusés sont plus hostiles et coléreux que les enfants du groupe contrôle. De plus, l'agressivité verbale est surtout remarquée chez les tout-petits car plus tard, les mères abusives verbalement devenaient abusives physiquement. Ney (1987) conclut qu'il y a des symptômes d'anxiété, de séparation, d'humeur perturbée, des difficultés à former et à maintenir des relations, de la culpabilité, de la détresse et des comportements auto-destructeurs chez les enfants verbalement abusés.

Nous pouvons remarquer que les différentes caractéristiques amenées ci-haut se retrouvent souvent dans plus d'un type de maltraitement. Nous pouvons dès lors souligner que nous ne savons pas vraiment dans quel groupe de maltraitement nous

retrouvons plus spécifiquement de l'agressivité et dans quel autre retrouverons-nous précisément de l'anxiété.

L'abus physique et/ou la négligence dans la relation parent/enfant

A. Les caractéristiques de l'enfant

1. Milieu familial

L'âge de l'enfant au moment de l'abus peut affecter le développement de comportements agressifs chez l'enfant. Les études concernant les relations parent/enfant indiquent que des punitions parentales sont associées avec les comportements agressifs chez l'enfant et ce, à tous les âges, (Kinard, 1979). Les études répertoriées par Friedrich et Einbender (1983) démontrent que les jeunes enfants âgés de six ans et moins sont particulièrement vulnérables à l'abus pour plusieurs raisons: a) ces enfants requièrent plus de soins et d'attention et, par conséquent, sont plus frustrants pour le parent qui en prend soin, b) ils sont moins capables de se défendre ou d'éviter les punitions et c) ils sont physiquement plus fragiles.

À l'âge de deux ans, les enfants négligés sont décrits comme plus coléreux, frustrés et désobéissants. De plus, ils affichent plus d'affects négatifs et moins d'affects positifs que les enfants du groupe contrôle, (Egeland, Sroufe et Erickson, 1983). Selon Egeland (1981), les enfants négligés démontrent plus fréquemment des symptômes de plaintes et des comportements négatifs. Ils sont aussi vus comme passifs et faibles

(Crittenden, 1985), désemparés ainsi qu'interagissant moins fréquemment avec leurs pairs que les enfants abusés et non-maltraités, (Bousha et Twentyman, 1984; Dean, Malik, Richard et Stringer, 1986; Erickson et Egeland, 1987; Hoffman-Plotkin et Twentyman, 1984). De plus, Bousha et Twentyman (1984) ne découvrent pas de haut niveau d'agression chez les enfants négligés. Il est possible, bien sûr, que ces enfants soient agressifs à la maison, méthode leur permettant d'obtenir de l'attention d'un parent difficile à émouvoir, alors qu'en classe, ils ne peuvent recevoir de renforcements pour leurs comportements.

Les enfants négligés sont plus passifs. Cette passivité est une forme de dépression, laquelle résulte selon Crittenden et Ainsworth (1989) d'un manque de conscience de son potentiel d'efficacité personnelle. De tous les enfants maltraités, les enfants négligés sont les plus tristes, présentant le plus d'affects négatifs et le moins d'affects positifs. Erickson, Egeland et Pianta (1989) ont effectué une recherche sur les conséquences émotionnelles et sociales du maltraitement sur une population d'enfants ayant été maltraités à l'âge de quatre et six ans et un groupe contrôle. Pour ce faire, ils ont utilisé le "Curiosity Box" de Pianta, le Wippsi et la version du Achenbach pour les éducateurs. Pour ce qui est des résultats concernant le Achenbach, les enfants physiquement abusés ont été évalués par les éducateurs comme étant extrêmement inattentifs, impopulaires, agressifs et hyperactifs. Les enfants physiquement abusés sont plus enclins que ceux du groupe contrôle à s'engager dans des comportements auto-destructeurs ainsi que dans des comportements obsessifs-compulsifs. De plus, ces

enfants ont des résultats supérieurs sur l'échelle d'extériorisation de même que sur l'échelle totale des comportements. Cependant, les résultats de l'échelle totale ne sont pas aussi forts que ceux des enfants négligés. Ces derniers ont des résultats supérieurs sur les échelles d'intériorisation et d'extériorisation ainsi que sur l'échelle totale des comportements à ceux des enfants du groupe contrôle. Les enfants négligés sont auto-destructeurs, inattentifs, nerveux et très actifs. Ils ont aussi été évalués par leurs éducateurs comme étant anxieux, inhibés, impopulaires, agressifs et obsessifs-compulsifs. Non seulement les enfants négligés présentent plus de problèmes de comportements que les enfants du groupe contrôle, mais présentent aussi plus de problèmes de comportements que les enfants physiquement abusés et sont évalués comme étant plus anxieux. De plus, ils ont des résultats supérieurs sur l'échelle d'intériorisation que les deux autres groupes. Il est cependant à noter qu'il n'y a aucun résultat concernant les différences sexuelles.

Les comportements agressifs des enfants physiquement abusés sont reliés au fait qu'ils soient victimes d'une agression physique provenant d'un adulte. Alors l'augmentation des comportements agressifs envers les autres enfants peut représenter, selon Kinard (1980), un déplacement des réponses agressives destinées au parent agresseur. L'expression directe de l'agressivité envers l'adulte agresseur peut être perçue par l'enfant comme pouvant augmenter la probabilité d'être abusé encore. Crittenden et Ainsworth (1989) mentionnent que les enfants abusés qui demeurent agressifs et résistants font face à différents risques. Ils sont plus enclins à expérimenter

de la colère continue et de l'abus, mais sont moins enclins à nier leurs propres sentiments agressifs. Leur modèle interne des autres peut être négatif alors que leur modèle interne d'eux-mêmes peut inclure une justification de leur propre agressivité. D'autres enfants peuvent être aimables d'une façon compulsive. Lorsque cet enfant est en interaction avec son parent, il inhibe les réponses que le parent n'aime pas en les substituant par celles préférées par ce dernier. Cette stratégie a l'avantage de réduire le risque de violence parentale, (Martin et Rodeheffer, 1976). Selon ces mêmes auteurs, les "antennes psychologiques" de ces enfants sont constamment éveillées à ce qui se passe dans l'environnement immédiat. Par ceci, l'enfant apprend aussi à être sensible aux comportements interpersonnels des autres. L'enfant se comportera alors de façon à ne pas refléter ses véritables sentiments. Le modèle interne de cet enfant se traduira ainsi: les autres seront puissants et hostiles, et le soi aimable seulement lorsqu'il est complaisant. L'anxiété et l'agressivité de ces enfants sont alors réprimées, leurs permettant ainsi d'éviter l'abus.

La négligence influence les problèmes de comportements agressifs mais pas au même degré que l'abus physique. Une interprétation de Reidy (1977) est que les parents négligents, ceux qui ne sont pas "nourrissants", peuvent donner plus de punitions et d'abus verbal que les parents non-maltraitants. Cependant, les parents négligents ne punissent pas avec la même intensité agressive et la même fréquence que les parents abuseurs, (Trickett et Susman, 1988). Donc, les enfants négligés seront normalement moins agressifs dans un environnement non-structuré (comme les fantaisies ou les jeux

libres) mais n'ont peut-être pas appris les habiletés nécessaires pour faire face non-agressivement à des provocations et des frustrations inhérentes à des environnements plus structurés (comme la garderie).

Les rapports cliniques et les études sans groupe contrôle des enfants abusés ont rapporté quelques caractéristiques comme une faible capacité à prendre plaisir à la vie, des affects tristes, une faible estime de soi et un retrait social, (Green, 1981; Martin et Beezeley, 1977). Même si ces caractéristiques peuvent accompagner plusieurs "maladies mentales", elles sont les caractéristiques centrales de la dépression. Aussi, l'utilisation de punitions sévères à la maison peut favoriser le développement d'une impuissance apprise chez l'enfant abusé.

L'impuissance et les symptômes associés à la dépression peuvent être prévus si l'enfant perçoit les conséquences comme étant hautement aversives et imprévisibles et comme des événements sur lesquels il ne peut exercer que peu ou pas de contrôle, (Seligman, 1981). Les recherches démontrent que les enfants abusés croient avoir peu de contrôle sur leur environnement, (Barrahal, Waterman et Martin, 1981; McLaren et Brown, 1989). Kazdin, Moser, Colbus et Bell (1985) ont effectué une recherche sur les symptômes dépressifs auprès d'une population d'enfants physiquement abusés et un groupe d'enfants ayant des problèmes psychiatriques (non abusés) âgés entre six et treize ans. Un total de 79 enfants ont été évalués dont 33 enfants physiquement abusés et 46 enfants non-abusés. Kazdin et al. désiraient ainsi investiguer la dépression

et les symptômes associés perçus chez les enfants abusés en relation avec le groupe contrôle. Dans sa batterie de tests, Kazdin a employé entre autre le Achenbach. Sa conclusion est que les enfants abusés et non-abusés ne diffèrent pas dans la sévérité des dysfonctions dans les symptômes internes (ou anxiété) et externes (ou agressivité) ou dans le total des symptômes comportementaux du test d'Achenbach (Child Behavior Checklist).

Nous pouvons nous demander si, parmi les enfants physiquement abusés, il n'y aurait pas la présence d'enfants ayant subi un double abus. Kazdin suggère que l'abus est associé aux symptômes dépressifs sur les tests passés aux enfants mais pas dans l'évaluation des parents des enfants abusés. Il faut dire que les parents abusifs physiquement ne perçoivent pas leurs enfants comme ayant des comportements dépressifs mais plutôt comme étant des enfants difficiles, ce qui expliquerait ses résultats, (Lamphear, 1985; Mash, Johnston et Kowitz, 1983; Smith, 1984).

Quelques variables hypothétiquement associées avec le développement de la dépression peuvent se retrouver dans l'abus et/ou la négligence. Ce sont: l'absence ou la perte de la mère ou d'autres personnes significatives dans la vie de l'enfant, le développement d'attachement insécuré face aux parents et , en conséquence, le développement de relations sociales fragiles et tendues avec les autres à l'extérieur de la famille. Psychologiquement, l'enfant négligé et/ou abusé se sent rejeté et ne se sent pas aimé. L'enfant vit donc un sentiment de perte et une peur d'être abandonné.

L'enfant développe alors un sentiment d'impuissance et souvent une résignation passive, (Blumberg, 1981). On remarque aussi d'autres facteurs comme: une exposition à des méthodes éducatives atypiques, incluant une gamme de facteurs parentaux qui peuvent faire que l'enfant se sent triste, impuissant, confus ou se dépréciant, par exemple des comportements parentaux inconsistants, l'indisponibilité émotionnelle, la dérision parentale, l'échec dans l'éducation et le rejet, (Bousha et Twentyman, 1984; Miller et Eisenberg, 1988; Trickett et Susman, 1988; Zahn-Waxler, Cummings, Iannotti et Radke-Yarrow, 1984).

Les enfants qui ont été physiquement abusés sont à risque pour une variété de symptômes psychologiques, de problèmes d'adaptation ainsi que des déficiences au niveau développemental, moteur et cognitif, (Friedrich et Einbender, 1983; Green, 1981; Newberger, Newberger et Hampton, 1983). Les différences de tempérament chez l'enfant peuvent le rendre plus apte à être abusé, particulièrement s'il est irritable et négatif, exigeant, insensible, très dépendant ou hyperactif, (Smith, 1984). Kadushin et Martin (1981) indiquent que bien que l'enfant abusé soit habituellement moins préféré par rapport au reste de la fratrie, il n'est pas nécessairement rejeté. Les parents expriment des sentiments ambivalents face à l'enfant abusé, incluant des éléments de rejet et d'affection.

Selon Hoffman-Plotkin et Twentyman (1984), les enfants abusés ont appris à être agressifs à la maison alors que les enfants négligés ont appris à être socialement

évitants. Les enfants acquièrent des habiletés sociales importantes de leurs parents en observant et en participant à des séquences interactionnelles avec eux. Les patrons de comportements des enfants sont fréquemment semblables à ceux de leur mère. Lorsque l'on observe des enfants maltraités à la maison, les enfants abusés sont plus agressifs que ceux du groupe contrôle, (Bousha et Twentyman, 1984).

2. Milieu scolaire

Les résultantes de l'abus et/ou de la négligence chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire sont fréquemment émotionnelles plutôt que sévèrement physiques. Les difficultés comportementales d'un enfant abusé sont plus évidentes que les marques physiques et sont généralement mal interprétées par les observateurs qui les étiquettent souvent comme des enfants mauvais ou des garnements. Cet enfant peut être négatif, obstiné, ou agressif et résistant à la discipline à la maison et à la garderie. Un autre enfant peut démontrer de l'énurésie, des phobies, des maux de tête récurrents, de l'hyperactivité ou des comportements antisociaux. L'enfant négligé peut manifester une dépression et sembler triste et songeur en classe ou devenir un dernier de classe. Sa faible estime de soi et son besoin d'être accepté amènent l'enfant à rechercher l'approbation de la part de son éducateur et des compagnons de classe en étant volontaire pour les corvées de la classe ainsi que pour divers services, (Blumberg, 1981).

Selon Main (1981), l'enfant tend à répéter dans ses nouvelles relations, les patrons d'interactions qui ont été établis durant ses premières relations avec ses parents.

Les recherches sur le développement des interactions avec les pairs et les amitiés chez les enfants non-maltraités suggèrent que la compétence dans les relations avec les pairs est facilitée par une relation d'attachement sécuritaire avec le parent, (Pastor, 1981) et par l'intégration de la famille dans un réseau social, (Espinosa, 1984). Les enfants maltraités sont souvent caractérisés par un attachement évitant (Egeland et Sroufe, 1981) et par des parents socialement isolés, (Howes et Eldredge, 1985).

Des recherches récentes sur les conséquences de l'abus infantile chez l'enfant suggèrent que les enfants abusés et négligés peuvent, en effet, avoir des difficultés à établir des interactions positives avec les pairs, (Georges et Main, 1979; Hoffman-Plotkin et Twentyman, 1984; Howes et Eldredge, 1985). L'incapacité des enfants physiquement abusés à faire confiance peut sérieusement altérer sa capacité à former des relations avec autrui, (Kinard, 1980). Lorsque l'on observe les enfants physiquement abusés, ils sont effectivement moins attentifs et ne démontrent pas des comportements sociaux avec leur mère (i.e. qu'ils évitent). Georges et Main (1979) ont démontré que les enfants battus évitent leurs pairs et la mère ou la personne qui en est responsable face à une ouverture amicale de ces derniers. Ils sont plus enclins à attaquer ou à menacer d'attaquer leurs pairs et sont plus enclins à démontrer, d'une façon imprévisible, des comportements de colère face à leur mère.

Des recherches normatives sur les interactions avec les pairs suggèrent que les enfants sont aimés par leurs pairs lorsqu'ils répondent avec des comportements

positifs ou neutres à leurs ouvertures. Si les enfants maltraités répondent négativement aux ouvertures prosociales aussi bien qu'aux ouvertures agressives, ces enfants ont une diminution de la probabilité d'établir des relations positives avec les pairs.

Les éducateurs ont régulièrement estimé les enfants maltraités comme étant significativement moins compétents académiquement et socialement, manquant d'habiletés adéquates au travail et engagés dans une variété de comportements problématiques (retrait social, immaturité, impulsivité et de l'agressivité). L'estimation des parents produit des résultats semblables, (Brassard et Gelardo, 1987).

À la garderie, les enfants physiquement abusés sont évalués comme moins complaisants, ayant moins de contrôle de soi et exprimant moins d'émotions négatives que les enfants du groupe contrôle. Sur le QECP, ces enfants obtiennent des scores totaux plus hauts que ceux des enfants du groupe contrôle, reflétant plus de problèmes d'ajustements chez les enfants abusés, (Egeland, Sroufe et Erickson, 1983). On remarque que les enfants négligés obtiennent aussi un score élevé dans le test du QECP, ce qui révèle des problèmes d'ajustements, (Egeland et al., 1983). Reidy (1977) rapporte aussi que les enfants abusés et négligés sont jugés par leurs éducateurs comme ayant plus de troubles de comportements à la garderie que le groupe contrôle.

Tous les groupes de maltraitement sont bas dans le contrôle de soi, reflétant des difficultés dans le contrôle des impulsions et la modulation des réponses dans l'environnement préscolaire. Cependant, le groupe des enfants physiquement

abusés apparaît être le plus dépendant face aux éducateurs pour le support, l'instruction et l'aide dans le but de rencontrer les demandes de la garderie, (Egeland et al., 1983; Erickson et Egeland, 1987). Selon Crittenden et Ainsworth (1989) même si les enfants abusés sont aimables avec les adultes, il est évident qu'avec les pairs, ils sont agressifs et ce, à l'intérieur et à l'extérieur de la garderie. Par contre, les enfants négligés tendent à être inhibés face à leurs compagnons de classe ou à être désorganisés, actifs et agressifs.

Georges et Main (1979) ont été frappés par les résultats indiquant que les situations d'attention mutuelle (exemple: un ami qui s'approche) semblent être menaçantes pour un enfant abusé. Ces enfants évitent leurs pairs plus que le fait de rechercher une interaction avec eux. Ils suggèrent que les enfants maltraités, à cause de leurs expériences d'interactions violentes avec des adultes, peuvent trouver les situations d'attention mutuelle désorganisantes parce qu'elles éveillent des sentiments de peur, de détresse et de colère.

Pour ce qui est des enfants abusés/négligés vis-à-vis des pairs, Hoffman-Plotkin et Twentyman (1984) démontrent que les enfants abusés physiquement exhibent plus de comportements agressifs envers les pairs. Les enfants négligés semblent être en général plus retirés des interactions sociales. Les deux groupes d'enfants maltraités exhibent moins de comportements prosociaux que les sujets du groupe contrôle. Les

enfants abusés sont généralement plus turbulents dans la classe et sont réprimandés plus souvent par les éducateurs.

Plusieurs auteurs suggèrent qu'une grande agressivité envers les pairs peut représenter une identification avec le parent abuseur et une tentative pour écarter un sentiment d'anxiété ou d'abandon, (Mueller et Silverman, 1989). Ils proposent aussi que cela peut être un moyen de recevoir de l'attention et de la reconnaissance d'un adulte; une préoccupation que les enfants maltraités ont, dû à leurs besoins de sensibilité qui ne sont pas suffisamment comblés dans leur propre famille. Ces enfants, en fait, ne font que rejouer ce qu'ils ont expérimenté jeunes mais avec une différence importante: ils sont maintenant dans le rôle puissant de l'agresseur plutôt que dans celui qui reçoit l'agression, (Mueller et Silverman, 1989).

B. Les caractéristiques des mères abusives et/ou négligentes

Les mères abusives sont souvent décrites comme étant manipulatrices avec les professionnels (Crittenden, 1985; Lipner, 1975 voir Crittenden, 1988), contrôlantes avec leur enfant (Burgess et Conger, 1978; Crittenden, 1981, 1985, 1988) et soumises avec leurs conjoints ou leurs partenaires, (Hirsch, 1981, voir Crittenden, 1988). Crittenden (1988) suggère que la puissance est la composante majeure de leurs interactions. Elles se perçoivent souvent: 1) comme étant aimante et aimable, seulement lorsqu'elles sont en accord avec les souhaits d'autrui; 2) comme ayant besoin de l'aide des autres et ce, fréquemment, et 3) comme étant plus faibles qu'autrui.

Les mères négligentes sont, quant à elles, décrites comme étant affligées, non motivées, dépressives et isolées, (Crittenden, 1985; Polansky et al, 1972, 1975 voir Crittenden 1988). Parce qu'elles sont incapables d'avoir une relation de support avec autrui, elles sont plus enclines à se percevoir comme incompetentes et impuissantes et les autres comme étant incompetents et irresponsables.

Dans une étude de Bousha et Twentyman (1984), les mères abusives sont très agressives tandis que les mères négligentes sont plus "réservées" lors d'observations effectuées à la maison. Les mères abusives ont plus de difficultés à répondre aux signaux que l'enfant émet dans le but de combler ses besoins, (Robinson et Solomon, 1979; Smith, 1984). Selon Ainsworth, l'indisponibilité émotionnelle, spécialement le rejet physique de la part du parent, amènera un attachement anxieux de la part de l'enfant.

Les problèmes de comportements des enfants perçus par les parents contribuent à l'abus physique, (Engger et Schneewind, 1982; Mc Laren et Brown, 1989). En 1976, H. Martin dans son livre "The abused child" (voir Smith, 1984) cite six différentes facettes reliées à l'enfant, lesquelles peuvent affecter la relation parent/enfant. Ce sont: 1) les attributs de l'enfant qui peuvent rendre les soins difficiles, ce qui amène la mère à se voir comme une moins bonne mère, 2) les événements qui peuvent affecter la relation mère/enfant (exemple: une grossesse difficile ou l'abandon du conjoint auquel l'enfant ressemble), 3) des interruptions au niveau de l'attachement (hospitalisation), 4) l'écart entre les attentes du parent et les comportements de l'enfant, 5) le niveau

développemental de l'enfant (exemple: un parent qui est incapable de négocier avec les comportements associés à un stade développemental particulier), 6) les provocations de l'enfant ou ses comportements pour recevoir de l'attention.

Lynch (1975, voir Smith, 1984) conclut que l'abus est une manifestation extrême de l'échec de la relation d'attachement influencée par les attributs de l'enfant et la perception et les attentes du parent. Smith (1984) soutient que dans 92 % des cas d'abus parental, la première réponse du parent face aux comportements de l'enfant est une intervention non-punitives (habituellement une tentative verbale pour prévenir l'enfant). Lorsque cette tentative s'avère un échec, le parent vit une grande frustration et, progressivement, les comportements deviennent plus sévères et punitifs, conduisant ainsi le parent et l'enfant vers l'abus.

Selon Crittenden et Ainsworth (1989), l'abus n'est pas associé avec les attentes élevées ou avec un manque d'information générale à propos du développement de l'enfant, mais plutôt avec les perceptions et les réponses émotionnelles étant associées avec ces perceptions. Dans sa recherche, Oates (1984) confirme que, lorsque nous demandons aux mères des enfants abusés de remplir un questionnaire sur les problèmes de comportements de l'enfant, les mères perçoivent leurs enfants comme ayant plus de problèmes de comportements et ce, comparées aux éducateurs.

Problématique

En résumé, les recherches portant sur l'anxiété et l'agressivité chez les enfants maltraités restent quelques peu contradictoires. Certaines investigations mentionnent que les enfants abusés sont plus agressifs, (Crittenden, 1985; Erickson et Egeland, 1987; Georges et Main, 1979 et Reidy, 1977). Par contre, Burgess et Conger (1978) démontrent que les enfants abusés ne se différencient pas significativement du groupe témoin de même milieu socio-économique au niveau de l'agressivité.

Pour ce qui est des enfants négligés, quelques chercheurs les décrivent souvent comme étant coléreux, frustrés et désobéissants (Egeland, Sroufe et Erickson, 1983), alors que d'autres en viennent à la conclusion qu'ils sont passifs, faibles et anxieux. Reidy (1977), quant à lui, découvre que les enfants négligés seraient agressifs mais seulement à la garderie. Main (1980) mentionne que l'enfant tend à répéter, dans ses nouvelles relations, les patrons d'interactions qui ont été établis durant ses premières relations avec ses parents. Pour ce qui est des différences sexuelles, les chercheurs démontrent que les parents ont des attitudes différentes lorsqu'il s'agit de l'expression de l'anxiété et de l'agressivité et le sexe de leur enfant. Enfin, aucune recherche ne fait mention de l'impact que peut avoir sur l'enfant le fait d'être abusé par un de ses parents ou encore par ses deux parents.

Notre recherche portera sur des garçons et filles âgés de quatre et six ans. Ces enfants sont violentés ou négligés de manière chronique par leur parent. Peu de

recherches distinguent les effets de la négligence et de l'abus physique. Dans cette recherche, une attention particulière a été portée pour bien distinguer ces deux concepts.

Par cette étude, nous voulons vérifier si les comportements agressifs (ou d'externalisation) perçus par les parents à la maison se généralisent à la garderie. Il en sera de même pour les comportements anxieux (ou d'internalisation). Les résultats obtenus pour les enfants maltraités seront comparés à un groupe témoin. Nous tenterons d'analyser si le niveau d'agressivité et d'anxiété varient chez les garçons et filles dans leur environnement respectif soit la maison et la garderie. Pour terminer, nous voulons explorer l'impact de la négligence versus la violence et le fait que l'enfant soit maltraité par un seul parent ou par le couple parental.

Hypothèses:

1) Pour l'ensemble de nos groupes, les enfants perçus par leurs parents comme présentant des comportements d'externalisation à la maison vont être évalués, par leurs éducateurs, comme ayant des comportements agressifs à la garderie.

2) Pour l'ensemble de nos groupes, les enfants perçus par leurs parents comme présentant des comportements d'internalisation à la maison vont être évalués, par leurs éducateurs, comme ayant des comportements anxieux à la garderie.

- 3) Les enfants maltraités seront perçus par leurs parents comme ayant plus de comportements d'externalisation à la maison et comme ayant plus de comportements agressifs à la garderie.
- 4) Les filles maltraitées seront généralement plus anxieuses que les garçons maltraités.
- 5) Les garçons maltraités seront généralement plus agressifs que les filles maltraitées.
- 6) Les enfants négligés seront plus anxieux que les enfants violentés.

Question exploratoire

Les enfants victimes de maltraitement de la part des deux parents seront plus agressifs et anxieux que les enfants maltraités par un seul parent.

Chapitre II
Méthodologie

Le but de cette section est de décrire les divers aspects de la méthodologie employée pour la réalisation de cette recherche. Dans un premier temps, nous verrons à définir la négligence et la violence envers l'enfant, ensuite nous présenterons notre échantillon. Par la suite, nous décrirons les instruments utilisés et enfin nous décrirons le déroulement de l'expérimentation (la procédure).

A. Échantillon

Sélection des sujets

Notre échantillon se compose de 70 familles québécoises francophones et provenant d'une population urbaine (100 000 habitants). Ces familles ont au moins un enfant âgé de 4 à 6 ans. Notre population entière regroupe 41 garçons et 29 filles divisés en 4 groupes soit les violentés (N=26), les négligés (N=9), un contrôle pairé avec les violentés (N=26) et un contrôle pairé avec les négligés (N=9). La violence dont sont victimes ces enfants est évaluée comme étant sévère et chronique par les praticiens de la Direction de la Protection de la Jeunesse (utilisation de l'inventaire concernant le bien-être de l'enfant en relation avec l'exercice des responsabilités parentales de Magura et Moses, 1986). Tous ces enfants proviennent de la Direction de la Protection de la Jeunesse, district 04.

Chaque enfant négligé ou violenté est pairé rigoureusement avec un enfant contrôle selon les variables suivantes et en ordre de priorité: l'âge de l'enfant et son sexe, le niveau socio-économique de la famille (défini ici par l'échelle de Blishen et McRoberts qui tient compte du salaire, de l'éducation et du prestige social de l'emploi) ainsi que le statut civil de la mère. Dans le but d'éliminer la possibilité que les enfants du groupe contrôle soient ou aient été victimes de maltraitement, nous avons vérifié si les enfants étaient connus soit par la garderie ou les services sociaux comme faisant l'objet de violence et/ou de négligence de la part d'un membre de la famille.

Nous pouvons remarquer, au tableau 1, que nos quatre groupes sont relativement bien pairés. Parmi les enfants maltraités, 74% sont violentés et ce, par leur mère. De plus, nous retrouvons 60 % de garçons et 40 % de filles ayant été victimes de maltraitement. Il n'y a aucune différence d'âge entre les garçons et les filles de nos quatre groupes. Près de 70 % de ces enfants proviennent d'un milieu socio-économique où règne une très grande pauvreté, (67 % des enfants négligés et 69 % des enfants violentés). D'ailleurs, la majorité des mères ont, au plus, une scolarité de niveau secondaire. Les mères des enfants violentés sont plus jeunes ($t(43) = 3.31$ $p < 0.01$).

Tableau 1

Caractéristiques psycho-sociales des enfants et des mères
de nos quatre sous-groupes (négligés, violentés, contrôle
négligés, et contrôle violentés)

Caractéristiques des enfants	Négligés (n=9)	Violentés (n=26)	Cont. négligés (n=9)	Cont. violentés (n=26)
Sexe :				
Garçon	5	16	5	15
Fille	4	10	4	11
Âge en mois :				
Sexe : Garçon	56.00 (9.45)	58.81 (11.69)	60.00 (7.12)	62.20 (10.92)
Fille	69.00 (15.64)	62.70 (8.52)	69.50 (2.67)	64.73 (7.46)
Statut familial :				
Biparental	5	11	5	11
Monoparental	4	15	4	15
Revenu :				
\$5000-\$10000 Grande	22 %	38 %	34 %	42 %
\$10000-\$15000 pauvreté	67 %	69 %	67 %	73 %
\$15000-\$20000	45 %	31 %	33 %	31 %
\$20000-\$25000	22 %	19 %	11 %	8 %
\$25000-\$30000	0 %	4 %	11 %	11 %
\$30000 et plus	0 %	4 %	4 %	4 %
11 %	4 %	4 %	4 %	4 %
Caractéristiques des mères :				
Âge en année	32.22 (9.22)	* 26.60 (4.10)	32.00 (5.50)	31.36 (5.92)
Durée du statut conjugal :				
en jours	144.11 (323.19)	75.56 (203.54)	164.22 (315.69)	183.95 (334.09)
Scolarité :				
Primaire terminé ou non	33 %	19 %	0 %	12 %
Secondaire terminé ou non	45 %	81 %	89 %	69 %
Collégial terminé ou non	22 %	0 %	11 %	15 %
Université terminé ou non	0 %	0 %	0 %	4 %

* Groupe des mères d'enfants violentés versus contrôle test-t; $p < 0.05$

B. Mesures:

1. L'inventaire concernant le bien-être de l'enfant en relation avec l'exercice des responsabilités parentales:

Cet inventaire est la version française et adaptée au contexte québécois de l'instrument américain "The Child Well-Being Scales" (1986) développé par Stephen Magura et Beth S. Moses. L'inventaire a été validé sur une population québécoise par Vézina et Bradet (1990). Dans le contexte spécifique de protection de l'enfant, il existe peu d'instruments utilisables pour qualifier les forces et les faiblesses du milieu familial. Ce répertoire permet d'organiser, de nuancer, d'opérationnaliser l'évaluation d'une famille à partir de 43 facettes bien distinctes du concept de bien-être de l'enfant. Chacune de ces facettes, étant très bien décrite, permet de réduire considérablement les jugements subjectifs du praticien. Le questionnaire est complété par les praticiens de la D.P.J. afin de catégoriser chaque enfant selon le type de maltraitement vécu.

2. Le questionnaire démographique:

Ce questionnaire a été construit par Ethier (1986) afin d'organiser et de standardiser les informations des familles (âge et sexe de l'enfant cible, fratrie, expérience en garderie, degré de scolarité de chaque parent, etc.). L'emploi et le niveau socio-économique furent codifiés à l'aide de l'échelle de Blishen et Mc Roberts (1976). Cette échelle a été construite et validée pour une population canadienne.

3. Identification des comportements de l'enfant:

Validé et standardisé sur une vaste population par Achenbach et Edelbrock (1983), ce questionnaire comporte 3 sous-échelles de compétence et 14 sous-échelles mesurant divers problèmes comportementaux. Ce questionnaire est une évaluation exhaustive de l'ajustement de l'enfant tel que perçu par le parent. La section des problèmes comportementaux comprend 118 items évalués sur une échelle de 3 points. Les comportements problématiques peuvent être regroupés en deux catégories générales: Intériorisation (Dépression, problèmes somatiques, schizoïde-obsessif, problèmes sexuels, schizoïde, troubles de la pensée, obsessif, anxiété) et Extériorisation (hyperactivité, agressivité, délinquance, cruauté). Ces deux catégories sont basées sur une description de comportements (par exemple: vol à la maison, malheureux, triste, dépressif). Les parents évaluent les comportements de leur enfant en utilisant une échelle 0-1-2. Cette échelle permet au parent de noter si l'item décrit leur enfant maintenant ou 6 mois avant de répondre au questionnaire, Pour les 7 items concernant l'échelle de Compétence sociale, l'évaluateur demande aux parents de faire la liste des habitudes sociales, des habitudes scolaires et des activités de l'enfant et d'indiquer la qualité ou la fréquence avec laquelle leur enfant s'exécute dans cette ou ces activités. En plus des résultats de la compétence sociale, trois résultats concernant les problèmes de comportements sont obtenus, soit le résultat total des problèmes de comportements qui lui, est composé de l'échelle d'intériorisation et d'extériorisation.

4. Le Questionnaire d'évaluation des comportements au préscolaire:

Nous croyons que les professeurs sont dans une position idéale pour nous procurer l'évaluation de l'organisation des comportements de l'enfant, c'est pourquoi nous utiliserons le Questionnaire d'Évaluation des Comportements au Préscolaire.

La première version de ce questionnaire a été élaborée par Rutter (1967) afin de discriminer chez les enfants d'école primaire en Angleterre différents types de troubles émotionnels et afin de discriminer des troubles de comportements de ceux qui n'en présentent pas. Par la suite, Behar et Stringfield (1974) ont adapté l'instrument à la population américaine. Au Québec, Tremblay et Baillargeon (1984) utilisent le QECP afin d'étudier les difficultés des enfants immigrants dans les classes d'accueil au niveau préscolaire. Cette version française a été utilisée dans quelques études au Québec dont celle de Tremblay, Desmarais-Gervais, Gagnon et Charlebois (1985).

Le Questionnaire d'Évaluation des Comportements au Préscolaire se présente sous deux versions, une version "comportements inadaptés" qui contient 28 items et une version "inadaptés-prosociaux" qui contient 48 items. Pour la présente recherche, nous utiliserons la version "inadaptés-prosociaux". Cette version nous permet de connaître le répertoire complet de comportements sociaux, incluant les comportements "positifs" de l'enfant. Le QECP est composé de 48 items décrivant des comportements précis. L'enseignant(e) indique, en référence à chaque énoncé, si celui-ci se manifeste parfois ou fréquemment ou encore ne s'applique pas au comportement de l'enfant évalué.

La version "comportements inadaptés et prosociaux" donne, en plus des 3 scores suivants: total inadaptation, agressivité-hyperactivité,anxiété-retrait social; un score "comportements sociaux".

C. Procédure:

Suite à un signalement de maltraitement à la Direction de la Protection de la Jeunesse, l'enfant est évalué par un praticien à l'aide du questionnaire de Magura et Moses, (voir la description à la section Mesures). Seulement les cas de maltraitement sévères et chroniques ont été retenus pour effectuer cette recherche. Par la suite, une demande est acheminée aux parents dans le but de solliciter leur collaboration, et ce tout en assurant une entière confidentialité.

Par cette démarche, les parents nous donnent l'autorisation d'évaluer les enfants et nous assurent d'une collaboration dans le but de répondre, eux aussi, à une batterie de tests. Dans cette étude, nous tiendrons compte uniquement des mesures pour l'enfant. Ces dernières étaient complétées par le parent (Achenbach) et le professeur (QECP). Les parents, ou plutôt les mères, ont été rencontrées à leur domicile ou encore dans les locaux appartenant au groupe de recherche en développement de l'enfant (GREDE). L'évaluation se produisait à l'intérieur d'une visite de trois heures.

En même temps, un questionnaire d'évaluation des comportements au préscolaire est remis à l'éducatrice ou au professeur lorsque l'enfant est admis à la garderie,

à la prématernelle ou à la maternelle. Le professeur remplissait le questionnaire au second trimestre de l'année scolaire en cours. Ce questionnaire est décrit dans la section précédente. Il ne faut pas oublier que les professeurs sont souvent les deuxièmes personnes les plus importantes dans la vie de l'enfant et ils ont plusieurs qualifications uniques pour décrire le fonctionnement de l'enfant avec ses pairs. Après les parents, les professeurs ont le plus de contact avec les enfants d'âge scolaire comparativement à d'autres adultes. Ils observent et interagissent avec l'enfant dans un environnement social plus ou moins standardisé et peuvent faire des comparaisons avec d'autres enfants de même niveau développemental. Les données concernant si le maltraitement provient d'un seul ou des deux parents sont recueillies au moment du signalement par le praticien de la D.P.J.

Chapitre III

Analyse des Résultats

Ce dernier chapitre se divise en trois parties. Dans un premier temps, nous présenterons les méthodes d'analyse utilisées. Par la suite, les résultats permettant de vérifier les hypothèses de recherche seront présentées. Pour terminer, nous discuterons les résultats reliés aux dites hypothèses et conclurons par le fait même.

Méthode d'analyse:

Les hypothèses de recherche ont été vérifiées à l'aide des analyses suivantes: corrélation de Pearson, l'analyse de variance (ANOVA), le test-t de Student et la différence de rangs moyens avec le Mann-Withney. L'analyse statistique, quant à elle, a été opérée à partir du programme "Statistical Package for Social Science" (SPSS), (Nye et al, 1975), programme construit pour les études en sciences humaines, sociales et naturelles.

La corrélation de Pearson sert pour analyser la relation entre les comportements extériorisés et intériorisés identifiés à la maison et les comportements agressifs et anxieux à la garderie et ce, pour tous les enfants de notre échantillon ainsi que pour les enfants maltraités.

Par la suite, l'analyse de variance permet d'observer la différence entre les garçons et les filles au niveau des comportements extériorisés, intériorisés, agressifs et anxieux.

Le test-t de Student servit, quant à lui, à examiner si le fait d'être maltraité par les deux parents amenait l'enfant à des comportements plus extériorisés à la maison et plus agressifs à la garderie que les enfants maltraités par un seul parent. Finalement, il servit à identifier la différence observée entre les scores moyens obtenus aux échelles du Achenbach et du QCEP pour nos enfants maltraités aussi bien que pour nos quatre groupes.

Pour terminer, l'analyse de différence de rangs moyens de Mann-Withney a été utilisée pour déterminer si des différences significatives existaient au niveau de nos quatre groupes et ce, concernant les différentes échelles du Achenbach et du QCEP.

Résultats:

Pour présenter les résultats de la présente recherche, nous estimons que la façon la plus pertinente face au déroulement de cette partie est de reprendre les hypothèses telles que présentées précédemment en donnant tous les résultats appropriés.

Les deux premières hypothèses soutiennent le lien existant entre les comportements de l'enfant perçus par la mère et les comportements perçus par le professeur et ce pour tous les enfants. Selon la première hypothèse, les enfants qui sont perçus comme ayant des comportements extériorisés (hyperactivité, agressivité, délinquance, cruauté) à la maison seront perçus comme ayant aussi des comportements agressifs à la garderie. La seconde hypothèse mentionne que les enfants qui sont perçus comme ayant des comportements intériorisés (dépression, problèmes somatiques, anxiété) à la maison seront perçus comme ayant des comportements anxieux à la garderie.

Comme nous pouvons le remarquer dans le tableau 2, les comportements d'externalisation observés par le parent à la maison sont reliés à des comportements agressifs à la garderie ($r=0.32$, $p<.05$). Cette relation se retrouve également entre les comportements d'intériorisation et les comportements anxieux ($r=0.25$, $p<.05$). Cependant, il semble que cette relation ne soit que faiblement expliquée par ces deux variables puisque la variance expliquée varie de 6 % à 40 %. Donc le comportement perçu à la maison "explique" très faiblement le comportement perçu à la garderie et ce, pour toute notre population. Contrairement à nos hypothèses de départ, il apparaît que les enfants sont perçus par leurs parents comme présentant à la fois des problèmes de conduites de type extériorisés et intériorisés ($r=0.64$, $p<.01$). Ce qui est aussi observé à la garderie par des comportements agressifs et anxieux ($r=0.37$, $p<.01$).

Tableau 2

Relation (Corrélation de Pearson) entre les comportements de tous les enfants tels que perçus par les parents et les professeurs (n=70)

		Perception des comportements de l'enfant par le professeur (Qecp)			
		Externalité	Internalité	Agressivité	Anxiété
Perception des comportements de l'enfant par le parent à la maison	Externalité		**0.64	*0.32	0.08
	Internalité			0.14	*0.25
	Agressivité				**0.37
	Anxiété				

*p<0.05 **p<0.01

Variance expliquée :

- .64 = 40 %
- .32 = 10 %
- .25 = 06 %
- .37 = 14 %

La troisième hypothèse stipule que les enfants maltraités seront perçus par leurs parents comme ayant plus de comportements d'externalisation à la maison et seront perçus par le professeur comme ayant plus de comportements agressifs à la garderie.

Le tableau 3 nous démontre qu'effectivement plus les enfants maltraités sont perçus par leurs parents comme ayant des troubles de comportements de type externalisé, plus ils sont aussi perçus par les professeurs comme ayant des comportements agressifs à la garderie, (r=0.71, p<0.01). De même, nous remarquons que les problèmes de

comportements de type internalisé à la maison sont, eux aussi, associés à des comportements agressifs à la garderie, ($r=0.66$, $p<0.01$). Pour terminer, nous pouvons dire que plus le parent maltraitant perçoit son enfant comme ayant des comportements externalisés à la maison, plus il le perçoit aussi comme ayant des comportements internalisés, ($r=0.63$, $p<0.01$). Les enfants ont donc des problèmes d'agressivité et d'anxiété à la maison, mais ce qui est perçu à la garderie c'est de l'agressivité. Cela ne veut pas dire que l'enfant n'est pas anxieux à la garderie mais bien que ce sont ces comportements agressifs qui attirent l'attention du professeur. Nous remarquons ici que les corrélations sont plus fortes que pour l'ensemble des sujets. La variance expliquées varie entre 40 % et 50 %.

Tableau 3

Relation (Corrélation de Pearson) entre les comportements des enfants maltraités tels que perçus par les parents et les professeurs
($n=35$)

	Perception des comportements de l'enfant par le professeur (Qecp)				
		Externalité	Internalité	Agressivité	Anxiété
Perception des compor- tements de l'enfant par le parent à la maison	Externalité		**0.63	**0.71	0.11
	Internalité			**0.66	0.17
	Agressivité				0.09
	Anxiété				

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

Variance expliquée : .63 = 40 %; .71 = 50 %; .66 = 44 %

Les hypothèses 4 et 5 font ici référence à la différence sexuelle des enfants maltraités au niveau de l'externalité, l'internalité, l'agressivité et l'anxiété. C'est donc dire que les garçons auront plus de comportements de type extériorisé à la maison et de comportements agressifs à la garderie alors que les filles seront perçues comme ayant plus de comportements intériorisés à la maison et de comportements anxieux à la garderie.

Veillez cependant noter l'absence de résultats pour le QECP, puisque le nombre de garçons et de filles est relativement restreint ($N = 11$ et $N = 6$ respectivement). Cela s'explique par le fait que peu d'enfants maltraités fréquentent la garderie. Il en sera de même pour les résultats de la question exploratoire.

Comme nous pouvons le remarquer au tableau 4, les garçons maltraités ne sont pas perçus par leurs parents comme ayant plus de comportements de type extériorisé à la maison ($F(1,14) = .207$, $p > .05$) et, par le professeur, comme ayant plus de comportements agressifs à la garderie, ($F(1,14) = 2.55$, $p > 0.05$). La même conclusion s'applique aux filles au niveau des comportements de type intériorisé ($F(1,14) = 0.22$, $p > 0.05$) et des comportements anxieux, ($F(1,14) = .171$, $p > 0.05$).

Tableau 4

Moyennes obtenues aux variables externalité et internalité pour les garçons et les filles maltraités et résultats à l'analyse de variance (ANOVA)

Achenbach	Garçons (n=21)	Filles (n=14)	Valeur du F	p
Externalité	26.35 (7.89)	26.71 (7.18)	.207	.66
Internalité	34.14 (14.92)	28.79 (15.79)	.022	.88

Le tableau 5 nous démontre les résultats au niveau des différences sexuelles pour les enfants du groupe contrôle. Nous remarquons que les garçons ne sont pas perçus comme ayant plus de comportements extériorisés à la maison que les filles ($F(1,30) = .486$, $p > .05$) et comme étant plus agressifs que les filles à la garderie ($F(1,30) = .860$, $p > .05$). De même, les filles n'ont pas plus de comportements intériorisés ($F(1,30) = .965$, $p > .05$) et de comportements anxieux ($F(1,30) = .407$, $p > .05$) que les garçons.

Tableau 5

Moyennes obtenues aux variables externalité, internalité, agressivité et anxiété pour les garçons et les filles du groupe contrôle et résultats à l'analyse de variance (ANOVA)

Achenbach	Garçons (n=20)	Filles (n=15)	Valeur du F	p
Externalité	35.68 (14.52)	30.00 (17.28)	.486	.49
Internalité	27.00 (8.17)	28.70 (7.24)	.965	.33
QECP	n = 18	n = 14		
Agressivité	10.44 (7.07)	5.00 (3.92)	.860	.36
Anxiété	5.11 (3.26)	5.00 (1.15)	.407	.53

Question exploratoire

La dernière hypothèse indique que les enfants victimes de maltraitement de la part des deux parents seront perçus par ces derniers comme ayant plus de comportements de type extériorisé à la maison et plus de comportements agressifs à la garderie que les enfants dont le maltraitement provient d'un seul parent.

Il est cependant à noter que cette hypothèse n'est présentée ici qu'à titre exploratoire puisque les données concernant si le maltraitement provient d'un seul ou des deux parents sont recueillies au moment du signalement par le praticien de la D.P.J.. Il n'est

donc pas évident que le parent répondant donnera un aperçu précis de ce qui se passe vraiment à la maison et ce, dû à l'agressivité et à la peur générées par le signalement.

Le tableau 6 nous démontre qu'il semble n'y avoir aucune différence significative entre les enfants qui sont maltraités par les deux parents et ceux maltraités par un seul parent. Ceux dont les deux parents les maltraitent ne semblent pas être perçus comme ayant plus de troubles de comportements de type extériorisé ($t(32)=1.22, p>0.05$) et comme n'ayant pas plus de comportements agressifs à la garderie, ($t(15)=0.45, p>0.05$). Nous pouvons aussi remarquer qu'il n'y a aucune différence significative entre nos deux groupes en ce qui concerne les comportements de type intériorisé ($t(32)=0.29, p>0.05$) et les comportements anxieux ($t(15)=0.90, p>0.05$).

Tableau 6

Différence de moyennes (test-t) concernant l'externalité et l'internalité par rapport au fait d'être maltraité par un des parents ou par les deux

Sous-groupes	Maltraitement de la part d'un des deux parents	Maltraitement de la part des deux parents	Valeur du t
Achenbach:	n = 19	n = 17	
Externalité	35.06 (14.37)	28.76 (15.91)	1.22 p = .23
Internalité	26.88 (7.37)	26.12 (7.82)	0.29 p = .77

*p<.05

**p<.01

Suite aux résultats précédents, nous avons voulu savoir ce qui différencie les enfants maltraités de notre groupe contrôle. La dernière hypothèse soutient que les enfants négligés seront plus anxieux que les enfants violentés. Pour ce faire, nous avons employé le test-t de Student pour observer la différence entre les moyennes des deux groupes sur toutes les échelles du Achenbach et du QECP.

Le tableau 7 nous démontre que les enfants maltraités se différencient sur toutes les échelles du Achenbach, sauf les échelles Comportements sexuels, ($t(60)=1.18$, $p>0.05$) et Obésité ($t(18)=0.12$, $p>0.05$). Pour ce qui est du QECP, la seule échelle non-significative est Comportements prosociaux, ($t(41)=1.59$, $p>0.05$). Lorsque nous subdivisons nos enfants maltraités en deux sous-groupes (négligés et violentés) avec leurs groupes contrôle respectifs, nous remarquons également une différence. Veuillez cependant prendre

note que vous retrouverez les test-t de ces quatre groupes à l'Annexe A. Nous n'analyserons ici que les différences de rangs moyens (Mann-Withney).

Tableau 7

Différence de moyennes (test-t) aux échelles du Achenbach
et du QECP pour les enfants maltraités et contrôles

Sous-échelles	Enfants maltraités (n=35)	Enfants contrôles (n=35)	Valeur t
Achenbach:			
Retrait	67.91 (6.64)	62.23 (6.16)	**3.71
Dépression	66.77 (6.28)	61.08 (5.64)	**3.97
Immaturité	70.50 (7.20)	58.57 (5.20)	**5.22
Somatisation	62.00 (7.09)	59.03 (4.57)	*2.08
Comportement sexuel	63.91 (8.01)	61.67 (6.90)	1.18
Schizoïde	68.11 (7.46)	61.57 (6.67)	**3.87
Agressivité	73.31 (10.97)	61.89 (8.22)	**4.93
Délinquance	70.32 (8.64)	61.62 (5.73)	**4.13
Obésité	62.70 (5.38)	62.36 (7.47)	0.12
Hyperactivité	71.53 (10.56)	59.95 (7.03)	**3.88
Problèmes de la pensée	77.33 (5.51)	62.00 (9.52)	*2.82
Obsessivité	76.33 (5.51)	59.60 (7.06)	*3.74
Cruauté	72.75 (15.56)	61.60 (7.67)	*1.31
Internalité	68.80 (5.63)	60.40 (6.95)	**5.55
Externalité	69.46 (10.54)	59.11 (6.95)	**4.50
Comportements problématiques	62.97 (22.62)	39.37 (14.68)	**5.18
Total des sous-échelles	70.51 (8.08)	61.20 (7.75)	**4.92
QECP:			
Agressivité	8.24 (6.29)	5.56 (6.08)	*1.43
Anxiété	5.23 (2.54)	3.31 (2.56)	*2.52
Comportements prosociaux	12.53 (8.51)	16.00 (8.51)	1.59
Inadaptation	20.00 (9.06)	11.59 (9.19)	**3.08

*p < 0.05 **p < 0.01

Dans le tableau 8, nous observons que les enfants négligés se distinguent des enfants contrôles sur l'échelle agressivité du Achenbach ($U=17,0$; $W=109,0$; $p<0.05$). Pour ce qui est des enfants violentés, les échelles du Achenbach non significatives sont: Somatisation ($U=245,5$; $W=781,5$; $p>0.05$), Comportements sexuels ($U=191,5$; $W=422,5$; $p>0.05$), Obésité ($U=33,5$; $W=74,5$; $p>0.05$), Problèmes de la pensée ($U=2,0$; $W=19,0$; $p>0.05$) et Cruauté ($U=0$; $W=7,0$; $p>0.05$). Au niveau du QECP, la seule échelle significative est Inadaptation ($U=76,5$; $W=339,5$; $p<0.01$). Donc, les enfants violentés seraient plus problématiques que les enfants uniquement négligés.

Tableau 8

Différence de rangs moyens (Mann-Whitney) pour les sous-groupes négligés, violentés, contrôles négligés et contrôles violentés aux échelles du Achenbach et du QCEP

Sous-échelles	Enfants négligés (n=9)	Enfants violentés (n=26)	Contrôles négligés (n=9)	Contrôles violentés (n=26)	μ_1	μ_2
Achenbach:						
Retrait	9.39	33.94	9.61	19.06	39.5	*144.5
Dépression	10.78	34.00	8.22	19.00	29.0	*143.0
Immaturité	6.00	16.88	3.75	5.65	5.0	*1.5
Somatisation	9.67	30.06	9.33	22.94	39.0	245.5
Comportement sexuel	9.89	24.67	9.11	20.12	37.0	191.5
Schizoïde	11.72	33.48	7.28	19.52	20.5	**156.5
Agressivité	12.11	34.10	6.89	18.90	*17.0	*140.5
Délinquance	8.43	22.83	6.57	11.82	18.0	*48.0
Obésité	2.50	9.31	2.50	8.78	2.0	33.5
Hyperactivité	6.50	20.27	3.80	10.72	4.0	*35.5
Problèmes de la pensée	----	6.33	----	3.40	----	2.0
Obsessivité	----	6.67	----	3.20	----	*1.0
Cruauté	2.25	3.50	3.50	1.50	1.5	0.0
Internalité	11.28	35.30	7.72	17.06	24.0	***71.5
Externalité	11.56	34.48	7.44	18.52	22.0	***128.0
Comportements problématiques	11.28	34.75	7.72	18.25	24.5	*123.0
Total des sous-échelles	10.83	34.77	8.14	18.23	28.5	**123.0
QCEP:						
Agressivité	7.25	23.23	5.29	17.56	9.0	114.0
Anxiété	8.50	24.04	4.57	17.14	4.0	103.5
Comportements prosociaux	5.88	15.77	6.07	21.44	13.5	114.0
Inadaptation	7.75	26.12	5.00	16.06	7.0	**76.5

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$

μ_1 : Groupe des enfants négligés versus contrôle, Mann-Whitney.

μ_2 : Groupe des enfants violentés versus contrôle, Mann-Whitney.

Discussion:

Nous avons démontré dans cette étude que la négligence et la violence envers les enfants entraînent des troubles de comportements se répercutant dans les deux milieux de vie de ces enfants soit la maison et la garderie.

Ainsi, il existe pour tous nos sujets une relation entre la perception qu'a la mère des comportements de son enfant à la maison et celle qu'a l'éducateur à la garderie lorsqu'il observe cet enfant en relation avec ses pairs. Nous remarquons que les troubles de comportements de type extériorisé observés à la maison sont reliés à des comportements agressifs à la garderie. Une relation similaire se retrouve entre les comportements intériorisés et les comportements anxieux. En d'autres termes, nos résultats démontrent que la mère et l'éducateur sont des observateurs fiables en ce qui concerne le comportement observable de l'enfant. Les mères sont capables d'observer les réactions émotionnelles et comportementales de l'enfant, ce qui sera aussi appuyé par l'éducatrice à la garderie.

Outre le fait que les problèmes de comportements des enfants soient observés dans plusieurs contextes de vie, nous remarquons que les enfants maltraités sont perçus par leurs parents comme présentant à la fois des problèmes de comportements de type extériorisés (agressivité, délinquance, cruauté) et de type intériorisés (anxiété, problèmes somatiques, obsessivité, etc.). Ces résultats vont dans le même sens que les études de Egeland et Sroufe, 1981; George et Main, 1979; Hoffman-Plotkin et Twentyman, 1984 et Reidy, 1977) qui démontrent que les comportements sociaux des enfants maltraités avec leurs pairs présentent plus de comportements agressifs. Il faut dire que les comportements

agressifs sont beaucoup plus fréquemment perçus par l'éducateur à la garderie. De même, les enfants négligés et/ou violentés peuvent trouver difficile d'établir des interactions positives avec leurs pairs puisque leurs premières relations avec leurs mères ont été traumatisantes. Donc, les relations sociales ultérieures avec les pairs peuvent être génératrices d'anxiété ou d'agressivité pour les enfants maltraités. Il semble que les relations avec les parents dans la famille auraient une répercussion sur les relations sociales ultérieures. Bien que notre étude n'a pas démontré cette relation, nos données sont corrélationnelles. Seulement, il ne s'agit pas ici d'une étude longitudinale.

Pour ce qui est des différences sexuelles, il n'y a aucun lien entre l'agressivité, l'anxiété et le genre (masculin ou féminin) et ce, pour nos deux groupes (maltraités et contrôles). Le nombre restreint de sujets peut être une explication plausible dans le cas de cette recherche. Cependant, le fait que nos instruments mesurent des problèmes de comportements peut aussi être une autre explication. Se pourrait-il que la gravité des problèmes comportementaux observés amènent les garçons et les filles à réagir avec de l'agressivité et de l'anxiété compte tenu du fait qu'ils eut été maltraités? Il serait intéressant de continuer à explorer cette hypothèse sur une population plus vaste et avec d'autres problématiques (exemple, des enfants atteints de pathologies diverses).

Il est étonnant de retrouver les mêmes conclusions au niveau des différences sexuelles dans notre groupe contrôle. Ces enfants proviennent tous d'un milieu socio-économiquement très faible. Hypothétiquement, pourrions-nous conclure que la pauvreté et l'isolement social de ces familles amènent les enfants à vivre dans un climat où la

frustration et la colère font souvent partie des interrelations familiales? Que le parent soit souvent exaspéré face au stress engendré par la pauvreté ce qui peut amener chez lui une démission face aux responsabilités parentales ou encore une éducation très autoritaire, sans chaleur? Il serait très intéressant de vérifier cette hypothèse en tenant compte des questions soulevées ci-haut.

De plus, nous avons voulu explorer s'il y aurait présence de comportements agressifs et anxieux chez l'enfant si ce dernier est maltraité par un seul de ces parents comparativement au couple parental. Compte tenu qu'il soit difficile d'avoir un aperçu précis du fait que l'enfant soit maltraité par un parent ou le couple parental, il semble que le fait d'être maltraité par les deux parents n'amène pas plus de comportements agressifs chez les enfants lorsqu'ils sont comparés aux enfants maltraités par un seul des parents. Il semble donc que les comportements problématiques seraient dans une certaine mesure, peu reliés à l'impact du nombre "d'agresseurs" au niveau du maltraitement mais beaucoup plus au traumatisme émotionnel provoquant une détérioration généralisée des comportements de l'enfant.

Pour terminer, il est juste de dire qu'effectivement, les enfants maltraités ont beaucoup plus de problèmes de comportements que les enfants du groupe contrôle. Les troubles de la conduite s'étendent sur un vaste continuum allant de l'immaturité comportementale jusqu'à l'agressivité. Ces résultats démontrent à quel point le maltraitement infantile est préjudiciable pour ces jeunes victimes. Ces troubles de la conduite observés par le parent à la maison se retrouvent dans un tout autre contexte qui est la garderie. Donc,

l'adaptation à ces deux milieux de vie, très importante pour le développement émotionnel ultérieur de l'enfant, est donc difficile et peut être compromise par des comportements problématiques voir peut-être pathologiques.

De plus, nous remarquons que les enfants négligés se différencient des enfants du groupe contrôle seulement au niveau de l'agressivité. La chronicité de cette négligence est tellement sévère qu'il est possible que les comportements agressifs de ces enfants puissent leurs permettent de recevoir l'attention d'un parent difficile à émouvoir. De plus, le fait d'être peu encadré et de recevoir peu d'affection amène comme résultante chez ces enfants de la colère et de l'agressivité. Nous observons, par contre, que les enfants violentés (ayant été victimes de négligence et de violence physique) ont les comportements les plus détériorés des deux groupes. Ces enfants se distinguent au niveau de la majorité des comportements étudiés par le Achenbach et le QECP. C'est donc dire qu'il y a une détérioration notable des comportements de ces enfants et ce à la maison et à la garderie.

Il est donc très important et urgent d'intervenir tout autant auprès du système familial qu'auprès de l'enfant. Intervenir dans le milieu familial pourrait permettre aux parents d'être soutenus et de mieux comprendre les comportements et les sentiments de leurs enfants au lieu de les percevoir comme une provocation ou un fardeau. De plus, cette intervention permettrait aux parents de mieux encadrer leurs enfants tout en leur assurant chaleur et affection. De plus, l'intervention auprès de l'enfant maltraité permettra de diminuer les problèmes d'inadaptation liés aux traumatismes du maltraitement infantile. Il est très

important de mentionner que les deux interventions sont excellentes et ne vont pas l'une sans l'autre dans le contexte du maltraitement.

Annexe A

Tableau 9

Différence de moyennes (test-t) pour les sous-groupes négligés violentés, contrôles négligés et contrôle violentés aux échelles du Achenbach et du QECP

Sous-échelles	Enfants négligés (n=9)	Enfants violentés (n=26)	Contrôles négligés (n=9)	Contrôles violentés (n=26)	Valeur du t
Achenbach:					
Retrait	66.11 (5.82)	68.54 (6.90)	65.44 (6.37)	61.12 (5.80)	**3.71
Dépression	66.11 (6.17)	67.00 (6.42)	62.33 (6.52)	60.65 (4.99)	**3.97
Immaturité	69.80 (6.32)	70.77 (7.07)	62.00 (8.70)	57.20 (2.40)	**5.22
Somatisation	60.67 (7.60)	62.46 (6.99)	59.11 (5.44)	59.00 (4.34)	*2.08
Comportement sexuel	61.89 (6.88)	64.70 (8.42)	61.33 (6.96)	61.81 (7.05)	*1.18
Schizoïde	64.44 (8.80)	69.38 (6.66)	58.22 (4.15)	62.73 (7.04)	**3.87
Agressivité	71.00 (10.58)	74.12 (11.19)	60.89 (6.90)	62.23 (8.73)	**4.93
Délinquance	66.71 (7.85)	71.72 (8.73)	63.29 (5.22)	60.94 (5.94)	**4.13
Obésité	60.50 (4.95)	63.25 (5.65)	61.00 (8.49)	62.67 (7.76)	**0.12
Hyperactivité	64.25	73.77 (9.45)	56.20 (2.68)	61.12 (7.61)	**3.88
Problèmes de la pensée	----	73.33 (5.86)	----	62.00 (9.54)	*2.82
Obsessivité	----	76.33 (5.51)	----	59.60 (7.06)	*3.74
Cruauté	59.50 (4.95)	86.00 (0.00)	65.33 (8.08)	56.00 (0.00)	1.31
Internalité	66.67 (4.58)	69.54 (5.85)	61.67 (7.52)	59.96 (6.84)	**5.55
Externalité	66.56 (11.13)	70.46 (10.46)	59.44 (7.02)	59.00 (9.18)	**4.50
Comportements problématiques	53.22 (15.69)	66.35 (23.89)	38.78 (15.51)	39.58 (14.69)	**5.18
Total des sous-échelles	67.67 (6.06)	71.50 (8.55)	61.78 (7.95)	61.00 (7.83)	**4.92
QECP:					
Agressivité	6.50 (5.45)	8.77 (6.64)	5.29 (7.11)	5.64 (5.93)	1.43
Anxiété	5.75 (2.06)	5.08 (2.72)	2.57 (1.99)	3.32 (2.69)	2.52
Comportements prosociaux	13.50 (5.00)	12.23 (7.10)	17.29 (12.47)	15.64 (7.35)	1.59
Inadaptation	19.50 (7.77)	20.15 (9.70)	10.00 (9.92)	12.04 (9.14)	*3.08

*p < 0.05 **p < 0.01

t = groupe des enfants violentés versus contrôle, test-t de Student

Annexe B

LISTE DES COMPORTEMENTS POUR ENFANTS D'ACHENBACH (1982) (4 ans et +)
 Traduit par Pettigrew, F. et Bégin, G. (1986)
 (janvier 93)

<p>NOM: _____</p> <p>Sexe M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/></p> <p>Age: _____</p> <p>Jour de fête: Mois _____ Jour _____ Anné _____</p> <p>Niveau scolaire: _____</p> <p>Date: _____</p>	<p>Emploi du père: _____</p> <p>Emploi de la mère: _____</p> <p>Ce questionnaire est rempli par:</p> <p><input type="checkbox"/> Père</p> <p><input type="checkbox"/> Mère</p> <p><input type="checkbox"/> Autre, spécifier: _____</p>
--	--

<p>I. S'il vous plaît, énumérer les sports auxquels votre enfant aime le plus participer (Ex: nager, jouer au baseball, skier, se promener à bicyclette, etc...)</p> <p><input type="checkbox"/> Aucun</p> <p>A. _____</p> <p>B. _____</p> <p>C. _____</p>	<p align="center">Comparé aux autres enfants du même âge, environ combien de temps il/elle passe dans chaque?</p> <table style="width:100%; text-align: center;"> <tr> <td>Je ne sais pas</td> <td>Moins que la moyenne</td> <td>Comme la moyenne</td> <td>Plus que la moyenne</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p align="center">Comparé aux autres enfants du même âge. Comment réussit-il/elle chacun?</p> <table style="width:100%; text-align: center;"> <tr> <td>Je ne sais pas</td> <td>En-dessous de la moyenne</td> <td>Comme la moyenne</td> <td>Au-dessus de la moyenne</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je ne sais pas	En-dessous de la moyenne	Comme la moyenne	Au-dessus de la moyenne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
Je ne sais pas	En-dessous de la moyenne	Comme la moyenne	Au-dessus de la moyenne																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<p>II. S'il vous plaît, énumérer les passe-temps favoris de votre enfant, activités, jeux autres que les sports (ex: collection de timbres, poupées, lecture, piano, chants; etc...: ne pas inclure la télévision)</p> <p><input type="checkbox"/> Aucun</p> <p>A. _____</p> <p>B. _____</p> <p>C. _____</p>	<p align="center">Comparé aux autres enfants du même âge, combien de temps il/elle passe dans chaque?</p> <table style="width:100%; text-align: center;"> <tr> <td>Je ne sais pas</td> <td>Moins que la moyenne</td> <td>Comme la moyenne</td> <td>Plus que la moyenne</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p align="center">Comparé aux autres enfants du même âge, comment réussit-il/elle chacun?</p> <table style="width:100%; text-align: center;"> <tr> <td>Je ne sais pas</td> <td>En-dessous de la moyenne</td> <td>Comme la moyenne</td> <td>Au-dessus de la moyenne</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je ne sais pas	En-dessous de la moyenne	Comme la moyenne	Au-dessus de la moyenne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
Je ne sais pas	En-dessous de la moyenne	Comme la moyenne	Au-dessus de la moyenne																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																															

III. S'il vous plaît, énumérer les organisations, clubs, équipes ou groupes auxquels votre enfant appartient.

Aucun

A. _____

B. _____

C. _____

Comparé aux autres enfants du même âge, comment actif/ve est-il/elle dans chaque?

Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. S'il vous plaît, énumérer les travaux ou corvées que votre enfant fait (ex: garder les enfants, faire le lit, livrer les journaux, etc...)

Aucun

A. _____

B. _____

C. _____

Comparé aux autres enfants du même âge, comment accompli-il/elle chacun?

Je ne sais pas	Moins que la moyenne	Comme la moyenne	Plus que la moyenne
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. 1. Environ combien d'ami-e-s intimes votre enfant a-t-il/elle?

Aucun

1

2 ou 3

4 ou plus

2. Combien de fois par semaine votre enfant fait-il/elle des choses avec eux/elles?

Moins d'une fois

1 ou 2 fois

3 fois ou plus

VI. Comparé aux autres enfants de son âge, comment votre enfant:

Moins bien	Semblable	Mieux
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A. si frères et soeurs, s'entend-il/elle avec eux?

B. s'entend-il/elle avec les autres enfants?

C. se comporte-t-il/elle avec ses parents?

D. joue et travaille de lui/elle-même?

VIII. Voici une liste d'items décrivant les enfants. Pour chaque item qui décrit votre enfant "maintenant" ou dans les "six derniers mois", s'il-vous-plaît, encercler le 2 si l'item est très vrai ou souvent vrai pour votre enfant. Encercler le 1 si l'item est quelquefois vrai pour votre enfant. Si l'item n'est pas vrai pour votre enfant, encercler le 0.

0 1 2	1. Agit trop jeune pour son âge.	16	0 1 2	21. Détruit les objets appartenant à sa famille ou aux autres enfants.	
0 1 2	2. Allergie (décrire): _____		0 1 2	22. Est désobéissant/e à la maison.	
0 1 2	3. Argumente beaucoup.		0 1 2	23. Est désobéissant/e à l'école.	
0 1 2	4. Asthme.		0 1 2	24. Ne mange pas bien.	
0 1 2	5. Se comporte comme l'autre sexe.	20	0 1 2	25. Ne s'entend pas avec les autres enfants.	40
0 1 2	6. Fait caca en dehors des toilettes.		0 1 2	26. Ne semble pas se sentir coupable après une mauvaise conduite.	
0 1 2	7. Se vante.		0 1 2	27. Facilement jaloux/se.	
0 1 2	8. Ne peut se concentrer ou porter attention longtemps.		0 1 2	28. Mange ou boit des choses qui ne sont pas comestibles (décrire): _____ _____	
0 1 2	9. Ne peut s'arrêter de penser à certaines choses; obsessions (décrire): _____ _____		0 1 2	29. Craint certains animaux, situations ou places autres que l'école (décrire): _____ _____	
0 1 2	10. Ne peut s'asseoir tranquille, est agité/e ou hyperactif/ive.	25	0 1 2	30. Craint d'aller à l'école.	45
0 1 2	11. S'accroche aux adultes, ou est trop dépendant/e.		0 1 2	31. Craint de penser ou faire quelque chose de mal.	
0 1 2	12. Se plaint de solitude.		0 1 2	32. Sent qu'il/elle doit être parfait/e.	
0 1 2	13. Est confus/e ou semble être dans la brume.		0 1 2	33. Sent ou se plaint que personne ne l'aime.	
0 1 2	14. Pleure beaucoup.		0 1 2	34. Pense que les autres lui en veulent.	
0 1 2	15. Est cruel/le envers les animaux.	30	0 1 2	35. Se sent inférieur/e ou bon/ne à rien.	50
0 1 2	16. Est cruel/le, brutal/e ou mesquin/e envers les autres.		0 1 2	36. Se blesse souvent, a souvent des accidents.	
0 1 2	17. Rêvasse ou se perd dans ses pensées.		0 1 2	37. Se bataille souvent.	
0 1 2	18. Se fait volontairement mal ou tentative de suicide.		0 1 2	38. Est fréquemment taquiné/e.	
0 1 2	19. Demande beaucoup d'attention.		0 1 2	39. Se tient avec des enfants qui attirent le trouble.	
0 1 2	20. Détruit ses propres objets.	35	0 1 2	40. Entend des choses imaginaires (décrire): _____ _____	55

- 0 1 2 41. Est impulsif/ve ou agit sans "réfléchir".
- 0 1 2 42. Aime être seul/e.
- 0 1 2 43. Ment ou triche.
- 0 1 2 44. Se ronge les ongles.
- 0 1 2 45. Nerveux/se, tendu/e. 60
- 0 1 2 46. Mouvements nerveux ou tics (décrire): _____
- 0 1 2 47. Cauchemars.
- 0 1 2 48. N'est pas aimé/e des autres enfants.
- 0 1 2 49. Constipé/e.
- 0 1 2 50. Très craintif/ve ou anxieux/se. 65
- 0 1 2 51. A le vertige.
- 0 1 2 52. Se sent trop coupable.
- 0 1 2 53. Mange trop.
- 0 1 2 54. Est toujours fatigué/e.
- 0 1 2 55. Est trop gros/se.
56. Problèmes physiques sans cause médicale apparente.
- 0 1 2 a. fièvre ou douleurs
- 0 1 2 b. maux de tête
- 0 1 2 c. nausées, se sent malade
- 0 1 2 d. problèmes aux yeux (décrire): _____
-
- 0 1 2 e. éruption, rougeurs ou autres problèmes de peau 75
- 0 1 2 f. troubles d'estomac, crampes
- 0 1 2 g. vomissements
- 0 1 2 h. autres (décrire): _____
-
- 0 1 2 57. Attaque physiquement les gens.
- 0 1 2 58. Se gratte le nez, la peau ou d'autres parties du corps (décrire): _____ 80
-
- 0 1 2 59. Joue avec ses organes sexuels en public. 16
- 0 1 2 60. Joue trop avec ses organes sexuels.
- 0 1 2 61. Réalise mal ses travaux scolaires.
- 0 1 2 62. Est maladroit/e ou mal coordonné/e.
- 0 1 2 63. Préfère jouer avec des enfants plus vieux.
- 0 1 2 64. Préfère jouer avec des enfants plus jeunes.
- 0 1 2 65. Refuse de parler.
- 0 1 2 66. Répète souvent certains gestes, compulsion (décrire): _____
-
- 0 1 2 67. Se sauve de la maison.
- 0 1 2 68. Hurlé ou crie beaucoup. 25
- 0 1 2 69. Renfermé/e, garde les choses pour lui/elle.
- 0 1 2 70. Voit des choses imaginaires (décrire): _____
-
- 0 1 2 71. Centré/e sur lui/elle ou facilement embarrassé/e.
- 0 1 2 72. Déclenche des feux.
- 0 1 2 73. A des problèmes sexuels (décrire): _____ 30
-
- 0 1 2 74. Fait le "clown" ou se pavane.
- 0 1 2 75. Timide.
- 0 1 2 76. Dort moins que les autres enfants.
- 0 1 2 77. Dort plus que les autres enfants durant le jour et la nuit (décrire): _____
-
- 0 1 2 78. Joue avec ses excréments. 35
- 0 1 2 79. Problème de langage (décrire): _____
-
- 0 1 2 80. Regard vague, dans le vide.
- 0 1 2 81. Vole à la maison.
- 0 1 2 82. Vole à l'extérieur de la maison.

0 1 2	83. Entrepose des choses dont elle n'a pas besoin (décrire):	40	0 1 2	100. Trouble lié au sommeil (décrire):	
<hr/>			<hr/>		
0 1 2	84. Comportements bizarres (décrire):		0 1 2	101. Fait l'école buissonnière, vagabonde.	
<hr/>			<hr/>		
0 1 2	85. Idées étranges (décrire):		0 1 2	102. N'est pas actif/ve, a des mouvements lents, manque d'énergie.	
<hr/>			<hr/>		
0 1 2	86. Irritable, entêté/e, maussade.		0 1 2	103. Triste, malheureux/se ou dépressif/ve.	60
0 1 2	87. Change soudainement d'humeur.		0 1 2	104. Extrêmement bruyant/e.	
0 1 2	88. Boude beaucoup.	45	0 1 2	105. Boit de l'alcool ou utilise des drogues (décrire):	
0 1 2	89. Soupçonneux/se, méfiant/e.		<hr/>		
0 1 2	90. Grossier/e ou langage obscène.		0 1 2	106. Vandalisme (tendance à détruire).	
0 1 2	91. Parle de se tuer.		0 1 2	107. Se mouille durant le jour.	
0 1 2	92. Parle ou marche durant son sommeil (décrire):		0 1 2	108. Mouille son lit.	65
<hr/>			0 1 2	109. Pleurniche, gémit.	
<hr/>			0 1 2	110. Souhaite être de l'autre sexe.	
0 1 2	93. Parle trop.	50	0 1 2	111. Se retire, n'aime pas s'impliquer avec les autres.	
0 1 2	94. Agace beaucoup.		0 1 2	112. S'inquiète.	
0 1 2	95. Tempérament colérique ou chaud.		0 1 2	113. S'il vous plaît, écrire les problèmes que votre enfant a et qui ne sont pas cités plus haut.	
0 1 2	96. Pense trop au sexe.		0 1 2	<hr/>	70
0 1 2	97. Menace les gens.		0 1 2	<hr/>	
0 1 2	98. Suce son pouce.	55	0 1 2	<hr/>	
0 1 2	99. Trop concentré/e sur sa propreté ou apparence.				

Annexe C

NOM DE L'ENFANT: _____

GROUPE: _____

DATE: _____

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DES COMPORTEMENTS AU PRESOLAIRE
(QECF)TREMBLAY ET BAILLARGEON
1982

	ne s'applique pas	comportement occasionnel	comportement fréquent
01. Très agité, toujours en train de courir et sauter. Ne demeure jamais en place.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02. Essaie d'arrêter une querelle ou une dispute entre les enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03. Remue continuellement, se tortille ne sait comment se tenir sans bouger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04. Détruit ses propres choses ou celles des autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05. Partage le matériel utilisé pour une tâche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06. Se bat avec les autres enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07. Invite un enfant qui se tient à l'écart à se joindre à son groupe de jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08. N'est pas très aimé des autres enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09. Essaie d'aider un enfant qui s'est blessé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Inquiet. Plusieurs choses l'inquiètent.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. A tendance à travailler seul dans son coin. Plutôt solitaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. S'excuse spontanément après avoir fait une gaffe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Irritable. Il s'emporte facilement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Partage ses friandises ou la nourriture qu'il a en trop.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. A l'air triste, malheureux, près des larmes ou accablé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. A de l'égard pour les sentiments de l'enseignant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. A des tics nerveux ou des maniérismes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Arrête rapidement de parler lorsqu'on lui demande.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Se mord les ongles ou les doigts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Aide spontanément à ramasser des objets qu'un autre enfant a échappés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Désobéissant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. A une faible capacité de concentration. Ne peut maintenir son attention longtemps sur une même chose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Saisit l'occasion de valoriser le travail d'un enfant moins habile.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	ne s'applique pas	comportement occasionnel	comportement fréquent
24. Tendence à avoir peur ou à craindre les choses nouvelles ou les situations nouvelles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Montre de la sympathie pour un enfant qui a commis une erreur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Tend à être un peu trop méticuleux, s'attache trop aux détails.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Dit des mensonges.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Offre d'aider un enfant qui a de la difficulté dans une tâche en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. A mouillé (uriner) ou sali (déféquer) sa culotte à l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Aide un enfant qui se sent malade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Bégaye lorsqu'il parle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. A d'autres problèmes de langage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Peut travailler facilement dans un petit groupe de pairs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Malmène, intimide les autres enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Console un enfant qui pleure ou qui est bouleversé.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Distrait.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Efficace pour accomplir des tâches régulières (comme aider à distribuer la collation).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Ne partage pas les jouets.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Se met au travail rapidement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Pleure facilement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Blâme les autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Applaudit ou sourit si quelqu'un fait quelque chose de bien en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Abandonne facilement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Se propose pour aider à nettoyer un dégât fait par quelqu'un d'autre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Sans égard pour les autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Essaie d'être équitable au jeu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Frappe, mord, donne des coups de pieds aux enfants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Est "dans la lune".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Y-a-t-il d'autres comportements importants à signaler chez cet enfant?

Remerciements

L'auteure désire profiter de l'occasion qui lui est offerte pour remercier Madame Louise Ethier, Ph. D., directrice de cette recherche, pour sa grande patience, le support et les conseils judicieux qu'elle a su témoigner tout au long de la rédaction de ce mémoire. Les remerciements de l'auteure s'adressent également à tous les membres de l'équipe de Recherche en Développement de l'Enfant de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour leur précieuse collaboration.

Enfin l'auteure tient à remercier ses parents et amis, notamment Monsieur Simon Pelletier, pour leurs encouragements, leur compréhension et leur support tout au long de la rédaction.

Références

- ABER, J.L. ET ALLEN, J.P. (1987). Effects of maltreatment on young children's socioemotional development: An attachment theory perspective; Developmental Psychology, 23, No 3, 406-414.
- ABER, J.L. ET CICCHETTI, D. (1984). The socio-emotional development of maltreated children: An empirical and theoretical analysis; in H. Fitzgerald, B. Lster et M. Yogman (eds); Theory and Research in behavioral Pediatrics, 2, 147-205.
- ABER, J.L. ET ZIGLER, E. (1981). Developmental considerations in the definition of child maltreatment; New Directions for Child Development, 11, 1-30.
- ACHENBACH, T.M. ET MC CONAUGHLY, S.H. (1988). Practical Guide for the Child Behavior Checklist and Related Materials; Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- ACHENBACH, T.M. ET EDELBROCK, C. (1983). Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile; Burlington Vt: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- ARAGONA, J.A. ET EYBERG, S.M. (1981). Neglected children: Mothers' report of child behavior problems and observal verbal behavior; Child Development, 52, 596-602.
- ARCHER, J. ET WESTEMAN, K. (1981). Sex differences in the aggressive behaviour of school children; British Journal of nb Social Psychology, 20, 31-36.
- BARAHAL, R.M.; WATERMAN, J. ET MARTIN, H.P. (1981). The social cognitive development of abused children; Journal of Consulting and Clinical Psychology, 49, No 4, 508-516.
- BARRETT, D.E. (1979). A naturalistic study of sex differences in children's aggression; Merrill-Palmer Quarterley, 25, No 3, 193-203.
- BEHAR, L.; STRINGFIELD, S. (1974). A behavior rating scale for the preschool child; Developmental Psychology, 10, No 5, 601-610.
- BELSKY, J. (1978). Three theoretical models of child abuse: A critical review; Child Abuse and Neglect, 2, 37-49.

- BELSKY, J. (1980). Child maltreatment: An ecological intergration; American Psychologist, 35, No 4, 320-335.
- BLISHEN, R.B. ET MC ROBERTS, H.A. (1976). A revised socioeconomic index for occupations in Canada; Canadian Review of Sociology and Antropology, 13, No 1, 71-77.
- BLOCK, J.H.; BLOCK, J. ET MORRISON, A. (1981). Parental agreement-disagreement of child-rearing orientations and gender-related personality correlates in children; Child Development, 52, 965-974.
- BLUMBERG, M.L. (1981). Depression in abused and neglected children; American Journal of Psychotherapy, 35, No 2, 342-355.
- BOUCHARD, C.; CHAMBERLAND, C. ET BEAUDRY, J. (1987). Les mauvais traitements envers les enfants: une étude de facteurs macro-et micro-socio-économiques; in J.Guay; Manuel Québécois de Psychologie Communautaire, Gaetan Morin (ed), Chicoutimi, 243-270.
- BOUCHARD,C.; CHAMBERLAND, C. ET BEAUDRY, J. (1988). Prédire et prévenir les mauvais traitements envers les enfants, Montréal: Université de Montréal.
- BOUSHA, D.M. ET TWENTYMAN, C.T. (1984). Mother-child interactional style in abuse, neglect, and control groups: Naturalistic observations in the home; Journal of Abnormal Psychology, 93, No 1, 106-114.
- BOWLBY, J. (1978). L'Attachement, Vol. 1; Presses Universitaires de France.
- BOWLBY, J. (1978). Attachement: Perte et Séparation, Vol. 2; Presses Universitaires de France.
- BOWLBY, J. (1982). Violence in the family as a disorders of the attachment and caregiving systems; American Journal of Psychoanalysis, 44, No 1, 9-31.
- BRASSARD, M.R. ET GELARDO, M.S. (1987). Psychological maltreatment: The unifying construct in child abuse and neglect; School Psychology Review, 16, No 2, 127-136.
- BREHERTON, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect; in I. Bretherton et E. Waters (eds), Monographs of the Society for Research in Child Development, 50, (1 series 209), 3-35.

- BRODZINKY, D.M.; MESSER, S.B. ET TEW, J.D. (1979). Sex differences in children's expression and control of fantasy and overt aggression; Child Development, 50, 372-379.
- BRUNNQUELL, D.; CRICHTON, L. ET EGELAND, B. (1981). Maternal personality and attitude in disturbances of child-rearing; American Journal of Orthopsychiatry, 51, No 4, 680-691.
- BURGESS, R.L. ET CONGER, R.D. (1978). Family interaction in abusive, neglectful and normal families; Child Development, 49, 1163-1173.
- CAIRNS, R.B. (1979). Social Development: The origins and plasticity of interchanges, W.F. Freeman and Company, U.S.A.
- CHAMBERLAND, C., BOUCHARD, C. ET BEAUDRY, J. (1986). Conduites abusives et négligentes envers les enfants: Réalités Canadiennes et Américaines; Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 18, No 4; 391-412.
- CHAZAN, M. (1988). Fear and anxiety in young children; Maladjustment and Therapeutic Education, 7, No 2; 84-91.
- CICCHETTI, D. ET BRAUNWALD, K.G. (1984). An organizational approach to the study of emotional development in maltreated infants; Infant Mental Health Journal, 5, 172-183.
- CRITTENDEN, P.M. (1988). Distorted patterns of relationship in maltreating families: The role of internal representation models; Journal of Reproduction and Infant Psychology, 6, 183-199.
- CRITTENDEN, P.M. (1985). Maltreated infants: Vulnerability and resilience; Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26, No 1, 85-96.
- CRITTENDEN, P.M. (1981). Abusing, neglecting, problematic, and adequate dyad: Differentiating by patterns of interaction; Merrill-Palmer Quarterly, 27, No 3; 201-218.
- CRITTENDEN, P.M. ET AINSWORTH, M. (1989). Child maltreatment and attachment theory; in D. Cicchetti et V. Carlson (eds); Child Maltreatment: Theory and Research of the causes and consequences of child abuse and neglect; Cambridge University Press; 432-463.
- CUMMINGS, E.M.; IANNOTTI, R.J. ET ZAHN-WAXLER, C. (1989). Aggression between peers in early childhood: Individual continuity and developmental change; Child Development, 60, 887-895.

- CUMMINGS, E.M.; IANNOTTI, R.J. ET ZAHN-WAXLER, C. (1985). Influence of conflict between adults on the emotions and aggression of young children; Developmental Psychology, 21, No 3, 495-507.
- CUMMINGS, E.M.; ZAHN-WAXLER, C. ET RADKE-YARROW, M. (1984). Developmental changes in children's reactions to anger at home; Journal of the Child Psychology and Psychiatry, 25, No 1, 63-74.
- CUMMINGS, E.M.; HOLLENBECK, B.; IANNOTTI, R.; RADKE-YARROW, M. ET ZAHN-WAXLER, C. (1986). Early organization of altruism and aggression: Developmental patterns and individual differences; in C. Zahn-Waxler, M. Cummings et R. Iannotti (eds), Altruism and aggression, New York: Cambridge University Press, 165-186.
- DAVIS, S.P. ET FANTUZZO, J.W. (1989). The effects of adult and peer social initiations on the social behavior of withdrawn and aggressive maltreated preschool children; Journal of Family Violence, 4, No 3; 227-248.
- DEAN, A.L., MALIK, M.M., RICHARDS, W. ET STINGER, S.A. (1986). Effects of parental maltreatment on children's conceptions of interpersonal relationships; Developmental Psychology, 22, No 5, 617-626.
- EGELAND, B. ET VAUGHN, B. (1981). Failure of "bond formation" as a cause of abuse, neglect, and maltreatment; American Journal of Orthopsychiatry, 51, No 1, 78-84.
- EGELAND, B. ET FARBER, E.A. (1984). Infant-mother attachment: Factors related to its development and change over time; Child Development, 55, 753-771.
- EGELAND, B. ET SROUFE, L.A. (1981). Attachment and early maltreatment; Child Development, 52, 44-52.
- EGELAND, B. ET SROUFE, L.A. (1981). Developmental sequelae of maltreatment in infancy; New Directions for Child Development, 11, 77-92.
- EGELAND, B.; SROUFE, L.A. ET ERICKSON, M.F. (1983). The developmental consequence of different patterns of maltreatment; Child Abuse and Neglect, 7, No 4, 459-469.
- ENGFER, A. ET SCHNEEWIND, K.A. (1982). Causes and consequences of harsh parental punishment: An empirical investigation in a representative sample of 570 German families; Child Abuse and Neglect, 6, 129-139.
- ERICKSON, M.F. ET EGELAND, B. (1987). A developmental view of the psychological consequences of maltreatment; School Psychology Review, 16, No 2, 156-168.

- ERICKSON, M.F., EGELAND, B. ET PIANTA, R. (1989). The effects of maltreatment on the development of young children; in D. Cicchetti et V. Carlson (eds); Child maltreatment: Theory and Research on the causes and consequences of child abuse and neglect; Cambridge University Press, 647-684.
- ERICKSON, M.F., SROUFE, L.A. ET EGELAND, B. (1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample; in I. Bretherton et E. Waters (eds), Monographs of the Society for Research in Child Development, 50, (1-2), 147-166.
- ERON, L.D. (1987). The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism; American Psychologist, 42, No 5, 435-442.
- ERON, L.D. ET HUESMAN, L.R. (1984). The relation of prosocial behavior to the development of aggression and psychopathology, Aggressive Behavior, 10, 201-211.
- ETHIER, L.S. ET CHARRIER, J. (1989). Le système familial des enfants agressifs: Etude descriptive et comparative; Rapport au Conseil Québécois de la Recherche Sociale, GREDE, Université du Québec à Trois-Rivières.
- ETHIER, L.S. (1986). Les interrelations familiales de l'enfant agressif: Etude descriptive; Thèse de Doctorat inédite, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), Paris.
- FARRINGTON, D.P. (1978). The family background of aggressive youths; in L.A. Hersov; M. Berger et D. Shaffer (eds); Aggression and Anti-social Behaviour in Childhood and Adolescence; Pergamon Press, 73-95.
- FRIEDRICH, W.N. ET EINBENDER, A. (1983). The abused child: A psychological review; Journal of Clinical Child Psychology, 12, No 3, 244-256.
- FRODI, A.; MACAULAY, J. ET THOME, P.R. (1977). Are women always less aggressive than men? A review of the experimental literature; Psychological Bulletin, 84, No 4, 634-660.
- GARBARINO, J. ET SHERMAN, D. (1980). High-risk neighborhoods and high-risk families: The human ecology of child maltreatment; Child Development, 51, 188-198.
- GEORGE, C. ET MAIN, M. (1978). Social interactions of young abused children: Approach, avoidance and aggression; Child Development, 50, 306-318.

- GREEN, A.H. (1978). Psychopathology of abused children; Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 17, No 1, 92-103.
- GREEN, A.H. (1981). Core affective disturbance in abused children; Journal of the American Academy of Psychoanalysis, 9, 435-446.
- HARRIS, M.B. ET SIEBEL, C.E. (1975). Affect, aggression and altruism; Developmental Psychology, 11, No 5, 623-627.
- HARTUP, W.W. (1974). Aggression in childhood: Developmental Perspectives; American Psychologist, 336-341.
- HERRENKOHL, R.C. ET HERRENKOHL, E.C. (1981). Some antecedents and developmental consequences of child maltreatment; New Directions for Child Development, 11, 57-76.
- HERZBERGER, S.D.; POTTS, D.A. ET DILLON, M. (1981). Abusive and nonabusive parental treatment from the child's perspective; Journal of Consulting and Clinical Psychology, 49, No 1, 81-90.
- HINDE, R.A., EASTON, D.F., MELLER, R.E. ET TAMPLIN, A.M. (1982). Temperamental characteristics of 3-4 year-olds and mother-child interaction; in Ciba Foundation Symposium 89, Temperamental differences in infants and young children; London: Pitman, 66-86.
- HOFFMAN-PLOTKIN, D. ET TWENTYMAN, C.T. (1984). A multimodal assessment of behavioral and cognitive deficits in abused and neglected preschoolers; Child Development, 55, 794-802.
- HOWES, C. ET ELDREDGE, R. (1985). Responses of abused, neglected and non-maltreated children to the behaviors of their peers; Journal of Applied Developmental Psychology, 6, 261-270.
- HOWES, C. ET ESPINOSA, M.P. (1985). The consequences of child abuse for the formation of relationships with peers; Child Abuse and Neglect, 9, 397-404.
- JUSTICE, B. ET JUSTICE, R. (1990). The Abusing Family: Revised Edition; New York: Plenum Press.
- KALOGERAKIS, M.J. (1974). The sources of individual violence; Adolescent Psychiatry, 3, 323-339.

- KAUFMAN, J. ET CICCHETTI, D. (1989). Effects of maltreatment on school-age children's socioemotional development: Assessment in a day-camp setting; Developmental Psychology, 25, No 4, 516-524.
- KAZDIN, A.E., MOSER, J., COLBUS, D. ET BELL, R. (1985). Depressive symptoms among physically abused and psychiatrically disturbed children; Journal of Abnormal Psychology, 94, No 3, 298-307.
- KELTIKANGAS-JARVINEN, L. (1990). Attributional style of the mother as a predictor of aggressive behavior of the child; Aggressive Behavior, 16, No 1, 1-7.
- KENT, J.T. (1976). A follow-up study of abused children; Journal of Pediatric Psychology, 1, 25-31.
- KIMBALL, W.H., STEWART, R.B., CONGER, R.D. ET BURGESS, R.L. (1980). A comparison of family interaction in single-versus two parent abusive, neglectful, and control families; in T.M. Field, S. Goldberg, D. Stern et A.M. Sostek (eds), High-risk Infant and Children: Adult and Peer Interactions, New York: Academic Press, 43-59.
- KINARD, E.M. (1979). The psychological consequences of abuse for the child; Journal of Social Issues, 35, No 2, 82-100.
- KINARD, E.M. (1980). Emotional development in physically abused children, American Journal of Orthopsychiatry, 50, No 4, 686-696.
- KOLVIN, I., NICOL, A.R., GARSIDE, R.F., DAY, K.A. ET TURDDLE, E.G. (1982). Temperamental patterns in aggressive boys, in Ciba Foundation Symposium 89, Temperamental Differences in Infants and Young Children, London: Pitman, 252-268.
- LA FRENIERE, P.J. ET SROUFE, L.A. (1985). Profiles of peer competence in the preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history, Developmental Psychology, 21, No 1, 56-69.
- LAMPHEAR, V.S. (1985). The impact of maltreatment on children's psychosocial adjustment: A review of the research, Child Abuse and Neglect, 9, 251-263.
- LYONS-RUTH, K., CONNELL, D.B. ET ZOLL, D. (1989). Patterns of maternal behavior among infants at risk for abuse: Relations with infant attachment behavior and infant development at 12 months of age; in D. Cicchetti et V. Carlson (eds); Child Maltreatment: Theory and Research on the causes and consequences of child abuse and neglect, Cambridge University Press, 464-493.

- LYSTAD, M.H. (1975). Violence at home: A review of the literature; American Journal of Orthopsychiatry, 45, No 3, 275-298.
- MACCOBY, E.E. ET JACKLIN, C.N. (1980). Sex differences in aggression: A rejoinder and reprise; Child Development, 51, 964-980.
- MACCOBY, E.E. ET JACKLIN, C.N. (1974). The Psychology of Sex Differences, Stanford, California: Stanford University Press.
- MAGURA, S. ET MOSES, B.S. (1986). Outcome Measures for Child Welfare Services, Washington, D.C.; Welfare league of America.
- MAIN, M. (1980). Avoidance in the sevice of attachment: A working paper; in K. Immelman, G. Barlow, L. Petrinovitch et M. Main (eds), Behavioral Development, Cambridge: Cambridge University Press, 651-693.
- MAIN, M. ET GOLDWYN, R. (1984). Predicting rejection of her infant from mother's representation of her own experience: Implications for the abused-abusing intergenerational cycle; Child Abuse and Neglect, 8, No 2, 203-217.
- MAIN, M. ET STADTMAN, J. (1981). Infant response to rejectin of physical contact by mother: Aggression, avoidance, and conflict; Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 20, 292-307.
- MAIN, M. ET WESTON, D.R. (1982). Avoidance of the attachment figure in infancy: Descriptions and interpretations, in C.M. Parkes et J. Stevenson-Hinde (eds), The Place of Attachment in Human Behavior, New York: Basic Books, 31-59.
- MALATESTA, C.Z. ET HAVILAND, J.M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy; Child Development, 53, 991-1003.
- MARTIN, H.P. ET BEEZELEY, P. (1977). Behavioral observations of abused children; Developmental Medicine and Child Neurology, 19, 373-387.
- MARTIN, H.P. ET RODEHEFFER, M.A. (1976). The psychological impact of abuse on children; Journal of Pediatric Psychology, 1, 12-16.
- MASH, E.J., JOHNSTON, C. ET KOVITZ, K. (1983). A comparison of the mother-child interactions of physically abused and non-abused children during play and task situations; Journal of Clinical Child Psychology, 12, No 3, 337-346.

- MCLAREN, J. ET BROWN, R.E. (1989). Les problèmes des enfants victimes de mauvais traitements et de négligence; Santé Mentale au Canada, Septembre, 1-6.
- MILLER, P.A. ET EISENBERG, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior; Psychological Bulletin, 103, No 3, 324-344.
- MULLER, E. ET SILVERMAN, N. (1989). Peer relations in maltreated children; in D. Cicchetti et V. Carlson (eds); Child Maltreatment: Theory and Research on the causes and consequences of child abuse and neglect, Cambridge University Press, 529-578.
- MUSSEN, P.H. (1979). The Psychological Development of the Child, 3rd ed., Prentice Hall Inc., Englewood Cliff, New Jersey.
- MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. ET KAGAN, J. (1969). Child Development and personality, Harper et Row (eds), New York: Evanston et London.
- NEY, P.G. (1987). Does verbal abuse leave deeper scars: A study of children and parents; Canadian Journal of Psychiatry, 32, No 5, 371-378.
- NEWBERGER, E.H., NEWBERGER, C.M. ET HAMPTON, R.L. (1983). Child abuse: The current theory base and future research needs; Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 22, No 3, 262-268.
- OATES, R.K. (1984). Personality development after physical abuse; Archives of Diseases in Childhood, 59, 147-150.
- OLWEUS, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis; Developmental Psychology, 16, 644-666.
- OLWEUS, D., BLOCK, J. ET RADKE-YARROW, M. (1986). Development of Antisocial and Prosocial Behavior: Research, Theories and Issues; Academic Press Inc., London.
- PARKE, R.D. ET SLABY, R.G. (1983). The development of aggression; in E.M. Hetherington (ed), P.H. Mussen (series ed.); Handbook of Child Psychology: Vol 4, Socialization, Personality and Social Development, 17, No 3, 326-335.
- PASTOR, D.L. (1981). The quality of mother-infant attachment and its relationship to toddlers' initial sociability with peers; Developmental Psychology, 17, No 3, 326-335.
- RADKE-YARROW, M., CUMMINGS, E.M., KUCZYNSKI, L. ET CHAPMAN, M. (1985). Patterns of attachment in two-and three year-olds in normal families and families with parental depression; Child Development, 56, 884-893.

- REIDY, T.J. (1977). The aggressive characteristics of abused and neglected children; Journal of Clinical Psychology, 33, No 4, 1140-1145.
- RENKEN, B, EGELAND, B., MARVINNEY, D., MANGELSDORF, S. ET SROUFE, L.A. (1989). Early childhood antecedents of aggression and passive-withdrawal in early elementary school; Journal of Personality, 57, No 2, 257-283.
- RESICK, P.A. ET REESE, D. (1986). Perceptions of family social climate and physical aggression in the home; Journal of Family Violence, 1, No 1, 71-85.
- ROBSON, K.M. ET POWELL, E. (1982). Early maternal attachment; in I.F. Brockington et R. Kumer (eds); Motherhood and Mental Illness; London: Academic Press; 155-190.
- RUTTER, M. (1967). A children's behavior questionnaire for completion by teachers : preliminary findings; Journal of Child Psychology and Psychiatry, 8, 1-11.
- SAMEROFF, A.J. ET SEIFER, R. (1983). Familial risk and child competence; Child Development, 54, 1254-1268.
- SMITH, S.L. (1984). Significant research findings in the etiology of child abuse; Social Casework: The Journal of Contemporary Social Work, 337-346.
- SROUFE, L.A. (1983). Infant caregivers attachment and patterns of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence; The Minnesota Symposium of Child Psychology, Vol. 16, Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 41-91.
- SROUFE, L.A. ET FLEESON, J. (1986). Attachment and the construction of relationships; in W. Hartup et Z. Rubin (eds); Relationship and Development; New York: Cambridge University Press; 51-72.
- STEELE, C.I. (1979). The treat of abuse: Problems in aggression and individuality; Child Welfare, 58, No 5, 319-326.
- STEINMETZ, S.K. (1979). Disciplinary techniques and their relationship to aggressiveness, dependency, and conscience; in W.R. Burr, R. Hall, F.I. Nye et I.L. Reiss (eds); Comtemporary theories about the family, New York: Free Press, 405-439.
- TIEGER, T. (1980). On the biological basis of sex differences in aggression; Child Development, 51, 943-963.

- TREMBLAY, R.E. ET BAILLARGEON, L. (1984). Les difficultés de comportements d'enfants immigrants dans les classes d'accueil, au préscolaire; Canadian Journal of Education, 9, 154-170.
- TREMBLAY, R.E. ET DESMARAIS-GERVAIS, L. (1985). Le Questionnaire d'Evaluation des Comportements au Préscolaire (QECP): Manuel d'Utilisation; Groupe de Recherche Interuniversitaire sur la Prévention de l'Inadaptation Psycho-Sociale; Faculté des Arts et des Sciences, Université de Montréal.
- TREMBLAY, R.E.; DESMARAIS-GERVAIS, L.; GAGNON, C. ET CHARLEBOIS, P. (1985). The Preschool Behaviour Questionnaire : Stability of its factor structure between cultures, sexes, ages and socioeconomic classes; International Journal of Behavioral Development, 10, No 4, 467-484.
- TRICKETT, P.K. ET SUSMAN, E.J. (1988). Parental perceptions of child-rearing practices in physically abusive and nonabusive families; Developmental Psychology, 24, No 2, 270-276.
- TRICKETT, P.K., ABER, J.L., CARLSON, V. ET CICHETTI, D. (1991). Relationship of socioeconomic status to the etiology and developmental sequelae of physical child abuse; Developmental Psychology, 27, No 1, 148-158.
- TROWELL, J. (1983). Emotional abuse of children; Health Visitor, 56, 252-255.
- VEZINA, A. ET BRADET, R. (1990). Validation Québécoise de l'Inventaire concernant le bien-être de l'enfant en relation avec l'exercice des responsabilités parentales; Rapport de Recherche: Université Laval et le Centre de Recherche sur les Services Communautaires.
- WAHLER, R.G. ET DUMAS, J. (1986). Maintenance factors in coercive mother-child interactions: The compliance and predictability hypothesis; Journal of Applied Behavior Analysis, 19, No 1, 13-22.
- WOLOCK, I. ET HOROWITZ, B. (1984). Child maltreatment as a social problem: The neglect of neglect; American Journal of Orthopsychiatry, 54, No 4, 530-545.
- ZAHN-WAXLER, C., CUMMINGS, E.M.; IANNOTTI, R. ET RADKE-YARROW, M. (1984). Young offspring of depressed parents: A population at risk for affective problems; in D. Cicchetti et K. Schneider-Rosen (eds); Childhood Depression; San Fransisco: Jossey-Bass; 81-105.
- ZELLERS, C. (1987). Des enfants maltraités au Québec?; Québec: Les Publications du Québec.