

INSTITUT DE RECHERCHE
POUR LE DÉVELOPPEMENT SOCIAL DES JEUNES

VIOLENCE SUBIE ET VIOLENCE PERPÉTRÉE :
DES LIENS À ÉTABLIR

Actes du colloque
tenu à Québec le 14 mai 1998

Dans le cadre du 66^e Congrès de l'Acfas

Avril 1999

Données de catalogage avant publication

Vedette principale au titre :

Violence subie et violence perpétrée : des liens à établir : actes du colloque tenu à Québec
le 14 mai 1998 dans le cadre du 66^e Congrès de l'ACFAS

Comprend des références bibliographiques

ISBN 2-922588-00-9

1. Enfants et violence - Congrès. 2. Violence envers les enfants - Congrès. 3. Violence chez l'enfant -
Congrès. 4. Agressivité chez l'enfant - Congrès. 5. Enfants maltraités - Psychologie - Congrès.
6. Violence chez les jeunes - Congrès. I. Institut de recherche pour le développement social des
jeunes. II. Congrès de l'Acfas (66^e : 1998 : Université Laval).

HQ784.V55V57 1999

303.6'083

C99.940689-2

Collaboration à la publication : Danielle Coutlée

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION	1
 PREMIÈRE PARTIE - INTERACTIONS AGRESSIVES CHEZ LES JEUNES : NATURE, ÉVOLUTION ET DÉTERMINANTS	
<i>Les différentes manifestations de l'agressivité proactive et réactive au préscolaire et au primaire : aspects développementaux et contextuels</i>	5
François Bowen, Marc A. Provost et Frank Vitaro	
<i>Les garçons agressifs se comportent-ils de façon agressive ?</i>	11
Odile Tessier avec la collaboration de Hélène Labonville et de Renée Latulippe	
<i>Les conduites violentes des enfants de 3 à 9 ans à l'école : indicateur de violence subie à la maison et enjeu scolaire de taille</i>	23
Marie Drolet et Maryse Paquin	
 DEUXIÈME PARTIE - VIOLENCE ET VICTIMISATION CHEZ LES ADOLESCENTS	
<i>Peut-on établir un lien entre le fait d'avoir été agressé sexuellement dans l'enfance et le fait de commettre par la suite des agressions sexuelles ?</i>	31
Fabienne Lagueux et Marc Tourigny	
<i>Questions de recherche concernant la violence dans les relations amoureuses des adolescentes et adolescents</i>	39
Lucie Vézina et Francine Lavoie	
 TROISIÈME PARTIE - ÉMERGENCE DE L'AGRESSION : INFLUENCES PARENTALES ET SOCIALES	
<i>Réactions disciplinaires des parents et réponse immédiate des jeunes enfants : la violence psychologique entraîne-t-elle la violence ?</i>	43
Claire Malo, Jacques Moreau et Catherine Roy	
<i>Perspective intergénérationnelle de l'ontogénèse de l'agression à la petite enfance</i>	53
Daniel Paquette et Marc Bigras	
 COMMENTAIRES ET SYNTHÈSE	
<i>Réflexions sur la violence subie et perpétrée</i>	63
Louise S. Éthier	
<i>Synthèse critique des milieux de pratique</i>	69
Lucie Joyal	

PRÉSENTATION

Depuis bon nombre d'années, des chercheurs se sont penchés sur l'étude des manifestations diverses de l'externalisation (troubles de comportement, délinquance, criminalité, etc.) et leurs facteurs explicatifs. D'autres chercheurs ont porté leur attention sur les enfants victimes, tout particulièrement la négligence, l'abus physique, la violence psychologique et l'abus sexuel subis par les jeunes. Ces problèmes d'adaptation sociale constituent ensemble l'un des cinq enjeux et trois des dix-neuf objectifs de la politique de la santé et du bien-être du Gouvernement du Québec. Compte tenu du fait que les jeunes qui sont violents ont souvent été eux-mêmes victimes de violence, il devient de plus en plus clair qu'il faut tenter de relier les problématiques de victimisation et de violence externalisée, deux champs de recherche généralement abordés séparément.

L'objectif du colloque *Violence subie et violence perpétrée : des liens à établir* était de stimuler une réflexion sur les ponts qui pourraient relier les problématiques d'externalisation et de victimisation, tout particulièrement en ce qui concerne les manifestations de la violence. Les présentations portaient sur la violence à l'école, dans les gangs de rue, dans les relations amoureuses et conjugales, dans les pratiques parentales. Les chercheurs ont également mis en évidence des processus psychologiques et sociaux, proximaux et distaux qui font qu'une victime puisse devenir auteur de violence ou que les problématiques se transmettent d'une génération à l'autre (attachement insécuré et désorganisé, cognition, laxisme, isolement, pauvreté, stress, etc.). Les communications mettaient aussi en lumière la nature ainsi que des processus qui empêchent une jeune victime de mauvais traitements de développer des comportements d'agression envers des pairs, son conjoint ou ses enfants ou d'être victime dans d'autres contextes (attachement sécurisé, coping, cognitions, soutien social, conditions de vie non précaires...).

Claire CHAMBERLAND
Daniel PAQUETTE

INTERACTIONS AGRESSIVES CHEZ LES JEUNES :
NATURE, ÉVOLUTION ET DÉTERMINANTS

LES DIFFÉRENTES MANIFESTATIONS DE L'AGRESSIVITÉ PROACTIVE ET RÉACTIVE AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE : ASPECTS DÉVELOPPEMENTAUX ET CONTEXTUELS

FRANÇOIS BOWEN
Département de psychopédagogie et d'andragogie
Université de Montréal

MARC A. PROVOST
Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières

FRANK VITARO
École de psychoéducation
Université de Montréal

RÉSUMÉ

Un nombre croissant de recherches indiquent que l'agressivité proactive et l'agressivité réactive seraient des construits développementaux relativement distincts. Ces deux formes d'agressivité auraient donc leurs propres mécanismes socioaffectifs et sociocognitifs. En dépit d'un certain nombre d'hypothèses à cet égard, peu de recherches empiriques se sont penchées sur les origines et le développement de ces deux types de conduites agressives. Cette recherche se propose d'analyser les manifestations de ces conduites chez deux cohortes d'enfants afin de mieux connaître l'évolution et les mécanismes sous-jacents de ces deux types de comportement. L'analyse d'une première cohorte (N=68) d'âge préscolaire permettra de décrire les liens entre, d'une part, les différentes manifestations réactives et proactives et, d'autre part, l'adaptation dans un groupe de pairs. L'étude de la seconde cohorte (N=260) visera à reconnaître, à partir notamment de certaines caractéristiques personnelles, comportementales et familiales à l'âge de cinq ans, un certain nombre d'éléments permettant de prédire l'émergence ou l'augmentation des conduites réactives et proactives pendant le second cycle du primaire.

La littérature définit l'agressivité proactive comme toute forme d'agressivité manifestée sans provocation apparente, alors que l'agressivité réactive (de nature plutôt défensive) fait référence à toute forme d'agressivité manifestée en réaction à une provocation apparente ou à une autre agression. L'agressivité proactive est associée au modèle de l'apprentissage social dans lequel l'individu apprend par modelage et renforcement extrinsèque (Berkowitz, 1993 ; Brown, Atkins, Osborne et Milnamow, 1996 ; Crick et Dodge, 1996 ; Dodge, 1991). Des études montrent à cet égard que les enfants manifestant de l'agressivité proactive ont tendance à surestimer les avantages que

leur procure ce type de conduite, ce qui les inciterait à agir dans cette voie (Brown *et al.*, 1996 ; Dodge, Lochman, Harnish, Bates, et Pettit, 1997). Quant aux recherches concernant l'agressivité réactive de l'enfant, elles ont montré qu'en général le développement et l'émergence de ces conduites sont associés au modèle de « frustration-agression » (Berkowitz, 1993 ; Dodge, 1991). La recherche a également démontré que l'agressivité réactive est liée à des difficultés d'adaptation scolaire et sociale (Coie et Dodge, 1988). Les enfants « réactifs » attribuent également plus facilement des intentions hostiles aux autres lors de situations ambiguës ou accidentelles (Dodge et Frame, 1982). Il semble également que les enfants présentant des niveaux élevés d'agressivité réactive ont été, dans plusieurs cas, victimes d'abus physiques en bas âge, ou encore manifestaient des problèmes importants de conduite dès l'âge préscolaire (entre 3 ans et 6 ans) (Dodge *et al.*, 1997).

En dépit des réels progrès que la recherche a réalisés concernant l'étude de ces deux types d'agressivité, beaucoup de points restent à explorer. Hormis une seule étude (Price et Dodge, 1989), nous ne possédons que très peu d'information sur les premières manifestations (au préscolaire) de ces deux types d'agressivité. De plus, si l'on fait exception de la recherche menée par Dodge et ses collaborateurs (1997), nos connaissances sur les influences du milieu familial en ce domaine demeurent passablement limitées.

L'objectif de la recherche que nous menons consiste à analyser les premières manifestations de l'agressivité réactive et proactive (en milieu préscolaire) ainsi que les éléments contribuant au développement de ces deux types de conduite. Nous présentons ici les résultats de deux études.

PREMIÈRE ÉTUDE

Description

Pour la première étude, trente-trois garçons (âge moyen 52 mois) et trente-cinq filles (âge moyen 52 mois) ont été observés dans dix groupes de trois garderies de Trois-Rivières. Ces enfants fréquentaient la garderie au moins deux jours par semaine. Ils provenaient de famille biparentale de milieu socio-économique moyen. Les sujets furent observés directement lors de jeux libres au sein de leur groupe respectif, en présence de l'éducatrice régulière, cette dernière n'intervenant qu'à la demande des enfants. La technique d'observation retenue a consisté en une focalisation-centration d'une durée de 5 minutes par sujet. Chaque enfant a été observé pendant 120 minutes au total, soit

24 focalisations (une par semaine) réalisées d'octobre à mai. D'autres observations ont été réalisées afin d'établir le taux de fidélité interjuge calculé selon le kappa (0,81). Le calcul du kappa est basé sur 309 minutes d'observation (environ 30 minutes à toutes les trois semaines de collecte de données). Les enfants furent également évalués par leurs pairs sur l'échelle sociométrique. Cette évaluation par les pairs a été faite en deux collectes à 6 semaines d'intervalle afin de mesurer la fidélité de la procédure (corrélation de 0,73).

Résultats et discussion

Deux hypothèses ont été testées :

Hypothèse 1 : l'agressivité réactive devrait être plus fortement associée négativement à la popularité que l'agressivité proactive ou que toute autre mesure combinant la réactivité et la proactivité (c'est-à-dire le total de l'agressivité manifestée).

Hypothèse 2 : l'agressivité physique réactive devrait être plus fortement associée négativement à la popularité que toute autre catégorie d'agressivité réactive, soit l'agressivité verbale ou l'agressivité instrumentale.

L'hypothèse 1 se trouve confirmée partiellement pour les filles alors qu'elle est réfutée complètement chez les garçons. Les analyses montrent que l'hypothèse 2 se trouve confirmée totalement chez les filles mais pas chez les garçons. L'ensemble des résultats semble montrer que le contenu des interactions, c'est-à-dire leur caractère verbal, physique ou instrumental, semble tout aussi important que leur contexte d'émission (réactive ou proactive). Nous posons comme hypothèse que certaines formes d'agressivité réactive (instrumentale chez les garçons et verbale chez les filles, les deux étant corrélées positivement avec la popularité) apparaissent comme un type d'affirmation sociale favorablement perçu par les pairs. Des résultats obtenus lors d'études antérieures semblent soutenir en partie cette affirmation concernant les garçons (Denham, Renwick et Holt, 1991). Charlesworth et Dzur (1987) montrent également que les garçons semblent compétitionner plus ouvertement pour certaines ressources (agressivité instrumentale) que les filles. Finalement, selon Shell et Eisenberg (1990), les garçons plus que les filles semblent utiliser les objets comme médiateurs sociaux entre eux. Par ailleurs, Hartup (1983) souligne que les répliques verbales à des invectives reçues (agressivité verbale réactive) semblent en général être mieux acceptées par les pairs au préscolaire que tout autre type de conduite agressive.

DEUXIÈME ÉTUDE

Description

Pour les besoins de la deuxième étude, deux cent cinquante à trois cents enfants provenant de la région de Val d'Or ont été évalués à la maternelle et en troisième année du primaire par leurs parents et leur enseignante. Les parents ainsi que les enseignantes de la maternelle et de la troisième année ont évalué le comportement de l'enfant selon le QECP, Questionnaire d'évaluation du comportement au préscolaire primaire, (Tremblay, Vitaro, Gagnon et Piché, 1992) et le QECM (version du QECP pour la maison) au plan notamment de l'anxiété et de l'agressivité globale. Enseignantes et parents ont également évalué les élèves de troisième année quant à l'agressivité proactive et réactive (version adaptée d'un questionnaire de Dodge et Coie, 1987). Les mères ont également rempli le questionnaire sur les attitudes et les pratiques parentales (Falender et Mehrabian, 1990) au moment où leur enfant fréquentait la maternelle. À partir d'analyses de régressions multiples hiérarchiques, nous avons cherché à reconnaître les prédicteurs, à la maternelle, des conduites d'agressivité réactive et proactive se manifestant en troisième année du primaire. Cette analyse comprenait quatre blocs de variables indépendantes :

Bloc 1 : le sexe de l'enfant ;

Bloc 2 : l'agressivité globale et l'anxiété de l'enfant à cinq ans ;

Bloc 3 : les attitudes et les pratiques éducatives auprès de l'enfant de cinq ans ;

Bloc 4 : les attitudes et les pratiques éducatives en interaction avec les mesures d'agressivité globale et d'anxiété de l'enfant à cinq ans.

Résultats et discussion

Notre analyse révèle que l'agressivité globale à cinq ans prédit une part importante des variances de l'agressivité réactive et proactive. L'analyse montre également que les caractéristiques comportementales des enfants, en interaction avec les attitudes et les pratiques parentales, contribuent à augmenter significativement la part de la variance expliquée pour ces deux types d'agressivité en troisième année. Ainsi, un haut niveau de contrôle parental, combiné avec un haut niveau d'agressivité globale à cinq ans, augmente de façon significative les niveaux d'agressivité proactive et réactive en troisième année. Comme le suggère Patterson (1979), le contrôle parental excessif, combiné avec des difficultés de conduite chez l'enfant, augmente le risque d'amplification des problèmes de comportement chez celui-ci.

D'autres interactions apparaissent en fonction du type d'agressivité prédit. Chez les garçons, l'agressivité réactive est prédite de façon importante par l'anxiété manifestée à la maison. De plus, un faible niveau de contrôle parental en interaction avec l'anxiété augmente le niveau d'agressivité réactive chez les deux sexes. Inversement, un niveau élevé de plaisir ressenti par le parent avec son enfant agit comme un facteur de protection en diminuant la contribution de l'anxiété et de l'agressivité globale à la maternelle dans l'expression des conduites réactives trois ans plus tard. Ce résultat semble plus évident chez les garçons que chez les filles. Nous posons comme hypothèse qu'une relation agréable entre un parent et son enfant à la maternelle réduirait le niveau de surréactivité du jeune.

Un modèle opposé apparaît avec l'agressivité proactive : un haut niveau de plaisir avec l'enfant, combiné avec un haut niveau d'agressivité globale, augmente significativement la variance de l'agressivité proactive. Nous avançons comme hypothèse que certains parents encourageraient indirectement l'enfant à se comporter de façon proactive en renforçant certaines conduites d'affirmation sociale. Par ailleurs, chez les filles, un bas niveau de contrôle parental, en interaction avec un haut niveau d'anxiété, diminue le niveau d'agressivité proactive.

Une partie importante de ces résultats vient renforcer l'hypothèse voulant que l'agressivité réactive et proactive sont deux construits développementaux assez distincts. En démontrant que l'agressivité réactive est plus souvent associée à l'anxiété que l'agressivité proactive, notre analyse soutient les résultats obtenus par Pulkkinen (1996) à l'effet que ce type d'agressivité pouvait être lié à des troubles intériorisés de la conduite.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Berkowitz, L. 1993. *Aggression - Its Causes, Consequences and Control*, New York, McGraw Hill.
- Brown, K., M.S. Atkins, M.L. Osborne et M. Milnamow. 1996. « A revised Teacher rating Scale for Reactive and Proactive Aggression », *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 24, no 4, 473-480.
- Charlesworth, W.R. et C. Dzur. 1987. « Gender Comparisons of Preschoolers' Behavior and Resource Utilization in Group Problem Solving », *Child Development*, no 58, 191-200.
- Coie, J.D. et K.A. Dodge. 1988. « Multiple Sources of Data on Social Behavior and Social Status in the School: A Cross-Age Comparison », *Child Development*, no 59, 815-829.
- Crick, N.R. et K.A. Dodge. 1996. « Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression », *Child Development*, no 67, 993-1002.

- Denham, S.A., S.W. Renwick et R.W. Holt. 1991. « Working and Playing Together: Prediction of Preschool Social-Emotional Competence from Mother-Child Interaction », *Child Development*, no 62, 242-249.
- Dodge, K.A. 1991. « The Structure and Function of Reactive and Proactive Aggression », dans *The development and treatment of childhood aggression*, sous la direction de D.J. Pepler et K.H. Rubin, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 210-218.
- Dodge, K.A. et C.L. Frame. 1982. « Social cognitive biases and deficits in aggressive boys », *Child Development*, no 53, 620-635.
- Dodge, K.A. et J.D. Coie. 1987. « Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups », *Journal of Personality and Social Psychology*, no 53, 1146-1158.
- Dodge K.A., J.E. Lochman, J.D. Harnish, J.E. Bates et G.S. Pettit. 1997. « Reactive and Proactive Aggression in School Children and Psychiatrically Impaired Chronically Assaultive Youth », *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 106, no 1, 37-51.
- Falender, C.A. et A. Mehrabian. 1980. « The emotional climate for children as informed from parental attitudes: A preliminary validation of three scales », *Educational and Psychological Measurement*, no 40, 1033-1042.
- Hartup, W.W. 1983. « Peer relation », dans *Handbook of child psychology, socialization, personality, and social development*, sous la direction de P.H. Mussen, vol. 4, New York, John Wiley and Sons, 103-196.
- Patterson, G.R. 1979. « A performance theory for coercitive family interactions », dans *Social interaction: Methods, analysis, and illustration*, sous la direction de R. Cairns, Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- Price, J.M. et K.H. Dodge. 1989. « Reactive and Proactive Aggression in Childhood: Relations to Peer Status and Social Context Dimension », *Journal of Abnormal Child Psychology*, no 17, 455-471.
- Pulkkinen, L. 1996. « Proactive and Reactive Aggression in Early Adolescence as Precursors to Anti- and Prosocial Behavior in Young Adults », *Aggressive Behavior*, no 22, 241-257.
- Shell, R. et N. Eisenberg. 1990. « The Role of Peers' Gender in Children Naturally Occuring Interest in Toy », *International Journal of Behavioral Development*, no 13, 372-388.
- Tremblay, R.E., F. Vitaro, C. Gagnon et C. Piché. 1992. « A Prosocial Scale for the Preschool Behaviour Questionnaire: Concurrent and Predictive Correlates », *International Journal of Behavioural Development*, vol. 15, no 2, 227-245.

LES GARÇONS AGRESSIFS SE COMPORTENT-ILS DE FAÇON AGRESSIVE ?

ODILE TESSIER
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

avec la collaboration de
HÉLÈNE LABONVILLE et RENÉE LATULIPPE

RÉSUMÉ

Au cours de cette recherche, nous avons observé, dans une salle d'observation d'un laboratoire de recherche, le comportement social de 70 garçons âgés entre 9 ans et 12 ans. Les garçons ont été répartis, sur la base du jugement de leurs enseignants, en trois groupes : le groupe des agressifs stables, le groupe des instables, le groupe des non-agressifs. Les résultats indiquent que ce sont les conduites prosociales, plutôt que les conduites agressives, qui prédominent dans le répertoire des comportements des garçons, qu'ils soient agressifs, instables ou non agressifs. Par ailleurs, les liens entre les conduites agressives observées et le statut d'agressivité déterminé selon le point de vue des enseignants paraissent plutôt faibles. Plusieurs des indicateurs du comportement utilisés dans cette recherche s'avèrent peu stables. La fréquence des comportements des garçons varie aussi selon l'activité dans laquelle ils s'engagent. Quelque soit le statut d'agressivité, les garçons adoptent principalement des stratégies facilitantes et des comportements immatures pour atteindre les objectifs des activités proposées. Le statut d'agressivité explique peu les particularités des modalités d'interaction de ces garçons et la qualité de leur adaptation sociale.

REMERCIEMENTS

Cette recherche fut réalisée grâce à une subvention du Conseil québécois de la recherche sociale (Subvention RS-2237 093 pour 1994 à 1996), programme de subventions ordinaires ; elle a été effectuée en collaboration avec D. Paquette et F. Vitaro. Des fonds provenant d'autres sources, attribués au Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale de l'enfant de l'Université de Montréal, ont servi à filmer les groupes d'activités de 1987 à 1993 (CQRS et CRSH) et à collecter les données par questionnaires auprès d'enseignantes et d'enseignants. Des fonds obtenus du Bureau de la recherche et de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke ont permis l'élaboration du système d'observation. Des fonds obtenus dans le cadre du programme Nouveaux Chercheurs du FCAR (1992-1995) ont permis de mettre à l'épreuve l'outil d'observation et de procéder à une partie du codage des comportements. Cette recherche fut aussi réalisée grâce à la participation de plusieurs garçons à des activités de groupe et à la collaboration de leurs parents ainsi que de leurs enseignantes et enseignants. Nous remercions également toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de cette recherche.

PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS

La plupart des études portant sur les problèmes d'adaptation sociale à l'adolescence indiquent que les adolescents en difficulté manifestaient des comportements agressifs au préscolaire ou au début du primaire (Huesman, Eron, Lefkowitz et Walder, 1984 ; Loeber, 1991 ; White, Moffitt, Earls, Robins et Silva, 1990). Les résultats d'autres études suggèrent que les conduites agressives sont répétées (Farrington, 1991 ; Pulkkinen et Tremblay, 1992). Ici se pose donc le problème de la transmission ou de la reproduction chez un même individu des difficultés d'adaptation, c'est-à-dire la répétition de difficultés d'adaptation d'une étape de développement à l'autre. Par ailleurs, les trajectoires d'engagement dans des activités délinquantes proposées par Loeber et Hay (1997) suggèrent fortement que les conduites agressives répétées en bas âge prédisent fortement l'engagement dans des conduites antisociales. L'examen des résultats de différentes recherches faites au moyen de questionnaires démontre que c'est la stabilité des conduites agressives qui est le plus souvent invoquée pour expliquer le lien entre les conduites agressives en bas âge et l'engagement dans des activités délinquantes à une étape ultérieure du développement (Loeber et Hay, 1997).

Malgré le nombre impressionnant de recherches qui se sont intéressées au devenir d'enfants réputés agressifs ou en difficulté d'adaptation, il est surprenant de constater qu'il est encore difficile de tracer un portrait précis de leur profil de comportement. De fait, la majorité des travaux s'appuient surtout sur la collecte d'information par questionnaires adressés aux enseignants, aux parents, aux pairs ou aux sujets à l'étude (Olweus, 1979; Charlebois et Miousse, 1989). Bien que présentant certains avantages, l'utilisation de questionnaires comporte des limites ; celles-ci sont bien décrites par Charlebois et Miousse (1989). Par ailleurs, le seuil de tolérance aux comportements agressifs ou perturbateurs ainsi que les critères pour en évaluer la sévérité peuvent varier d'une personne à l'autre et devenir des sources importantes d'erreurs lorsqu'il s'agit de détecter les enfants qui risquent de développer des problèmes d'adaptation à long terme. On peut aussi s'interroger sur l'origine de la stabilité des conduites agressives. Est-elle tributaire de la réputation acquise dans un milieu donné ou caractérise-t-elle vraiment les modalités d'interaction d'enfants réputés agressifs ? Afin d'apporter des éléments de réponse à cette question, la recherche que nous menons examine le profil de comportement de garçons réputés turbulents, au moyen de données d'observation colligées durant des activités en groupe de pairs. Les indices comportementaux sélectionnés pour la présente recherche sont reconnus dans les écrits scientifiques comme des dimensions importantes du fonctionnement social ; ce sont des comportements de prosocialité, de dominance sociale, d'agression et des stratégies pour atteindre les objectifs d'une activité de groupe. Afin d'éviter que la réputation acquise par ces jeunes auprès des membres de leur groupe classe vienne colorer de

façon trop importante leurs modalités d'interaction, ceux-ci ont été observés dans un contexte étranger tant au plan du milieu physique que du milieu social. Le premier objectif fut d'examiner la stabilité, dans le temps (entre 9 ans et 12 ans), de différents indices du comportement social. Un autre objectif a consisté à vérifier si le profil de comportement des garçons et les stratégies qu'ils utilisent varient en fonction des situations dans lesquelles ils évoluent (activité de casse-tête et collation). Un troisième objectif a consisté à examiner le lien entre la stabilité des conduites agressives selon le jugement des enseignants et divers indicateurs d'adaptation sociale (complétion du secondaire, dossier à la DPJ, dossier officiel de délinquance, délinquance auto-révolée).

MÉTHODOLOGIE

Sujets

L'échantillon est constitué d'un total de 70 garçons réputés turbulents selon les cotes reçues au Questionnaire d'évaluation des comportements sociaux (QECS) rempli par leurs enseignants au moment où les garçons avaient six ans (Tremblay, Desmarais-Gervais, Gagnon et Charlebois, 1987). Ces sujets proviennent d'un bassin de 1 161 garçons qui ont participé, depuis leur entrée à la maternelle en 1984, à un programme longitudinal de recherche portant sur le dépistage des difficultés d'adaptation sociale et ils fréquentaient des écoles ayant un indice socio-économique faible. Pour être considérés comme turbulents, les sujets devaient avoir obtenu une cote supérieure au 70^e percentile à l'échelle de turbulence de ce questionnaire.

Les garçons ont aussi été évalués à plusieurs reprises par leurs enseignants sur une période de cinq ans au moyen du même questionnaire. Les cotes obtenues à chacune des années à l'échelle *bataille* du QECS, qui comprend trois items (se bat avec les autres, malmène ou intimide les autres jeunes, frappe ou donne des coups de pied), ont permis de répartir les sujets en trois groupes différents : les agressifs, les instables, les non-agressifs. Pour être considéré agressif, un garçon devait obtenir une cote supérieure au 80^e percentile à l'échelle *bataille* au moins trois années sur cinq entre 8 ans et 12 ans. Pour être inclus dans le groupe des instables, un garçon devait obtenir une cote au-dessus du 80^e percentile seulement deux années sur cinq lors de la même période. Pour être retenu comme étant non agressif, un garçon devait obtenir des cotes au-dessous du 80^e percentile au moins quatre années sur cinq. Les points de coupure pour le 70^e et le 80^e percentile ont été

déterminés sur la base des cotes obtenues à la même échelle par les sujets du vaste échantillon (1 161 sujets).

Description des activités de groupe

Les garçons ont participé, entre 9 ans et 12 ans, à deux séances d'activités en groupes de trois ou de cinq. Les activités de groupe (collation, casse-tête) ont eu lieu dans une salle d'observation d'un laboratoire de recherche munie d'un miroir unidirectionnel. Les activités ont été filmées sur bandes magnétiques pour permettre le codage différé des comportements. Des consignes de coopération ont été données pour l'activité casse-tête alors que la période de collation a permis d'observer les garçons dans une activité moins structurée. Chacune de ces activités a duré environ 20 minutes.

Système d'observation

Le système d'observation élaboré pour les besoins de la présente recherche a été conçu pour effectuer une micro-analyse des comportements sociaux et regroupe des indices pour coder des comportements associés à la dominance sociale, à la prosocialité et à l'agression ainsi que des indices décrivant les stratégies que les garçons utilisent pour atteindre les objectifs des activités proposées (Tessier, Paquette et Vitaro, 1994). Le codage des comportements a été effectué directement sur un micro-ordinateur selon une technique de centration focale en mode d'enregistrement continu.

RÉSUMÉ DES RÉSULTATS

Les indicateurs retenus pour examiner la fiabilité des données d'observation atteignent des valeurs qui témoignent de leur robustesse. Les pourcentages d'accord varient entre 80 % et 91 % et les kappa de Cohen (1960) se situent entre 0,81 et 0,59. Chacun des sujets a reçu une cote pour chaque unité de comportement qui reflète la fréquence d'émission d'un comportement donné. Le nombre de sujets par groupe d'activités, la durée de l'activité et le nombre d'interactions durant l'activité ont été contrôlés dans la création des mesures.

Stabilité des comportements

La stabilité des conduites d'agressivité, de prosocialité et de dominance sociale a été examinée sous un angle temporel (9-10 ans ou 11-12 ans) et contextuel (casse-tête ou collation) au moyen de coefficients de corrélation. La stabilité des stratégies pour atteindre les objectifs a été examinée sous un angle temporel. Que l'on considère l'angle temporel ou contextuel, les conduites d'agressivité, de prosocialité et de dominance sociale se révèlent peu stables, peu importe le statut d'agressivité. Par contre, trois types de stratégies pour atteindre les objectifs de l'activité paraissent stables. Le tableau 1 illustre une partie de ces résultats.

TABLEAU 1
Coefficients de corrélation de Pearson entre les fréquences horaires
des comportements observés à l'âge de 9-10 ans et à l'âge de 11-12 ans
durant l'activité casse-tête

Catégories de comportement	Les agressifs N=17	Les instables N=9	Les non-agressifs n=26
Agressivité verbale réactive	0,05	0,96***	0,42*
Agressivité verbale proactive	-0,04	0,41	0,42*
Agressivité physique	-0,08	0,24	0,07
Compétition	-0,11	-0,18	0,21
Menace	-	-0,12	-0,05
Prosocialité axée sur la tâche	0,44	0,04	-0,07
Prosocialité d'affiliation	-0,14	0,28	0,29
Maintien de l'interaction	0,31	0,24	0,60***
Prosocialité indirecte	-	-	-0,04
Dominance sociale réussie	0,50*	0,20	0,62***
Dominance sociale échouée	0,10	0,14	0,40*
Revendication de statut réussie	-0,11	0,42	0,41*
Revendication de statut échouée	0,31	0,06	0,73*
Reconnaissance de statut	0,15	-0,27	-0,15
Comportements dirigés vers autrui	0,57*	-0,03	0,64***
Désaccords	-0,07	-0,25	0,34
Comportements immatures	0,50*	-0,03	0,61***
Comportements égocentriques	-0,02	-0,50	0,34
Demandes insistantes	0,50*	-0,27	0,65***

* p <0,05 ; ** p <0,01 ; *** p <0,001

Profil de comportement

Les différentes mesures ont été soumises à des analyses de variance multivariées MANOVA pour vérifier la présence d'effets significatifs de l'âge, de l'activité et du statut d'agressivité. Les analyses révèlent que les comportements d'agression verbale proactive, de menace, de prosocialité d'affiliation, de maintien de l'interaction sociale, de prosocialité indirecte, de reconnaissance et de revendication de statut sont présents plus fréquemment dans l'activité collation que dans l'activité casse-tête. Par contre, les comportements de dominance sociale réussis sont plus fréquents dans l'activité casse-tête que dans la collation et ils sont aussi observés plus fréquemment à l'âge de 9-10 ans qu'à l'âge de 11-12.

Les analyses révèlent aussi la présence d'interactions significatives entre l'activité et le statut d'agressivité. Les garçons instables ont plus de comportements d'agression verbale réactive et d'agression physique dans la collation que dans l'activité casse-tête que n'en ont les autres garçons. Les analyses révèlent aussi une interaction significative entre l'âge, le statut d'agressivité et l'activité : les garçons non agressifs ont moins de succès avec leurs tentatives de dominance dans l'activité casse-tête que dans la collation et ces comportements sont aussi observés plus fréquemment à l'âge de 9-10 ans qu'à l'âge de 11-12 ans.

Les différences significatives notées dans la présence des différents comportements à l'étude permettent de dégager une esquisse intéressante du profil de comportement des garçons. Ce qu'il importe de noter au delà de ces différences, c'est la nature même des comportements qui prédominent dans le répertoire de ces garçons. De tous les comportements observés, ce sont les comportements de prosocialité qui prédominent et cela quel que soit l'âge et le statut d'agressivité des garçons (voir la figure 1).

La figure 2 illustre les résultats obtenus eu égard aux stratégies pour atteindre les objectifs de l'activité. Uniquement la présence d'une interaction significative entre l'âge et les stratégies ressort des analyses. Les comportements immatures et les comportements dirigés vers autrui sont plus fréquents que les désaccords, les comportements égocentriques et les demandes insistantes, et cela est observé plus souvent à l'âge de 9-10 ans qu'à l'âge de 11-12 ans. Les comportements égocentriques et les demandes insistantes sont présents plus fréquemment que les désaccords.

Statut d'agressivité et adaptation ultérieure

Pour examiner le lien entre les statuts d'agressivité et l'adaptation ultérieure, des données de délinquance autorévélées ont été collectées auprès de garçons à 13 ans, à 14 ans et à 15 ans (voir Leblanc et Fréchette, 1989, pour une description du questionnaire et des mesures). La consultation de dossiers officiels a permis d'identifier les garçons qui ont complété leur secondaire 5, ceux qui ont un dossier au Tribunal de la jeunesse (délinquance officielle) et ceux qui ont ou ont eu un dossier à la Direction de la protection de la jeunesse. Les deux mesures extraites de ces sources d'information ont été analysées en lien avec le statut d'agressivité déterminé selon les perceptions des enseignants. Des analyses de tableaux à double entrée (*crosstabs*) ont été utilisées. Pour aucune des mesures décrivant l'adaptation sociale (complétion du secondaire 5, dossier officiel de délinquance, dossier à la DPJ, délinquance autorévélée – totale et grave), les garçons ayant un statut d'agressivité stable ne se distinguent des garçons identifiés comme étant instables ou de ceux décrits comme étant non agressifs.

DISCUSSION

Le faible lien trouvé entre les perceptions d'agressivité de la part des enseignants et les conduites agressives observées incite à penser que les comportements d'agressivité qui sont significatifs pour les enseignants ne sont pas nécessairement les mêmes que ceux qui sont présents en groupe de pairs surtout lorsqu'aucun adulte n'est présent. La prédominance de conduites prosociales dans l'ensemble des comportements observés suggère que les comportements utilisés, en petits groupes de pairs non familiers, sont plus complexes et diversifiés que les comportements sur lesquels les enseignants se basent pour attribuer des cotes à leurs élèves.

Quant à la stabilité des conduites, les résultats de la présente étude indiquent qu'en général les comportements des garçons ne sont pas stables. Cependant, l'instabilité n'est pas aléatoire. Elle est associée, pour certains comportements, à l'âge, au type d'activité et à la propension des garçons à se comporter de façon agressive ou non agressive selon le point de vue de leurs enseignants. Ces variations, observées au plan des comportements, dénotent une flexibilité certaine des modalités d'interaction des garçons lorsqu'ils se retrouvent dans un milieu non familial avec des pairs non familiers. Ces conditions les obligent peut-être à mettre en action des habiletés qu'ils ont moins fréquemment l'occasion d'utiliser dans les situations de vie où ils évoluent au quotidien et qui les

incitent à adopter des comportements plus stéréotypés ou conformes à la réputation acquise dans cet environnement social.

Contrairement à ce qu'on aurait pu croire, les garçons agressifs se distinguent peu des non agressifs dans leurs comportements. La prédominance des conduites agressives et la présence de stratégies compétentes et acceptables ainsi que les effets de la nature de la tâche nous donnent des pistes importantes pour l'intervention. Ces interventions, si on en varie les consignes quant au niveau de collaboration ou à la structuration de la tâche, devraient être efficaces, même auprès d'enfants agressifs.

L'absence de lien entre les mesures d'adaptation sociale utilisées dans la présente étude et le statut d'agressivité soulève un questionnement quant à la nature des comportements qui incitent les enseignants à classer des élèves comme étant agressifs. On peut penser que les comportements immatures répétés des élèves viennent influencer le jugement des enseignants. Cependant, le lien entre la stabilité des comportements immatures et l'adaptation sociale reste à démontrer.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Charlebois, P. et R. Miousse. 1989. « L'agressivité à l'enfance et l'inadaptation sociale : perspective théorique, facteurs déterminants et valeur prédictive », *Revue canadienne de psychoéducation*, vol. 18, no 2, 80-108.
- Cohen, J.A. 1960. « A coefficient of agreement for nominal scales », *Educational and psychological measurement*, no 20, 37-46.
- Farrington, D.P. 1991. « Childhood aggression and adult violence: Early precursor and later-life outcome », dans *The development of childhood aggression*, sous la direction de D.J. Pepler et K.H. Rubin, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.
- Huesmann, L.R., L.D. Eron, M.M. Lefkowitz et L.O. Walder. 1984. « Stability of aggression over time and generations », *Developmental Psychology*, no 20, 1120-1134.
- Leblanc, M. et M. Fréchette. 1989. *Male criminal activity from childhood through youth*, New York, Springer Verlag.
- Loeber, R. et D. Hay. 1997. « Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood », *Annual Reviews of Psychology*, no 48, 371-410.
- Loeber, R. 1991. « Antisocial behavior: More enduring than changeable? », *Journal of the Academy of Child Psychiatry*, no 30, 393-397.
- Olweus, D. 1979. « Stability of aggressive reactions patterns in males: A review », *Psychological Bulletin*, vol. 86, no 4, 852-875.

- Pulkkinen, L. et R.E. Tremblay. 1992. « Patterns of boy's social adjustment in two cultures and at different ages: A longitudinal perspective », *International Society for the Study of Behavioral Development*, vol. 15, no 4, 527-553.
- Tessier, O., D. Paquette et F. Vitaro. 1994. *Profil de comportement et habiletés interpersonnelles chez des garçons agressifs et non agressifs. Manuel d'observation*, document inédit, Sherbrooke, Université de Sherbrooke.
- Tremblay, R.E., L. Desmarais-Gervais, C. Gagnon et P. Charlebois. 1987. « The preschool behavior questionnaire: stability of its factor structure between cultures, sexes, ages and socioeconomic classes », *International Journal of Behavioral Development*, no 10, 467-484.
- White, J.L., T.E. Moffitt, F. Earls, L. Robins et P.A. Silva. 1990. « How early can we tell? Predictors of childhood conduct disorder and adolescent delinquency », *Criminology*, vol. 28, no 4, 507-535.

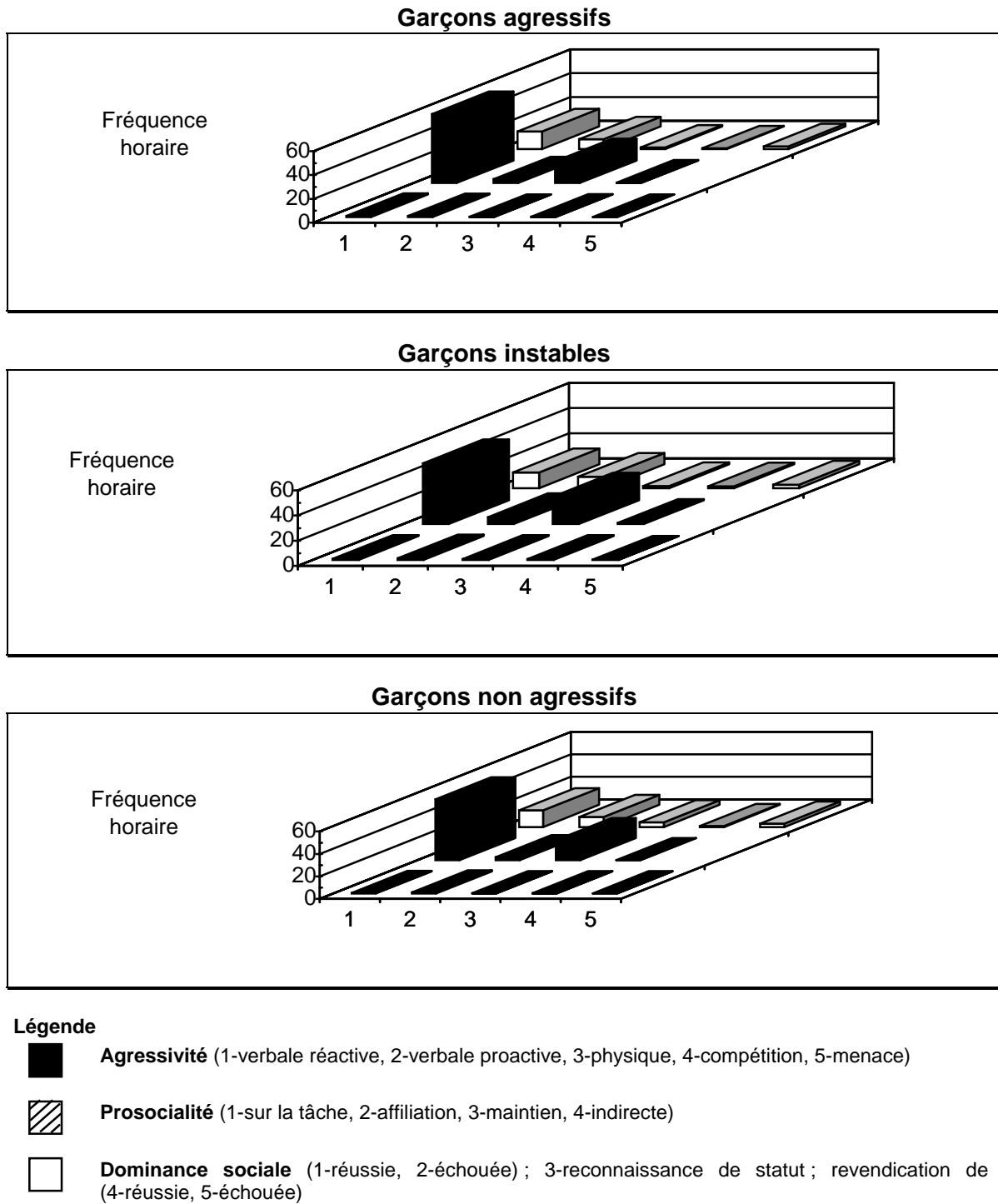
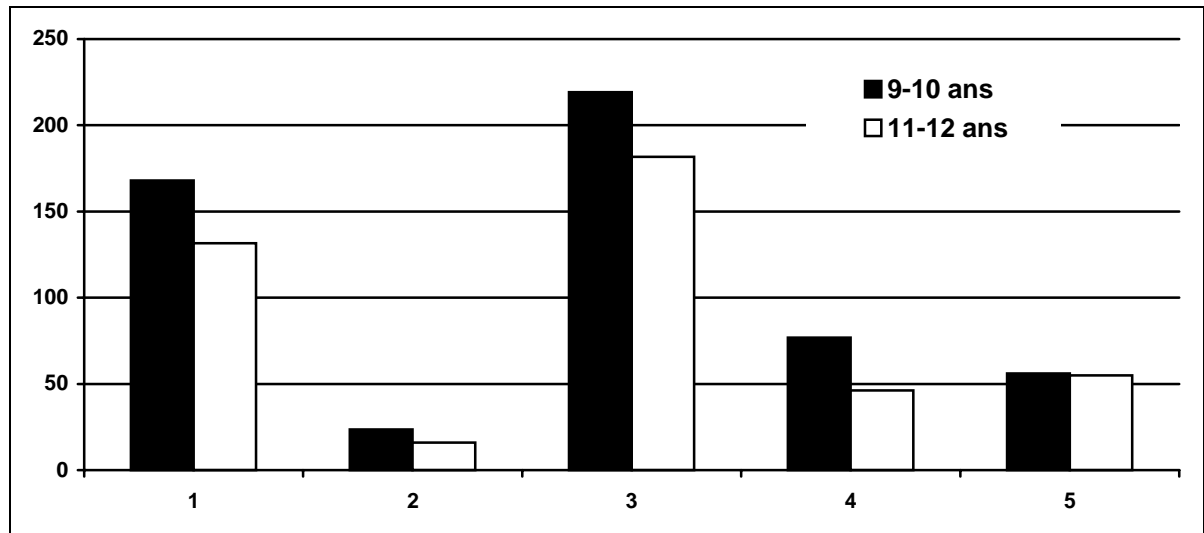


Figure 1 Fréquence horaire des comportements observés lors de l'activité casse-tête à l'âge de 9-10 ans



- 1 = Comportements dirigés vers autrui
- 2 = Désaccords
- 3 = Comportements immatures
- 4 = Comportements égocentriques
- 5 = Demandes insistantes

Figure 2 Fréquence horaire des stratégies observées pour réaliser l'activité casse-tête selon l'âge.

LES CONDUITES VIOLENTES DES ENFANTS DE 3 À 9 ANS À L'ÉCOLE : INDICATEUR DE VIOLENCE SUBIE À LA MAISON ET ENJEU SCOLAIRE DE TAILLE

MARIE DROLET et MARYSE PAQUIN
École de service social et Faculté d'éducation
Université d'Ottawa

RÉSUMÉ

La politique de tolérance zéro à la violence dans les écoles établie par le ministère ontarien de l'Éducation en 1994 implique une intervention immédiate des instances scolaires dès l'émergence d'une conduite violente. Cette politique met l'accent sur l'intervention précoce en matière de violence. Le ministère ontarien des Services sociaux et communautaires se positionne en 1997 en faveur d'une intervention prompte auprès des enfants agressifs de moins de 6 ans. Or, les recherches recensées avancent que la violence externalisée de façon fréquente et répétée par des jeunes enfants peut devenir un élément prédicteur de difficultés majeures ultérieures, voire de la délinquance. Il devenait donc impérieux pour les conseils scolaires francophones d'Ottawa-Carleton d'avoir une grille compilatoire des conduites violentes chez les jeunes enfants âgés de 3 à 9 ans, afin de mieux décrire le phénomène et de mieux préparer la réflexion sur leur intervention. Quant au Centre psychosocial pour enfants et familles d'Ottawa-Carleton, organisme clé francophone d'aide aux enfants, il importait de mieux déterminer quels enfants présentent des conduites violentes constantes. À partir de ces points de vue, une revue des principaux écrits sur le sujet a exploré les déterminants de la violence externalisée à l'école par des enfants de 3 à 9 ans envers leurs pairs. En outre, eurent lieu à l'automne 1997 cinq groupes de discussion auprès d'un échantillon typique du personnel scolaire (personnel enseignant et direction d'école) des deux conseils scolaires francophones. L'objectif était d'adapter des outils de collecte de données sur la violence au quotidien dans les écoles afin de mieux saisir la nature des conduites des jeunes enfants. Le texte porte principalement sur ces résultats qualitatifs ; un survol des écrits dans ce domaine les encadrera pour mieux cerner les déterminants à des conduites violentes répétées chez les 3 à 9 ans. Ces conduites violentes sont-elles un indicateur de violence subie à la maison ? D'où l'interrogation sur l'intervention précoce.

En 1994, le ministère ontarien de l'Éducation et de la formation a établi une *Politique de tolérance zéro* à l'égard de la violence dans les écoles, et ce, pour les enfants de tous les âges. Chaque conseil scolaire doit mettre sur pied des *Principes directeurs* en matière de violence. Par la suite, chaque école doit se doter d'un *Code de conduites* pour fixer, institutionnaliser et uniformiser les modalités de réactions aux diverses conduites violentes verbales et physiques des enfants.

Une des conséquences possibles est la suspension scolaire temporaire, et ce, après une conduite violente physique dite grave selon le *Conflicts Tactics Scale-CTS* (Bouchard et Tessier, 1996). La conduite la plus fréquente justifiant cette conséquence chez les enfants de 3 à 9 ans est de frapper un pair avec force, causant des blessures (coup de pied, de poing, morsure). Lors de conduites violentes récurrentes et fréquentes, l'utilisation de cette mesure peut devenir régulière. Lorsque ces conduites s'accompagnent d'agitation en classe et d'opposition face à l'autorité, en dépit de plusieurs interventions de la part du personnel enseignant et de la direction de l'école auprès de l'enfant et de sa famille, le retrait scolaire à long terme et la scolarisation à la maison sont utilisés, en attendant une place en classe spéciale. Les directions ont recours à des suspensions même auprès d'enfants de 3 à 9 ans: prématernelle, maternelle, 1^{re} 2^e et 3^e années. Les retraits débutent vers 9 ans.

Ces mesures disciplinaires nous amènent à nous interroger sur leur impact quant à la scolarisation présente et future de ces enfants et sur leur exclusion sociale progressive. Il s'agit là d'un effet pervers et répressif d'une politique au départ progressiste d'anti-violence et d'intervention précoce. Diverses instances des milieux du travail social et de l'éducation se sont mobilisées pour constituer un partenariat de recherche afin de comprendre l'ampleur du phénomène. À cet effet, des personnes représentant un échantillon typique du personnel du milieu scolaire oeuvrant auprès d'enfants de 3 à 9 ans des deux conseils scolaires de langue française d'Ottawa-Carleton ont été réunies par les chercheuses en groupes de discussion afin de recueillir leurs perceptions. Des entretiens de ces groupes ressort un constat : la collaboration entre les parents et l'école s'avère un facteur clé pouvant déterminer la réussite d'une suspension temporaire. Encadrée par les parents, cette mesure, conséquence à l'acte reproché, s'insère dans une démarche éducative.

Face à cet enjeu de collaboration entre les parents et l'école, il semble crucial de mieux connaître les familles des enfants (3 à 9 ans) ayant des conduites violentes. C'est dans ce contexte qu'est entreprise cette recension d'écrits, dont les premiers jalons sont fondés surtout sur l'enquête pancanadienne sur les enfants produite par Statistiques Canada en 1996.

LES FACTEURS DE RISQUES FAMILIAUX AUX CONDUITES VIOLENTES DES JEUNES ENFANTS

La situation économique défavorable a déjà été identifiée comme un facteur de risques majeur aux conduites violentes (Tremblay, 1995 ; Garbarino cité par Gagnon et Vitaro, 1994 et par Wasserman *et al.* 1996 ; Landy et Tam, 1996 ; Gelles cité par Astor *et al.* 1997). Deux autres facteurs

entravent encore plus le développement social des enfants, dépassant même l'impact stressant quotidien de la pauvreté : le faible soutien social (l'isolement) et le dysfonctionnement familial. Ce dernier aspect se définit par la discorde familiale, les conflits dans la résolution de problèmes, une difficulté de communication, le peu d'expression affective, ou possiblement de la violence familiale ou conjugale. Ces facteurs de risques influencent davantage que la monoparentalité, le faible niveau de scolarité, le tempérament difficile de l'enfant, le fait de devenir parent durant l'adolescence, le sentiment dépressif ressenti par le répondant (la mère) ou le nombre d'enfants (4 ou plus). Cependant, tous ces facteurs influencent seulement 5 % de la variance. Par contre, les pratiques parentales contribuent à expliquer 22 % des conduites des enfants des deux genres, incluant les conduites violentes des enfants, leur hyperactivité, leur anxiété, mais également leurs conduites prosociales (Landy et Tam, 1996).

LES PUNITIONS ABUSIVES : UNE FORME DE VIOLENCE SUBIE À LA MAISON

Selon l'enquête pancanadienne (1996), les pratiques parentales reposent sur ces quatre aspects :

- l'interaction positive : affectueuse et encourageante
- l'hostilité ou l'inefficacité auprès des bébés (négligence possible)
- la cohérence parentale: des limites fermes, claires, tenaces et congruentes
- le parentage rude aux punitions abusives notamment lors d'une faute : crier après l'enfant et le punir physiquement (maltraitance potentielle) au lieu de discuter du problème et de chercher des alternatives (Landy et Tam 1996).

Or, ces punitions abusives combinées au manque de cohérence parentale vont dans le sens des principales analyses visant à cerner la problématique des conduites violentes des enfants de 3 à 9 ans. Ces difficultés comportementales sont marquées par une escalade quotidienne entre la demande parentale et la réponse négative de l'enfant. Exacerbé, le parent accepte parfois une conduite inadéquate ou une demande exagérée ; ce manque de cohérence donne à l'enfant l'occasion d'entreprendre une escalade par des pressions accrues. De plus, des pratiques disciplinaires inefficaces des parents renforcent l'enfant dans son agir inapproprié ; celui-ci doit composer avec un répertoire limité de réactions parentales coercitives à ses actes : les cris et les punitions physiques. Un rejet de l'enfant s'installe peu à peu chez le parent étant donné sa déception devant un comportement qu'il juge agité, turbulent, violent et surtout opposant. Un rejet similaire émerge des pairs, du réseau social familial et même de l'école. Les milieux adultes constatent peu de conduites agréables et renforcent peu de conduites positives et prosociales. L'enfant reçoit en

général peu d'affection et il a peu d'activités de loisirs avec le parent ou la famille. Les pratiques parentales au départ inappropriées se voient donc jumelées avec la dynamique interactive parent-enfant, la communication difficile entre l'école et le milieu (Huesmann et Eron, 1991 ; Frick *et al.* 1992 ; Tremblay, 1995 ; Patterson, Loeber et Stouthamer-Loeber cités par Christenson *et al.* 1997 et dans Vazsonyi et Flannery, 1997).

Par conséquent, étant donné ces analyses et la force de la variance accordée aux pratiques parentales pouvant contribuer à expliquer les conduites des enfants de 4 à 11 ans dans le cadre de l'enquête pancanadienne, les punitions abusives s'avèrent éclairantes quant à la violence perpétrée à l'école par des enfants de 3 à 9 ans. Une conduite violente à l'école peut engendrer une punition violente de la part du parent à la maison. Ces pratiques disciplinaires abusives constituent en soi une forme de violence subie à la maison par les enfants aux conduites violentes répétées et fréquentes à l'école. Il s'agit, en effet, d'un abus de pouvoir parental visant à masquer leur manque de contrôle sur l'enfant, qui détient une forme inappropriée de pouvoir. En outre, l'enquête pancanadienne fait ressortir que la cohérence parentale a un effet positif prédominant sur le développement social des enfants, et encore plus sur les enfants vivant dans des contextes familiaux à risque. La fermeté parentale devient alors un facteur de protection et même de résilience. Les influences familiales ont encore plus d'impact sur les conduites violentes que tous les autres comportements sociaux des enfants. Elles sont encore plus grandes en milieu économiquement désavantagé car les variations entre les milieux familiaux s'y accroissent, entre autres dans leurs capacités d'affronter le stress constant qu'est la pauvreté.

ENJEUX DE TAILLE POUR LE MILIEU SCOLAIRE

Ces divers aspects sont cruciaux pour l'intervention faite à l'école en matière de violence car cinq conditions contribuent aux difficultés de communication entre les familles et les écoles :

- la distance sociale entre la famille et le milieu scolaire (les différences de classes sociales)
- les attitudes et croyances des familles à l'effet que le milieu scolaire percevrait parfois négativement les familles, particulièrement celles qui vivent des difficultés
- la contamination des contacts entre les deux milieux lors de difficultés et le peu de mentions aux parents des conduites positives de l'enfant
- le manque de clarté et de respect envers le rôle de chacun des deux milieux comme agent de socialisation
- la surinstitutionnalisation de l'application des pratiques et des politiques scolaires (Christenson *et al.*, 1997).

En tenant compte des aspects familiaux liés aux conduites violentes des enfants de 3 à 9 ans, toutes les conditions s'avèrent présentes pour une communication difficile entre l'école et les parents concernés. Pourtant, le milieu scolaire considère cette collaboration entre les parents et l'école comme la pierre angulaire pour contrer les conduites violentes, éviter la suspension scolaire ou maximiser les effets de son utilisation dans une démarche éducative. Cependant, la distance sociale entre les familles et les écoles est loin d'être source de collaboration, d'autant plus que les enfants les plus visés sont issus de milieux économiques désavantagés. Les familles vivant des difficultés ont le sentiment d'être incomprises, impuissantes et blâmées. Paradoxalement, la cible clé de l'intervention sociale semble résider dans des échanges positifs visant le soutien à la fermeté parentale et à des techniques éducatives alternatives. Ces interventions doivent se réaliser avec respect et dans le sens d'une démarche d'*empowerment* des parents, pour que la communication entre les parents et l'école soit pour eux l'occasion d'exercer une emprise et un contrôle sur leur réalité et celle de leur enfant.

Par ailleurs, l'institutionnalisation de la suspension scolaire liée à la Politique de tolérance zéro freine la collaboration entre les parents et l'école, et ce, malgré les efforts de discernement qu'affirment faire le personnel enseignant et les directions d'école. De plus, les conditions de travail en milieu scolaire en Ontario à partir de septembre 1998, à la suite de l'application de la loi 160, auront comme effet de limiter encore plus les contacts entre les parents et l'école. Comment pourra-t-on intervenir adéquatement auprès des enfants ayant des conduites violentes avec des coupures massives du nombre de professionnels non enseignants, l'absence de temps de préparation de cours jumelée à l'augmentation des heures d'enseignement et du nombre d'élèves par classe ? Ces conditions entraîneront-elles l'emploi de méthodes coercitives à l'égard des enfants et l'encadrement blâmant à l'égard des parents ? La suspension pour conduite violente deviendra-t-elle à partir du tout jeune âge la première étape vers l'exclusion sociale et l'abandon scolaire ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Astor, R., W. Behre, K. Fravil et J. Wallace. 1997. « Perceptions of school violence as a problem and reports of violent events: a national survey of school social workers », *Social Work*, 42, 1, 55-68.
- Bouchard, C. et R. Tessier. 1996. « Conduites à caractère violent à l'endroit des enfants », dans *Conduites à caractère violent dans la résolution de conflits entre proches*, sous la direction de C. Lavallée, M. Clarkson et L. Chénard, Montréal, Santé Québec, Gouvernement du Québec, 21-76.

- Christenson, S., J. Hirsch et C. Hurley. 1997. « Student aggression: current status » dans *School violence interpractical handbook*, sous la direction de E.D. Goldstein et J. Close-Conaley, New York, Guildford, 325-365.
- Frick, P. B. Lahey, R. Loeber, M. Stouthamer-Loeber, M. Christ et K. Hanson. 1992. « Familial risk factors to oppositional defiant disorder and conduct disorder: parental psychopathology and maternal parenting », *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 60, no 1, 49-55.
- Gagnon, C. et F. Vitaro. 1994. « Prévalence, facteurs de risque et prévention des troubles du comportement chez l'enfant et l'adolescent », dans *Les problèmes d'adaptation psychosociale chez l'enfant et l'adolescent: prévalence, déterminants et prévention*, sous la direction de F. Vitaro, P. L. Dobkin, C. Gagnon et M. Leblanc, Sainte-Foy, PUQ, 19-108.
- Huesmann, L.R. et L.D. Eron. 1991. « Modèles structurels du développement de l'agressivité », dans *Les enfants agressifs*, sous la direction de R. Tremblay, Montréal, Éditions Agence d'Arc, 155-197.
- Landy, S. et K. Tam. 1996. « Yes, parenting does make a difference to the development of children in Canada », dans *Growing up in Canada: National longitudinal survey of children and youth*, Ottawa, Statistiques Canada, 103-119.
- Ministère de l'Éducation et de la Formation. 1994. *Pour des écoles sans violence : une politique*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario.
- Tremblay, R. 1995. « Les enfants violents à l'école primaire : qui sont-ils et qui deviennent-ils ? », dans *La violence chez les jeunes : compréhension et intervention*, sous la direction de Y. L'Abbé, Montréal, Association scientifique pour la modification du comportement, 129-150.
- Wasserman, G., L. Miller, E. Pinner et B. Jaramillo. 1996. « Parenting predictors of early conduct problems in urban, high-risk boys », *Journal of American Academy of Children et Adolescent Psychiatry*, vol. 35, no 9, 1227-36.
- Vazsonyi, A. et D. Flanner. 1997. « Early adolescent delinquent behaviors: associations with family and school domains », *Journal of Early Adolescence*, vol. 7, no 3, 271-293.

VIOLENCE ET VICTIMISATION CHEZ LES ADOLESCENTS

PEUT-ON ÉTABLIR UN LIEN ENTRE LE FAIT D'AVOIR ÉTÉ AGRESSÉ SEXUELLEMENT DANS L'ENFANCE ET LE FAIT DE COMMETTRE PAR LA SUITE DES AGRESSIONS SEXUELLES ? ¹

FABIENNE LAGUEUX, Université de Montréal

MARC TOURIGNY, Université du Québec à Hull

RÉSUMÉ

Certains auteurs croient qu'une victimisation antérieure est un facteur important dans l'étiologie du comportement abusif de l'agresseur sexuel. En effet, les chiffres sur cette question sont plutôt éloquentes. Parmi les adolescents agresseurs sexuels, les taux de victimisation sexuelle varient de 30 % à 70 % selon les différentes études, et chez les adultes agresseurs sexuels le taux moyen de victimisation sexuelle observé se situe autour de 28 %. Il sera question dans cet exposé de l'hypothèse du « cycle de l'abus sexuel », c'est-à-dire de la possible relation entre un abus sexuel subi durant l'enfance et la perpétration de violences sexuelles durant l'adolescence ou l'âge adulte. À la lumière de plusieurs résultats de recherche, nous discuterons notamment des questions suivantes : Avoir été victime d'abus sexuel est-il un facteur de risque prédisposant à un agir sexuel coercitif ?, La nature de la victimisation (négligence, abus physique ou sexuel, etc.) est-elle aussi à considérer ?, Quelles sont les caractéristiques de l'adolescent agresseur sexuel ayant lui-même été agressé dans son passé ?, Une victimisation antérieure a-t-elle un impact quant aux caractéristiques des agressions commises (nature du geste posé, sexe de la victime, etc.) ? Étant donné que les agressions sexuelles sont en grande majorité commises par des agresseurs de sexe masculin, nous aborderons ces diverses questions en discutant spécifiquement des conséquences psychologiques de l'abus sexuel chez le garçon. Bien que fort complexe, la question du « cycle de l'agression sexuelle » nous paraît importante. Cette question pourrait avoir des répercussions dans l'évaluation des agresseurs sexuels, des traitements offerts à cette clientèle et des pistes de prévention dans ce domaine. Cette présentation s'inscrit dans le cadre d'une vaste recension des écrits au sujet des adolescents agresseurs sexuels.

Les agressions sexuelles² envers les enfants (0-17 ans) représentent un problème social important. Les études de prévalence effectuées auprès de populations adultes et présentant une

1 Les résultats discutés dans cette communication proviennent d'une recension des écrits intitulée *État des connaissances au sujet des adolescents agresseurs sexuels* (Lagueux et Tourigny, 1998). Voir le site internet du *Partenariat de recherche et d'intervention en matière d'abus sexuel à l'endroit des enfants* (PRIMASE) www.primase.qc.ca pour la distribution de ce document.

2 L'agression sexuelle est définie ici dans son sens large, c'est-à-dire incluant les agressions sexuelles avec ou sans contact, intrafamiliales ou extrafamiliales.

méthodologie rigoureuse montrent qu'une femme sur trois et près d'un homme sur six auraient été agressés sexuellement avant d'atteindre l'âge de la majorité (Tourigny, 1991 ; Tourigny et Guillot, 1999). Les études auprès des adolescentes démontrent également qu'une adolescente sur dix a été victime d'un viol et que près de la moitié sont victimes de coercition sexuelle dans différents contextes, dont celui des fréquentations amoureuses (Pelletier, Tourigny, Clément, et Lavoie, 1998). De plus, Becker (1994) souligne que la population d'agresseurs sexuels adultes incarcérés s'est accrue rapidement au cours des dernières années. Dans certains États américains, près du tiers des détenus ont été incarcérés pour agression sexuelle.

Il n'existe pas de cause unique dont la présence permettrait de prédire qu'un individu commettra une agression sexuelle : différents facteurs biologiques, psychologiques et sociaux se conjugueront pour augmenter les risques de poser de tels gestes (Aljazeera, 1993 ; Vizard, Monk, et Misch, 1995). Parmi ces facteurs, une victimisation sexuelle antérieure représenterait un facteur de risque pouvant expliquer l'étiologie du comportement sexuel agressif (Vizard *et al.*, 1995). Il s'agit en effet d'une hypothèse plutôt séduisante, permettant aux cliniciens et aux chercheurs une variété d'explications théoriques. Par exemple, pour expliquer le rôle de la victimisation sexuelle antérieure, les tenants des approches psychodynamiques introduiront la notion de répétition compulsive ou encore celle d'identification à l'agresseur. Ainsi, à travers les agressions sexuelles qu'il commet, l'agresseur en arriverait à maîtriser et contrôler sa propre victimisation sexuelle. Quant à eux, les tenants d'une approche béhavioriste et cognitiviste utiliseront plutôt les notions de fixation à un « pattern » d'excitation déviant, de distorsions cognitives conséquentes de l'événement ou encore les notions d'apprentissage social afin d'expliquer le rôle de la victimisation sexuelle antérieure dans le développement de certains comportements sexuels déviants. À partir des principaux résultats scientifiques actuels, nous essaierons de mieux comprendre le lien qui peut exister entre la victimisation sexuelle antérieure et le développement des comportements sexuels déviants ou agressifs.

Dans un premier temps, les études menées auprès d'agresseurs sexuels adultes montrent que la majorité d'entre eux – de 50 % à 80 % – auraient commencé leurs activités sexuelles déviantes à l'adolescence (Abel et Rouleau, 1990). D'autres études démontrent également que les adolescents agresseurs sont responsables d'un nombre considérable d'agressions sexuelles. Les meilleures estimations permettent d'affirmer qu'environ 20 % des agressions commises envers des adolescents ou des adultes et entre 30 % et 50 % des agressions commises envers des enfants (0-12 ans) sont le fait d'adolescents (Barbaree, Marshall et Hudson, 1993).

VICTIMISATION SEXUELLE DANS LA POPULATION MASCULINE ET DANS LA POPULATION DES AGRESSEURS SEXUELS

La comparaison du taux de prévalence de la victimisation sexuelle dans l'enfance chez les agresseurs sexuels et dans la population générale représente une première façon d'examiner le rôle de la victimisation sexuelle antérieure dans le développement des comportements sexuels déviants. Puisque la grande majorité des agresseurs connus sont de sexe masculin (de 90 % à 97 % d'entre eux), nous nous intéresserons plus particulièrement aux taux de victimisation chez les garçons. Un sondage canadien récent (Bagley, Wood et Young, 1994), mené auprès de 750 jeunes hommes âgés de 18 à 27 ans, évalue à 16 % la victimisation sexuelle dans l'enfance chez cette population. Ces résultats se rapprochent de ceux mentionnés précédemment, qui estiment que près d'un garçon sur six est agressé sexuellement avant l'âge de 18 ans (Tourigny, 1991 ; Tourigny et Guillot, 1999). Par ailleurs, il faut noter que plusieurs chercheurs affirment que les taux de victimisation sexuelle chez les garçons seraient sous-estimés, principalement en raison de la difficulté qu'ont les garçons à dévoiler une agression sexuelle et à chercher de l'aide compte tenu des stéréotypes sexuels masculins de notre société (Brannon, Larson et Doggett, 1989 ; Dorais, 1996).

Dans leur recension des écrits, Hanson et Slater (1988) rapportent que les taux de victimisation sexuelle dans l'enfance varieraient entre 0 % et 67 % dans les différents échantillons d'agresseurs sexuels adultes examinés. Plus récemment, à partir d'une dizaine d'études auprès d'adultes agresseurs sexuels, Greenberg et ses collègues (Greenberg, Bradford et Curry, 1993) rapportent un éventail semblable de taux de victimisation, variant cette fois de 10 % à 60 %. Toutefois, selon Hanson et Slater, le taux moyen se situerait entre 20 % et 30 %. Outre les différences méthodologiques des études recensées (en termes de grandeur et de représentativité des échantillons, de définition des agressions sexuelles et du mode de collecte des données), l'hétérogénéité dans la population des agresseurs sexuels expliquerait en partie la grande variation de ces taux. Certaines études suggèrent en effet que la victimisation sexuelle antérieure pourrait jouer un rôle distinct selon les préférences sexuelles des agresseurs. Par exemple, une étude indique qu'un pourcentage plus élevé de pédophiles (c'est-à-dire des agresseurs sexuels dont les victimes ont généralement moins de 16 ans) rapportent avoir subi des agressions sexuelles dans l'enfance comparativement aux agresseurs dont les victimes ont plus de 16 ans (57 % versus 23 % respectivement) (Seghorn, Prentky et Boucher, 1987). Par ailleurs, une étude plus récente a examiné de façon plus spécifique le taux de victimisation sexuelle dans l'enfance dans une population d'agresseurs sexuels d'enfants, cherchant à déterminer si les pédophiles (ceux dont les victimes ont 12 ans ou moins) se distinguaient des *hébéphiles* (ceux dont les victimes ont entre 13 et 16 ans) (Greenberg *et al.*, 1993). Les

résultats indiquent des taux similaires, soit de 42 % chez les pédophiles et de 44% chez les *hébéphiles*.

Dans l'ensemble, les études actuelles suggèrent que la victimisation sexuelle serait davantage présente dans la population d'agresseurs sexuels adultes que dans la population masculine en général, et que ce taux de victimisation varierait également selon les préférences sexuelles des agresseurs. Il faut toutefois souligner les limites méthodologiques de ces études dont, entre autres : 1) leur nature rétrospective qui laisse place à des phénomènes comme l'oubli et le refoulement d'événements traumatiques, puisque dans plusieurs études les agresseurs sexuels adultes doivent rapporter des événements qui ont eu lieu il y a de nombreuses années ; et 2) le fait que les mesures de victimisation sexuelle dans l'enfance soient de nature autorévélatrice (c'est-à-dire que l'agresseur est la source des données), ce qui peut entraîner des biais importants. L'examen de la victimisation sexuelle antérieure chez des populations d'adolescents agresseurs sexuels est donc particulièrement intéressant puisqu'il permet d'éviter ces limites méthodologiques.

À partir de 14 études, Lafortune (1996) a observé un taux moyen de victimisation sexuelle antérieure d'environ 30 % chez les adolescents agresseurs sexuels. D'autres études ont obtenu des taux légèrement plus élevés auprès de cette même population, soit de 30 % à 70 % (voir les études recensées par Vizard *et al.*, 1995). Des études ont également rapporté des taux de victimisation sexuelle plus élevés chez les adolescents agresseurs sexuels que chez les adolescents non agresseurs. Dans leur étude comparant un groupe de 47 adolescents agresseurs sexuels à un groupe de 109 adolescents non agresseurs, Zgourides, Monto et Harris (1997) ont constaté un taux de victimisation sexuelle antérieure trois fois plus élevé chez les adolescents agresseurs sexuels que chez les adolescents non agresseurs, soit 62% versus 19% respectivement. Une étude québécoise de Madrigano, Rouleau et Robinson (1997) est arrivée à des résultats semblables, les adolescents agresseurs sexuels étaient significativement plus susceptibles d'avoir été agressés sexuellement dans leur enfance que les adolescents non agresseurs : 39 % (12/31) des adolescents agresseurs sexuels avaient été agressés sexuellement comparativement à 9 % des adolescents non agresseurs sexuels.

Tout comme les études menées auprès des agresseurs sexuels adultes, celles qui ont été menées auprès des adolescents agresseurs sexuels suggèrent que le taux de victimisation sexuelle antérieure varierait en fonction de la nature des agressions sexuelles commises par les adolescents (voir Lagueux et Tourigny, 1998 pour plus de détails). Bien que d'autres études soient nécessaires étant donné les limites méthodologiques que comportent celles dont on dispose actuellement et leur

petit nombre, celles-ci démontrent toutefois que le taux de victimisation sexuelle dans l'enfance est plus élevé chez certains types d'adolescents agresseurs sexuels : ceux qui agressent des enfants (0-12 ans), ceux qui commettent des agressions avec contact physique et des agressions sexuelles intrafamiliales. Les adolescents agresseurs sexuels ayant été victimisés sexuellement dans l'enfance semblent également avoir un profil différent de ceux qui ne l'ont pas été : ils commencent à agresser plus jeunes, ils font plus de victimes et ils sont plus portés à faire des victimes chez les deux sexes.

En somme, les études actuelles (autant celles réalisées auprès d'agresseurs sexuels adultes que celles réalisées auprès d'adolescents agresseurs sexuels) suggèrent que la victimisation sexuelle dans l'enfance chez les garçons serait un facteur de risque du développement de comportements sexuels déviants. Ce lien semble toutefois complexe et il varierait en fonction de divers éléments, parmi lesquels les caractéristiques de la victimisation sexuelle antérieure.

Afin de mieux comprendre le rôle de la victimisation sexuelle antérieure dans le développement de comportements sexuels déviants, les recherches futures devraient, entre autres : 1) être de nature prospective et longitudinale afin de mieux suivre la trajectoire d'une cohorte d'enfants agressés sexuellement dans l'enfance ; et 2) chercher à mieux décrire les caractéristiques de la victimisation sexuelle dans l'enfance (par exemple, la nature de l'agression sexuelle vécue, les caractéristiques de l'agresseur) afin d'en examiner les liens avec les caractéristiques des agressions sexuelles commises par l'agresseur.

Même si plusieurs questions concernant ce sujet demeurent sans réponse, les résultats mettent en évidence la nécessité d'intervenir rapidement et efficacement auprès des victimes masculines. Une attention particulière devrait aussi être portée aux adolescents agresseurs sexuels ayant subi une agression sexuelle dans l'enfance, certains auteurs ayant même souligné que ceux-ci représentaient un groupe à risque important de récurrence (Cooper, Murphy et Haynes, 1996).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abel, G.G. et J.L. Rouleau. 1990 « Male sex offenders », dans *Handbook of Outpatient Treatment of Adults*, sous la direction de M.E. Thase, M.A. Edelstein et M. Hersen, New York, Plenum Press, 271-290.
- Aljazeera, L. 1993. « Historical, environmental, and behavioral correlates of sexual offending by male adolescents: A critical review », *Behavioral Sciences and the Law*, vol. 11, no 4, 423-440.

- Bagley, C., M. Wood et L. Young. 1994. « Victim to abuser: Mental health and behavioral sequels of child sexual abuse in a community survey of young adult males », *Child Abuse and Neglect*, vol. 18, no 8, 683-697.
- Barbaree, H. E., W.L. Marshall et S.M. Hudson (sous la direction de). 1993. *The juvenile sex offender*, New York, Guilford Press.
- Becker, J.V. 1994. « Offenders: Characteristics and Treatment », *The Future of Children*, vol. 4, no 2, 176-197.
- Brannon, J.M., B. Larson et M. Doggett. 1989. « The extent and origins of sexual molestation and abuse among incarcerated adolescent males », *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, vol. 33, no 2, 161-172.
- Cooper, C.L., W.D. Murphy et M.R. Haynes. 1996. « Characteristics of abused and nonabused adolescent sexual offenders », *Sexual Abuse: A Journal of Research and Treatment*, vol. 8, no 2, 105-119.
- Dorais, M. 1996. « La perception de l'agression sexuelle chez des garçons qui en ont été victimes durant l'enfance ou l'adolescence », *Service Social*, vol. 45, no 1, 79-94.
- Greenberg, D.M., J.M.W. Bradford et S. Curry. 1993. « Comparison of sexual victimisation in the childhoods of pedophiles and hebephiles », *Journal of Forensic Sciences*, vol. 38, no 2, 432-436.
- Hanson, R.K. et S. Slater. 1988. « Sexual victimization in the history of sexual abusers: A review », *Annals of Sex Research*, vol. 1, no 4, 485-494.
- Lafortune, D. 1996. *Antécédents et caractéristiques psychologiques des adolescents ayant commis un abus sexuel*, thèse de doctorat inédite, Montréal, Université de Montréal, Département de psychologie.
- Lagueux, F. et M. Tourigny. 1998. *État des connaissances au sujet des adolescents agresseurs sexuels*, rapport de recherche remis au ministère de la Santé et des Services sociaux, Hull, Université du Québec à Hull, Département de psychoéducation.
- Madrigano, G.D., J.-L. Rouleau et M.-C. Robinson. 1997. « Caractéristiques sociodémographiques et cliniques chez une population d'adolescents ayant commis des crimes sexuels », *Revue québécoise de psychologie*, vol. 18, no 3, 91-110.
- Pelletier, V., M. Tourigny, M.-È. Clément et F. Lavoie. 1998. *Incidence et facteurs associés à la violence dans les fréquentations amoureuses chez les jeunes*, rapport de recherche remis au CALACS-Laurentides, Hull, Université du Québec à Hull, Département de psychoéducation.
- Seghorn, T.K., P.A. Prentky et R.J. Boucher. 1987. « Childhood sexual abuse in the lives of sexually aggressive offenders », *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 26, no 2, 262-267.
- Tourigny, M. 1991. *Incidence, facteurs de risque et programmes de prévention des agressions sexuelles envers les enfants*, recueil des études commandées par le Groupe de travail pour les jeunes, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Tourigny, M. et M.L. Guillot. 1999. *Événements importants entourant la prise en charge par les services de protection des enfants agressés sexuellement. Conséquences sur les victimes*, rapport de recherche remis au ministère de la Santé et des Services sociaux, Hull, Université du Québec à Hull, Département de psychoéducation.

- Vizard, E., E. Monk et P. Misch. 1995. « Child and adolescent sex abuse perpetrators: A review of the research literature », *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 36, no 5, 731-756.
- Zgourides, G., M. Monto et R. Harris. 1997. « Correlates of adolescent male sexual offense: Prior adult sexual contact, sexual attitudes, and use of sexually explicit materials, *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, vol. 41, no 3, 272-283.

QUESTIONS DE RECHERCHE CONCERNANT LA VIOLENCE DANS LES RELATIONS AMOUREUSES DES ADOLESCENTES ET ADOLESCENTS

LUCIE VÉZINA et FRANCINE LAVOIE
Université Laval

RÉSUMÉ

On ne dispose pas encore de données représentatives concernant la prévalence du problème de violence dans les relations amoureuses des adolescents canadiens ou québécois, car les recherches dans le domaine sont encore assez récentes. De plus, chez les adolescents, les relations amoureuses sont de durée très variables, allant des relations d'un soir aux relations plus stables, qui durent de quelques semaines à quelques mois ; le nombre de partenaires amoureux fréquentés au cours de la même année peut également varier d'un jeune à l'autre. Des choix méthodologiques s'imposent donc aux chercheurs pour déterminer l'approche à privilégier pour recueillir des données auprès de la population adolescente. Notre équipe de recherche travaille depuis plusieurs années déjà sur le problème de la violence chez les couples adolescents et notre cheminement nous a conduits à répondre ou à discuter de certaines questions : Comment définir la violence chez les adolescents ?, Est-elle la même chez les filles et les garçons ?, Quels sont les facteurs de risque et les facteurs concomitants associés à ce problème ?, Une expérience de victimisation ou d'agression est-elle prédictrice d'une future expérience de victimisation ou d'agression ?

Note de l'éditeur : Pour des raisons incontrôlables, nous n'avons pas pu inclure dans cette publication le texte de la présentation de Mesdames Vézina et Lavoie.

ÉMERGENCE DE L'AGRESSION :
INFLUENCES PARENTALES ET SOCIALES

RÉACTIONS DISCIPLINAIRES DES PARENTS ET RÉPONSE IMMÉDIATE DES JEUNES ENFANTS : LA VIOLENCE PSYCHOLOGIQUE ENTRAÎNE-T-ELLE LA VIOLENCE ?

CLAIRE MALO
Institut de recherche pour le développement social des jeunes

JACQUES MOREAU
Université de Montréal

CATHERINE ROY
Université de Montréal

RÉSUMÉ

Lorsque l'enfant transgresse les normes de comportement attendu, le parent peut réagir par des mesures disciplinaires qui sont parfois jugées illégitimes ou disproportionnées, ou susceptibles de mener à des mauvais traitements. Comment l'enfant réagit-il, lui, aux réactions disciplinaires de son parent ? Les humiliations ou l'agressivité verbale du parent entraînent-elles des comportements semblables de l'enfant envers son parent ? Dans cette présentation, les auteurs tenteront une amorce de réponse à ces questions, à partir des données préliminaires d'une étude qualitative auprès de différents groupes de jeunes parents à risque de mauvais traitements psychologiques. L'étude plus large implique une entrevue semi-ouverte auprès de 15 mères fréquentant une ressource d'aide à la parentalité, de 15 mères et de 15 pères (biologiques ou substituts) dont l'enfant est pris en charge à la suite de mauvais traitements physiques, et de 15 mères de la population générale. Tout ces parents ont au moins un enfant âgé de deux à cinq ans. Le parent interrogé rapporte d'abord une situation difficile avec l'enfant avant de répondre à une série de questions portant notamment sur ses réactions personnelles et celles de l'enfant, sur les causes qu'il attribue à la situation, sur les émotions qu'il ressent pendant ou après l'événement, etc. La présente analyse explore la nature des réactions parentales et les réponses contingentes de l'enfant, en se limitant au premier groupe de sujets.

Chaque parent possède un répertoire plus ou moins étendu de comportements disciplinaires quand son enfant transgresse les normes de comportement attendu. Certaines des stratégies disciplinaires utilisées peuvent être jugées illégitimes ou disproportionnées, dans le contexte, en regard des normes sociales actuelles. C'est souvent dans ces conditions que des mauvais traitements psychologiques peuvent être identifiés. Dans le cadre du présent questionnaire sur les

liens entre la violence subie et la violence perpétrée, il peut être intéressant d'explorer les réponses immédiates et contingentes de l'enfant, à la suite des comportements disciplinaires de son parent. Plus spécifiquement, une augmentation de l'intensité des réactions de l'enfant est-elle contingente à une augmentation de l'intensité des réactions parentales ? Certaines données préliminaires tirées de l'étude qualitative de Malo, Moreau et Chamberland (1997) peuvent fournir une amorce de réponse à cette question. Cette étude étant exploratoire, il est évident toutefois que les analyses présentées ici ne visent pas à confirmer des hypothèses préalables et ne peuvent être généralisées. Il s'agit plutôt de profils interactifs que l'on peut retrouver dans les relations de certaines mères avec leur jeune enfant.

PRÉSENTATION DE L'ÉTUDE

L'étude exploratoire en cours de Malo *et al.* (1997) vise globalement quatre objectifs : 1) vérifier la présence possible de mauvais traitements psychologiques dans les relations de jeunes parents avec leur enfant d'âge préscolaire, lors de situations vécues comme difficiles ; 2) comparer ces comportements aux manifestations de mauvais traitements psychologiques identifiées dans la littérature américaine, particulièrement par l'équipe de Hart et Brassard (1987) ; 3) reconnaître des caractéristiques chez le parent, l'enfant ou dans le contexte environnant pouvant aider à dépister la présence éventuelle de mauvais traitements psychologiques ; 4) poser les premiers jalons d'un instrument de dépistage des mauvais traitements psychologiques applicable en contexte québécois et auprès de familles avec jeune enfant.

Cette étude implique des entrevues semi-structurées auprès de jeunes parents et des analyses de contenu effectuées par deux codificateurs. Quatre échantillons de jeunes parents ayant au moins un enfant de deux à cinq ans sont rencontrés : 1) quinze jeunes mères dites à risques parce qu'elles sont peu scolarisées, qu'elles ont eu un premier enfant avant l'âge de vingt ans et qu'elles fréquentent une ressource d'aide à la parentalité en Montérégie (L'Envol) ; 2) quinze jeunes mères dites à risques élevés, qui partagent les mêmes caractéristiques que les premières mais dont l'enfant est actuellement pris en charge à la suite d'un signalement retenu d'abus ou de négligence physique (CJ de Montréal et de la Montérégie) ; 3) quinze jeunes pères, biologiques ou substituts depuis au moins un an, dont l'enfant est également pris en charge à la suite d'un signalement retenu d'abus ou de négligence physique ; 4) quinze jeunes mères de la population tout-venant, recrutées dans les cliniques pédiatriques de CLSC.

Lors des entretiens, le parent rapporte d'abord une situation vécue comme difficile quand il/elle est seul/e avec l'enfant. Plusieurs thèmes sont ensuite abordés : les causes attribuées à la situation par le parent, la nature et l'intensité des émotions ressenties devant la situation, la nature des réactions parentales et de celles de l'enfant, les stratégies utilisées par le parent pour retrouver son calme (*coping*), l'évaluation que le parent fait, avec le recul, de son comportement et les émotions qui en découlent, la fréquence et la chronicité de la situation difficile. Outre ces thèmes préétablis, les codificateurs sont également appelés à s'entendre sur un certain nombre d'évaluations plus subjectives : l'intensité des réactions parentales dans le contexte (surréactives, normales ou sous-réactives), l'intensité des réactions de l'enfant (suivant la même échelle), la probabilité d'abus et de négligence, tant au plan physique qu'au plan psychologique (faible ou inexistante, possible, probable). Lors de l'analyse de contenu des entretiens, des grilles de catégories sont construites, à partir du matériel recueilli, pour chacun des thèmes d'exploration.

RÉACTIONS CONTINGENTES DES PARENTS ET DES JEUNES ENFANTS

Pour cette présentation, nous avons analysé en profondeur les entretiens effectués auprès du premier groupe de mères (Envol) et sélectionné, dans un premier temps, celles chez qui l'on pouvait discerner facilement des séquences contingentes de réactions parent-enfant. Dans un second temps, nous avons analysé en profondeur trois profils qui représentent des « patterns » interactifs différents dans la dyade mère-enfant.

A) La mère capable d'auto-contrôle

Ce premier profil illustre comment certaines mères s'en sortent très bien, même si elles sont très jeunes et faiblement scolarisées. Dans cet exemple, les réactions de la mère et celles de l'enfant ont été jugées d'intensité normale et le potentiel de maltraitance physique ou psychologique, du point de vue des deux codificateurs, est faible ou inexistant.

Résumé de la situation

Patricia a 24 ans et n'a pas terminé son secondaire III. Elle fréquente l'Envol depuis quelques années. Elle habite depuis huit ans avec un homme de 31 ans, également peu scolarisé. Ils ont eu trois enfants dont l'aînée est âgée d'environ cinq ans et demi. La principale difficulté rapportée par la mère avec cet enfant est reliée au fait qu'elle *ne se ramasse jamais*.

Description des réactions mutuelles

La mère amorce la séquence lorsqu'elle demande à l'enfant de ramasser ses jouets, demande qu'elle répète patiemment à plusieurs reprises. L'enfant répond immédiatement par des réactions confrontantes, sous la forme d'un premier refus verbal, puis d'une série de comportements de refus (se cacher, jouer l'indifférence, réitérer son refus verbal, etc.). C'est donc l'enfant qui amorce l'escalade dans l'intensité des réactions de la dyade. Graduellement, l'intensité des réactions maternelles finit cependant par augmenter : la mère réitère sa demande sur un ton sec et autoritaire, puis menace de jeter les jouets de l'enfant dans la poubelle. L'enfant fait une crise de plus en plus forte jusqu'à ce que la mère jette effectivement les jouets. L'enfant augmente encore l'intensité de ses cris. La mère l'envoie alors dans sa chambre et, ce faisant, elle reprend partiellement le contrôle sur la situation (*coping*). En effet, l'enfant obéit alors, sa crise diminue d'intensité, elle pleure plutôt que de crier. Pour diminuer l'intensité de ses propres émotions (qui impliquent surtout du découragement mais aussi de l'impatience et de la colère), la mère sort sur le balcon, en laissant la seconde porte ouverte, et commence à pelleter la neige qui s'y trouve. Elle réussit ainsi à retrouver son calme pendant que l'enfant se calme elle aussi dans sa chambre. À son retour, la mère permet à l'enfant de sortir de sa chambre. Celle-ci demande immédiatement de reprendre ses jouets et les reprend malgré le refus de sa mère. La mère, calmée, laisse faire l'enfant et ne semble pas percevoir cette désobéissance comme une transgression. Dans la soirée, elle revient sur la situation et s'explique avec l'enfant.

Caractéristiques du profil

Plusieurs éléments caractérisent cette interaction : 1) Au départ, la mère est plutôt patiente et son niveau de tolérance initial semble relativement élevé malgré les transgressions répétées de l'enfant. 2) C'est l'enfant qui amorce l'escalade dans l'intensité des réactions de la dyade, mais la mère reprend bientôt le contrôle tant sur la situation que sur ses propres émotions, par une stratégie active de *coping* : elle isole l'enfant et sort prendre l'air. 3) La réaction la plus intense, chez la mère, consiste à jeter les jouets de l'enfant tandis que la réaction la plus forte de l'enfant consiste à pleurer et à pousser des cris aigus. 4) La mère est capable, avec le recul, de revenir sur la situation pour s'expliquer calmement avec l'enfant. 5) La mère évalue par la suite ses propres comportements de façon semblable à l'évaluation des codificateurs ; elle se dit globalement fière d'elle, même si elle regrette certains de ses comportements (i.e. d'avoir jeté les jouets). 6) Pour expliquer les causes de la situation, la mère évoque plusieurs facteurs reliés tantôt à elle-même, tantôt à l'enfant, tantôt au contexte environnant. Chez elle, elle rapporte quelques facteurs de type stable (besoin d'ordre dans sa maison, tendance à être exigeante, valorisation de l'ordre comme objectif éducatif normal,

difficulté personnelle avec l'autorité). Cette mère décèle aussi chez elle certains facteurs ponctuels ayant pu contribuer à la difficulté (fatigue et inquiétudes particulières). Du côté de l'enfant, la mère évoque certaines causes ponctuelles (fatigue, irritabilité liée au fait qu'elle a eu le rhume) et quelques facteurs plus stables (âge critique, besoin particulier, habitudes apprises). En aucun cas cependant elle ne parle d'un trait de caractère ou du tempérament de l'enfant.

Ce qui peut expliquer l'adéquation des réactions parentales

Plusieurs facteurs peuvent expliquer l'adéquation apparente des réactions de Patricia :

- * Le tempérament peu difficile de l'enfant.
- * La tendance de la mère à s'attribuer une grande partie des causes.
- * L'absence d'attributions causales reliées au caractère de l'enfant.
- * L'absence de vulnérabilité particulière outre la faible scolarisation et le jeune âge de la mère à la naissance de l'enfant.
- * La présence d'une relation conjugale stable et soutenante.
- * L'implication suivie de la mère à l'Envol depuis plusieurs années.

B) La mère démontrant un contrôle coercitif

Dans ce second profil, les comportements de la mère comme ceux de l'enfant ont été jugés surréactifs dans le contexte. Un certain potentiel de violence physique et de violence psychologique a également été estimé par les codificateurs.

Résumé de la situation

Diane a 21 ans et a terminé son secondaire II. Elle vit, depuis cinq ans, avec le père de ses deux enfants. Celui-ci a 24 ans et est peu scolarisé. Au moment de l'entrevue, l'enfant-cible a cinq ans et son petit frère environ deux ans. Récemment, une petite soeur est décédée environ un mois après sa naissance. Diane est de nouveau enceinte de trois mois. La principale difficulté rapportée avec le garçon de cinq ans, c'est qu'il refuse systématiquement d'aller se coucher ou de dormir.

Description des réactions mutuelles

La mère amorce encore une fois la séquence, lorsqu'elle demande à l'enfant d'aller se coucher. L'enfant répond par une confrontation, il refuse parce qu'il veut continuer de jouer. Par là, il amorce l'escalade dans l'intensité des comportements de la dyade. La mère reste patiente, elle lit une histoire

à l'enfant puis lui dit qu'il est maintenant l'heure de dormir. L'enfant refuse toujours, demande une seconde histoire et promet de se coucher ensuite. La mère cède, lit une autre histoire à l'enfant puis lui explique qu'il est tard. L'enfant commence à crier. La mère se met à crier également. L'enfant continue sa crise, se lève constamment du lit, traite sa mère de «chienne» et de «conne». La mère crie «t'es pas fin, je suis écoeurée que tu me traites comme ça». L'enfant continue sa crise de plus belle, il lance des toutous à sa mère. La mère saisit brusquement son fils, le pousse dans le lit, lui tape les fesses. L'enfant se met à pleurer. La mère quitte la chambre pendant que l'enfant pleure puis finit par s'endormir.

Caractéristiques du profil

Quand on le compare au premier profil, plusieurs caractéristiques peuvent être mises en lumière ici. 1) Contrairement au premier exemple, c'est par sa violence que Diane réussit à reprendre un peu de contrôle sur la situation. En effet, c'est quand il est poussé et frappé que l'enfant diminue l'intensité de sa crise ; il cesse de crier et se met plutôt à pleurer. Néanmoins, cet épisode de violence est vécu par la mère comme une perte de contrôle et non comme une prise de contrôle. 2) Si elle permet de diminuer l'intensité de la réaction de l'enfant, la violence de la mère ne l'aide pas à diminuer elle-même l'intensité de ses propres émotions, ici décrites comme de la colère. En effet, la colère de Diane ne se calme que lorsque l'enfant finit par s'endormir. 3) Le jugement que Diane porte, avec le recul, sur son propre comportement dans la situation est plus tempéré que celui porté par les juges. En outre, quand on la questionne sur les réactions qui auraient été préférables à ses yeux, elle continue de parler de stratégies coercitives, par exemple traîner l'enfant de force jusqu'à son lit au lieu de crier. 4) Les stratégies utilisées par Diane, d'un soir à l'autre, ne sont pas constantes. Il y a des soirs où elle reste ferme et refuse de lire une histoire à son fils, mais quand la situation se répète le lendemain, elle cède. Il lui arrive parfois de relever l'enfant et de lui permettre simplement de se coucher plus tard. 5) Pour expliquer les causes de la situation, Diane évoque d'abord certaines convictions personnelles que l'on peut résumer ainsi : un parent a le devoir de crier car c'est la seule façon de se faire écouter, mais un enfant n'a pas le droit de crier. Elle parle aussi de la mort récente du bébé, de son incapacité à expliquer cet événement à l'enfant, de l'incompréhension de l'enfant. Elle explique aussi qu'il est possible que son enfant la tienne responsable de la mort de sa petite soeur et qu'il tente de se venger. Enfin, plusieurs traits de caractère de l'enfant, plus stables, sont également évoqués pour expliquer la situation : il est rancunier, il est jaloux du prochain bébé, il est manipulateur puisqu'il fait tout pour que ses parents se chicanent, il est impertinent.

Ce qui peut expliquer le manque d'adéquation des réactions parentales

Plusieurs facteurs peuvent expliquer le manque d'adéquation des réactions de Diane dans le contexte :

- * Les nombreux événements qui se sont succédés récemment dans la vie familiale (décès d'un enfant, nouvelle grossesse).
- * La vulnérabilité de Diane liée à son enfance (elle fut manifestement victime de mauvais traitements de la part d'au moins un parent).
- * Le manque d'implication du père à la maison (horaires de travail chargés) et les mésententes entre les deux parents quant aux normes parentales.
- * La surréactivité de l'enfant.
- * La tendance de Diane à imputer des intentions malveillantes à l'enfant et à évoquer des traits de caractère, difficilement modifiables, comme contributeurs à la situation.

C) La mère démontrant de l'impuissance acquise (ou incapable de contrôle)

Ce troisième profil se distingue nettement des deux premiers par les comportements d'impuissance marquée démontrés par la mère à l'endroit de son enfant. Encore une fois, les comportements de la mère et ceux de l'enfant ont été jugés surréactifs dans le contexte, et un certain potentiel de violence psychologique est estimé.

Résumé de la situation

Lucie a 26 ans et a complété son secondaire II. Elle fréquente l'Envol depuis plusieurs années même si son implication actuelle y est sporadique. Elle a trois enfants, de huit ans, deux ans et un an, qui sont de pères différents. Elle vit actuellement avec le père de son troisième enfant, qui a 30 ans et a complété un secondaire V. Il y a environ un an, Lucie a fait une tentative de suicide et, il y a quelques mois, elle a demandé elle-même une réhospitalisation « pour se reposer ». La difficulté rapportée avec sa fille, âgée d'un peu plus de deux ans, est reliée à ses crises pour avoir des bonbons.

Description des réactions mutuelles

Cette fois l'enfant amorce la séquence interactive, en demandant des bonbons à sa mère. La mère commence par refuser calmement. L'enfant insiste mais la mère continue de refuser et explique à l'enfant qu'elle n'aura pas faim pour dîner et que les bonbons ne sont « pas bons pour les dents ». L'enfant augmente alors l'intensité de ses réactions, elle fait une crise. La mère menace alors l'enfant de l'envoyer dans sa chambre. L'enfant continue de crier et de pleurer de plus belle. Ici, la mère peut

avoir deux réactions selon le jour. Il arrive qu'elle se mette elle aussi à crier « Écoeure-moi pas, laisse-moi tranquille mouche à merde ». Mais très souvent, des réactions d'impuissance extrême sont plutôt démontrées : la mère se « pogne la tête à deux mains, pleure, s'arrache les cheveux de la tête ». Devant ces réactions, l'enfant accentue encore sa crise, elle pousse sa mère, la frappe. La mère envoie l'enfant dans sa chambre, ce qui ne lui permet pas vraiment de reprendre contrôle sur l'intensité des réactions de sa fille ; en effet, elle « met le bordel, jette tout par terre, pioche à grands coups de pieds dans la porte de chambre ». C'est par elle-même que l'enfant finit par se calmer. De son côté, la mère ne réussit à retrouver son calme que lorsqu'elle retourne voir l'enfant pour lui demander pardon.

Caractéristiques du profil

1) Tout au long de cette séquence, l'enfant contrôle la situation et l'intensité des réactions de part et d'autre. C'est elle qui amorce l'escalade par une augmentation de l'intensité de ses propres réactions, rapidement suivie par une augmentation semblable et relativement abrupte dans les réactions maternelles. C'est l'enfant qui contrôle également la diminution dans l'intensité des réactions mutuelles. 2) Même quand la mère devient coercitive ou, plus souvent encore, lorsqu'elle démontre des comportements d'impuissance marquée, elle n'arrive pas à reprendre le contrôle sur la situation ; en effet, l'enfant continue alors d'augmenter l'intensité de sa crise. 3) Il arrive aussi que Lucie cède simplement aux caprices de sa fille, « par crainte de pogner encore les bleus ». 4) La mère n'arrive à calmer ses émotions, décrites ici comme du découragement, qu'en demandant elle-même pardon à l'enfant. 5) Avec le recul, Lucie se sent découragée, impuissante, dévalorisée dans son rôle de mère. Elle évalue ses réactions dans la situation de façon plus sévère que les juges. Elle craint constamment de devenir aussi violente que son père qui battait toute la famille. 6) Pour expliquer la situation, Lucie parle de sa difficulté à se contrôler lorsqu'elle panique, de son besoin de tranquillité, de ses croyances parentales (les bonbons, c'est pas bon). Elle réfère aussi à ses états plus ponctuels (fatigue, irritabilité, crainte de retomber dans la dépression). Du côté de l'enfant, la mère évoque le besoin d'attention et d'affirmation, l'influence négative du grand frère, les habitudes apprises auprès d'elle-même (« quand je panique, elle aussi »). Mais Lucie évoque aussi plusieurs traits de caractère de sa fille comme causes de la situation : elle a une tête de cochon, elle est manipulatrice, tannante.

Ce qui peut expliquer le manque d'adéquation des réactions parentales

Plusieurs facteurs pourraient contribuer au manque d'adéquation des réactions de Lucie :

- * Elle fut témoin de la violence de son père envers sa mère et sa fratrie.
- * Elle fut également victime de son père, bien que moins que les autres, et semble d'ailleurs reproduire avec son enfant les mêmes comportements de victime.
- * Elle a déjà été violente à l'endroit de son fils aîné et avait appelé elle-même une ressource d'aide (*Parents Anonymes*).
- * Elle a une histoire récente de dépression et d'épisodes suicidaires.
- * Elle a vécu des grossesses très rapprochées de pères différents.
- * L'enfant elle-même est surréactive, elle réagit aux comportements excessifs de sa mère par des comportements excessifs.

CONCLUSION

Au delà de la contingence qui peut exister entre l'intensité de réactions maternelles et l'intensité des réactions de l'enfant, d'autres facteurs semblent discriminer les dyades chez lesquelles les codificatrices estiment qu'il existe un potentiel de risque de mauvais traitements envers l'enfant (physiques ou psychologiques) de celles chez qui ce potentiel est jugé inexistant. En fait, une analyse plus approfondie séquences d'interaction propres à chacune des quinze dyades de l'échantillon a permis d'élaborer une classification préliminaire des profils d'interaction qui s'en dégagent. Plus précisément, quatre types de profil émergent lorsque chaque séquence d'interaction est évaluée selon deux dimensions dichotomiques : 1) présence ou absence de comportements maternels physiques à caractère violent et 2) adéquation ou inadéquation des réactions maternelles considérant les réactions de l'enfant et le contexte dans lequel l'interaction s'inscrit.

C'est d'ailleurs cette deuxième dimension qui semble le mieux discriminer les mères « à risque » de mauvais traitements de celles « non à risque ». Par exemple, un certain nombre de mères dont l'ensemble des réactions est évalué positivement ont néanmoins parfois des comportements physiques à caractère violent (des tapes sur les fesses, etc.). En fait, il semblerait que ce soit davantage le type d'attributions effectuées par les mères pour expliquer la difficulté de la situation, les émotions ressenties pendant et après la situation difficile ainsi que la nature même des réactions maternelles privilégiées pour composer avec la situation difficile qui distinguent les mères les unes des autres. D'ailleurs, des analyses statistiques préliminaires effectuées sur l'ensemble des mères à l'étude (N=45) laissent voir que la présence ou l'absence de certaines attributions, émotions et réactions seraient déterminantes pour discriminer les dyades où le risque de mauvais traitements

envers les enfants est prominent. Les analyses futures permettront de mieux identifier quelles sont les attributions, les émotions et les réactions les plus discriminantes et aussi les liens qui existent entre elles.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Hart, S.N. et M.R. Brassard. 1987. « A major threat to children's mental health: Psychological maltreatment », *Aggressive Behavior*, no 18, 171-185.
- Malo, C., J. Moreau et C. Chamberland. 1997. *Classification typologique des manifestations de mauvais traitements psychologiques chez de jeunes mères « à risque » avec enfants d'âge préscolaire*, protocole de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale, Montréal, Institut de recherche pour le développement social des jeunes.

PERSPECTIVE INTERGÉNÉRATIONNELLE DE L'ONTOGÉNÈSE DE L'AGRESSION À LA PETITE ENFANCE

DANIEL PAQUETTE
IRDS, Centres jeunesse de Montréal ; Université de Montréal)

MARC BIGRAS
Université de Sherbrooke)

RÉSUMÉ

Un certain nombre de recherches ont mis en évidence que l'agression chez les enfants de cinq ans prédit la violence et la criminalité plus tard à l'adolescence et à l'âge adulte. Par contre, nous connaissons mal l'émergence de l'agression au cours des premières années de la vie des enfants. Après une brève revue des facteurs associés au développement de l'agression chez les enfants, nous présentons un modèle de la transmission intergénérationnelle des difficultés d'adaptation sociale des mères adolescentes à leur enfant. Ce modèle tient essentiellement compte de l'histoire développementale et des caractéristiques psychologiques de la mère (attachement, maltraitance, préparation à la parentalité, santé mentale, adaptation psychosociale, pratiques parentales) ainsi que des caractéristiques de son enfant et du stress relié aux conditions de vie.

La violence est un phénomène extrêmement complexe. Elle peut se manifester sous des formes très variées selon les contextes sociaux et en fonction de l'âge des individus. On peut aussi s'attendre à ce que que la violence prenne ses racines en bas âge lorsque l'enfant est encore très dépendant de ses parents, puis à ce qu'elle adopte au cours du développement social du jeune des formes plus manifestes au fur et à mesure de ses expériences sociales. C'est dans cette perspective de développement que nous avons entrepris l'étude sur le phénomène de la violence dont nous allons vous parler.

Les études longitudinales ont mis en évidence la stabilité des troubles externalisés (incluant l'agression) de la préadolescence jusqu'à l'âge adulte (Eron, Huesmann et Zelli, 1991 ; Farrington, 1991). Il semble aussi de plus en plus évident que les enfants présentant des troubles sérieux de comportement avant l'âge scolaire risquent plus de manifester des difficultés d'adaptation plus tard dans leur vie. Les troubles de comportement externalisés sont dès cet âge un précurseur de l'agressivité et de la délinquance chez les adolescents, et des problèmes socioaffectifs et de la criminalité chez les adultes (e.g. Minde, 1992 ; Tremblay, Pihl, Vitaro et Dobkin, 1994).

Certaines études longitudinales indiquent que les troubles externalisés, et plus spécifiquement les agressions, sont stables dès l'âge de 2 ou 3 ans, particulièrement chez les garçons (Campbell, Ewing, Breaux et Szumowski, 1986 ; Cummings, Iannotti et Zahn-Waxler, 1989 ; Rose, Rose et Feldman, 1989 ; Shaw, Keenan et Vondra, 1994 ; Zahn-Waxler, Iannotti, Cummings et Denham, 1990). Mais qu'en est-il avant l'âge de deux ans? Il est vraisemblable que l'enfant puisse aussi développer un profil « externalisé » avant l'âge de deux ans, mais les instruments actuellement disponibles ne permettent d'évaluer l'externalisation et l'internalisation qu'à partir de l'âge de deux ans. De plus, ces instruments consistent généralement en un questionnaire rempli par un adulte, généralement la mère, qui procure une évaluation reflétant peut-être davantage sa perception de l'enfant que son comportement réel. Présentement, la seule façon d'explorer à un âge plus précoce les prédicteurs des troubles de comportement est d'effectuer des études observationnelles des interactions des enfants avec les adultes et avec les pairs entre 0 et 2 ans, soit au cours de leurs premières expériences de socialisation. Martin (1981) a d'ailleurs montré que des interactions agressives entre les enfants et leur mère pouvaient prendre place dès l'âge de 10 mois. Plus vite nous pourrions détecter les problèmes de socialisation des enfants, plus efficaces seront nos efforts de prévention et d'intervention.

Nous connaissons de fait très peu de choses sur l'ontogénèse de l'agression au cours des premières années de la vie (Cummings *et al.*, 1989), alors que les enfants sont capables d'interactions sociales relativement complexes avant l'âge de deux ans (Vandell et Mueller, 1995). Étudiant le développement de la communication entre jeunes enfants, Restoin, Montagner, Rodriguez, Girardot, Laurent, Kontar, Ullman, Casagrande et Talpain (1985) ont montré que les comportements de menace apparaissent généralement entre l'âge de 9 et 12 mois, puis leur proportion augmente jusqu'à l'âge de 15 mois. Durant cette période, les enfants se découvrent en tant qu'objet social au cours du jeu parallèle (jouent côte à côte et à l'occasion compétitionnent pour les mêmes jouets). Les agressions instrumentales (reliées à l'acquisition des objets) commencent aussi vers 9 mois et atteignent leur maximum entre 15 et 24 mois, âge correspondant à la période du « non » durant laquelle les parents et les éducatrices ont davantage de difficultés avec les enfants. C'est à cet âge que les enfants commencent à porter plus d'intérêt aux autres enfants qu'aux jouets. C'est aussi à partir de cet âge qu'on peut établir une hiérarchie de dominance dans un groupe d'enfants à la garderie (Gauthier et Jacques, 1985). Après cette période, les comportements agressifs diminuent au profit des comportements prosociaux, sans doute grâce au processus de socialisation. À noter toutefois que les comportements prosociaux sont proportionnellement toujours plus importants que les agressions à tous les âges entre 0 et 5 ans. Restoin *et al.* (1985) ont

également observé chez certains enfants l'émergence des agressions hostiles (spontanées et sans raison apparente), comme on l'observe souvent chez les enfants gardés en institution. Le portrait qui se dégage jusqu'à maintenant et qui doit être vérifié dans les recherches ultérieures est que, dans un environnement familial et social défavorable, un profil agressif pourrait se développer chez un enfant à partir d'une tendance compétitive qui prend normalement place chez tous les enfants entre 0 et 2 ans. Cette compétition se constate par la présence de conflits pour les ressources du milieu, généralement les jouets (Caplan, Vespo, Pederson et Hay, 1991). Hay, Nash et Pedersen (1983) avaient établi que la période des conflits pour la possession des objets ne débute pas avant l'âge de 8 mois ; Caplan *et al.* (1991) ajoutent cependant que le début de cette période se situe avant l'âge de un an.

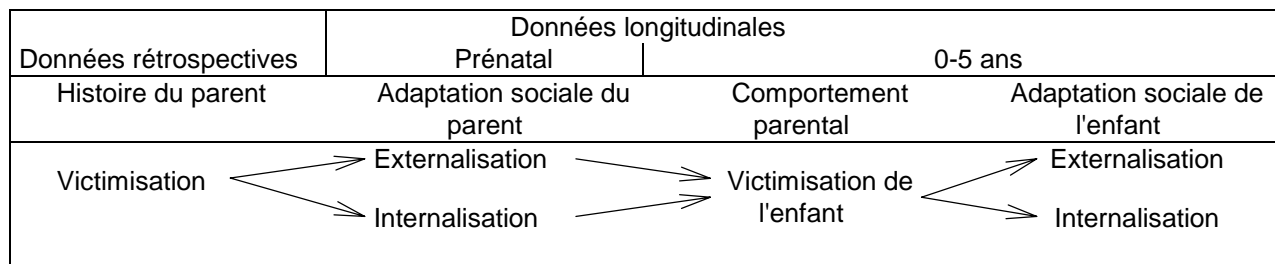
Les facteurs les plus souvent associés au développement d'un profil agressif sont les suivants : subir des agressions physiques ou verbales, être témoin de violence ou de conflits conjugaux, tempérament difficile de l'enfant, stress maternel, faible soutien social du parent, dépression parentale, toxicomanie du parent, histoire de maltraitance du parent, faible niveau socio-économique, et l'attachement désorganisé (D)³ de l'enfant. Les chercheurs n'ont pas encore établi de relation claire entre les types d'attachement insécuré A et C et le développement de l'agression. Pourtant l'attachement étant un mécanisme de base de la socialisation au cours des premières années de la vie, on pourrait s'attendre à ce que l'attachement insécuré favorise le développement d'un profil agressif. Cicchetti et Lynch (1993) ont de fait proposé l'hypothèse voulant que la transmission intergénérationnelle de la violence se réalise par la transmission intergénérationnelle de l'attachement. Selon Oliver (1993), la maltraitance causerait une désactivation du processus d'attachement. En interaction avec d'autres facteurs de risque, l'attachement insécurisant jouerait, d'après Lyons-Ruth, Connell, Grunebaum et Botein (1990), un rôle dans le développement de l'agression et des comportements externalisés en général et, spécifient Greenberg, Speltz et De Klyen (1993), tout particulièrement auprès de populations à risque.

Nous avons donc entrepris une recherche longitudinale avec un groupe d'adolescentes que nous avons recrutées alors qu'elles étaient enceintes de leur premier enfant. Les mères adolescentes sont généralement pauvres et peu scolarisées, vivent dans des conditions de stress chronique et ont un réseau social limité. Compte tenu de leur âge, elles sont souvent immatures sur les plans affectif et

3. A = attachement insécurisant évitant ; B = attachement sécurisant ; C = attachement résistant ; D = attachement désorganisé, désorienté.

cognitif. Toutes ces caractéristiques font qu'elles peuvent être moins en mesure de prendre adéquatement soin de leur enfant. De fait, les mères adolescentes sont connues pour être moins sensibles et moins réactives aux besoins de leur enfant, interagissent plus négativement avec lui, sont plus intolérantes et plus enclines à utiliser la punition physique que les mères adultes. Elles ont également plus tendance à percevoir leur enfant comme ayant un tempérament difficile. Les recherches ont montré que les enfants de mères adolescentes ont un attachement insécurisant dans une proportion supérieure à un échantillon normatif de la population, tout particulièrement un attachement évitant. Les mères adolescentes ont aussi plus fréquemment une histoire de maltraitance, sont plus souvent dépressives et ont un plus haut taux de problèmes de comportement. En somme, les mères adolescentes, de par leurs conditions et histoire de vie, risquent plus fortement de négliger leur enfant ou d'en abuser, et l'enfant lui-même, en tant que victime, risque plus de développer des problèmes de comportement. Provenant principalement de milieux défavorisés où d'ailleurs la victimisation et l'externalisation sont surtout observées, les mères adolescentes constituent une sous-population qu'il convient d'étudier afin de mieux comprendre les relations entre la victimisation et l'externalisation, et donc aussi le phénomène de transmission intergénérationnelle de la mésadaptation sociale (voir Figure 1).

Figure 1. Liens possibles entre la victimisation et l'externalisation au cours du processus de transmission intergénérationnelle de la mésadaptation sociale



Au cours de leur grossesse, les adolescentes sont questionnées sur leur histoire de vie (attachement, maltraitance), sur leur profil psychosocial actuel (stress, entente conjugale, réseau social, dépression, troubles de comportement) et sur leur préparation à être parent (sur leurs attitudes et sur leurs connaissances). Après la naissance de leur enfant, les données collectées sont essentiellement observationnelles et visent à évaluer le comportement parental (par exemple la sensibilité parentale), le tempérament de l'enfant, la relation d'attachement de l'enfant et son développement socioaffectif (voir Figure 2). Le développement socioaffectif (agression et retrait social) de l'enfant est évalué dans deux contextes différents aux âges de 9 mois, 16 mois et 24 mois :

a) un contexte de jeu structuré mère-enfant, et b) un contexte de jeu libre enfant-enfant. Nous espérons pouvoir bientôt présenter les résultats de nos premières analyses. Selon le nombre de participantes qu'il restera après cette période, nous aimerions suivre cette cohorte d'enfants jusqu'à leur rentrée scolaire.

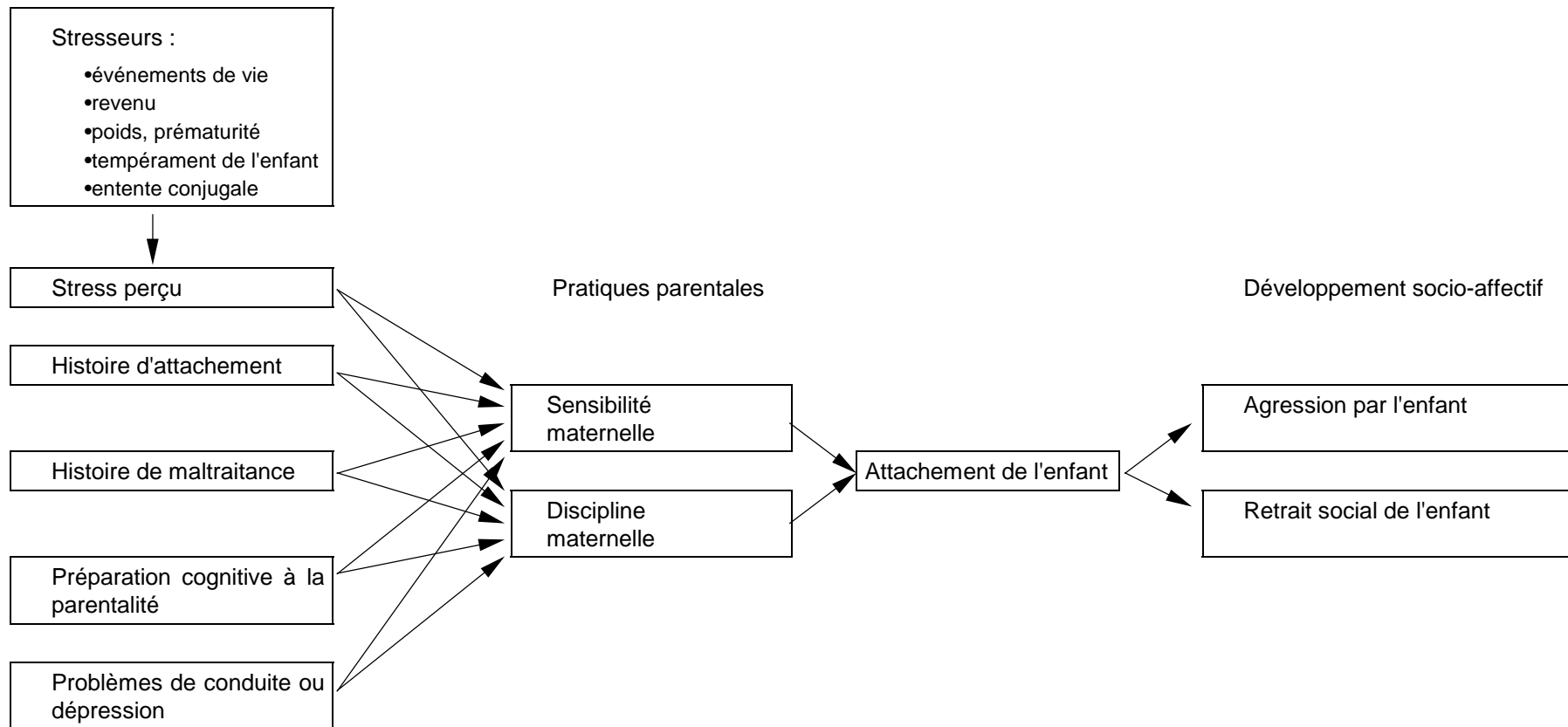


Figure 2. Principales variables mesurées auprès des mères adolescentes

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Campbell, S.B., L.J. Ewing, A.M. Breaux et E.K. Szumowski. 1986. « Parent-referred problem three year olds: follow-up at school entry », *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, n° 27, 473-488.
- Caplan, M., J. Vespo, J. Pedersen et D.F. Hay. 1991. « Conflict and its resolution in small groups of one- and two-year-olds », *Child Development*, no 62, 1513-1524.
- Cicchetti, D. et M. Lynch. 1993. « Toward an ecological/transactional model of community violence and child maltreatment: consequences for children's development », *Psychiatry*, vol. 56, no 1, 96-118.
- Cummings, E.M., R.J. Iannotti et C. Zahn-Waxler. 1989. « Aggression between peers in early childhood: individual continuity and developmental change », *Child Development*, no 69, 887-895.
- Eron, L.D., L.R. Huesmann et A. Zelli. 1991. « The role of parental variables in the learning of aggression » dans *The development and treatment of childhood aggression*, sous la direction de D.J. Pepler et K.H. Rubin, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 169-188.
- Farrington, D.P. 1991. « Childhood aggression and adult violence: early precursors and life outcomes », dans *The development and treatment of childhood aggression*, sous la direction de D.J. Pepler et K.H. Rubin, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 5-29.
- Gauthier, R. et M. Jacques. 1985. « La dominance et l'affiliation chez les enfants d'âge pré-scolaire: analyse transversale », dans *Éthologie et développement de l'enfant*, sous la direction de R.E. Tremblay, M.A. Provost et F.F. Strayer, Stock/Laurence Pernoud, 309-327.
- Greenberg, M.T., M.L. Speltz et M. DeKlyen. 1993. « The role of attachment in the early development of disruptive behavior problems », *Development and Psychopathology*, no 5, 191-213.
- Hay, D.F., A. Nash et J. Pedersen. 1983. « Interactions between six-month-old peers », *Child Development*, no 54, 557-562.
- Lyons-Ruth, K., D.B. Connell, H. Grunebaum et S. Botein. 1990. « Infants at social risk: maternal depression and family support services as mediators of infant development and security of attachment », *Child Development*, no 61, 85-98.
- Martin, J. 1981. *A longitudinal study of the consequence of early mother-infant interaction: a microanalytic approach*, monographie pour la Society for Research in Child Development 46 (3, Serial No. 190).
- Minde, K. 1992. « Aggression in preschoolers: its relation to socialization », *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 3, no 5, 853-862.
- Oliver, J.E. 1993. « Intergenerational transmission of child abuse: rates, research, and clinical implications », *American Journal of Psychiatry*, vol. 150, no 9, 1315-1324.

- Restoin, A., H. Montagner, D. Rodriguez, J.J. Girardot, D. Laurent, F. Kontar, V. Ullman, C. Casagrande et B. Talpain. 1985. « Chronologie des comportements de communication et profils de comportement chez le jeune enfant », dans *Éthologie et développement de l'enfant*, sous la direction de R.E. Tremblay, M.A. Provost et F.F. Strayer, Montréal, Stock/Laurence Pernoud.
- Rose, S.L., S.A. Rose et J.F. Feldman. 1989. « Stability of behavior problems in very young children », *Development and Psychopathology*, no 1, 5-19.
- Shaw, D.S., K. Keenan et J.I. Vondra, 1994. « Developmental precursors of externalizing behavior: ages 1 to 3 », *Developmental Psychology*, vol. 30, no 3, 355-364.
- Tremblay, R.E., R.O. Pihl, F. Vitaro et P.L. Dobkin. 1994. « Predicting early onset of male antisocial », *Archives of General Psychiatry*, no 51, 732-739.
- Vandell, D.L. et E.C. Mueller. 1995. « Peer play and friendships during the first two years », dans *Friendship and social relations in children*, sous la direction de H.C. Foot, A.J. Chapman et J.R. Smith, New York, Chichester, 181-208.
- Zahn-Waxler, C., R.J. Iannotti, E.M. Cummings et S. Denham. 1990. « Antecedents of problem behaviors in children of depressed mothers », *Development and Psychopathology*, vol. 2, no 3, 271-291.

COMMENTAIRES ET SYNTHÈSE

RÉFLEXIONS SUR LA VIOLENCE SUBIE ET PERPÉTRÉE

LOUISE S.ÉTHIER
Groupe de recherche en développement de l'enfant et de la famille
Université du Québec à Trois-Rivières

LE CONTEXTE SOCIAL ET LA TRANSMISSION DES CONDUITES VIOLENTES

La société nord-américaine dans laquelle nous vivons est une société violente. Par exemple, le recours à la punition corporelle comme moyen de socialisation peut être considéré comme un trait important qui caractérise les diverses cultures et sociétés. Or, bien que la plupart des sociétés occidentales aient aboli les punitions corporelles pénales, nous constatons dans plusieurs États américains le recours à la peine de mort. Chaque jour, aux États-Unis, 10 enfants meurent par balle, six adolescents se suicident et 211 sont arrêtés pour violence ou drogue sans compter le fait que 6,9 millions d'enfants américains sont annuellement victimes de violence (Safe et Sound cités par Kolko, 1996). En ce qui concerne la prévalence des conduites de violence envers les enfants, les études montrent que le Canada suit de près son voisin du sud.

Dans le domaine de l'éducation parentale, Strauss et Gelles démontraient en 1986 que 90% des parents américains utilisent une conduite de violence physique envers leur enfant de trois ans, soit une moyenne de deux fessées et demie par semaine. La violence physique demeure fréquente même lorsque l'enfant grandit ; 60 % des parents d'enfants de 6 ans à 12 ans utilisent des méthodes éducatives incluant la violence physique, 40 % lorsque les enfants ont entre 13 ans et 16 ans, et 14 % pour les 17 ans. Au Canada, l'étude de Lenton (1990) montre des données très comparables.

La violence psychologique accompagne fréquemment la violence physique. Moins visible, elle est trop souvent sous-estimée ou considérée comme moins nocive pour l'enfant que l'agression physique. Or, la violence psychologique serait tout aussi dommageable pour le développement des enfants, notamment en ce qui concerne leur sécurité affective, leur estime d'eux-mêmes, leur niveau d'anxiété, leurs craintes et leurs relations sociales (Hart, Brassard, Karlson, 1996).

En fait la violence psychologique, ou celle qui est qualifiée de mineure, ne se distingue pas toujours clairement de la violence modérée ou sévère ; il s'agirait pour la majorité des familles de réalités se situant chacune à une extrémité d'un même continuum. La violence mineure serait partie

intégrante du processus de violence modérée ou sévère. Par exemple, dans les années 80, les travaux en apprentissage social démontraient que les mères peu engagées envers leur enfant exercent un contrôle inefficace et deviennent plus coercitives avec le temps. Avec l'âge, les enfants subiraient de plus en plus de violence. Ainsi, les périodes où les enfants risquent le plus de subir de la violence sévère est la période préscolaire et l'adolescence (Wolfe, 1985,1993). Plusieurs familles apprennent par ce processus à banaliser la violence ou pire elles apprennent que l'agression est le seul moyen approprié ou efficace pour gérer leurs relations.

Notre culture favorise les conditions d'apparition de la violence lorsqu'elle met en priorité ou donne de l'importance aux relations de pouvoir, de compétition et de profit individuel. En ce sens, notre société ne valorise pas suffisamment dans la communauté le sens des responsabilités individuelles et collectives, le bien-être des familles, le respect et le droit à l'intégrité pour chacun. Une société qui adopterait en priorité ces valeurs se doterait nécessairement des conditions et moyens pour atteindre ses objectifs.

LES VICTIMES DE VIOLENCE DEVIENDRONT-ELLES LES AGRESSEURS DE DEMAIN ?

Pour plusieurs, il ne fait aucun doute que les parents qui ont subi des abus dans leur enfance abuseront à leur tour de leur enfant. Cette idée largement répandue a cependant reçu un appui mitigé. Par exemple, l'étude bien connue de Kaufman et Zigler (1993) révèle que seulement 30% des parents qui ont été victimes d'abus dans leur enfance abuseront à leur tour de leur enfant. Pour Cichetti et Lynch (1993), ces données sont probablement sous-estimées, notamment pour des raisons d'ordre méthodologique, l'étude de Kaufman et Zigler ayant été menée en partie avec des parents de jeunes enfants. Or, nous avons vu que la violence se développe fréquemment avec l'âge des enfants. De plus, peu d'études, y compris celle précédemment citée, considèrent dans leur suivi la durée et l'intensité de la violence subie : les effets de la violence varient selon l'âge de l'enfant et selon le contexte de vie de cet enfant. Nous pouvons facilement imaginer une situation où l'enfant subit la violence de l'un de ses parents mais est protégé par l'autre. Dans cette situation, il est moins probable que l'enfant reproduise une fois devenu adulte la violence qu'il a subie.

Qu'observons-nous lorsque nous intervenons auprès de parents reconnus comme violents envers leurs enfants, des parents dont les enfants font l'objet de la protection de la Direction de la protection de la jeunesse ? Nous constatons que la grande majorité des parents maltraitants ont subi de la violence ou de la négligence grave. Pour plusieurs de ces parents, la violence et la négligence ont été

vécues sur de longues périodes durant l'enfance et l'adolescence, le cycle de la violence pouvant être brisé par des placements successifs. Il semble donc que d'avoir vécu de la violence grave en bas âge favorise la reproduction du cycle de violence envers ses enfants.

Cela dit, le processus de violence ne doit pas être perçu comme une fatalité. Bien que le fait d'être maltraité étant jeune, de subir de la violence, amène souvent un individu à agir violemment lui aussi, nous devons reconnaître qu'il existe une multitude de trajectoires individuelles qui ne mènent pas toutes à reproduire la violence subie. En d'autres termes, la violence subie n'est pas incontournable ; tous les enfants violentés durant la période de l'enfance ne deviennent pas violents à leur tour.

Lorsque nous comparons, à conditions socio-économiques égales, des parents qui sont physiquement violents envers leur enfant avec ceux qui ne le sont pas, nous constatons que ceux qui sont violents sont moins scolarisés, ont vécu des événements plus stressants que les autres, ont subi de la violence plus intensément que les autres parents. Fait intéressant, les parents qui ont vécu de la violence étant jeune mais qui ne reproduisent pas avec leur enfant ces conduites sont plus conscients de la souffrance qu'ils ont vécue.

L'étude du contexte dans lequel la violence se développe nous ramène aux situations protectrices des effets de la violence. Les mauvais traitements peuvent avoir ou non des séquelles à long terme (Brown et Finklehor, 1986). Il semble, par le biais des résultats de nombreuses études, que l'enfant qui se scolarise et développe des relations d'attachement sécurisantes avec au moins une personne de son entourage puisse davantage contrer les effets de la violence subie. Fonagy et Target (1997) expliquent que les enfants violentés, même en bas âge, qui ont toutefois accès à une figure d'attachement sécurisante, seront plus en mesure de développer des mécanismes internes de *reflexive function*, de développer la capacité de comprendre ou de donner un sens à l'émotion ressentie et perçue. Cette capacité distinguerait les personnes qui résolvent leurs traumatismes de celles qui n'y arrivent pas.

Les premières relations affectives, notamment celles vécues dans la famille, façonneraient les représentations que ce font les enfants des relations. À moins, que les expériences de violence ne soient remémorées et intégrées, le processus de transmission intergénérationnelle est probable.

DES CONSTATS EN RECHERCHE

Afin d'expliquer les phénomènes de violence, plusieurs auteurs reconnaissent l'influence mutuelle du bagage physiologique de l'individu, de son expérience et de son environnement. La reconnaissance d'une variété de déterminants pour expliquer la violence serait un réel progrès. Ce qui ne veut pas dire que tous ces déterminants aient une influence identique selon les contextes et situations. La conduite violente et occasionnelle chez un parent accablé par les stress du quotidien ne peut se comparer à une conduite délibérément sadique, telle que celle du « bourreau de Beaumont ». Dans le premier cas, les conditions de l'environnement sont plus déterminantes, tandis que dans le deuxième exemple, les facteurs psychologiques individuels ont toute leur importance.

Plusieurs posent les limites des connaissances actuelles pour expliquer la violence. Ainsi nous n'avons pas de définition universelle de la violence. Chaque culture a ses propres normes pour juger de ce qui est acceptable ou non dans l'éducation d'un enfant. Nous manquons de données normatives sur les conduites de violence subie et perpétrée dans le développement de l'enfant jusqu'à l'âge adulte. Les différences entre filles et garçons dans la manifestation de conduites d'agressivité et d'agression doivent être explorées.

Il est nécessaire de comprendre non seulement les effets de la violence sous toutes ses formes, mais aussi sous quelles conditions la transmission de la violence est moins probable. Bien qu'il se dégage actuellement un consensus sur l'importance de prévenir les conduites de violence en bas âge, tant dans le milieu familial que dans le milieu scolaire, il est essentiel de mieux cerner les effets à court et moyen terme des différentes actions préventives et curatives.

Le défi pour les années à venir c'est d'approfondir la connaissance de la violence sans perdre de vue le contexte et l'environnement dans lesquels se produit ce phénomène. Le souci de bien contrôler l'objet d'étude ne doit pas faire perdre de vue l'idée que l'individu, qu'il soit mal adapté, malade ou porteur d'un problème, fait toujours partie d'un milieu familial, social et culturel. L'individu évolue, se transforme avec ses essais, ses erreurs et ses réussites.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Brown, A. et D. Finkelhor. 1986. « Impact of child sexual abuse: A review of the research », *Psychological Bulletin*, no 99, 66-77.
- Cichette, D. et M. Lynch. 1993. « Toward an Ecological Transactional Model of Community Violence and Child Maltreatment. Consequences for Children's Development », *Psychiatry*, vol. 56, 96-118.
- Fonagy, P. et M. Target. 1997. « Attachment and reflective fonction: Their role in self organization », *Development and Psychopathology*, vol. 9, no 4, 679-700.
- Hart, S.N., M.R. Brassard et H.C. Karlson. 1996. « Psychological maltreatment », dans *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*, sous la direction de John Briere, Lucy Berliner, Josephine A. Bulkley, Carole Jenny et Theresa Reid, American Professional Society on the Abuse of Children, Thousand Oaks, Sage Publication.
- Kaufman, J. et E. Zigler. 1993. « The intergenerational transmission of child abuse », dans *Child maltreatment. Theory and reserach on the causes and consequences of child abuse and neglect*, sous la direction de Dante Cichette et Vicki Carlson, New York, Cambridge University Press.
- Kolko, D.J. 1996. « Child Physical Abuse », dans *The APSAC Handbook on Child Maltreatment*, sous la direction de John Briere, Lucy Berliner, Josephine A. Bulkley, Carole Jenny et Theresa Reid, American Professional Society on the Abuse of Children, Thousand Oaks, Sage Publication.
- Lenton, R.L. 1990. « Techniques of child discipline and abuse by parents », *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, vol. 27, no 2, 157-185.
- Strauss, M.A. et R. Gelles. 1986. « Societal change in family violence from 1975 to 1985 as revealed by two national surveys », *Journal of Marriage and the Family*, vol. 45, 465-479.
- Wolfe, D.A., C. Wekerle, D. Jaffe et L. Lefebvre. 1998. « Factors associated with abusive relationships among maltreated and non maltreated young », *Development and Psychopathology*, vol. 10, 61-87.
- Wolfe, D.A. 1985. « Child abusive parents: an empirical review and analysis », *Psychological Bulletin*, vol. 97, no 3, 462-482.

SYNTHÈSE CRITIQUE DES MILIEUX DE PRATIQUE

LUCIE JOYAL
CLSC Saint-Hubert

Commençons d'abord par la conclusion. Votre défi, à vous chercheurs, consiste à faire vous-mêmes les liens entre vos recherches, vos connaissances et vos concepts, car l'esprit de compartimentation est aussi présent dans les milieux de pratique et vous devez l'influencer dans le sens inverse.

Les présentations m'ont permis de faire des liens entre les sujets discutés. Des liens entre la structure de l'individu, la structure familiale, la structure du système école et la structure des services offerts pour prévenir ou traiter les problèmes de la clientèle qui nous fréquente.

Après cette journée de réflexion, si je vous demandais, vous chercheurs, de nous proposer une action concrète pour mieux servir la clientèle aux prises avec un problème de violence, et ce, à partir de vos connaissances récentes, que nous répondriez-vous?

Nous attendons votre précieuse réponse car vous agissez dans ce domaine comme des guides. Veuillez élaborer sur les sujets suivants :

- ◆ L'origine de la violence, sa construction, ses tenants et ses aboutissants, sa trajectoire.
- ◆ Les formes de violence, son intensité et sa récurrence, ses effets.
- ◆ La violence en lien avec les autres réalités de la vie : pauvreté, alcoolisme, deuil, stress, etc.
- ◆ Un cadre d'intégration des concepts suivants utilisés dans ce domaine : agression, violence, contrôle, pouvoir, domination, attachement, pathologie, etc.
- ◆ Les liens entre les diagnostics et les pistes de solution.
- ◆ Les liens entre les actions préventives et les actions curatives.

Tout d'abord, je dois vous dire que pour un auditeur venant des milieux de pratique, il n'est pas facile de suivre votre langage spécialisé. J'ai appris beaucoup de choses mais j'ai aussi ressenti un certain éloignement pour ne pas dire un isolement parmi toutes ces préoccupations reliées au savoir, à votre savoir.

Concernant ce transfert de connaissances, la question que je me pose est la suivante : Les connaissances sont-elles pertinentes et peuvent-elles offrir des solutions nouvelles pour la clientèle qui réclame de l'aide ?

Au début de la matinée, j'ai été intéressée par la conférence de monsieur Bowen qui nous a fait mieux comprendre les aspects développementaux et conceptuels des manifestations de l'agressivité chez les jeunes enfants. Ces connaissances nous permettent de mieux la prévenir, du moins de mieux cerner les actions à entreprendre pour parvenir à la prévenir. Cependant, je me permets de vous rappeler que dans les milieux de pratique, la plupart de nos interventions-préventions concernant les jeunes enfants s'adressent aux parents. Fournir les instruments à nos intervenants afin qu'ils soient à même de diagnostiquer l'agressivité est un objectif en soi fort intéressant.

Dans la présentation de madame Tessier, j'ai été sensible à l'information sur la trajectoire des difficultés de l'adaptation sociale. En outre, on peut prédire que les problèmes d'agressivité chez un enfant de 6 ans peuvent à l'adolescence mener à la délinquance grave pour ensuite, à l'âge adulte, en faire un parent maltraitant.

La pertinence d'une telle recherche peut influencer les enseignants ; ces derniers pourraient dépister des comportements agressifs, ce qui peut éviter des étiquettes précoces ou erronées de la part des professionnels. Cependant, il faudrait bien définir ce que l'on entend par problèmes d'agressivité.

La notion d'agressivité peut être positive pour le développement de l'enfant et néfaste pour autrui : il serait pertinent de différencier les notions de violence, de pouvoir, de contrôle, de domination, d'agressivité et tenter d'obtenir un consensus, chez les chercheurs, à propos des définitions et des mots utilisés afin de bien se comprendre lorsque l'on parle de ces comportements précis.

J'ai été également sensible aux questions posées : L'école est-elle adaptée à l'enfant ou l'enfant doit-il s'adapter à l'adulte en milieu scolaire ?, De quels adultes parle-t-on ?, Pourquoi avons-nous autant de difficultés d'adaptation scolaire et de troubles relationnels avec les adultes en position d'autorité dans un tel contexte ?

De futures recherches devraient permettre d'illustrer le développement des milieux scolaires en lien avec le développement de l'enfant. De plus, des liens devront être faits entre la violence subie par la personne adulte enseignante et la violence exercée auprès des enfants ou subie par les enfants.

On oublie souvent que l'adulte modèle, soit l'enseignant, a une vie privée ; l'enseignante est peut-être une femme victime de violence, ce qui viendrait teinter ses relations avec les enfants ; ou encore, la domination exercée par les autorités scolaires affecte peut-être le comportement de l'adulte en relation d'autorité avec l'enfant.

Madame Drolet et sa collègue nous ont sensibilisés à la popularité des politiques de « tolérance zéro ». Tolérance zéro sous-entend une prise de conscience sociale et une prise en charge du problème. Les solutions mises de l'avant pour entériner cette orientation sont malheureusement peu documentées ; elles induisent un phénomène de rejet et d'exclusion qui apparaît lui-même comme étant la solution.

Quelle est la pertinence pour un réseau public d'exclure un individu ? Est-ce une valeur ajoutée pour l'enfant et sa famille de fréquenter un milieu « tolérance zéro » ? Tenons-nous compte des valeurs véhiculées par les ressources humaines en place ? Un milieu peut avoir cette politique et le personnel lui-même éprouver de la difficulté à respecter ces valeurs ou les comportements exigés par la politique.

L'école n'est-elle pas un soutien social pour l'enfant et sa famille et non un système d'exclusion. L'enfant vulnérable ne risque-t-il pas d'être revictimisé sous l'effet d'une telle orientation ? Les recherches futures devront démontrer les effets d'une telle politique de tolérance zéro à la violence sur les enfants et leurs familles, ainsi que sur les intervenants. Le partage de ces connaissances sur ce sujet influencera-t-il le savoir-faire des adultes face aux comportements agressifs ou violents.

En ce qui concerne la violence impliquée dans les relations amoureuses, ce que je retiens, c'est la portée d'une telle recherche auprès de cette clientèle. Elle contribue au processus éducatif des jeunes femmes visées par la problématique.

Il serait précieux de définir avec clarté le sujet dont il est question, de qui il s'agit et à qui il s'adresse. Quelle différence doit être apportée entre les expressions définissant les actes suivants : agression à caractère sexuel, abus sexuel, agression pathologique ou non pathologique, abus sexuel avec violence physique et sans violence physique, etc.

Pouvons-nous distinguer les effets de ces actes chez les victimes selon les formes ou le type de violence vécue et pouvons-nous orienter les actions à prendre selon le type d'agression vécue ?

Dans les milieux de pratique, il est essentiel de fournir des éclaircissements et d'outiller les professionnels afin qu'ils puissent poser les bons diagnostics. En outre, dans ce domaine, les services offerts aux jeunes victimes et aux adolescents agresseurs sont rares. Bien entendu, il est tout aussi important de pouvoir poser un aussi bon diagnostic à l'égard l'agresseur qu'à l'égard de sa victime. Nos intervenants requièrent donc une connaissance précise et de l'instrumentation adéquate de manière à évaluer les situations présentées par les clientèles, victimes et agresseurs.