

Université de Montréal

La contribution des mères à la socialisation de l'agressivité réactive lors de la transition scolaire : un facteur de risque ou un facteur de protection?

par
Valérie Arsenault

Département de Psychologie
Faculté des Arts et Sciences

Essai doctoral à la Faculté de Psychologie
en vue de l'obtention du grade de
Doctorat en Psychologie option clinique

Août 2014

© Valérie Arsenault, 2014

Résumé

Cette étude vise à examiner conjointement deux dimensions importantes de la socialisation des émotions, l'étayage maternel des émotions et les pratiques maternelles coercitives, quant à leur association prédictive respective avec les scores d'agressivité réactive et leur déclin suivant la période préscolaire. Guidés par les récents développements de la littérature sur les effets de modulation du sexe et du niveau d'agressivité physique initial sur l'impact de pratiques de socialisation des émotions, nous posons l'hypothèse que la contribution de chacune de ces dimensions de la socialisation pourrait être modérée par le sexe de l'enfant et/ou par son niveau d'agressivité physique au préscolaire, incluant la possibilité d'interactions triple (sexe X agressivité physique X étayage maternel des émotions; sexe X agressivité physique X pratiques parentales coercitives). Des données issues de l'étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ-P; Santé Québec, 1997) nous ont permis de tester nos hypothèses. Les mesures utilisées dans cet essai ont été collectées entre 5 et 84 mois auprès des mères et de leur enfant par le biais de questionnaires et d'une tâche expérimentale.

Les résultats des analyses de courbes de croissance démontrent en premier lieu un effet d'interaction triple entre le sexe, le niveau initial d'agressivité physique et la qualité de l'étayage maternel des émotions sur les scores moyens d'agressivité réactive entre 60 et 84 mois. On note qu'un étayage des émotions de bonne qualité est associé à des scores moindres d'agressivité réactive chez les garçons agressifs, tandis qu'on observe l'effet inverse chez les garçons très peu agressifs. En deuxième lieu, nos résultats révèlent un effet néfaste des pratiques parentales coercitives chez tous les enfants.

En somme, cette étude met en lumière la contribution de deux dimensions importantes de la socialisation des émotions par les mères dans leur rôle potentiellement positif ou négatif au développement de la régulation de l'agressivité réactive chez leur enfant.

Mots-clés : Agressivité réactive, étayage maternel des émotions, pratiques parentales coercitives, socialisation des émotions, agressivité physique, enfant, préscolaire, interaction mère-enfant.

Abstract

This study aims to examine jointly two dimensions of emotion socialization, maternal scaffolding and harsh parenting, in their predictive association with the mean scores and decline of reactive aggression after the preschool years. Guided by recent findings pertaining to the moderating effect of the child's sex and initial level of physical aggression in the relation between emotion socialization practices and social adjustment, we hypothesized that the contribution of each of these two dimensions could be moderated by the child's sex and/or initial level of physical aggression during preschool. We also sought to examine the possibility of a triple interaction (sex X physical aggression X maternal scaffolding of emotions; sex X physical aggression X harsh parenting). Our hypotheses were tested using data from the sample of the Longitudinal Study of Children Development in Quebec (*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec, ÉLDEQ-P; Santé Québec, 1997*). Information was collected between 5 and 84 months with mothers and their children by using questionnaires and an experimental task.

First, the results from the growth curve analysis showed a triple interaction effect between sex, child's initial level of physical aggression and the quality of maternal scaffolding of emotions on the mean scores of reactive aggression between 60 and 84 months. Note that the positive impact of a high-quality maternal scaffolding of emotions on reactive aggression was only observed with aggressive boys, while the opposite effect was found with boys in the lower spectrum in terms of aggressive behaviors. Second, our results revealed a harmful effect of coercive parental practices on all the children.

In conclusion, this study highlights the contribution of two important dimensions of socialization of emotions by the mothers in their potentially positive or negative role in the development of their child's ability to regulate his or her own reactive aggression.

Keywords: Reactive aggression, maternal scaffolding, harsh parenting, emotion socialization, preschool, childhood, mother-child interaction, physical aggression.

Table des matières

Résumé	i
Abstract.....	iii
Liste des tableaux	vi
Liste des figures.....	vii
Remerciements.....	ix
Introduction	1
Agressivité réactive et agressivité proactive	2
Étiologie de l'agressivité réactive	4
Étayage maternel des émotions	7
Les pratiques parentales coercitives	12
Objectifs et hypothèses.....	15
Méthode.....	17
Participants	17
Procédure	19
Mesures	19
Résultats.....	23
Analyses préliminaires	23
Démarche analytique	25
Analyses principales.....	26
Discussion	31
Courbes de croissance de l'agressivité réactive	31
La contribution de l'étayage maternel à l'agressivité réactive.	33
La contribution des pratiques parentales coercitives	37
Forces et limites de l'étude.....	38
Conclusion	39
Références	i

Liste des tableaux

Tableau 1. <i>Les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon de l'étude (n=194).</i> ...	18
Tableau 2. <i>Corrélations, moyennes et écart-type des variables</i>	24
Tableau 3. <i>Résultats du modèle conditionnel : Effets fixes et d'interactions de l'étayage, des pratiques coercitives, du sexe et du score d'agressivité physique à 42 mois.</i>	29
Tableau 4. <i>Présentation des résultats du modèle conditionnel avec variables de contrôle (seuls les termes d'interaction significatifs sont présentés).</i>	31

Liste des figures

Figure 1. <i>Évolution des moyennes d'AR aux trois temps de mesure.</i>	27
Figure 2. <i>Scores moyens d'AR des garçons en fonction de leur agressivité physique à 42 mois et de la qualité de l'étayage maternel.</i>	29
Figure 3. <i>Scores moyens d'AR des filles en fonction de leur agressivité physique à 42 mois et de la qualité de l'étayage maternel.</i>	30

*Aux enfants qui ont coloré mon parcours clinique et
à leurs parents animés des meilleures intentions du monde.*

Remerciements

Mille mercis à ma directrice d'essai doctoral, Sophie Parent. Merci pour votre patience, pour vos précieux conseils, pour votre bonne humeur, pour votre enthousiasme et pour votre passion contagieuse de la recherche. Je ne vous remercierai jamais assez de la confiance que vous m'avez témoignée. Merci également pour les occasions que vous avez semées sur mon chemin, je vous en suis très reconnaissante.

Je tiens à remercier Jean Séguin ainsi que mes collègues de laboratoire pour leur soutien moral et intellectuel, surtout dans les mois précédant le dépôt de cet essai. Un merci particulier à Charles-Édouard Giguère pour ses conseils sur le plan statistique qui m'ont été d'une aide immense.

Sur un plan plus personnel, je remercie infiniment ma famille de m'avoir encouragée et soutenue à plusieurs égards tout au long de l'élaboration de ce projet, et bien au-delà. Je tiens à remercier spécialement ma mère pour ses multiples relectures et ses suggestions pertinentes dans l'écriture de cet essai.

Introduction

Les problèmes d'agressivité chez les enfants font l'objet d'un intérêt considérable en recherche, notamment en raison de leurs répercussions pour l'ajustement ultérieur de ces enfants et pour le coût social que ces difficultés représentent à long terme. C'est une problématique tout aussi importante à comprendre sur le plan clinique puisqu'elle s'inscrit dans celles les plus courantes pendant l'enfance, et qui sont à l'origine d'une proportion notable des demandes de consultation (Kazdin, 1995). De façon générale, on définit l'agression comme un comportement ou un ensemble de comportements servant à faire du mal ou à blesser autrui de façon intentionnelle (Berkowitz, 1989, 1993). D'un point de vue développemental, les comportements agressifs font leur apparition vers 18 mois chez les enfants, pour ensuite atteindre un apogée entre 24 mois et 48 mois (Côté, Vaillancourt, LeBlanc, Nagin, & Tremblay, 2006; Tremblay et al., 1999; Tremblay, Nagin, Seguin, et al., 2004). À ce stade de développement, les comportements se manifestent principalement par l'agressivité physique, c'est-à-dire mordre, frapper, donner des coups de pied, etc. Durant les premières années de vie, en raison d'un faible niveau de langage et de développement cognitif, les enfants possèdent très peu d'autres moyens d'exprimer la frustration et la colère.

L'ascension de l'utilisation de l'agression physique chez les enfants est généralement suivie d'un déclin graduel au cours de la période préscolaire. La diminution de ces tendances agressives serait en grande partie liée au développement des capacités de régulation comportementale et émotionnelle, qui serviraient à inhiber les comportements d'agression au profit d'options plus socialement acceptables (Arsenio & Lemerise, 2004; Bongers, Koot, Ende, & Verhulst, 2004; Côté et al., 2007; Tremblay et al., 1999; Tremblay, Nagin, Seguin, et al., 2004). Par le biais de la socialisation, les enfants développent un jugement moral et apprennent les règles sociales propres à leur culture, ce qui contribue également au déclin des conduites agressives (Arsenio & Lemerise, 2004; Keenan & Wakschlag, 2002; Rubin, 1998).

On constate toutefois une hétérogénéité dans le développement de l'agressivité d'un individu à un autre. Malgré la tendance générale à observer un déclin des conduites agressives, une portion d'enfants ne réussit pas à acquérir les capacités régulatrices nécessaires à l'inhibition de l'agressivité. Ces enfants s'engagent alors dans des trajectoires de comportements agressifs stables, menant éventuellement à des troubles de comportements extériorisés (Broidy et al., 2003a; Loeber & Hay, 1997; Moffitt, Caspi, Dickson, Silva, & Stanton, 1996). Or, un niveau atypiquement élevé de conduites agressives qui persiste au-delà de l'âge préscolaire est fortement lié à un piètre ajustement social ultérieur (Tremblay et al., 1999; Tremblay, Nagin, Séguin, et al., 2004). Ces différences individuelles dans le déclin des conduites agressives soulèvent la question des processus de socialisation de la régulation émotionnelle et comportementale en lien avec la baisse de ces comportements.

Agressivité réactive et agressivité proactive

Les comportements d'agression peuvent se différencier selon leur fonction, qu'elle soit réactive (AR) ou proactive (AP) (Card & Little, 2006; Crick & Dodge, 1996; Poulin & Boivin, 2000; Vitaro, Gendreau, Tremblay, & Oigny, 1998). Ces deux types d'agressivité n'évoluent pas de la même façon au cours du développement, d'où l'importance de ne pas les confondre. La présente étude porte exclusivement sur l'AR, mais un bref survol des caractéristiques inhérentes aux deux types permettra de bien les différencier et de comprendre le choix de l'AR comme variable d'intérêt.

Les enfants agressifs sur le plan réactif sont qualifiés de « *hotheaded* », puisqu'il s'agit de comportements « à chaud », accompagnés d'une activation du système nerveux autonome (Dodge, Lochman, Harnish, Bates, & Pettit, 1997; Hubbard et al., 2002a). L'AR fait référence à des difficultés de régulation du comportement en réaction à un contexte de danger réel ou perçu (Berkowitz, 1989). L'AP est au contraire non provoquée, volontaire et représente une quête de gains personnels ou de domination d'autrui, plutôt en lien avec des conduites

antisociales (Vitaro & Brendgen, 2005). Ces comportements sont conceptualisés comme des comportements « à froid », caractérisés par une sous-réactivité émotionnelle. Malgré le fait que ces deux types d'agressivité soient de moyennement à fortement corrélées, des analyses factorielles révèlent la présence de deux facteurs distincts, justifiant l'utilisation d'un modèle bidimensionnel pour illustrer le spectre des conduites agressives (Poulin & Boivin, 2000). De plus, ils évoluent différemment au cours du développement : l'AR est le premier type d'agressivité observé chez les jeunes enfants et il tend à diminuer au cours de la période préscolaire, alors que l'AP fait son apparition plus tard au cours du développement.

Les deux types d'agressivité sont également associés à des corrélats différents en ce qui a trait à leurs déterminants et à leurs conséquences spécifiques (Kempes, Matthys, de Vries, & van Engeland, 2005; Vitaro & Brendgen, 2005). Les enfants « réactifs » présentent généralement des déficits sur le plan des habiletés cognitives nécessaires aux interactions sociales ainsi qu'au niveau des capacités de régulation du comportement et des émotions (Card, Stucky, Sawalani, & Little, 2008; Nagin, 1999; Renouf et al., 2010). Des auteurs ont relevé des déficits dans le développement de la théorie de l'esprit, c'est-à-dire la capacité d'attribuer à soi-même et aux autres des états mentaux dans le but d'expliquer et de prédire le comportement d'autrui (Crick & Dodge, 1994a; Harvey, Fletcher, & French, 2001). Sur le plan émotionnel, l'AR a été associée à une faible tolérance à la frustration et à une mauvaise régulation de la réponse aux stimuli émotionnels (Vitaro & Brendgen, 2005; Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2002). Enfin, l'AR serait associée à l'hyperactivité, à de faibles habiletés sociales et à la colère, alors que ce ne serait pas le cas pour l'AP (McAuliffe, Hubbard, Rubin, Morrow, & Dearing, 2006). De son côté, l'AP nécessiterait des habiletés liées à la planification d'actions orientées vers un gain secondaire et à la théorie de l'esprit, ce qui expliquerait son apparition plus tardive dans le développement. En effet, chez les enfants présentant peu de

comportements prosociaux, les habiletés liées à la théorie de l'esprit sont positivement liées à l'AR (Renouf et al., 2010).

Une méta-analyse mettant en lien l'AR et six indices d'ajustement sociaux (problèmes intériorisés, trouble déficitaire de l'attention/hyperactivité (TDAH), comportements délinquants, comportements prosociaux, statut sociométrique et intimidation par les pairs) démontre une association à des problèmes d'adaptation sur l'ensemble de ces indices (Card & Little, 2006). En outre, en se référant au DSM-IV, on constate que la difficulté de régulation des affects négatifs qu'on note dans l'AR fait également partie du tableau clinique de la majorité des problèmes de l'axe 1.

Bref, lorsqu'on considère que ce sont les conduites agressives réactives qui disparaissent tôt dans le développement, on peut supposer que le lien illustré par de multiples chercheurs entre la persistance des conduites d'agression après l'âge préscolaire et un mauvais ajustement social ultérieur concerne principalement l'AR. Par conséquent, il importe de comprendre les mécanismes de socialisation qui influencent son déclin.

Étiologie de l'agressivité réactive

Jusqu'à présent, la recherche sur l'AR s'inscrit principalement dans un cadre de référence cognitif, à l'intérieur du modèle de traitement de l'information sociale de Crick et Dodge (1994). Selon ce modèle, une réponse agressive survient lorsque l'individu éprouve des difficultés et/ou des déficits à l'une ou plusieurs des cinq étapes du traitement de l'information sociale : l'encodage des indices sociaux, l'interprétation de ces indices, la clarification du but, l'accès à une réponse comportementale ou la construction d'une nouvelle réponse, le choix et la production du comportement sélectionné. Les deux premières étapes du traitement de l'information, soit l'encodage des indices sociaux et leurs interprétations, seraient particulièrement déficitaires chez les enfants réactifs. Ces déficits seraient à la source des biais d'attributions hostiles et des comportements d'AR (Crick & Dodge, 1994; Crick & Dodge, 1996).

Les enfants présentant un déficit sur le plan de ces habiletés seraient portés à produire davantage d'attributions hostiles lors d'événements à résultat négatif à leur égard, en raison de leur difficulté à comprendre l'intention des autres (De Castro, Veerman, Koops, Bosch, & Monshouwer, 2002; Katsurada & Sugawara, 1998; Runions & Keating, 2007). En effet, dès l'âge préscolaire, l'AR est associée à une tendance à interpréter les comportements ambigus comme des provocations hostiles (Crick & Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987; Dodge, Coie, Pettit, & Price, 1990; Hubbard, Dodge, Cillessen, Coie, & Schwartz, 2001). Selon la théorie de la frustration-agression (Berkowitz, 1989), les enfants réactifs sont portés à être agressifs, notamment en raison des biais d'attributions hostiles qui font émerger la colère en contexte de frustration et dans les situations ambiguës.

Sur le plan social, plusieurs auteurs posent également l'hypothèse que l'AR tire son origine dans des contextes familiaux particuliers. Dodge (1991) postule que l'AR se développerait en réaction à un environnement dur, menaçant et imprévisible et par des interactions parents-enfants froides, coercitives et abusives. Plusieurs résultats de recherche tendent à appuyer ce modèle. L'étude rétrospective des histoires de vie des enfants illustre la présence d'abus physiques et de parentage coercitif chez les enfants qui obtiennent des scores élevés d'AR, alors qu'on ne relève pas la même association pour l'AP (Dodge et al., 1997). Une étude plus récente confirme la contribution d'un environnement familial hostile au développement et au maintien de l'AR (Vitaro, Barker, Boivin, Brendgen, & Tremblay, 2006).

Sur le plan affectif, des méta-analyses récentes illustrent l'importance des problèmes de régulation émotionnelle comme facteur de risque saillant pour l'agressivité physique chez les enfants et les adolescents (Izard et al., 2008; Mullin & Hinshaw, 2007). Plusieurs études font le lien entre la compréhension émotionnelle et les aptitudes de régulation émotionnelle et comportementale (Renouf et al., 2010). On rapporte également que les enfants avec troubles de conduites extériorisés présentent des déficits dans le développement de la théorie de

l'esprit, plus particulièrement sur le plan de l'expression des émotions, de la reconnaissance de signaux sociaux indiquant la présence d'une émotion chez autrui ainsi que sur le plan de la reconnaissance et de l'explication de leurs propres états émotifs (Cook, Greenberg, & Kusche, 1994; Izard et al., 2008; Underwood, Coie, & Herbsman, 1992). Selon Arsenio et Lemerise (2001), les enfants d'âge préscolaire ayant une mauvaise compréhension des émotions sont plus enclins à utiliser la violence verbale et physique dans leurs interactions avec leurs pairs.

Plusieurs autres auteurs et courants théoriques suggèrent que la socialisation des capacités de régulation serait soutenue par les interactions langagières parents-enfants en lien avec les émotions (Brophy & Dunn, 2002; Brown, 1996; Clark, 2011; Denham, 1995; Denham, Zoller, & Couchoud, 1994; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991; Dunn, Bretherton, & Munn, 1987; Eisenberg & Fabes, 1992; Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008; Laible, 2011; Leibowitz, 2002; Meins et al., 2002; Oppenheim, 2009; Oppenheim, Koren-Karie, & Sagi-Schwartz, 2007; Taumoepeau & Ruffman, 2008). Ces auteurs mettent l'accent sur le rôle du parent dans la construction de ces nouvelles habiletés chez l'enfant. Son rôle consiste, entre autres, à utiliser ses propres habiletés émotionnelles et langagières, notamment pour mettre en mots ce qui est vécu par l'enfant et ainsi donner un sens à ce qui peut être incompréhensible pour ce dernier. Effectivement, les conversations portant sur le monde affectif sont un contexte de socialisation propice à l'utilisation de divers moyens de socialisation des émotions de la part des parents.

D'autres variables sont importantes à prendre en considération dans l'étiologie de l'AR. Par exemple, le tempérament difficile (émotivité négative) qui est souvent mis en relation avec l'agressivité au sens large semble lié plus particulièrement à l'AR (Vitaro et al., 2006). On remarque aussi que les garçons sont systématiquement plus susceptibles de manifester des signes d'agressivité, peu importe sa fonction (Côté et al., 2010; Tremblay, Nagin, Séguin, et al., 2004). L'agressivité chez les enfants a aussi été à maintes reprises mise en lien avec un

faible revenu familial, le jeune âge de la mère (21 ans ou moins à la naissance du bébé) et le faible niveau de scolarité de la mère (Côté, Vaillancourt, LeBlanc, Nagin, & Tremblay, 2006; Tremblay, Nagin, Séguin, et al., 2004). Enfin, une recension récente de Parent et ses collaborateurs (2011) met également en évidence l'importance des difficultés langagières dans l'apparition et le maintien des conduites agressives. Ces résultats concordent avec la théorie de Montare et Boone selon laquelle les comportements agressifs seraient fonction des faibles habiletés langagières de ces enfants (Boone & Montare, 1976; Montare & Boone, 1973). En effet, ce n'est probablement pas un hasard si le déclin des comportements agressifs s'opère de concert avec des progrès remarquables dans les habiletés langagières et la capacité à utiliser le langage pour réguler le comportement (Jacques & Zelazo, 2005; Zelazo, 2003).

Il semble évident que le déclin de l'AR chez l'enfant, ou au contraire sa persistance, dépende de plusieurs sphères de fonctionnement, c'est-à-dire cognitive, affective et sociale. Considérant que les interactions parents-enfants sont le premier véhicule de socialisation durant la période préscolaire, nous examinerons conjointement deux dimensions de la socialisation des émotions, à savoir l'étayage maternel des émotions en contexte de discussions sur les émotions et les pratiques parentales, plus particulièrement les pratiques coercitives.

Étayage maternel des émotions

Les discussions sur les émotions font appel à la fois à la dimension cognitive de l'interprétation des situations et à la dimension émotionnelle en lien avec la reconnaissance et la régulation des états internes. En ce sens, ces interactions langagières représentent un des contextes de socialisation propices à l'utilisation par le parent de moyens divers pour soutenir l'enfant dans le développement de sa compréhension des émotions. Dès l'âge de 18 mois, les mères et leurs enfants s'engagent dans ce genre de discussions portant sur les émotions et les états mentaux afin de clarifier l'expérience de l'enfant et pour accentuer sa conscience à

l'égard de ce qu'il vit (Dunn et al., 1991). Les enfants commencent éventuellement à comprendre les intentions, désirs et états internes des autres durant la deuxième année de vie (Stein, 1989). Le langage basé sur les émotions remplit deux fonctions principales. D'une part, il sert à clarifier l'expérience émotionnelle de l'enfant et ainsi amener l'enfant à prendre conscience de sa vie interne et de celle des autres. D'autre part, ces interactions verbales visent à enseigner des façons appropriées de réagir face aux différentes émotions (Denham, 1995; Dunn et al., 1991; Miller, 1988; Wang & Fivush, 2005).

L'importance des discussions dyadiques sur les émotions dans le développement de la compétence émotionnelle s'explique, entre autres, par le caractère peu tangible des émotions; il est en effet impossible pour l'enfant de les explorer de façon objective comme il peut le faire avec les objets physiques de son environnement (Fellows, 2009). De plus, il importe de rappeler que l'expérience émotionnelle est une expérience subjective à l'origine, mais qui fait l'objet d'une importante régulation sociale et culturelle. Les expressions émotionnelles acceptables diffèrent notamment d'une culture à une autre et chacune utilise un vocabulaire plus ou moins différent pour classer les émotions. Dans ce contexte, il s'agit d'une expérience subjective qui doit être intégrée dans un cadre interprétatif culturel pour être « socialisée » et l'enfant ne peut y arriver sans l'aide d'un membre « expert » de sa culture. Par conséquent, l'enfant a besoin d'un intermédiaire pour l'aider à apprivoiser ses états internes. Ces apprentissages prennent source dans la relation avec le parent, principal agent de socialisation dans les premières années de la vie. Le langage représente un outil puissant dans ce processus d'intégration de l'expérience émotive puisqu'il permet d'aborder un événement émotif immédiat, passé ou fictif et de lui donner un sens.

L'étayage des émotions dans le contexte de discussions à caractère émotionnel est l'une des tâches importantes du parent afin de guider l'enfant dans l'exploration de son monde émotionnel interne (Thompson, 1994). Le terme étayage a été largement utilisé pour désigner

l'aide prodiguée par le parent pour soutenir le développement cognitif et/ou émotionnel de l'enfant. Dans le contexte d'interactions parent-enfant, l'étayage est une forme d'assistance que le parent offre à son enfant, lui permettant d'atteindre un niveau de fonctionnement supérieur et de vivre une réussite. Un bon étayage vise ultimement le développement des habiletés de l'enfant par le biais d'une participation conjointe plutôt que parallèle ou séquentielle des partenaires de la dyade. Les interventions du parent doivent être adaptées au développement de l'enfant et modulées en fonction de ses succès ou de ses difficultés (Baker et al. 2007; Wood, Bruner & Ross, 1976). L'étayage maternel des émotions est en ce sens le processus par lequel la mère amène l'enfant à participer aux conversations sur les émotions, tout en tenant compte du contexte et de l'enfant lui-même. L'étayage des émotions se décrit ainsi en termes de qualité et non en termes de fréquence de comportements spécifiques, bien que ces deux façons d'analyser le discours soient fortement corrélées (Brady, Warren, & Sterling, 2009).

Les références aux émotions et aux états internes dans le langage maternel sont associées à la compréhension des émotions chez l'enfant (Brown, 1996) et s'avèrent un des premiers prédicteurs des habiletés du petit en ce qui a trait à la théorie de l'esprit (Meins et al., 2002). À tous les stades de développement de l'enfant, la capacité de produire une explication cohérente, congruente et constructive des événements émotifs contribue aux habiletés de régulation émotionnelle et joue un rôle important dans le développement émotionnel subséquent de l'enfant (Cole, Michel, & Teti, 1994; Main, Kaplan, & Cassidy, 1985; Oppenheim, 2006; Thompson, 2000). Plusieurs études antérieures illustrent par ailleurs une association prédictive entre la qualité de l'étayage maternel lors des discussions parent-enfant sur les émotions, mesurée à la période préscolaire, et différentes mesures de compétence sociocognitive de l'enfant au cours du développement (Brown, 1996; Denham, 1995; Dunn et al., 1991; Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008; Garner, Jones, Gaddy, & Rennie,

1997; Oppenheim, 2006; Oppenheim, 2009; Oppenheim et al., 2007). En appui à ces hypothèses, dans la littérature portant sur les interactions langagières parent-enfant sur les émotions, la fréquence de référence à des contenus affectifs a été associée à maintes reprises à la prédiction des comportements prosociaux chez les enfants (Denham, 1995; Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008; Jacques & Zelazo, 2005). À l'inverse, il a été démontré que les enfants agressifs et leur mère s'engagent moins souvent dans des conversations portant sur les émotions que les dyades avec des enfants présentant moins de comportements agressifs (Brophy & Dunn, 2002). De plus, les mères d'enfants qui manifestent des problèmes extériorisés ont tendance à rapporter une moins grande utilisation de conversations sur les expériences émotionnelles de leur enfant comparativement aux autres mères (Katz & Windecker-Nelson, 2004). Enfin, l'utilisation d'émotions positives par la mère lors de ces discussions a été négativement associée à l'agressivité physique chez les enfants préscolaires (Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow, 2008).

Les discussions sur les émotions font également appel aux étapes d'interprétation des indices sociaux, puisqu'elles portent justement sur la reconnaissance de l'émotion appropriée, de ses causes et de ses conséquences. Bref, les discussions entre parent et enfant sur les émotions et les états internes représentent un moyen de socialisation privilégié dans le développement de la régulation émotionnelle et comportementale et, par conséquent, pour l'inhibition des conduites agressives.

Au plan conceptuel, les chercheurs s'entendent pour dire que la qualité de l'étayage maternel des émotions comporte plusieurs dimensions : la fréquence à laquelle les émotions sont abordées, la synchronie, la contingence, l'« à-propos » et la clarté du discours maternel sur les émotions. Les notions de synchronie et de contingence font appel à la synchronisation dans le temps et à l'harmonisation quant à la valence et à l'intensité des émotions abordées. Pour respecter le principe d'« à propos » et de clarté, l'étayage doit respecter la zone de

développement proximale de l'enfant, telle qu'elle est décrite par Vygotsky : le parent doit amener l'enfant à un niveau supérieur à ce qu'il peut accomplir de façon individuelle lors de leurs interactions, afin de promouvoir l'avancement du développement de l'enfant, tout en demeurant dans un registre de vocabulaire et de concepts compréhensibles pour l'enfant (Vygotsky, 1978). Effectivement, un étayage émotionnel adéquat en termes de contenu qui dépasse cette zone proximale devient ainsi inadapté puisqu'il engendre la confusion (Meins et al., 2002). Dans un contexte de narratif sur les émotions, ceci veut dire que le parent doit s'ajuster à l'enfant en respectant son stade de développement quant à la théorie de l'esprit, aux habiletés langagières et au développement cognitif et affectif général.

Sur le plan méthodologique, il existe dans la littérature deux façons d'opérationnaliser la mesure d'étayage maternel des émotions : un examen moléculaire du contenu (Denham & Auerbach, 1995; Dunn, Bretherton, & Munn, 1987; Garner, Jones, Gaddy, & Rennie, 1997), c'est-à-dire en termes de fréquence de comportements, ou une mesure molaire de la qualité, par l'utilisation d'échelles de cotation (Laible, 2011; Oppenheim, Emde, & Wamboldt, 1996). Pour la présente étude, nous avons opté pour une mesure molaire de la qualité de l'étayage maternel des émotions en nous basant sur les travaux d'Oppenheim. Des études rapportent qu'en contexte d'évaluation des interactions émotionnelles, le niveau molaire donne des résultats plus stables dans le temps (Brady, Warren, & Sterling, 2009). De plus, d'un point de vue pragmatique, cette méthode permet une cotation plus rapide et facilite l'utilisation d'un plus grand échantillon. La mesure de qualité de l'étayage que nous utilisons dans notre étude reflète les dimensions soulevées précédemment, soit la fréquence à laquelle les émotions sont abordées, l'« à-propos », la contingence, la synchronie et la clarté de l'étayage maternel des émotions.

Récemment, des études ont mis en lumière des effets modérateurs du sexe de l'enfant ou de son niveau de risque de développer des problèmes d'ajustement dans le lien entre la

qualité de l'étayage des émotions et des dimensions variées de l'ajustement psychosocial. Une étude a montré un effet plus important de l'étayage maternel pour les garçons en lien avec l'apprentissage dans un contexte de prise de décision affective (Champagne, 2011) et une autre indique des effets différents de l'étayage maternel selon le niveau d'émotivité négative (utilisé comme variable proximale de la régulation émotionnelle) (Dunsmore, Booker, & Ollendick, 2013). Dans l'étude des pratiques de socialisation des émotions en lien avec la réduction des conduites agressives, il est également courant de vérifier l'effet d'interaction avec le niveau initial d'agressivité de l'enfant. Certains auteurs ont effectivement montré que les enfants hautement agressifs physiquement profitent davantage des pratiques de socialisation adéquates de leurs parents dans la régulation de l'agressivité que ceux ayant a priori de faibles niveaux d'agressivité (Flanders, Leo, et al., 2009; Flanders, Simard, Paquette, et al., 2010).

En bref, l'ensemble des recherches sur les discussions émotionnelles parent-enfant rapporte un apport de l'étayage maternel des émotions pour la régulation émotionnelle et comportementale de l'enfant. Or, ces études utilisent généralement les comportements extériorisés comme mesure d'ajustement social, sans distinction quant à la fonction du comportement agressif. Par contre, compte tenu des différences relevées dans la littérature entre les comportements réactifs et proactifs, il est pertinent d'examiner l'association prédictive entre la qualité de l'étayage maternel des émotions et la persistance de l'AR après la période préscolaire. Notre étude vise donc à combler cette lacune dans la littérature. De plus, les effets modérateurs du sexe et du niveau initial de risque de l'enfant de développer des problèmes d'ajustement dans l'influence des pratiques de socialisation des émotions posent la nécessité de vérifier leurs applications dans l'association entre l'étayage maternel des émotions et l'AR.

Les pratiques parentales coercitives

La coercition parentale fait référence à un manque de soutien émotionnel, à l'expression d'émotions négatives et à une attitude critique envers l'enfant, ainsi qu'à la sévérité

et au contrôle intrusif dans les pratiques disciplinaires. Les recherches indiquent que ce type de parentage est tout de même assez fréquent durant la petite enfance (Khoury-Kassabri & Straus, 2011; McKee et al., 2007; Straus & Stewart, 1999). Les pratiques parentales hostiles et coercitives s'étendent sur un continuum, dont l'extrême inclut l'agression verbale et/ou physique. De façon générale, les pratiques parentales coercitives ont été systématiquement associées à des difficultés ultérieures pour les enfants qui y sont exposés, incluant les problèmes de comportements et d'agressivité (Bender et al., 2007; Gershoff, 2002; Grogan-Kaylor, 2004; Prinzie, Onghena, & Hellinckx, 2006) (Bender et al., 2007; Gershoff, 2002; Grogan-Kaylor, 2004; Koenig, Ialongo, Wagner, Poduska, & Kellam, 2002; Prinzie, Onghena, & Hellinckx, 2006; Spieker, Larson, Lewis, Keller, & Gilchrist, 1999). Certains auteurs suggèrent même que le parentage hostile coercitif est le corrélât le plus fiable pour prédire les comportements agressifs et les problèmes extériorisés chez l'enfant (Gershoff, 2002). Une étude récente de Duncombe et ses collaborateurs (2012) illustre la contribution significativement supérieure de ce type de parentage à la dysrégulation émotionnelle de l'enfant et au développement de difficultés de comportements, au-delà des autres variables de parentage.

Par ailleurs, il devient de plus en plus évident que la relation entre les pratiques parentales coercitives et l'agressivité chez l'enfant est une relation bidirectionnelle (Patterson & Fischer, 2002). Les enfants et leurs parents s'influencent mutuellement dans le développement et le maintien de l'agressivité et des pratiques coercitives. Les enfants ayant un tempérament difficile susciteraient des pratiques hostiles et coercitives chez leurs parents. En retour, ces pratiques provoquent aussi chez l'enfant des réactions hostiles et agressives, perpétuant alors le cercle vicieux (Patterson & Fischer, 2002; Pettit & Arsiwalla, 2008). Par conséquent, les enfants hautement agressifs à l'âge préscolaire seraient particulièrement à

risque de voir ces patrons d'interactions se cristalliser et de conserver des niveaux élevés de conduites agressives après l'âge préscolaire.

L'effet de transmission des pratiques coercitives vers les problèmes extériorisés de l'enfant peut être expliqué par plusieurs mécanismes potentiels. La théorie de l'apprentissage social soutient que l'exposition à l'agressivité parentale entrave les processus d'inhibition des comportements d'agressivité physique chez l'enfant puisqu'elle fournit un modèle de résolution de problèmes par l'agressivité qui se généralise à d'autres situations interpersonnelles (Bandura, 1977). Patterson et Fischer (2002) proposent plutôt une cristallisation de la dynamique coercitive dans la relation mère-enfant par l'entremise d'un renforcement négatif. En fait, l'escalade d'agressivité mène éventuellement à la soumission d'une des parties et renforce ainsi le comportement coercitif de l'autre (Patterson & Fischer, 2002). On voit cette escalade opérer entre le parent et l'enfant, menant à la soumission du parent par moments et de l'enfant à d'autres. Finalement, certains considèrent que des interactions coercitives répétées dans le cadre de la relation parent-enfant sensibilisent l'enfant aux signaux sociaux liés aux conflits dans son environnement, ce qui le rendrait plus enclin à vivre de la détresse et à réagir agressivement (Cummings & Davies, 1994).

Malgré une association assez robuste entre les pratiques parentales coercitives et les problèmes de comportements chez les enfants, il existe une variabilité dans la force du lien d'un enfant à un autre (Bates & Pettit, 2007). Les quelques études qui se sont intéressées au sexe de l'enfant dans l'influence des pratiques parentales coercitives rapportent des résultats contradictoires. Dans une étude, l'utilisation de pratiques parentales coercitives de la part du père était plus fortement liée à l'agressivité chez les filles que chez les garçons (Hart et al., 1998), tandis que d'autres études rapportent des associations plus fortes dans les dyades de même sexe (Deater-Deckard & Dodge, 1997). Une étude rapporte plutôt une vulnérabilité accrue des garçons face aux pratiques parentales coercitives (Chang, Schwartz, Dodge, &

McBride-Chang, 2003). En ce qui a trait au sexe du parent utilisant ce type de parentage, bien qu'il existe encore quelques contradictions dans la littérature, les pratiques coercitives exercées par la mère semblent avoir un effet plus prononcé sur le développement et le maintien des problèmes extériorisés (Wahl et Metzner, 2011; Denham et al., 2000; Rothbaum & Weisz, 1994).

En bref, il se dégage de la littérature un large consensus autour de l'idée que les pratiques parentales coercitives sont nuisibles au développement de l'enfant, surtout dans leur association prédictive avec les comportements extériorisés chez les enfants. L'AR semble particulièrement influencée par ce genre de pratiques parentales et notre étude vise, entre autres, à répliquer ces résultats. L'effet modérateur du sexe de l'enfant est par contre toujours source de débat empirique et c'est dans cette optique que s'inscrit l'apport empirique de notre étude. En nous basant sur des études portant sur d'autres dimensions de la socialisation, indiquant un effet modérateur du niveau d'agressivité physique initial de l'enfant, nous vérifierons si cet effet est applicable à l'association prédictive entre les pratiques parentales coercitives et l'AR. Nous croyons que le sexe de l'enfant ainsi que son niveau d'agressivité physique initial peut rendre compte en partie des variations relevées dans la force du lien d'un enfant à l'autre.

Objectifs et hypothèses

La présente étude examine conjointement deux dimensions importantes de la socialisation des émotions, l'étayage maternel des émotions en contexte de discussions parent-enfant et les pratiques maternelles coercitives, quant à leur association prédictive respective avec les scores d'agressivité réactive (AR) et leur déclin entre 60 et 84 mois. Guidés par les récents développements de la littérature sur les effets de modulation du sexe et du niveau d'agressivité physique initial, nous vérifions si la contribution de chacune de ces dimensions de la socialisation peut être modérée par le sexe de l'enfant et/ou par son niveau

d'agressivité physique au préscolaire, incluant la possibilité d'interactions triple (sexe X agressivité physique X étayage maternel des émotions; sexe X agressivité physique X pratiques parentales coercitives). Étant donné la recension récente de Parent et al. (2011) mettant en évidence l'importance des difficultés langagières dans l'apparition et le maintien des conduites agressives, nous contrôlons statistiquement les habiletés verbales de l'enfant. Comme les difficultés langagières peuvent créer de l'interférence dans les interactions verbales parent-enfant, il est d'autant plus pertinent d'en tenir compte (Carr & Durand, 1985; Conti-Ramsden & Friel-Patti, 1984; Leifer & Lewis, 1983). Enfin, à l'instar des études sur l'agressivité chez les enfants, nous incluons également le tempérament difficile de l'enfant et le statut socioéconomique de la mère comme covariables dans les analyses.

Nous posons l'hypothèse qu'il devrait y avoir un déclin de l'AR entre 60 et 84 mois et que les variables de socialisation des émotions pourraient expliquer en partie ce déclin. La qualité de l'étayage maternel lors des discussions sur les émotions serait liée positivement au déclin des conduites agressives réactives entre 60 et 84 mois, au-delà de l'influence des conduites parentales coercitives. Les enfants exposés à un bon étayage devraient aussi présenter des degrés moindres d'AR en général.

En ce qui concerne les pratiques parentales coercitives, nous posons l'hypothèse qu'elles seront positivement liées aux scores moyens d'AR, indépendamment de la contribution de l'étayage maternel. Les enfants exposés à ces pratiques devraient avoir un rythme de déclin moins rapide que ceux qui ne le sont pas.

De plus, puisque la littérature sur les différences sexuelles à l'égard du lien entre ces deux dimensions de la socialisation des émotions et l'AR en est à ses débuts, aucune hypothèse n'est posée quant aux différences attendues selon le sexe.

Nous nous attendons toutefois à un effet d'interaction entre le niveau d'agressivité physique, évalué avant la mesure de qualité de l'étayage, et la qualité de l'étayage maternel

ainsi que les pratiques parentales coercitives dans le déclin de l'AR, de même que pour les scores moyens d'AR. À l'instar de Flanders et al. (2005; 2010), nous postulons que la contribution bénéfique de la qualité de l'étayage maternel s'observera plus clairement pour les enfants chez qui l'apprentissage de la régulation des émotions négatives pose le plus grand défi. Le déclin de l'AR entre 60 et 84 mois devrait être plus rapide chez les enfants les plus agressifs à la période préscolaire et qui sont exposés à une qualité élevée d'étayage maternel des émotions, en comparaison à ceux exposés à une qualité faible d'étayage des émotions. Au contraire, l'effet des pratiques parentales coercitives sur l'AR sera plus manifeste chez les enfants qui ont à priori des difficultés sur le plan de l'autorégulation. Les enfants ayant des niveaux élevés d'agressivité physique à la période préscolaire devraient présenter des niveaux d'AR plus élevés lorsqu'exposés au parentage hostile coercitif que ceux dont les parents sont peu hostiles. Dans le même ordre d'idées, leur déclin devrait s'opérer plus lentement que les enfants agressifs au départ, mais dont les parents sont peu coercitifs. Aucune hypothèse n'est posée pour l'effet d'interaction triple.

Méthode

Participants

Les 194 dyades mère-enfant participant à cette étude (110 filles; 84 garçons) sont issues d'un groupe pilote de l'étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ-P; Santé Québec, 1997) menée de concert par Santé Québec et le Groupe de Recherche sur l'Inadaptation Psychosociale (GRIP). Des 1000 familles qui ont été recrutées au hasard à partir du registre des naissances de 1996 dans les régions métropolitaines de Montréal et de Québec pour participer à l'ÉLDEQ-P, 572 familles ont accepté de participer à l'étude. De cet échantillon total, 283 familles de la grande région de Montréal ont été invitées à prendre part à une demi-journée d'évaluation en laboratoire au Centre de Recherche Fernand-Séguin (CRFS) où les mères devaient coopérer avec leur enfant à des activités

diverses. L'échantillon de la présente étude comprend donc les 194 familles qui ont accepté de participer à l'évaluation en laboratoire à 48 mois. De cet échantillon total, 5 dyades ont été exclues des analyses en raison de données manquantes sur l'ensemble des mesures d'AR. Les participants représentent une population urbaine majoritairement québécoise francophone de niveau socio-économique varié. Tel qu'il est présenté dans le Tableau 1, la grande majorité des mères possédaient au moins un diplôme d'études secondaires lorsque les enfants étaient âgés de 5 mois et le revenu familial médian se situait entre 40 000 \$ et 59 999 \$ annuellement en 2000. Nous n'observons pas de différence entre notre échantillon final et l'échantillon total de la collecte en regard de l'âge de la mère à la naissance du premier enfant (26,7 c. 27,2 ans), quant à la proportion de mères ayant terminé des études postsecondaires (58,2 % c. 60,5 %) ou à la proportion de familles vivant sous le seuil des 30 000 \$ de revenu familial (12,4 % c. 12,0 %).

Tableau 1. *Les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon de l'étude (n = 194).*

Revenu du ménage	n	%	Niveau de scolarité de la mère	n	%
10 000 -14 999 \$	8	4,1	Sans diplôme d'études secondaires	18	9,3
15 000 -19 999 \$	6	3,1	Diplôme d'études secondaires	18	9,3
20 000 - 29 999 \$	10	5,2	Formation postsecondaire partielle	42	21,6
30 000 - 39 999 \$	23	11,9	Diplôme professionnel	20	10,3
40 000 - 59 999 \$	45	23,2	Diplôme d'études collégiales	25	12,9
60 000 - 79 999 \$	36	18,6	Formation universitaire partielle	9	4,6
80 000 \$ et plus	54	27,8	Diplôme d'études universitaires	59	30,4
Données manquantes	12	6,2	Données manquantes	3	1,5

Procédure

De multiples collectes de données ont été effectuées au cours de l'étude longitudinale de plus grande envergure, mais seuls les temps de mesures et les instruments en lien avec la présente étude sont abordés. Les variables d'intérêt sont issues des questionnaires à 5, 42, 60, 72 et 84 mois, et d'une tâche en laboratoire lorsque les enfants étaient âgés de 46 à 51 mois (âge moyen = 48 mois). Pour chaque temps de mesure, la mère devait répondre à des questionnaires portant sur des caractéristiques personnelles et familiales par l'entremise d'une entrevue à domicile, d'un entretien téléphonique ou par envois postaux. À 48 mois, au cours de l'observation filmée en laboratoire, les dyades ont participé à une série d'activités, incluant une tâche d'histoires à compléter et les enfants ont participé à une évaluation de leur vocabulaire réceptif.

Mesures

Mesure de l'agressivité réactive. À 60, 72 et 84 mois, les mères ont indiqué la fréquence chez leur enfant des comportements d'agressivité réactive (AR) suivants : (1) suppose qu'on l'a fait exprès, se fâche et commence une bagarre lorsqu'un autre enfant lui fait mal accidentellement (p. ex. en le/la bousculant); (2) réagit de façon agressive lorsqu'on le/la taquine; (3) réagit de façon agressive lorsqu'on le/la contredit et (4) réagit de façon agressive lorsqu'on lui prend quelque chose. Ces items sont le résultat d'une adaptation du questionnaire de Dodge et Coie (1987a) et ont été utilisés dans plusieurs autres études sur l'agressivité réactive (Hubbard et al., 2002b). Chaque item est coté sur une échelle à trois ancrages, c'est-à-dire, jamais (0), quelques fois (1) ou souvent (2). Les scores de chaque item sont par la suite cumulés afin d'obtenir le score global d'AR variant entre 0 et 8. Cette mesure d'AR possède une bonne validité prédictive des différents types d'activités criminelles à l'adolescence (Broidy et al., 2003; Nagin, 1999) ainsi que des problèmes de comportements (Séguin, Nagin, Assaad, & Tremblay, 2004).

Contexte d'observation de la qualité de l'étayage : la tâche des histoires à compléter. Au cours d'une observation filmée en laboratoire, les dyades ont participé à la présentation d'une série de quatre courtes histoires à compléter. Trois d'entre elles sont issues du *MacArthur Story Stem Battery* (Bretherton, 1990; Emde, Wolf, & Oppenheim, 2003) et la quatrième provient de narratifs additionnels créés dans le but de susciter davantage d'anxiété et de réponses émotionnelles (Warren, Emde, & Sroufe, 2000; Warren, Oppenheim, & Emde, 1996). Les histoires étaient introduites par un expérimentateur qui illustre les scènes proposées à l'aide de figurines représentant une famille biparentale avec deux enfants de sexe opposé. On s'assurait de prendre la figurine correspondant au sexe de l'enfant comme personnage principal et l'autre enfant de l'histoire était toujours présenté comme le petit frère ou la petite sœur. Les histoires sont construites de façon à introduire un thème émotionnel et à laisser par la suite la mère et l'enfant poursuivre selon leur imagination. Les dyades sont donc appelées à compléter l'histoire par elles-mêmes à l'aide des figurines. Chaque histoire introduit une situation différente et une émotion précise. L'histoire du présent offert à la figure parentale était administrée en premier à titre d'échauffement. Les histoires d'intérêt pour la présente recherche étaient respectivement : le conflit avec l'ami (*Fight with friend*) (Warren et al., 1996), le dilemme du biscuit (*The cookie jar*) et la version de Bretherton (1990) de la promenade au parc (*Outing to the Park*) dans laquelle il revient à la dyade de décider si l'enfant montera ou non sur le rocher. Nous avons sélectionné ces trois dernières histoires afin de susciter des discussions sur les émotions négatives. L'ordre des histoires variait d'un enfant à un autre afin d'éviter les effets liés à la contamination par les histoires précédentes. Dans l'ensemble, la tâche durait entre 20 et 30 minutes.

Mesure de la qualité de l'étayage maternel des émotions. La qualité de l'étayage maternel des émotions est mesurée à l'aide de l'échelle de *Qualité de traitement des émotions* provenant de la grille d'évaluation du Climat affectif des interactions parent-enfant (Boutin,

Parent, & Lapalme–L'Heureux, 1998). Cette grille est une adaptation francophone de celle utilisée par Oppenheim (1996) pour la cotation des histoires à compléter dans ses études sur les coconstructions narratives. Pour la présente recherche, un accord inter-juges a été effectué entre deux codeurs sur 20,6 % de notre échantillon (40 dyades) au moyen de la méthode de corrélation intra-classe. Le résultat de l'accord inter-juges pour l'échelle est très satisfaisant (0,92). Cette échelle mesure de façon globale l'« à-propos » du discours maternel sur les émotions. Une attention est portée aux ajustements effectués par la mère afin de respecter le contexte, l'intensité et le stade développemental de l'enfant. Cette échelle mesure également l'occurrence des discussions émotives en termes d'opportunités prises ou ignorées. Les scores varient entre 1 et 9, un score élevé reflétant un étayage des émotions qui est congruent avec l'expérience de l'enfant et qui respecte le niveau de développement cognitif et affectif. Les scores de 6 à 9 reflètent un bon étayage des émotions.

Pratiques parentales coercitives. Les pratiques parentales coercitives sont mesurées à 42 mois à l'aide d'un questionnaire dans lequel on demande à la mère à quelle fréquence dans les 12 derniers mois il lui est arrivé : (1) d'empoigner fermement son enfant ou de le secouer lorsqu'il s'était montré difficile; (2) de se fâcher contre lui à la suite d'une parole ou d'une action qu'il n'était pas censé faire; (3) de taper l'enfant lorsqu'il s'était montré difficile; (4) de se mettre en colère lorsqu'elle punissait l'enfant; (5) de punir l'enfant plus d'une fois pour la même chose; (6) d'élever la voix, de gronder ou de crier contre l'enfant; (7) d'infliger ou de donner des punitions corporelles à l'enfant. Les réponses aux items se font sur des échelles d'intensité à 5 ou 7 ancrages. Un score d'échelle est ensuite calculé en additionnant les scores obtenus pour chaque question. Notre échelle est une adaptation du *Parent Practices Scale* de Strayhorn et Weidman, qui démontre des caractéristiques psychométriques adéquates (Strayhorn & Weidman, 1988). Cette échelle a été largement utilisée dans la littérature sur les pratiques coercitives et les problèmes de conduites (Barkley et al., 2000;

Meunier, Bisceglia, & Jenkins, 2012; Stormshak, Bierman, McMahon, & Lengua, 2000). Sa cohérence interne est de $\alpha = 0,71$ dans notre échantillon. Le score de cette mesure peut varier entre 7 et 35.

Mesure de l'agressivité physique. À 42 mois, les mères ont indiqué la fréquence chez leur enfant des comportements d'agressivité physique suivants : (1) se bagarre souvent; (2) attaque physiquement les autres; (3) frappe, mord, donne des coups des coups de pied à d'autres enfants. Ces items ont été utilisés dans plusieurs autres études sur l'agressivité physique (Tremblay, Nagin, Seguin, et al., 2004). Chaque item est coté sur une échelle à trois ancrages : jamais (0), quelques fois (1) ou souvent (2). Les scores de chaque item sont par la suite cumulés afin d'obtenir le score global d'AR variant entre 0 et 6.

Variables de contrôle

Vocabulaire réceptif. L'*Échelle de vocabulaire en images Peabody (ÉVIP)* (Dunn, Thériault-Whalen, & Dunn, 1993), version française du *Peabody Picture Vocabulary Test* (Dunn & Dunn, 1981), a été administrée aux enfants lors des tâches en laboratoire à 48 mois. Ces derniers devaient pointer l'image correspondant au mot prononcé par l'assistante de recherche à partir d'un choix de quatre images différentes. Nous avons choisi d'utiliser l'ÉVIP puisque cet indice est validé empiriquement comme un bon indicateur des habiletés langagières. Les coefficients internes de cette échelle varient entre 0,66 et 0,88 (Dunn et al., 1993). L'ÉVIP a été utilisé fréquemment dans les études sur la théorie de l'esprit (Cutting & Dunn, 2002; Renouf et al., 2010; Ruffman, Perner, & Parkin, 1999) ainsi que dans l'étude de l'agressivité indirecte et physique (Côté, Boivin, Nagin, et al., 2007).

Sexe de l'enfant. Cette information a été recueillie auprès de la mère.

Variables sociodémographiques. Ces informations ont été recueillies au moyen de questionnaires lors des visites à domicile. Un score composite de statut socioéconomique (SSÉ) a été calculé en combinant les scores standardisés du revenu familial à 42 mois, l'âge

de la mère à la naissance du premier enfant (inversé) et le niveau de scolarité de la mère lorsque l'enfant avait 5 mois.

Tempérament difficile. Le tempérament a été évalué à 5 mois à l'aide de 6 items de l'échelle de tempérament difficile du *Infant Characteristics Questionnaire* (ICQ) remplis par la mère (Bates, Freeland, & Lounsbury, 1979). Ces items illustrent bien la réactivité émotionnelle. Cette échelle possède une cohérence interne de $\alpha = 0,79$ et une stabilité test-retest de 0,70 (Bates et al., 1979). Le score de cette échelle peut varier entre 0 et 42.

Résultats

Analyses préliminaires

Avant de faire les analyses principales, nous avons procédé à une vérification de nos données au moyen d'analyses préliminaires. Différentes méthodes et procédures ont été utilisées dans le but de s'assurer de l'exactitude de l'entrée de données (fréquences et étendues); de confirmer l'absence de patron particulier de données manquantes et de données extrêmes et de vérifier que les variables répondent aux postulats en vue des analyses de courbes de croissance.

Afin d'examiner la possibilité d'un effet lié à la méthode d'échantillonnage des familles recrutées pour la tâche de laboratoire, un test-t à échantillons indépendants a été effectué dans le but de comparer les scores moyens d'AR de l'échantillon complet de l'ÉLDEQ-P (M 60 mois = 2,5; M 72 mois = 2,3; M 84 mois = 2,2) et de l'échantillon à l'étude (M 60 mois = 2,5; M 72 mois = 2,3; M 84 mois = 2,2). Les différences sont non significatives ($p = 0,29$; $p = 0,2$; $p = 0,93$).

Le Tableau 2 présente les corrélations de Pearson entre les variables à l'étude ainsi que les moyennes, les écarts-types et le nombre de valeurs manquantes pour chaque variable. À l'exception de l'ÉVIP, toutes les variables de contrôle sont corrélées significativement à l'AR à 84 mois. Comme le score d'ÉVIP est corrélé significativement et négativement aux pratiques

parentales coercitives et à l'agressivité physique à 42 mois, nous le conservons comme covariable dans les analyses. Par ailleurs, bien que la qualité de l'étayage maternel des émotions, telle qu'elle a été mesurée à 48 mois, soit liée négativement à l'agressivité physique à 42 mois, notons qu'elle n'est pas significativement corrélée aux mesures d'AR entre 60 et 84 mois. Pour la suite des analyses, la mesure d'étayage maternel des émotions a été dichotomisée en étayage faible ($n = 88$; $M = 4,2$ (1,3)) et étayage élevé ($n = 106$; $M = 7,3$ (0,9)) représentant respectivement 45 et 55 % de l'échantillon.

Tableau 2. *Corrélations, moyennes et écart-type des variables*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. AR à 60 mois	1									
2. AR à 72 mois	0,51**	1								
3. AR à 84 mois	0,49**	0,59**	1							
4. AP à 42 mois	0,38**	0,48**	0,38**	1						
5. Étayage	0,04	0,03	-0,1	-0,15*	1					
6. Pratiques coercitives	0,34*	0,38**	0,21*	0,45**	-0,12	1				
7. Sexe	-0,10	-0,18*	-0,18*	-0,25**	0,1	-0,1	1			
8. SSÉ	-0,13	-0,12	-0,29**	-0,22**	0,13	-0,20**	0,03	1		
9. ÉVIP	-0,03	-0,01	0,03	-0,20**	0,16*	-0,20**	0,07	0,33**	1	
10. Tempérament difficile	0,32**	0,16	0,05	0,20**	0,02	0,15*	0,15*	0,11	0,16*	1
Moyenne	2,5	2,3	2,2	4,5	6,2	14,2	-----	0	32,2	13,8
(Écart-Type)	(1,6)	(1,8)	(1,8)	(1,4)	(1,9)	(2,9)		(0,8)	(15,6)	(6,6)
Nombre de valeurs manquantes	19	44	71	8	0	7	0	0	9	3

** $p < 0,05$; *** $p < 0,001$)

Des 194 dyades de départ, 5 ont été exclues des analyses en raison de données manquantes sur l'ensemble des temps de mesure d'AR. Des analyses de corrélation et de régression suggèrent une répartition aléatoire des données manquantes.

Une attention particulière a été portée à l'analyse et à la correction des scores extrêmes. Suivant les recommandations de Tabachnick et Fidell (2007), nous avons substitué un score extrême sur les pratiques parentales coercitives en lui octroyant une valeur d'une unité supérieure au deuxième score le plus élevé. Des corrections ont été effectuées suivant la

même technique en modifiant trois scores extrêmes élevés de la variable de tempérament à 5 mois. Ces corrections ont permis de réduire l'influence des scores extrêmes et de conserver ces participants dans les analyses. De plus, afin de corriger une distribution asymétrique et pour faciliter l'interprétation, la variable d'étayage a été dichotomisée en qualité faible d'étayage des émotions (scores de 1 à 5,5) et en qualité élevée d'étayage des émotions (scores de 6 à 9). Après corrections, nos distributions sont normales et notre échantillon semble représentatif de l'échantillon plus large de l'ÉLDEQ-P. Enfin, suivant les recommandations d'Aiken, West et Reno (1991), les scores d'agressivité physique ont été standardisés à l'intérieur de l'échantillon avant de créer les termes d'interaction, afin d'éviter les problèmes de multicollinéarité.

Démarche analytique

Au moyen de SPSS 20.0, nous avons procédé par des courbes de croissance, une méthode fortement recommandée dans l'analyse de mesures répétées et pour la description de patrons de développement (Boyle & Willms, 2001; Willett, Ayoub, & Robinson, 1991). Cette méthode permet d'examiner le changement sur un plan individuel, d'évaluer le changement moyen et de prédire les différences dans l'ajustement des comportements sur une longue période de temps, tout en réduisant les pertes d'information dues aux données manquantes.

Les courbes de croissance nous permettent d'évaluer la valeur prédictive de la qualité de l'étayage maternel des émotions et des pratiques parentales coercitives dans l'ajustement des courbes d'AR au cours du développement. Cette méthode nous permet également de tester les effets de modération du sexe et du niveau d'agressivité physique à 42 mois sur ces associations prédictives. Le temps a été traité comme une variable continue et codé 0 (60 mois), 1 (72 mois) et 2 (84 mois), de sorte que l'ordonnée à l'origine représente la valeur d'AR à 60 mois.

Suivant les recommandations dans l'élaboration de modèles (Singer & Willett, 2003), nous avons d'abord testé un modèle de moyenne inconditionnelle ainsi qu'un modèle de courbes de croissance inconditionnelles. Le modèle de moyenne inconditionnelle sert à examiner la variance qui existe dans les scores d'AR sur le plan intra et interindividuel et le modèle de courbes de croissance inconditionnelles permet de savoir dans quelle mesure les variations intra-individuelles sont liées à la variable linéaire temps, de façon à vérifier la pertinence d'intégrer des prédicteurs de changement (du déclin) pour expliquer les variances interindividuelles. Les résultats de ces analyses indiquent qu'il n'y a pas de changement linéaire en fonction du temps (pente non significative : voir les détails plus loin).

En conséquence, les analyses subséquentes pour tester nos hypothèses ont été menées avec un modèle de prédiction pour ordonnées à l'origine seulement (*intercepts-only model*). Ce modèle conditionnel permet de vérifier la valeur prédictive des variables à l'étude et des effets d'interaction sur le score moyen d'AR entre 60 et 84 mois.

Enfin, pour tester la robustesse des résultats, les variables de contrôle prévues sont ajoutées au modèle : la mesure de vocabulaire réceptif (ÉVIP), le tempérament difficile et le statut socioéconomique (SSÉ).

Analyses principales

Les résultats du modèle de moyenne inconditionnelle suggèrent que le niveau moyen réel d'agressivité réactive (AR) entre 60 et 84 mois diffère de zéro (2,4, é.t. = 0,1, $p < 0,001$). Le coefficient de corrélation interclasse dérivé de l'analyse des scores résiduels ($1,65 / (1,65 + 1,42) = 0,53$) indique que 53 % de la variance totale en AR est due à des différences interindividuelles.

Le modèle de courbes de croissance inconditionnelles examinant le changement intra-individuel au fil du temps s'ajuste bien aux données d'AR de notre échantillon, et suggère une

diminution non significative (coefficient de la pente = $-0,14$, é.t. = $0,07$, $p = 0,064$) des scores moyens d'AR entre 60 et 84 mois. La variance autour de la pente (déclin de l'AR) est également non significative ($0,10$, $p = 0,51$) illustrant une absence de différence interindividuelle dans le déclin de l'AR. La figure 1 illustre l'évolution des scores moyens d'AR entre 60 et 84 mois. Force est d'admettre que l'hypothèse d'un déclin de l'AR durant cette période n'est pas confirmée. Le coefficient significatif de variation interindividuelle pour l'ordonnée à l'origine ($1,46$, $p < 0,001$) suggère par contre la pertinence d'inclure des prédicteurs de deuxième niveau dans un modèle de prédiction des ordonnées à l'origine pour expliquer ces variations sur les moyennes d'AR.

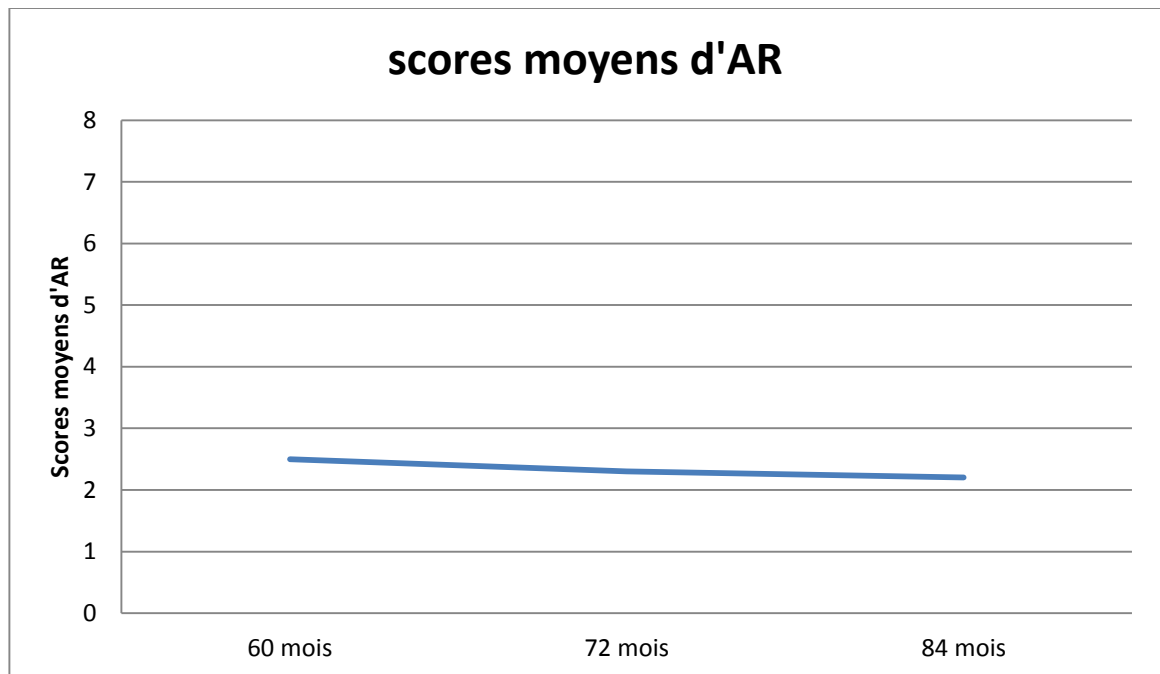


Figure 1. *Évolution des moyennes d'AR aux trois temps de mesure.*

Contribution de l'étayage maternel des émotions

Les résultats du modèle conditionnel visant à vérifier la contribution de chacun des prédicteurs aux scores moyens d'AR sont présentés dans le Tableau 3. En ce qui a trait à l'effet principal de la qualité de l'étayage maternel sur le niveau moyen d'AR, notre hypothèse n'est

pas confirmée ($\beta = -0,23$, é.t. = 0,21, $p = 0,26$). Les effets d'interaction doubles impliquant le sexe de l'enfant et son niveau d'agressivité physique antérieur ne sont pas significatifs non plus, mais les résultats suggèrent qu'il existe une interaction triple entre le sexe de l'enfant, le niveau antérieur d'agressivité physique et la qualité de l'étayage maternel des émotions dans la prédiction des scores d'AR entre 60 et 84 mois ($\beta = 1,12$, é.t. = 0,32, $t_{424} = 3,47$, $p < 0,001$). Tel qu'illustré à la figure 2, les garçons qui ont un niveau d'agressivité physique élevé à 42 mois (1 é.t. au-dessus de la moyenne) ont des scores d'agressivité réactive significativement moins élevés en moyenne entre 60 et 84 mois ($M = 2,5$, é.t. = 0,2) lorsque leur mère fait un bon étayage des émotions, contrairement à ceux qui reçoivent un étayage maternel des émotions de faible qualité ($M = 3,4$, é.t. = 0,2; $F(1;426) = 8,23$, $p = 0,004$). L'effet inverse est observé lorsque les garçons manifestent très peu d'agressivité physique à 42 mois (1 é.t. sous la moyenne) ($F(1;426) = 9,82$, $p = 0,002$). Contrairement à notre hypothèse de départ, les garçons peu agressifs à 42 mois étant exposés à un bon étayage maternel des émotions semblent exprimer davantage de comportements d'AR en moyenne entre 60 et 84 mois ($M = 2,5$, é.t. = 0,3; contre $M = 1,3$, é.t. = 0,3 pour ceux dont la qualité de l'étayage maternel est faible). La contribution de l'étayage maternel disparaît toutefois chez les garçons qui présentent un niveau d'agressivité physique dans la moyenne ($F(1;422) = 0,45$, $p = 0,51$). On remarque également très peu de variance dans les scores moyens d'AR entre 60 et 84 mois lorsque la mère fait un bon étayage des émotions, peu importe le niveau d'agressivité physique du petit à 42 mois. La figure 3 illustre l'effet d'interaction non significatif chez les filles. Ces résultats sont discutés plus loin.

Tableau 3. Résultats du modèle conditionnel : Effets fixes et d'interactions de l'étayage, des pratiques coercitives, du sexe et du score d'agressivité physique à 42 mois.

Variables	Effets fixes (é.t.)	t	dl	p
Ordonnée à l'origine	2,41 (0,14)	17,88	424	< 0,001
Étayage	-0,23 (0,21)	-1,13	424	0,26
Pratiques coercitives	0,27 (0,11)	2,54	424	0,01
Agr. Phys à 42 mois	0,68 (0,14)	4,61	424	< 0,001
Sexe	0,04 (0,22)	0,21	424	0,84
Étayage * sexe	0,06 (0,32)	0,21	424	0,84
Étayage * Agr. Phys	-0,16 (0,22)	-0,76	424	0,45
Pratiques coercitives *sexe	-0,10 (0,18)	-0,59	424	0,56
Pratiques coercitives *Agr. Phys	-0,04 (0,1)	-0,39	424	0,7
Phys				
Sexe * Agr. Phys * pratiques coercitives	0,20 (0,15)	1,29	424	0,2
Sexe*Agr. Phys*étayage	1,12 (0,32)	3,47	424	0,001

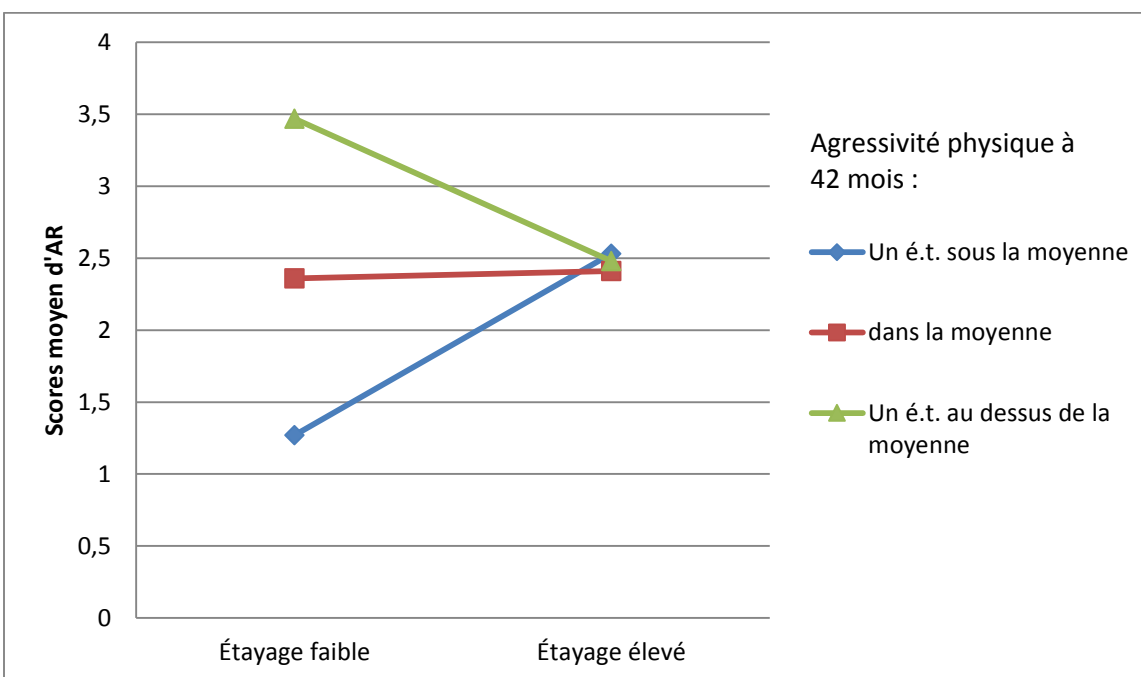


Figure 2. Scores moyens d'AR des garçons en fonction de leur agressivité physique à 42 mois et de la qualité de l'étayage maternel.

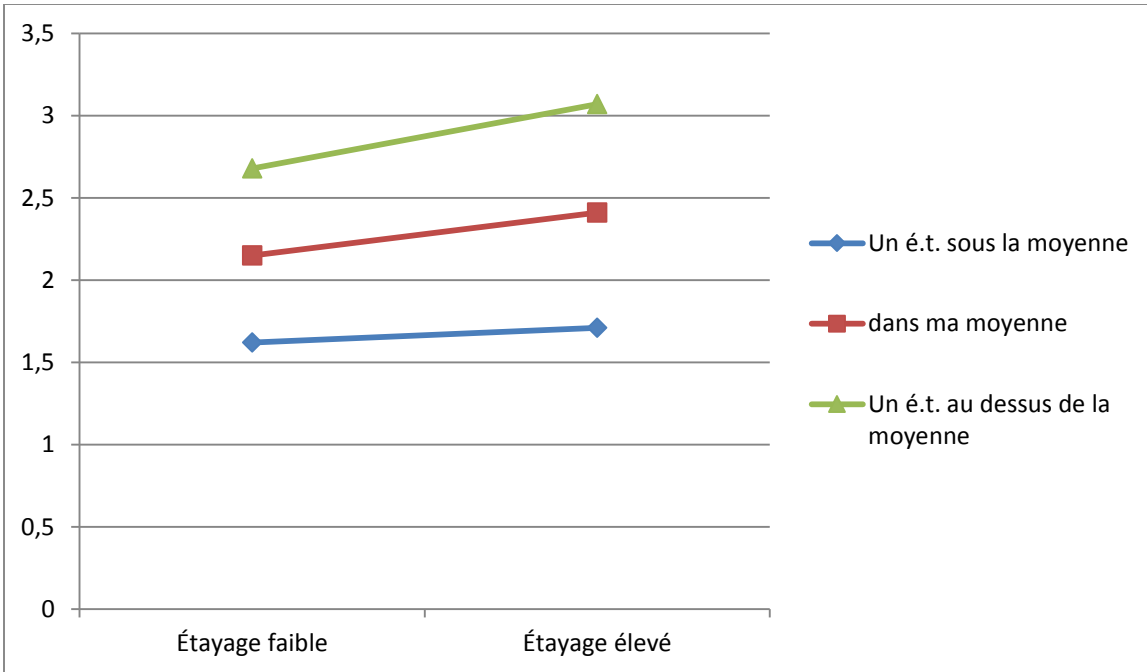


Figure 3. Scores moyens d'AR des filles en fonction de leur agressivité physique à 42 mois et de la qualité de l'étaillage maternel.

Contribution des pratiques parentales coercitives

Tel qu'il est présenté dans le Tableau 3, nous observons un effet principal significatif des pratiques parentales coercitives sur le niveau global d'AR ($\beta = 0,27$, é.t. = 0,11 $t_{424} = 2,54$, $p = 0,01$), confirmant ainsi notre hypothèse de base. Cet effet est par contre non modulé selon le sexe contrairement à ce que nous anticipions ($\beta = -0,10$, é.t. = 0,18, $p = 0,56$).

Dans le but de tester la robustesse de nos résultats, nous avons vérifié si l'ajout de variables de contrôle au modèle (statut socioéconomique (SSÉ), vocabulaire réceptif de l'enfant (ÉVIP) et le tempérament à 5 mois) altérait les résultats obtenus. Nous avons conservé l'ensemble des effets dans le modèle, mais par souci de parcimonie, seuls les effets significatifs de pratiques parentales coercitives et de l'effet d'interaction triple (sexe X agressivité physique X étaillage maternel) sont présentés dans le Tableau 4. Les résultats de l'analyse démontrent une stabilité des effets, malgré l'intégration des variables de contrôle dans le modèle.

Tableau 4. *Présentation des résultats du modèle conditionnel avec variables de contrôle (seuls les termes d'interaction significatifs sont présentés).*

Variables	B (é.t.)	t	dl	p
Ordonnée à l'origine	1,83 (0,28)	6,63	396	< 0,001
Étayage	-0,23 (0,21)	-1,1	396	0,28
Agr. Phys à 42 mois	0,61 (0,15)	4,01	396	< 0,001
Sexe	-0,03 (0,23)	-0,15	396	0,88
SSÉ	-0,22 (0,11)	-2	396	0,05
ÉVIP	0,01 (0,01)	1,29	396	0,2
Tempérament difficile	0,02 (0,1)	1,9	396	0,05
Pratiques coercitives	0,26 (0,12)	2,18	396	0,03
Sexe*Agr. Phys*étayage	1,18 (0,33)	3,52	396	< 0,001

Discussion

Cette étude avait pour but premier d'examiner la contribution respective de la qualité de l'étayage maternel des émotions et des pratiques parentales coercitives à la prédiction du score moyen de l'agressivité réactive (AR) ainsi que de son déclin entre 60 et 84 mois. Nous cherchions à vérifier également la possibilité d'effets d'interaction d'une part entre le sexe, ou le niveau d'agressivité physique à 42 mois, et la qualité de l'étayage, dans la prédiction du déclin de l'AR et des scores moyens entre 60 et 84 mois. Dans le cas des pratiques parentales coercitives, nous anticipions un effet modérateur du sexe, comme c'est souvent le cas dans la littérature.

Les résultats de cette étude confirment partiellement nos hypothèses de départ. La discussion des résultats se fera en trois temps : en premier lieu, nous discuterons des courbes de croissances inconditionnelles, en deuxième lieu de la contribution de la qualité de l'étayage et en troisième lieu, de celle des pratiques parentales coercitives. Les effets d'interactions seront discutés à l'intérieur de ces deux dernières sections.

Courbes de croissance de l'agressivité réactive

Contrairement à notre prémisse de départ selon laquelle l'AR devrait diminuer entre 60 et 84 mois, il ne semble pas s'opérer un déclin significatif à l'intérieur de cette tranche d'âge. À cet égard, deux scénarios sont possibles : soit le déclin se produit avant l'âge de 5 ans, soit

il ne s'amorce qu'après 7 ans. Il est toutefois possible que l'utilisation d'une mesure rapportée par la mère dans la mesure des conduites d'AR ne soit pas idéale après la période préscolaire. Notre premier temps de mesure de l'AR coïncide effectivement avec l'entrée à la maternelle. Plusieurs théories discutent de l'importance du contexte et de l'environnement dans l'expression des comportements de l'enfant (Belsky, 1984; Bronfenbrenner, 1986). Les comportements d'AR sont susceptibles de se manifester différemment selon que l'enfant se trouve dans son milieu familial ou scolaire. Comme les conduites agressives réactives ont lieu en contexte d'interaction, on peut supposer que c'est à l'école, lors d'interactions avec les pairs, que les comportements d'AR se manifestent le plus. Ainsi, bien que le parent soit un bon informateur de l'agressivité chez l'enfant à la période préscolaire, l'enseignant et le personnel de l'école sont probablement mieux outillés pour évaluer l'AR par la suite. En effet, les enseignants ont l'avantage d'observer un plus grand nombre d'enfants, en plus d'avoir l'occasion de les voir en interaction avec leurs pairs. Il serait également intéressant de suivre l'exemple des études portant sur l'intimidation et d'utiliser les pairs comme informateurs de l'AR. Malgré les défis que pose l'intégration de l'information de multiples informateurs, il demeure préférable d'utiliser plusieurs sources d'informations dans l'étude des comportements extériorisés (De Los Reyes, Thomas, Goodman, & Kundey, 2013).

Outre l'effet de l'informateur, on assiste peut-être à un déclin des conduites d'AR en deux temps; celles dans le noyau familial voyant un déclin avant l'entrée à l'école et celles avec les pairs suivant un déclin plus tardif.

Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour déterminer la ou les périodes développementales optimales dans l'étude des conduites agressives réactives et l'informateur le mieux outillé pour chacune d'entre elles.

La contribution de l'étayage maternel à l'agressivité réactive

Étant donné l'absence de pente significative dans les courbes de croissance de l'AR, nous ne pouvons confirmer l'hypothèse de la contribution d'un étayage de qualité dans le déclin de l'AR. Des études seraient toutefois nécessaires pour vérifier cette hypothèse, en utilisant une période développementale ou un contexte plus propice à l'étude du déclin des trajectoires d'AR.

Une seconde hypothèse stipulait que la qualité de l'étayage maternel serait associée à un degré moindre d'AR entre 60 et 84 mois. Cette hypothèse est confirmée par nos résultats, mais sous certaines conditions. En effet, l'interaction triple entre le sexe, le niveau d'agressivité physique à 42 mois et la qualité de l'étayage maternel dans la prédiction des scores moyens d'AR est significative. Cette interaction suggère en premier lieu que l'étayage maternel des émotions est lié à des scores moindres d'AR, mais seulement chez les garçons qui présentent un niveau initial élevé d'agressivité physique. Ces résultats soutiennent ceux d'études récentes ayant montré un effet plus prononcé de l'étayage des émotions chez les garçons ou chez les enfants à risque de présenter des problèmes de comportements extériorisés (Cunningham, Kliewer, & Garner, 2009; Dunsmore, Booker, & Ollendick, 2013). À notre connaissance, il s'agit de la première étude à tester cette interaction triple dans l'étude de l'AR.

En pratique, ce résultat démontre que dans la prévention de difficultés en lien avec l'AR, l'étayage maternel des émotions peut s'avérer un outil efficace pour les garçons à risque de développer des problèmes extériorisés, c'est-à-dire ceux qui présentent des défis sur le plan de la régulation de l'agressivité physique à la période préscolaire. Sur le plan théorique, ces résultats appuient la notion qu'un facteur de protection prend tout son sens en présence d'un facteur de risque. Les études dans le domaine des pratiques de socialisation sur l'ajustement social devraient par conséquent favoriser l'introduction de modérateurs associés au risque de

développer les difficultés d'ajustement en question afin d'évaluer efficacement la contribution des pratiques de socialisation au développement.

En deuxième lieu, contrairement à notre hypothèse de départ, cette interaction triple est aussi associée à des scores d'AR significativement plus élevés chez les garçons peu agressifs à 42 mois dont la mère fait un bon étayage des émotions comparativement à ceux qui reçoivent un étayage des émotions sous-optimal. À première vue, cette différence significative de moyenne d'AR en fonction de la qualité de l'étayage reçu donne l'impression d'un effet délétère d'un étayage maternel de qualité chez les garçons faiblement agressifs au préalable. De fait, ces garçons qui présentent peu de comportements d'agressivité physique à 42 mois ont un niveau moyen d'AR supérieur s'ils sont exposés à un bon étayage des émotions. Ceci suggère qu'un étayage de qualité pourrait être associé à un niveau plus élevé de difficultés d'ajustement, sous la forme de conduites agressives réactives, chez les garçons qui sont peu agressifs initialement. Or, il est important de souligner que leur score moyen ne diffère pas de celui des garçons exposés à un bon étayage, peu importe le niveau initial d'agressivité physique. Notons également que les garçons du sous-groupe exposé à un niveau sous-optimal d'étayage maternel ont un score moyen d'AR inférieur à la moyenne de tous les autres garçons et même des filles les moins réactives. Leur score moyen d'AR suggère qu'ils ne réagissent à peu près jamais, même lorsqu'ils sont provoqués. Il existe néanmoins tout un pan de la littérature qui attribue une valeur adaptative à l'agressivité et qui la conçoit sur un continuum allant de comportements adaptatifs jusqu'à des comportements franchement mésadaptés (Ferguson & Beaver, 2009; Hawley & Vaughn, 2003; Smith, 2007). Les mécanismes d'affirmation de soi et de compétitivité que sous-tend l'agressivité sont pour leur part adaptatifs et associés à un bon ajustement social lorsque jumelés avec des comportements prosociaux (Hawley, 2007). Par conséquent, l'inhibition de la réponse agressive que l'on constate dans ce groupe de garçons sous-réactifs n'est pas nécessairement gage d'un bon ajustement. Il est

possible au contraire qu'ils aient du mal à se défendre devant l'adversité et que leurs habiletés pour faire face à la compétition, nécessaires à l'adaptation sociale ultérieure, soient peu développées (Hughes, 1999). D'autres caractéristiques de ces garçons pourraient permettre de mieux comprendre cette association positive entre la qualité de l'étayage et l'AR. Par exemple, il est possible que ces garçons soient non seulement peu réactifs, mais qu'ils soient également inhibés, anxieux ou isolés socialement. Dans ce contexte, il reste à vérifier dans quelle mesure un étayage maternel sous-optimal des émotions pourrait être associé à des manifestations différentes de difficultés d'ajustement, autres que des comportements extériorisés comme l'AR. Des recherches futures devront vérifier dans quelle mesure l'étayage maternel des émotions chez les garçons très peu agressifs, voire inhibés, est associé à d'autres difficultés d'ajustement, telles que la dépression, l'anxiété ou même les difficultés scolaires.

Chez les filles, l'absence d'interaction semble indiquer que l'étayage maternel des émotions ne contribue pas à la socialisation de leur régulation de l'AR. La socialisation différentielle des sexes pourrait être en cause. Les filles portent une pression sociale beaucoup plus importante que les garçons en ce qui a trait à l'inhibition des conduites agressives (Garside & Klimes-Dougan, 2002; Zahn, Waxler, Klimes, Dougan, & Slattery, 2000). Il est possible que dans ce contexte, l'effet de l'étayage maternel des émotions ne surpasse pas ce processus de socialisation différentiel, qui dépasse largement les interactions parents-enfants. Alternativement, il est possible que l'étayage maternel contribue à d'autres facettes de l'ajustement psychosocial des filles. Par exemple, il est possible que leurs difficultés de régulation émotionnelle soient liées à l'agressivité relationnelle plutôt qu'à l'agressivité manifeste, à l'instar des résultats obtenus par Bowie (2010), ou encore à des problèmes intériorisés (Trospen, Buzzella, Bennett, & Ehrenreich, 2009). Par conséquent, les études futures devront examiner la possibilité que la qualité de l'étayage maternel des émotions dans

les dyades mère-fille contribue à réduire leur risque de présenter des symptômes anxio-dépressifs ou des comportements d'agressivité relationnelle à l'âge scolaire.

Pour conclure sur la contribution de cette dimension de la socialisation des émotions, nos résultats suggèrent que l'étayage maternel des émotions semble avoir un effet significatif positif sur la régulation de l'AR chez les enfants à risque de développer des problèmes extériorisés. Par conséquent, ce sont particulièrement chez les garçons avec un niveau atypiquement élevé d'agressivité physique pendant la période préscolaire que nous constatons ce lien entre la qualité de l'étayage maternel des émotions et l'AR entre 60 et 84 mois. Nous n'observons pas d'association significative entre l'étayage maternel et l'AR pour les filles de façon générale ou chez les garçons présentant un niveau moyen d'agressivité physique à la période préscolaire. Nos résultats soulèvent toutefois des questionnements non résolus concernant la contribution de l'étayage maternel des émotions pour les garçons très peu agressifs initialement. Ces interrogations outrepassent la présente étude et d'autres recherches seront nécessaires pour déterminer s'il s'agit réellement d'un effet délétère ou si les difficultés d'ajustement se présentent différemment chez ces garçons.

De plus amples recherches seront nécessaires pour tenter de reproduire ces résultats. Les recherches futures devraient aussi vérifier l'association de l'étayage maternel avec d'autres dimensions de l'ajustement social chez les enfants plutôt à risque de problèmes intériorisés; par exemple, les filles et les garçons inhibés. Il serait intéressant également de reprendre les hypothèses de départ avec un échantillon père-enfant. Cette avenue de recherche serait pertinente en raison du rôle privilégié des pères dans la socialisation de l'agressivité chez les garçons que plusieurs études tendent à démontrer. Pour le moment, la contribution du père a été étudiée principalement par le biais de jeux de batailles (Flanders, Leo, Paquette, Pihl & Séguin, 2009; Flanders et al. 2010). Nous pouvons toutefois poser

l'hypothèse que l'étayage des émotions par les pères pourrait également contribuer au déclin des conduites agressives et que cette contribution pourrait être différente de celle des mères.

La contribution des pratiques parentales coercitives

En raison du déclin non significatif de l'AR entre 60 et 84 mois, nous ne pouvons confirmer nos hypothèses sur la contribution des pratiques parentales coercitives sur un déclin moins rapide d'AR. Il demeure tout de même pertinent d'examiner cette association dans les recherches ultérieures, en utilisant une période développementale plus propice à l'étude du déclin de l'AR.

À l'instar d'un nombre important d'études antérieures (Beelmann & Raabe, 2009; Berzenski & Yates, 2013; Granic & Patterson, 2006; Vitaro et al., 2006), nos résultats confirment l'association entre ce type de pratiques parentales et un niveau plus élevé d'AR, peu importe le sexe de l'enfant et le degré d'agressivité physique initial. Sauf erreur, il s'agit de la première étude qui évalue conjointement les pratiques parentales coercitives et l'étayage maternel. Nos résultats démontrent que la relation entre les pratiques coercitives et l'AR est robuste, même lorsque la qualité de l'étayage maternel est prise en considération. Notre étude ne permet toutefois pas de déterminer si les pratiques coercitives sont associées plus fortement à l'AR qu'à d'autres types d'agressivité. De plus amples études suivant cette direction seraient pertinentes.

Rappelons que notre étude visait, entre autres, à trouver des modérateurs pouvant expliquer les variations dans la force du lien entre les pratiques coercitives et les problèmes extériorisés. Nos hypothèses en lien avec l'effet modérateur du sexe et du niveau initial d'agressivité physique ne sont pas confirmées. Or, certains auteurs posent l'hypothèse que les pratiques parentales coercitives sont liées à l'AR par l'entremise d'un biais d'attributions hostiles dans le traitement de l'information en contexte ambigu. En raison des comportements

agressifs et imprévisibles de leurs parents, les enfants en viennent à devenir hypervigilants aux signes de menaces et d'hostilités (Dodge, Pettit, Bates, & Valente, 1995; Pettit, Dodge, & Brown, 1988). Par conséquent, il pourrait être intéressant de vérifier la possibilité d'un effet modérateur de ce biais d'attributions hostiles dans le lien entre les pratiques parentales coercitives et l'AR afin de poursuivre l'exploration des contradictions dans la littérature en ce qui a trait aux variations dans la force du lien.

Forces et limites de l'étude

La présente étude comporte ses forces et ses limites. Sur une note positive, nous soulignons premièrement l'originalité de l'étude puisqu'elle innove à plusieurs niveaux dans l'étude de l'étayage maternel des émotions et des pratiques parentales et leur contribution sur l'AR. Sauf erreur, c'est la première fois que ces deux dimensions de la socialisation des émotions sont étudiées conjointement. Il s'agit également d'une avancée que d'avoir testé l'effet modérateur du niveau d'agressivité physique initial dans le lien entre ces dimensions et l'AR. À notre connaissance, c'est également la première fois que l'effet d'interaction triple entre le sexe, le niveau d'agressivité physique initial et la qualité de l'étayage maternel dans la prédiction des scores d'AR est mis à l'épreuve. Bien que non significatif, c'est aussi la première fois que l'interaction triple en lien avec les pratiques parentales coercitives est testée. Cette étude contribue donc à l'avancement des connaissances dans les champs d'études habituellement distincts des pratiques parentales coercitives et de l'étayage des émotions. Deuxièmement, au plan méthodologique, un devis longitudinal et l'utilisation d'analyses de courbes de croissances représentent en ce moment l'étalon-or dans l'étude des conduites agressives pendant l'enfance. De plus, nous avons contrôlé pour les covariables pertinentes connues à ce jour dans l'étude de l'AR. Nous avons également utilisé des outils de mesure validés dans la mesure de nos concepts. Enfin, notre échantillon est assez représentatif de la

population francophone de la région métropolitaine de Montréal de l'époque (Institut de la statistique du Québec).

En ce qui concerne les limites, d'abord, notre devis de recherche non expérimental ne nous permet pas de nous prononcer sur les relations de causalité possibles entre les différentes variables. De plus, en dépit de résultats significatifs, l'utilisation d'une mesure rapportée par la mère de l'agressivité de l'enfant entre 60 et 84 mois ne semble pas optimale. Une alternative à l'observation naturelle, coûteuse en temps et sur le plan financier, serait d'utiliser des questionnaires rapportés par les pairs dans l'étude de l'AR. L'emploi d'informateurs multiples pour l'évaluation de l'AR aurait amélioré la validité des conclusions et son absence s'avère une des limites de la présente étude, d'autant plus que la mesure des pratiques parentales coercitives est elle aussi rapportée par la mère. À cet égard, une mesure auto-rapportée des comportements coercitifs maternels est susceptible de comporter un biais associé à la désirabilité sociale. De plus, les points de référence quant à la fréquence normative de ces comportements sont susceptibles de varier d'une mère à une autre, les amenant à se juger plus ou moins sévèrement selon les modèles auxquels elles se comparent. Enfin, la période suivant immédiatement l'âge préscolaire, c'est-à-dire les trois ans suivant l'entrée à la maternelle (60 à 84 mois), est possiblement trop courte pour l'étude du déclin de l'AR, du moins dans notre échantillon. Ceci s'avère une des limites principales puisqu'elle empêche la vérification des hypothèses en lien avec le déclin de l'AR.

Conclusion

En conclusion, cette étude met en évidence un lien significatif entre la qualité de l'étayage maternel dans le contexte de conversations sur les émotions et l'apprentissage de la régulation des réactions agressives. Or, la qualité de l'étayage ne semble pas avoir un effet global. La relation inverse entre la qualité de l'étayage et l'AR s'observe particulièrement chez

les enfants qui en ont grandement besoin : les garçons qui manifestent un niveau élevé d'agressivité physique à l'âge préscolaire. Pour les filles et les garçons qui présentent un niveau d'agressivité physique moyen à la période préscolaire, la qualité de l'étayage maternel des émotions ne semble pas contribuer à la diminution de l'AR façon significative. Notre étude soulève également des questions à l'égard de l'association positive entre la qualité de l'étayage et l'AR chez les garçons qui présentaient des niveaux d'agressivité physique très faible. En revanche, le lien entre l'AR et les pratiques parentales coercitives s'observe chez tous les enfants.

Comme les analyses de courbes de croissance de l'AR entre 60 et 84 mois ne montrent pas un déclin significatif, il nous a été impossible de vérifier nos hypothèses quant à la contribution de ces deux dimensions de socialisation des émotions dans la baisse des conduites agressives qui s'amorce généralement durant la période préscolaire. Ces questions demeurent toutefois d'intérêt, surtout à la lumière de nos résultats. Les recherches postérieures devraient viser à tester les hypothèses lors des périodes développementales plus propices au déclin. Les études futures devront aussi confirmer si la contribution positive de l'étayage maternel peut être observée en lien avec d'autres dimensions de la régulation émotionnelle et de l'adaptation psychosociale, particulièrement chez les filles et les garçons très peu agressifs.

Références

- Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R. (1991). *Multiple Regression: Testing and Interpreting Interactions*. SAGE Publications.
- Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2001). Varieties of Childhood Bullying: Values, Emotion Processes, and Social Competence. *Social Development, 10*(1), 59-73. doi: 10.1111/1467-9507.00148.
- Arsenio, W. F., & Lemerise, E. A. (2004). Aggression and Moral Development: Integrating Social Information Processing and Moral Domain Models. *Child Development, 75*(4), 987-1002. doi: 10.2307/3696521.
- Baker, J. K., Fenning, R. M., Crnic, K. A., Baker, B. L., Blacher, J., & MacLean, J. W. E. (2007). Prediction of Social Skills in 6-Year-Old Children With and Without Developmental Delays: Contributions of Early Regulation and Maternal Scaffolding. *American Journal on Mental Retardation, 112*(5), 375-391. doi: 10.1352/0895-8017(2007)112.
- Bandura, A. (1983). Psychological mechanisms of aggression. *Aggression: Theoretical and empirical reviews, 1*, 1-40.
- Barkley, R. A., Shelton, T. L., Crosswait, C., Moorehouse, M., Fletcher, K., Barrett, S., . . . Metevia, L. (2000). Multi-method Psycho-educational Intervention for Preschool Children with Disruptive Behavior: Preliminary Results at Post-treatment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*(3), 319-332.
- Bates, J. E., Freeland, C. A. B., & Lounsbury, M. L. (1979). Measurement of Infant Difficultness. *Child Development, 50*(3), 794-803. doi: 10.2307/1128946.
- Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2007). Temperament, parenting, and socialization. Dans J. E. Grusec & P. D. Hastings (dir.), *Handbook of socialization* (pp. 153–177). New York: Guilford.
- Beelmann, A., & Raabe, T. (2009). The Effects of Preventing Antisocial Behavior and Crime in Childhood and Adolescence: Results and Implications of Research Reviews and Meta-Analyses. *International Journal of Developmental Science, 3*(3), 260-281. doi: 10.3233/DEV-2009-3305.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development, 55*, 83–96
- Bender, H. L., Allen, J. P., McElhaney, K. B., Antonishak, J., Moore, C. M., Kelly, H. O. B., & Davis, S. M. (2007). Use of harsh physical discipline and developmental outcomes in adolescence. *Development and Psychopathology, 19*(01), 227-242. doi: 10.1017/S0954579407070125.
- Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin, 106*(1), 59-73. doi: 10.1037/0033-2909.106.1.59.
- Berkowitz, L. (1993). Pain and aggression: Some findings and implications. *Motivation and emotion, 17*(3), 277-293.
- Berzenski, S. R., & Yates, T. M. (2013). Preschoolers' emotion knowledge and the differential effects of harsh punishment. *Journal of Family Psychology, 27*(3), 463-472. doi: 10.1037/a0032910.
- Bongers, I. L., Koot, H. M., Ende, J. V. D., & Verhulst, F. C. (2004). Developmental Trajectories of Externalizing Behaviors in Childhood and Adolescence. *Child Development, 75*(5), 1523-1537. doi: 10.2307/3696498.
- Boone, S. L., & Montare, A. (1976). Test of the language-aggression hypothesis. *Psychological Reports, 39*(3), 851-857. doi: 10.2466/pr0.1976.39.3.851.
- Boutin, A., Parent, S., & Lapalme-L'Heureux, M. (1998). *Grille d'évaluation du contenu émotif et du climat affectif des conversations parent-enfant*. Document inédit.

- Bowie, B. H. (2010). Understanding the Gender Differences in Pathways to Social Deviancy: Relational Aggression and Emotion Regulation. *Archives of Psychiatric Nursing*, 24(1), 27-37. Repéré à <http://dx.doi.org/10.1016/j.apnu.2009.04.007>.
- Boyle, M. H., & Willms, J. D. (2001). Multilevel Modelling of Hierarchical Data in Developmental Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(1), 141-162. doi: 10.1111/1469-7610.00706.
- Brady, N., Warren, S. F., & Sterling, A. (2009). Interventions Aimed at Improving Child Language by Improving Maternal Responsivity. Dans G. Laraine Masters & S. Marsha Mailick (dir.), *International Review of Research in Mental Retardation* (vol. 37, p. 333-357) Kansas : Academic Press.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-years-old. Dans D. C. M. T. Greenberg, & E. M. Cummings (dir.), *Attachment in the preschool years* (p. 275-308). Chicago: University of Chicago Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development. *Developmental Psychology*, 22, 521-530.
- Broidy, L. M., Nagin, D. S., Tremblay, R. E., Bates, J. E., Brame, B., Dodge, K. A., ... Vitaro, F. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six-site, cross-national study. *Developmental Psychology*, 39(2), 222-245. doi: 10.1037/0012-1649.39.2.222.
- Brophy, M., & Dunn, J. (2002). What Did Mummy Say? Dyadic Interactions Between Young "Hard to Manage" Children and Their Mothers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(2), 103-112. doi: 10.1023/A:1014705314406.
- Brown, J. R., Donelan-McCall, N., & Dunn, J. (1996). Why Talk about Mental States? The Significance of Children's Conversations with Friends, Siblings, and Mothers. *Child Development*, 67(3), 836-849. doi: 10.1111/j.1467-8624.1996.tb01767.x.
- Card, N. A., & Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: A meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 30(5), 466-480. doi: 10.1177/0165025406071904.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and Indirect Aggression During Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review of Gender Differences, Intercorrelations, and Relations to Maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185-1229. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x.
- Carr, E. G., & Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18(2), 111-126. doi: 10.1901/jaba.1985.18-111.
- Champagne, C. (2011). *Examen des liens entre les comportements de soutien affectif maternel et les profils d'apprentissage en contexte de prise de décisions affectives chez les enfants de 48 mois*. (Mémoire de Maîtrise, Université de Montréal). Repéré à : <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/6129>.
- Clark, R. (2011). *The language-aggression hypothesis in preschoolers: Maternal scaffolding and self-regulation*. (Thèse de doctorat). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (873380359)
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. D. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2), 73-100.

- Conti-Ramsden, G., & Friel-Patti, S. (1984). Mother-child dialogues: A comparison of normal and language impaired children. *Journal of Communication Disorders, 17*(1), 19-35. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0021-9924\(84\)90023-6](http://dx.doi.org/10.1016/0021-9924(84)90023-6).
- Cook, E., Greenberg, M., & Kusche, C. (1994). The relations between emotional understanding, intellectual functioning, and disruptive behavior problems in elementary-school-aged children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 22*(2), 205-219. doi: 10.1007/bf02167900.
- Côté, S. M., Boivin, M., Nagin, D. S., Japel, C., Xu, Q., Zoccolillo, M., Junger, M. & Tremblay, R. E. (2007). The role of maternal education and nonmaternal care services in the prevention of children's physical aggression problems. *Archives of General Psychiatry, 64*(11), 1305-1312. doi: 10.1001/archpsyc.64.11.1305.
- Côté, S. M., Pingault, J. B., Boivin, M., Japel, C., Nagin, D. S., Xu, Q., Zoccolillo, M., Junger, M., & Tremblay, R. E. (2010). Services d'éducation préscolaire et comportements agressifs : un rôle de prévention pour les familles vulnérables. *PSN, 8*(2), 77-87. doi: 10.1007/s11836-010-0131-1.
- Côté, S. M., Vaillancourt, T., Leblanc, J. C., Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2006). The development of physical aggression from toddlerhood to pre-adolescence: A nation wide longitudinal study of canadian children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*(1), 71-85. doi: 10.1007/s10802-005-9001-z.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*(1), 74-101. doi: 10.1037/0033-2909.115.1.74.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression. *Child Development, 67*(3), 993-1002. doi: 10.2307/1131875.
- Cunningham, J. N., Kliewer, W., & Garner, P. W. (2009). Emotion socialization, child emotion understanding and regulation, and adjustment in urban African American families: Differential associations across child gender. *Development and Psychopathology, 21*(01), 261-283. doi: doi:10.1017/S0954579409000157.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (2002). The cost of understanding other people: social cognition predicts young children's sensitivity to criticism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*(7), 849-860. doi: 10.1111/1469-7610.t01-1-00047.
- De Castro, B. O., Veerman, J. W., Koops, W., Bosch, J. D., & Monshouwer, H. J. (2002). Hostile Attribution of Intent and Aggressive Behavior: A Meta-Analysis. *Child Development, 73*(3), 916-934. doi: 10.1111/1467-8624.00447.
- De Los Reyes, A., Thomas, S. A., Goodman, K. L., & Kundey, S. M. A. (2013). Principles Underlying the Use of Multiple Informants' Reports. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 123-149. doi: doi:10.1146/annurev-clinpsy-050212-185617
- Denham, S.A. (1995). Mother-child dialogue about emotions and preschoolers' emotional competence. *Genetic, social, and general psychology monographs, 121*(3), 313-337.
- Denham, S. A., Zoller, D., & Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology, 30*(6), 928-936. doi: 10.1037/0012-1649.30.6.928.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. Dans D. J. Pepler & K. H. Rubin (dir.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 201-218). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information-preprocessing factors in reactive and proactive aggression in childrens peer groups *Journal of Personality and Social Psychology, 53*(6), 1146-1158. doi: 10.1037//0022-3514.53.6.1146.

- Dodge, K. A., Coie, J. D., Pettit, G. S., & Price, J. M. (1990). Peer status and aggression in boys' groups: developmental and contextual analyses. *Child development*, *61*(5), 1289-1309.
- Dodge, K. A., Lochman, J. E., Harnish, J. D., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth. *Journal of Abnormal Psychology*, *106*(1), 37-51. doi: 10.1037/0021-843x.106.1.37.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Valente, E. (1995). Social information-processing patterns partially mediate the effect of early physical abuse on later conduct problems. *Journal of Abnormal Psychology*, *104*(4), 632-643. doi: 10.1037/0021-843X.104.4.632.
- Duncombe, M. E., Havighurst, S. S., Holland, K. A., & Frankling, E. J. (2012). The Contribution of Parenting Practices and Parent Emotion Factors in Children at Risk for Disruptive Behavior Disorders. *Child Psychiatry & Human Development*, *43*(5), 715-733. doi: 10.1007/s10578-012-0290-5.
- Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, *27*(3), 448-455. doi: 10.1037/0012-1649.27.3.448.
- Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, *23*(1), 132-139. doi: 10.1037/0012-1649.23.1.132.
- Dunn, L. M., & Dunn, L. M. (Dir.). (1981). *Manual for the Peabody Picture Vocabulary Test-Revised*.
- Dunn, L. M., Thériault-Whalen, C. M., & Dunn, L. M. (1993). *Échelle de vocabulaire en images Peabody: Adaptation française du Peabody Picture Vocabulary Test*. (Toronto, Canada).
- Dunsmore, J. C., Booker, J. A., & Ollendick, T. H. (2013). Parental Emotion Coaching and Child Emotion Regulation as Protective Factors for Children with Oppositional Defiant Disorder. *Social Development*, *22*(3), 444-466. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00652.x
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation, and the development of social competence. Dans M. S. Clark (dir.), *Review of personality and social psychology* (Vol. 14. Emotion and social behavior, p. 119-150). Newbury Park, CA : Sage.
- Emde, R. N., Wolf, D. P., & Oppenheim, D. (2003). *Revealing the Inner Worlds of Young Children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. New York, US : Oxford University Press.
- Fellows (2009). *An exploration of emotion language use by preschool-aged children and their parents: Naturalistic and lab settings* (Thèse de doctorat, Université du Texas à Austin). Repéré à <http://repositories2.lib.utexas.edu/handle/2152/18435>.
- Ferguson, C. J., & Beaver, K. M. (2009). Natural born killers: The genetic origins of extreme violence. *Aggression and Violent Behavior*, *14*(5), 286-294.
- Flanders, J.L., Leo, V., Paquette, D., Pihl, R.O., & Séguin, J.R. (2009). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression : An observational study of father-child play dyads. *Aggressive Behavior*, (35), 285-295.
- Flanders, J.L., Simard, M., Paquette, D., Parent, S., Vitaro, F., Pihl, R.O. & Séguin, J.R. (2010). Rough-and-tumble play and the development of physical aggression and emotion regulation : a five-year follow-up study. *Journal of Family Violence*, *25*(357-367).

- Garner, P. W., Dunsmore, J. C., & Southgam-Gerrow, M. (2008). Mother-child conversations about emotions: Linkages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development, 17*(2), 259-277.
- Garner, P. W., Jones, D. C., Gaddy, G., & Rennie, K. M. (1997). Low-Income Mothers' Conversations About Emotions and Their Children's Emotional Competence. *Social Development, 6*(1), 37-52. doi: 10.1111/j.1467-9507.1997.tb00093.x.
- Garside, R., & Klimes-Dougan, B. (2002). Socialization of Discrete Negative Emotions: Gender Differences and Links with Psychological Distress. *Sex Roles, 47*(3-4), 115-128. doi: 10.1023/A:1021090904785.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin, 128*(4), 539-579. doi: 10.1037/0033-2909.128.4.539.
- Granic, I., & Patterson, G. R. (2006). Toward a comprehensive model of antisocial development: A dynamic systems approach. *Psychological Review, 113*(1), 101-131. doi: 10.1037/0033-295X.113.1.101.
- Grogan-Kaylor, A. (2004). The effect of corporal punishment on antisocial behavior in children. *Social Work Research, 28*(3), 153-162. doi: 10.1093/swr/28.3.153.
- Harvey, R. J., Fletcher, J., & French, D. J. (2001). Social reasoning: A source of influence on aggression. *Clinical Psychology Review, 21*(3), 447-469. doi: 10.1016/s0272-7358(99)00068-9.
- Hawley, P. H. (2007). Social dominance in childhood and adolescence: Why social competence and aggression may go hand in hand. *Aggression and adaptation: The bright side to bad behavior*, 1-29.
- Hawley, P. H., & Vaughn, B. E. (2003). Aggression and adaptive functioning: The bright side to bad behavior. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*(3), 239-242.
- Hubbard, J. A., Dodge, K. A., Cillessen, A. H. N., Coie, J. D., & Schwartz, D. (2001). The dyadic nature of social information processing in boys' reactive and proactive aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(2), 268-280. doi: 10.1037/0022-3514.80.2.268.
- Hubbard, J. A., Smithmyer, C. M., Ramsden, S. R., Parker, E. H., Flanagan, K. D., Dearing, K. F., Relyea, N., & Simons, R. F. (2002). Observational, physiological, and self-report measures of children's anger: Relations to reactive versus proactive aggression. *Child Development, 73*(4), 1101-1118. doi: 10.1111/1467-8624.00460.
- Hughes, F.P. (1999). *Children, Play, and Development*. Boston: Allyn and Bacon. Third Edition
- Izard, C. E., King, K. A., Trentacosta, C. J., Morgan, J. K., Laurenceau, J.-P., Krauthamer-Ewing, E. S., & Finlon, K. J. (2008). Accelerating the development of emotion competence in Head Start children: Effects on adaptive and maladaptive behavior. *Development and Psychopathology, 20*(01), 369-397. doi:10.1017/S0954579408000175.
- Jacques, S., & Zelazo, P. D. (2005). Language and the Development of Cognitive Flexibility: Implications for Theory of Mind. Dans J. W. Astington & J. A. Baird (dir.), *Why language matters for theory of mind*. (p. 144-162): New York, NY, US: Oxford University Press.
- Kagan, J., Snidman, N., Zentner, M., & Peterson, E. (1999). Infant temperament and anxious symptoms in school age children. *Dev Psychopathol, 11*(2), 209-224.
- Katsurada, E., & Sugawara, A. I. (1998). The relationship between hostile attributional bias and aggressive behavior in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly, 13*(4), 623-636. doi: 10.1016/s0885-2006(99)80064-7.

- Katz, L., & Windecker-Nelson, B. (2004). Parental Meta-Emotion Philosophy in Families with Conduct-Problem Children: Links with Peer Relations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 385-398. doi: 10.1023/b:jacp.0000030292.36168.30.
- Kazdin, A. (1995). Scope of child and adolescent psychotherapy research: Limited sampling of dysfunctions, treatments, and client characteristics. *Journal of clinical child psychology*, 24(2), 125-140.
- Keenan, K., & Wakschlag, L. (2002). Can a valid diagnosis of disruptive behavior disorder be made in preschool children? *The American journal of psychiatry*, 159(3), 351-358.
- Kempes, M., Matthys, W., De Vries, H., & Van Engeland, H. (2005). Reactive and proactive aggression in children A review of theory, findings and the relevance for child and adolescent psychiatry. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14(1), 11-19. doi: 10.1007/s00787-005-0432-4.
- Khoury-Kassabri, M., & Straus, M. (2011). Discipline Methods Used by Mothers: The Contribution of Ethnicity, Socioeconomic Status, and Child's Characteristics. *Child Indicators Research*, 4(1), 45-57. doi: 10.1007/s12187-010-9077-z.
- Laible, D. (2011). Does It Matter if Preschool Children and Mothers Discuss Positive vs. Negative Events During Reminiscing? Links with Mother-reported Attachment, Family Emotional Climate, and Socioemotional Development. *Social Development*, 20(2), 394-411. doi: 10.1111/j.1467-9507.2010.00584.x.
- Leibowitz. (2002). Parent-child emotion communication, attachment, and affective narratives. *Attachment & human development*, 4(1), 55-67.
- Leifer, J. S., & Lewis, M. (1983). Maternal speech to normal and handicapped children: A look at question-asking behavior. *Infant Behavior and Development*, 6(2-3), 175-187. doi: 10.1016/s0163-6383(83)80025-3.
- Loeber, R., & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410. doi: 10.1146/annurev.psych.48.1.371.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in Infancy, Childhood, and Adulthood: A Move to the Level of Representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 66-104.
- McAuliffe, M. D., Hubbard, J. A., Rubin, R. M., Morrow, M. T., & Dearing, K. F. (2006). Reactive and Proactive Aggression: Stability of Constructs and Relations to Correlates. *The Journal of Genetic Psychology*, 167(4), 365-382. doi: 10.3200/GNTP.167.4.365-382.
- McKee, L., Roland, E., Coffelt, N., Olson, A., Forehand, R., Massari, C., . . . Zens, M. (2007). Harsh Discipline and Child Problem Behaviors: The Roles of Positive Parenting and Gender. *Journal of Family Violence*, 22(4), 187-196. doi: 10.1007/s10896-007-9070-6.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal Mind-Mindedness and Attachment Security as Predictors of Theory of Mind Understanding. *Child Development*, 73(6), 1715-1726. doi: 10.1111/1467-8624.00501.
- Meunier, J. C., Bisceglia, R., & Jenkins, J. M. (2012). Differential parenting and children's behavioral problems: Curvilinear associations and mother-father combined effects. *Developmental psychology*, 48(4), 987.
- Miller, P. J., & Sperry, L. L. (1988). Early talk about the past: the origins of conversational stories of personal experience. *Journal of Child Language*, 15(02), 293-315. doi: doi:10.1017/S0305000900012381.

- Moffitt, T. E., Caspi, A., Dickson, N., Silva, P., & Stanton, W. (1996). Childhood-onset versus adolescent-onset antisocial conduct problems in males: Natural history from ages 3 to 18 years. *Development and Psychopathology*, 8(2), 399-424.
- Montare, A., & Boone, S. L. (1973). *Language and aggression: An exploratory study amongst black and puerto rican youth*. Communication présentée au Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana.
- Mullin, B. C., & Hinshaw, S. P. (2007). Emotion Regulation and Externalizing Disorders in Children and Adolescents. Dans J. J. Gross (dir.), *Handbook of emotion regulation*. (p. 523-541): New York, NY, US: Guilford Press.
- Nagin, D. S., Tremblay, R.E. (1999). Trajectories of boys' physical aggression, opposition, and hyperactivity on the path to physically violent and nonviolent juvenile delinquency. *Child Development*(70), 1181–1196.
- Oppenheim, D. (2006). Child, parent, and parent-child emotion narratives: Implications for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 18(03), 771-790. doi: 10.1017/S095457940606038X.
- Oppenheim, D. (2009). *Emotion and memory in development: biological, cognitive, and social considerations*. New York Oxford University Press.
- Oppenheim, D., Emde, Robert N., Wamboldt, Frederick S. (1996). Associations Between 3-Year-Olds' Narrative Co-Constructions with Mothers and Fathers and Their Story Completions About Affective Themes. *Early Development and Parenting*, 5(3), 149-160. doi: 10.1002/(sici)1099-0917(199609)5:3<149:aid-edp127>3.0.co;2-j.
- Oppenheim, D., Koren-Karie, N., & Sagi-Schwartz, A. (2007). Emotion dialogues between mothers and children at 4.5 and 7.5 years: Relations with children's attachment at 1 year. *Child Development*, 78(1), 38-52. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.00984.x.
- Parent, S., Larivée, S., Giguère, L., & Séguin, J. R. (2011). Vers un modèle développemental des relations entre l'agression et la cognition. Dans N. Desbiens & F. Bowen (dir.), *Difficultés cognitives, comportementales et sociales de l'enfant violent*. Marseille, FR: Solal.
- Patterson, G. R., & Fisher, P. A. (2002). Recent developments in our understanding of parenting: Bidirectional effects, causal models, and the search for parsimony. *Handbook of parenting*, 5, 59-88.
- Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Brown, M. M. (1988). Early Family Experience, Social Problem Solving Patterns, and Children's Social Competence. *Child Development*, 59(1), 107-120. doi: 10.2307/1130393.
- Poulin, F., & Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: Evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment*, 12(2), 115-122. doi: 10.1037/1040-3590.12.2.115.
- Prinzle, P., Onghena, P., & Hellinckx, W. (2006). A cohort-sequential multivariate latent growth curve analysis of normative CBCL aggressive and delinquent problem behavior: Associations with harsh discipline and gender. *International Journal of Behavioral Development*, 30(5), 444-459. doi: 10.1177/0165025406071901.
- Renouf, A., Brendgen, M., Parent, S., Vitaro, F., David Zelazo, P., Boivin, M., . . . Séguin, J. R. (2010). Relations between Theory of Mind and Indirect and Physical Aggression in Kindergarten: Evidence of the Moderating Role of Prosocial Behaviors. *Social Development*, 19(3), 535-555. doi: 10.1111/j.1467-9507.2009.00552.x.
- Rubin, K. H. (1998). Social and emotional development from a cultural perspective. *Developmental Psychology*, 34(4), 611-615. doi: 10.1037/0012-1649.34.4.611.
- Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L. (1999). How Parenting Style Affects False Belief Understanding. *Social Development*, 8(3), 395-411. doi: 10.1111/1467-9507.00103.

- Runions, K. C., & Keating, D. P. (2007). Young children's social information processing: Family antecedents and behavioral correlates. *Developmental Psychology, 43*(4), 838-849. doi: 10.1037/0012-1649.43.4.838.
- Séguin, J. R., Nagin, D., Assaad, J.-M., & Tremblay, R. E. (2004). Cognitive-Neuropsychological Function in Chronic Physical Aggression and Hyperactivity. *Journal of Abnormal Psychology, 113*(4), 603-613. doi: 10.1037/0021-843x.113.4.603.
- Singer, J. D., & Willett, J. B. (2003). *Applied Longitudinal Data Analysis: Modeling Change and Event Occurrence*. Oxford University Press, USA.
- Smith, P. (2007). Why has aggression been thought of as maladaptive. *Aggression and adaptation: The bright side to bad behavior*, 65-83.
- Stein, N. L., Levine, L. J. (1989). The causal organization of emotional knowledge: a developmental study. *Cognition & Emotion, 3*, 343-378.
- Straus, M., & Stewart, J. (1999). Corporal Punishment by American Parents: National Data on Prevalence, Chronicity, Severity, and Duration, in Relation to Child and Family Characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review, 2*(2), 55-70. doi: 10.1023/A:1021891529770.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., & Lengua, L. J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of clinical child psychology, 29*(1), 17-29.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Pearson Education, Limited.
- Taumoepeau, M., & Ruffman, T. (2008). Stepping Stones to Others' Minds: Maternal Talk Relates to Child Mental State Language and Emotion Understanding at 15, 24, and 33 Months. *Child development, 79*(2), 284-302. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01126.x.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2/3), 25-52.
- Thompson, R. A. (2000). The Legacy of Early Attachments. *Child Development, 71*(1), 145-152. doi: 10.1111/1467-8624.00128.
- Tremblay, R. E., Japel, C., Pérusse, D., McDuff, P., Boivin, M., Zoccolillo, M., & Montplaisir, J. (1999). The search for the age of 'onset' of physical aggression: Rousseau and Bandura revisited. *Criminal Behaviour and Mental Health, 9*(1), 8-23. doi: 10.1002/cbm.288.
- Tremblay, R. E., Nagin, D. S., Séguin, J. R., Zoccolillo, M., Zelazo, P. D., Boivin, M., Pérusse, D., & Japel, C. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics, 114*(1), E43-E50. doi: 10.1542/peds.114.1.e43.
- Trosper, S., Buzzella, B., Bennett, S., & Ehrenreich, J. (2009). Emotion Regulation in Youth with Emotional Disorders: Implications for a Unified Treatment Approach. *Clinical Child and Family Psychology Review, 12*(3), 234-254. doi: 10.1007/s10567-009-0043-6.
- Underwood, M. K., Coie, J. D., & Herbsman, C. R. (1992). Display Rules for Anger and Aggression in School-Age Children. *Child Development, 63*(2), 366-380. doi: 10.1111/j.1467-8624.1992.tb01633.x.
- Vitaro, F., Barker, E., Boivin, M., Brendgen, M., & Tremblay, R. (2006). Do Early Difficult Temperament and Harsh Parenting Differentially Predict Reactive and Proactive Aggression? *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*(5), 681-691. doi: 10.1007/s10802-006-9055-6.

- Vitaro, F., & Brendgen, M. (2005). Proactive and Reactive Aggression: A Developmental Perspective. Dans R. E. Tremblay, W. W. Hartup & J. Archer (dir.), *Developmental origins of aggression*. (p. 178-201). New York, NY, US: Guilford Press.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). Reactively and proactively aggressive children: antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 495-505. doi: 10.1111/1469-7610.00040.
- Vitaro, F., Gendreau, P. L., Tremblay, R. E., & Oligny, P. (1998). Reactive and Proactive Aggression Differentially Predict Later Conduct Problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(3), 377-385. doi: 10.1111/1469-7610.00333.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Wang, Q., & Fivush, R. (2005). Mother–Child Conversations of Emotionally Salient Events: Exploring the Functions of Emotional Reminiscing in European-American and Chinese Families. *Social Development*, 14(3), 473-495. doi: 10.1111/j.1467-9507.2005.00312.x.
- Warren, S. L., Emde, R. N., & Sroufe, L. A. (2000). Internal representations: Predicting anxiety from children's play narratives. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(1), 100-107.
- Warren, S. L., Oppenheim, D., & Emde, R. N. (1996). Can emotions and themes in children's play predict behavior problems? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(10), 1331-1337. doi: 10.1097/00004583-199610000-00020.
- Willett, J. B., Ayoub, C. C., & Robinson, D. (1991). Using growth modeling to examine systematic differences in growth: An example of change in the functioning of families at risk of maladaptive parenting, child abuse, or neglect. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(1), 38-47. doi: 10.1037/0022-006x.59.1.38.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B., & Slattery, M. J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology*, 12(03), 443-466.
- Zelazo, P. D., Müller, U., Frye, D., & Marcovitch, S. (2003). *The development of executive function in early childhood*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*.