

Université de Montréal

La régulation émotionnelle à la période préscolaire : étude des liens avec l'adaptation sociale de l'enfant et les comportements maternels au cours des quatre premières années de vie

par
Isabelle Paquet

Département de psychologie
Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Ph.D.)
en Psychologie recherche et intervention
option Psychologie clinique

Août, 2007

© Isabelle Paquet, 2007



BF
22
U54
2007
V.037

Direction des bibliothèques

AVIS

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Cette thèse est intitulée :

La régulation émotionnelle à la période préscolaire : étude des liens avec l'adaptation sociale de l'enfant et les comportements maternels au cours des quatre premières années de vie

Présentée par :
Isabelle Paquet

sera évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Sylvie Normandeau, Ph.D.
Présidente rapporteuse

Sophie Parent, Ph.D.
Directrice de recherche

François Bowen, Ph.D.
Membre du jury

Diane St-Laurent, Ph.D.
Examinatrice externe

.....
Représentant du doyen de la FES

RÉSUMÉ

Les études sur le développement normal de la régulation des émotions indiquent que tout au long de son développement, les caractéristiques de l'enfant interagissent avec les caractéristiques de l'environnement pour définir les trajectoires observées (Calkins, 1994). Il est postulé que le tempérament de l'enfant et les comportements maternels interagissent pour déterminer la compétence de l'enfant en ce domaine (Kopp, 1982; Schore, 1996). Les capacités de régulation émotionnelle sont en retour associées aux compétences sociales ainsi qu'aux comportements intériorisés et extériorisés observés chez les enfants (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Eisenberg, Gershoff et al., 2001; Fabes et al., 1999; Lengua, 2003). Parmi les facteurs favorisant le développement des capacités d'autorégulation émotionnelle, notons entre autres la sensibilité maternelle aux besoins de l'enfant (Calkins, 1994) et la qualité de l'encadrement éducatif offert par la mère (Hardy, Power, & Jaedicke, 1993; Shipman & Zeman, 2001), tandis que le surcontrôle maternel nuit au développement de cette compétence (Karreman, van Tuijl, van Aken, & Dekovic, 2006).

La présente étude poursuit deux objectifs principaux : 1) évaluer les liens entre les capacités de régulation des émotions, les compétences sociales et les difficultés d'adaptation; 2) examiner la contribution des comportements maternels durant les quatre premières années de vie de l'enfant au développement de la régulation de ses émotions. L'étude est menée auprès d'une population d'enfants de mères adolescentes, lesquelles représentent un groupe à risque en ce qui a trait aux pratiques parentales inadéquates (Coley & Chase-Lansdale, 1998; Spieker, Larson, Lewis, Keller, & Gilchrist, 1999). Ces enfants sont plus sujets à développer des difficultés d'adaptation, des problèmes psychosociaux et des retards développementaux (Brooksgunn & Furstenberg, 1986; Miller, Miceli, Whitman, & Borkowski, 1996; Spieker, Larson, Lewis, White, & Gilchrist, 1997).

Les capacités de régulation émotionnelle ont été mesurées lors de deux séparations mère-enfant. Les compétences sociales sont associées à l'utilisation de stratégies de régulation efficaces lors des séparations; les comportements intériorisés

sont associés au repli sur soi et à l'utilisation de stratégies plus passives, tandis que les comportements extériorisés sont associés au recours au soutien d'autrui pour se réguler, ces enfants n'ayant pas intériorisé de stratégies d'autorégulation. De plus, les comportements intériorisés et extériorisés sont associés à une inefficacité des stratégies de régulation retenues lors des séparations mère-enfant. Les résultats révèlent que le surcontrôle maternel nuit à l'intériorisation des stratégies d'autorégulation, tandis que des comportements chaleureux et encadrants favorisent le développement des compétences d'autorégulation.

Mots clés : régulation émotionnelle; compétences sociales; comportements intériorisés et extériorisés; pratiques parentales; étude longitudinale; préscolaire; analyses séquentielles; mères adolescentes.

ABSTRACT

Research addressing the normal development of emotional regulation indicates that throughout a child's development, personal characteristics interact with the child's environment to determine the trajectory of this regulation (Calkins, 1994). It has been hypothesized that children's temperament and maternal behaviours interact to determine the child's competence in this domain (Kopp, 1982; Schore, 1996). These capacities to regulate emotion are in turn associated with children's social competence as well as their internalizing and externalizing difficulties (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Eisenberg, Gershoff et al., 2001; Fabes et al., 1999; Lengua, 2003). Among the numerous factors that promote the development of emotional self-regulation, most notable are mothers' sensitivity toward the child's needs (Calkins, 1994) and the quality of the learning environment provided by the mother (Hardy, Power, & Jaedicke, 1993; Shipman & Zeman, 2001), whereas maternal over-control undermines the development of that competence (Karreman, van Tuijl, van Aken, & Dekovic, 2006).

The present research has two main objectives: 1) to examine the relationship between children's capacity to regulate their emotions, their social competence and behavioural difficulties; 2) examine the contribution of maternal behaviours during the first four years of the child's life in determining the child's ability to regulate their emotions. The study is conducted among a sample of adolescent mothers, as they represent a group that is at risk for exhibiting inadequate parenting practices (Coley & Chase-Lansdale, 1998; Spieker, Larson, Lewis, Keller, & Gilchrist, 1999). These children are at greater risk of behavioural difficulties, psychosocial problems and developmental delays (Brooksgunn & Furstenberg, 1986; Miller, Miceli, Whitman, & Borkowski, 1996; Spieker, Larson, Lewis, White, & Gilchrist, 1997).

Emotional regulation was measured during two periods of separation between mother and child. Social competence was associated with effective emotional regulation strategies employed during the separations; internalizing behaviors were associated with the use of regulation strategies that were self-dependant but more passive, while externalizing behaviors were associated with the tendency to rely on support from others

in order to regulate the emotional activation, those children having not internalized self-regulation strategies. In fact, behaviour problems both internalizing and externalizing were associated with ineffective emotional regulation strategies employed during mother-child separations. Results indicate that maternal over-control undermines the internalization of self-regulation strategies, whereas providing warmth and structure is associated with the development of adequate self-regulation.

Key words: emotional regulation; social competence; internalizing and externalizing behaviors; parental practices; longitudinal study; preschool; sequential analysis; adolescent mothers.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	I
ABSTRACT.....	III
TABLE DES MATIÈRES	V
LISTE DES TABLEAUX.....	XI
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	XVI
REMERCIEMENTS	XVII
CHAPITRE 1 : INTRODUCTION.....	1
La régulation des émotions	2
L'efficacité des stratégies de régulation.....	7
Les stratégies de régulation utilisées selon le contexte.....	9
Le développement des capacités de régulation émotionnelle et ses déterminants.....	11
La contribution maternelle	11
Le tempérament.....	14
La période de 0 à 12 mois : le nourrisson	16
Le développement des capacités de régulation émotionnelle	16
La contribution maternelle : la sensibilité de la mère aux signaux de l'enfant....	17
La période de 12 à 36 mois : le bambin	18
Le développement des capacités de régulation émotionnelle	18
La contribution maternelle : l'autonomie croissante de l'enfant et la régulation dyadique	20
La période de 36 à 48 mois : l'enfant d'âge préscolaire	21
Le développement des capacités de régulation émotionnelle	21
La contribution maternelle : le début de l'autorégulation.....	24
Les mères adolescentes	25
Les conditions de vie des mères adolescentes.....	25

La préparation cognitive des mères adolescentes	26
L'immaturation affective des mères adolescentes	27
Les enjeux de l'adolescence.....	27
L'histoire des mères	28
La régulation émotionnelle et l'adaptation sociale : compétences sociales, comportements intériorisés et extériorisés	28
OBJECTIFS DE RECHERCHE	35
CHAPITRE 2 : PREMIÈRE ÉTUDE	37
HYPOTHÈSES	38
MÉTHODE	42
Participants.....	42
Procédure.....	44
Instruments de mesure.....	45
La régulation des émotions	45
La régulation émotionnelle : mesure observationnelle	45
La régulation émotionnelle : questionnaires	52
L'adaptation sociale de l'enfant.....	54
Les variables de contrôle.....	55
RÉSULTATS	57
I – Analyses préliminaires.....	58
Données descriptives : le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale.....	58
Les liens entre le sexe des enfants et le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale	61
Les liens entre l'adversité familiale et le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale	62

Les liens entre le tempérament et l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale.....	62
L'intensité des réactions émotionnelles et les stratégies de régulation employées lors des deux séparations.....	64
a) Défi représenté par les deux séparations : perturbation de l'état émotionnel selon la disponibilité de l'étrangère.	64
b) Le type de stratégies employées au cours des deux séparations.....	64
II – Validité de convergence	69
La régulation émotionnelle : corrélations entre les données observationnelles et les données des questionnaires	69
III- La validité prédictive	78
Les relations entre la régulation émotionnelle et les compétences sociales.....	80
Les relations entre la régulation émotionnelle et les comportements intériorisés ...	86
Les relations entre la régulation émotionnelle et les comportements extériorisés...	96
La création de dimensions à partir des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle.....	111
DISCUSSION	115
Les séparations : un défi croissant suscitant des réactions et des stratégies de régulation différentes	116
La régulation émotionnelle : la correspondance entre les données observationnelles et les rapports maternels.....	118
L'impact des stratégies de régulation émotionnelle et l'adaptation sociale.....	121
Les enfants de mères adolescentes : un échantillon à risque	124
CHAPITRE 3 : DEUXIÈME ÉTUDE	125
QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES.....	126
MÉTHODE	127
Procédure.....	127

Instruments de mesure.....	128
Les comportements maternels durant les quatre premières années de vie de l'enfant	128
La période de 0 à 12 mois : la sensibilité aux signaux de l'enfant	129
La période de 12 à 36 mois : l'autonomie croissante de l'enfant.....	131
La période de 36 à 48 mois : la socialisation des émotions	133
Les mesures servant à valider les groupes de mères.....	137
RÉSULTATS	139
I – Analyses préliminaires.....	139
Données descriptives : les conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie de l'enfant.....	139
Les liens entre le sexe des enfants, l'adversité familiale, le tempérament et les conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie.....	139
II - Associations entre les mesures des conduites maternelles.....	141
Corrélations entre les mesures observationnelles et autorévélees des attitudes et conduites maternelles à chacune des périodes développementales.....	141
La création des groupes de mères selon les conduites maternelles entre l'âge de 0 et 4 ans	143
La validation des groupes de mères à l'aide de variables externes.....	148
III – Les conduites maternelles et la régulation émotionnelle	151
Les relations entre les indicateurs de conduites maternelles au cours de chaque période développementale et la régulation émotionnelle.....	151
La période de 0 à 12 mois : le nourrisson	153
La période de 12 à 36 mois: le bambin	158
La période de 36 à 48 mois: l'enfant d'âge préscolaire	160
Les relations entre les groupes de mères et la régulation émotionnelle.....	161
DISCUSSION	163

Liens entre les conduites maternelles à chaque période développementale et la régulation émotionnelle à la période préscolaire	163
La période de 0 à 12 mois : le nourrisson	163
La période de 12 à 36 mois : le bambin	164
La période de 36 à 48 mois : l'enfant d'âge préscolaire	165
Liens entre les profils de conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie de l'enfant et la régulation émotionnelle à la période préscolaire	168
Les mères adolescentes : un échantillon à risque	169
CHAPITRE 4 : DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION	171
Contributions théoriques	172
L'analyse séquentielle : pour une compréhension plus juste des efforts de régulation	172
La régulation émotionnelle : à la base de l'adaptation sociale	173
Les compétences sociales	173
Les comportements intériorisés	174
Les comportements extériorisés	175
Les conduites maternelles et la régulation émotionnelle	177
Forces et limites de la thèse et orientation des recherches futures	179
Pistes d'intervention	183
Conclusion	186
Références	188
APPENDICES	201
APPENDICE A	202
APPENDICE B	204
APPENDICE C	207
APPENDICE D	210

APPENDICE E	213
APPENDICE E1	214
APPENDICE E2	215
APPENDICE F	216
APPENDICE G.....	222
APPENDICE H.....	225
APPENDICE I	228
APPENDICE I1	229
APPENDICE I2	232
APPENDICE I3	234
APPENDICE J	237
APPENDICE K.....	239

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Mesures recueillies aux différents temps d'évaluation	45
Tableau 2 : Coefficients de fidélité interjuge des variables observationnelles de régulation émotionnelle.....	48
Tableau 3 : Indices de cohérence interne des sous-échelles du CBCL et du PSA.....	55
Tableau 4 : Moyenne, écart-type, valeur minimum et maximum des variables principales	59
Tableau 5 : Utilisation des stratégies de régulation au cours des deux séparations.....	65
Tableau 6 : Utilisation des stratégies de régulation lors de la première séparation selon le sexe des enfants.....	67
Tableau 7 : Utilisation des stratégies de régulation lors de la deuxième séparation selon le sexe des enfants.....	68
Tableau 8 : Corrélations entre les mesures observationnelles et les données des questionnaires de la régulation émotionnelle.....	70
Tableau 9 : Nombre d'enfants ayant utilisé les stratégies de régulation lorsque indisposés par les séparations	80
Tableau 10 : Analyse de variance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 1 ^{ère} séparation»	81
Tableau 11 : Régression linéaire hiérarchique pour la variable «amélioration de l'état émotionnel lors de la 2 ^e séparation»	82
Tableau 12 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «maintien de l'état émotionnel lors de la 2 ^e séparation»	83
Tableau 13 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 1 ^{ère} séparation»	84
Tableau 14 : Régressions linéaires hiérarchiques pour les variables «probabilité de maintien» et «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active lors de la 2 ^e séparation»	85

Tableau 15 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale peu active lors de la 2 ^e séparation»	85
Tableau 16 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1 ^{ère} séparation»	87
Tableau 17 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2 ^e séparation»	88
Tableau 18 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «engagement verbal avec l'étrangère lors de la 1 ^{ère} séparation».....	90
Tableau 19 : Analyses de variance et de covariance pour la variable « recherche non verbale peu active de la mère lors de la 2 ^e séparation».....	91
Tableau 20 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «détérioration de l'état émotionnel au cours des deux séparations»	92
Tableau 21 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 2 ^e séparation»	93
Tableau 22 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 2 ^e séparation»	93
Tableau 23 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable « probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active lors de la 2 ^e séparation»	94
Tableau 24 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1 ^{ère} séparation»	97
Tableau 25 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2 ^e séparation»	98
Tableau 26 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «engagement verbal avec l'étrangère lors de la 2 ^e séparation».....	99
Tableau 27 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «recherche non verbale active lors de la 2 ^e séparation»	101

Tableau 28 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «détérioration de l'état émotionnel au cours des deux séparations»	102
Tableau 29 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «incapacité de tolérer la 2 ^e séparation»	103
Tableau 30 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 1 ^{ère} séparation»	104
Tableau 31 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de la recherche de la mère lors de la 1 ^{ère} séparation»	105
Tableau 32 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche de la mère lors de la 1 ^{ère} séparation»	106
Tableau 33 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de la recherche verbale de la mère lors de la 2 ^e séparation»	107
Tableau 34 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche verbale de la mère lors de la 2 ^e séparation»	108
Tableau 35 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active de la mère lors de la 2 ^e séparation»	109
Tableau 36 : Liste des indicateurs observationnels de régulation pour les analyses PRINCALS	111
Tableau 37 : Poids des indicateurs de régulation dans la création des dimensions	113
Tableau 38 : Mesures recueillies aux trois temps d'évaluation	128
Tableau 39 : Coefficients de fidélité interjuge pour les échelles d'étayage maternel....	137
Tableau 40 : Moyenne, écart-type, valeur minimum et maximum des variables d'attitudes/conduites maternelles	140

Tableau 41 : Corrélations entre les mesures observationnelles et autorévélees des attitudes et des conduites maternelles à chacune des périodes développementales.....	142
Tableau 42 : Analyses de variance sur les variables internes ayant servi à créer les trois groupes de mères.....	145
Tableau 43 : Centres de classes finaux des trois groupes de mères.....	145
Tableau 44 : Analyses de variance sur les variables externes servant à valider les trois groupes de mères.....	150
Tableau 45 : Régression linéaire hiérarchique évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la première période développementale et la régulation émotionnelle (observation)	155
Tableau 46 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la première période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire).....	158
Tableau 47 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la deuxième période développementale et la régulation émotionnelle (observation).....	159
Tableau 48 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la deuxième période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire).....	160
Tableau 49 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la troisième période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire).....	161
Tableau 50 : Analyses de variance évaluant les relations entre les groupes de mères et la régulation émotionnelle (par questionnaire)	162
Tableau 51 : Différences entre les garçons et les filles au niveau des variables principales	217
Tableau 52 : Différences au niveau des variables principales selon le niveau d'adversité familiale.....	219
Tableau 53 : Rang moyen d'utilisation des stratégies lors de la première séparation selon le niveau d'adversité familiale (n=73)	220

Tableau 54 : Rang moyen d'utilisation des stratégies lors de la deuxième séparation selon le niveau d'adversité familiale (n=78).....	220
Tableau 55 : Corrélations entre les indicateurs de tempérament et la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale	221
Tableau 56 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1 ^{ère} séparation»	223
Tableau 57 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2 ^e séparation»	223
Tableau 58 : Analyses de variance pour la variable «recherche non verbale active de la mère lors de la 2 ^e séparation»	224
Tableau 59 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 1 ^{ère} séparation»	226
Tableau 60 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 2 ^e séparation»	226
Tableau 61 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «recherche non verbale active de la mère lors de la 2 ^e séparation»	227
Tableau 62 : Différences au niveau des conduites maternelles selon le sexe des enfants	240
Tableau 63 : Différences au niveau des conduites maternelles selon le niveau d'adversité familiale.....	241
Tableau 64 : Corrélations entre les indicateurs de tempérament et les conduites maternelles	242

LISTE DES ABRÉVIATIONS

CARE Index	Child-Adult Relationship Experimental Index
CBCL/4-18	Child Behavior Checklist pour les enfants de 4 à 18 ans
CBQ	Children's Behavior Questionnaire
CSQ	Coping Style Questionnaire
CTSPC	Parent-Child Conflict Tactic Scale
DIS-III-R	Diagnostic Interview Schedule 3e édition révisée
D_sep1	Présence ou absence de détresse lors de la 1 ^{ère} séparation
D_sep2	Présence ou absence de détresse lors de la 2 ^e séparation
GOME	Grille d'observation mère-enfant
HOME	Home Observation for Measurement of the Environment
ICQ	Infant Characteristics Questionnaire
ISP	Indice de stress parental
O ₁	Observation au 1 ^{er} temps de mesure : CARE Index
O ₂	Observation au 2 ^e temps de mesure : GOME
O ₃	Observation au 3 ^e temps de mesure : Histoires à compléter
PSA	Profil socio-affectif
Q ₁	Questionnaire sur les attitudes et les pratiques éducatives, temps 1
Q ₂	Questionnaire sur la résolution de conflit/sur la discipline, temps 2
Q ₃	Questionnaire sur les pratiques parentales, temps 3
S_sep2	Présence ou absence de séparation lors de la 2 ^e séparation
S1	Première séparation
S2	Deuxième séparation

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont donné leur appui et qui, chacune à leur manière, ont contribué à la réalisation de cette thèse. J'aimerais tout d'abord remercier ma directrice de thèse, Sophie Parent, qui a été pour moi tout au long de ce parcours doctoral d'une aide précieuse. Sa compétence, sa passion de la recherche, sa créativité et sa grande générosité ont contribué à faire de la réalisation de cette thèse une aventure stimulante et enrichissante.

Je remercie toutes les personnes de l'Institut de recherche pour le développement social des jeunes qui m'ont accordé leur soutien : Daniel Paquette qui m'a permis d'utiliser les données de cette étude longitudinale d'envergure réalisée auprès de mères adolescentes et de leurs enfants. Donald Morisson pour son aide précieuse lors du traitement complexe des données observationnelles, sa bonne humeur contagieuse et sa patience. Julie Côté et Ariane St-Louis pour leur précieux travail de codification réalisé avec patience et minutie, et pour les agréables moments passés ensemble.

Je tiens à souligner l'appui financier du Fonds québécois de la recherche sur la nature et les technologies (FQRNT) et du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

Je veux exprimer toute ma gratitude à ma famille pour son amour si enveloppant et sa confiance en moi. Je remercie ma mère Danielle qui m'a transmis son amour des gens, sa grande sensibilité et son immense courage; mon père Pierre qui m'a transmis sa soif de savoir, sa générosité et l'art de persévérer malgré les écueils que la vie met sur notre chemin; ma sœur Julie qui depuis toujours est un modèle pour moi et qui prend si généreusement soin de ceux qui l'entourent. Je tiens aussi à remercier ma tante Parent, qui vient de nous quitter, et qui a été une deuxième mère pour moi durant mon enfance; par sa présence aimante, sa générosité et son amour de la vie, elle m'a appris à faire confiance à la vie. Je veux aussi souligner la présence discrète, mais soutenante de mon beau-frère Jay qui, par son humour et sa capacité de dédramatiser les situations, m'a appris à prendre la vie avec un grain de sel. Et sans oublier l'immense bonheur que ma nièce Alexia a amené dans ma vie au cours de la dernière année.

Je veux aussi remercier mes collègues du doctorat en psychologie devenues au cours des années bien plus que des collègues. Merci à Lisbeth Caron qui est devenue pour moi une sœur et un mentor; merci pour tes encouragements et ta disponibilité. Merci à Jacinthe Dion pour ta grande sensibilité et ta joie de vivre; faire de la clinique avec toi a été un immense plaisir que j'aimerais un jour avoir la chance de renouveler. Merci à Annie St-Amand et à Marianne St-Jacques qui sont devenues, au cours de ce long parcours, des complices et des amies précieuses.

Je remercie également ma collègue d'internat et amie, Rebecca Simon, qui par son optimisme contagieux m'a appris à prendre la vie du bon côté et à faire confiance à l'avenir : «It's all good!».

Je souhaite également remercier mes amis, qui ne sont pas en psychologie, et qui m'ont permis de décrocher quand la vie devenait trop lourde et sérieuse. Je pense à Marie-Ève Michon, Mireille Poulin, Mariève Croteau, François Goupil et Caroline Michaud avec qui j'ai partagé des moments extraordinaires et qui ont toujours su m'entourer de leur amitié et de leur amour. Je remercie tout spécialement ma meilleure amie de toujours, Isabelle Fortin, qui m'a accompagnée à toutes les étapes de ma vie, du berceau au dépôt de ma thèse; ta passion de la vie, ta fougue et ton intégrité font de toi une personne qui nous amène à nous dépasser.

CHAPITRE 1 : INTRODUCTION

Au cours des trente dernières années, les chercheurs se sont intéressés au développement de la régulation émotionnelle. Initialement, les études ont porté sur la régulation émotionnelle des nourrissons (Braungart & Stifter, 1991; Kopp, 1982; Tronick & Cohn, 1989). Par la suite, les bambins ainsi que les enfants d'âge préscolaire et scolaire ont fait l'objet d'études afin d'accroître les connaissances sur l'émergence de cette compétence tout au long de l'enfance (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Calkins & Johnson, 1998; Eisenberg et al., 1993; Goldsmith, Buss, & Lemery, 1997; Parritz, 1996). La régulation émotionnelle, qui suscite actuellement beaucoup d'intérêt, demeure un construit pour lequel la définition et les instruments de mesure varient de manière importante. Nous nous attarderons dans un premier temps à différentes définitions de la régulation émotionnelle proposées par les chercheurs dans ce domaine.

Nous examinerons ensuite les méthodes pour évaluer l'efficacité des stratégies de régulation et l'influence du contexte (selon l'émotion suscitée ou la disponibilité d'un adulte) sur l'utilisation de ces stratégies. Nous résumerons, selon une perspective développementale, les avancées qui s'opèrent au niveau du développement de la régulation émotionnelle à différentes périodes (nourrisson, bambin, âge préscolaire) et nous examinerons la contribution maternelle à l'acquisition de cette compétence ainsi que l'influence du tempérament. Finalement, nous présenterons les recherches sur les relations entre la régulation émotionnelle, les compétences sociales et les comportements intériorisés et extériorisés.

La régulation des émotions

Le développement de la régulation des émotions représente une tâche développementale cruciale dont l'issue est associée, entre autres aux compétences sociales (Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler, & Tomich, 2000; Eisenberg, Fabes et al., 1997), à l'adaptation scolaire au cours du primaire (Shields et al., 2001) et à des problèmes tant intériorisés qu'extériorisés (Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Eisenberg, Gershoff et al., 2001). Ainsi, les compétences de régulation des émotions

influencent le fonctionnement tant interpersonnel qu'intrapersonnel de l'individu (Southam-Gerow & Kendall, 2002).

Bien qu'il y ait une littérature croissante portant sur la régulation des émotions, il n'existe aucun consensus quant à la définition de ce construit. La plupart des conceptualisations de la régulation émotionnelle mettent l'emphase sur les processus permettant de réguler l'expérience émotionnelle, les situations suscitant des émotions et les comportements provoqués par ces émotions.

Thompson (1994) définit la régulation des émotions comme « les processus extrinsèques et intrinsèques responsables du monitoring, de l'évaluation et de la modification des réactions émotionnelles, particulièrement leurs caractéristiques intensives et temporelles pour l'atteinte des buts personnels. » (pp. 27-28). Selon Thompson, la régulation des émotions concerne surtout la modulation de l'intensité et du déroulement d'une réaction émotionnelle et, de façon plus rare, la modification de la nature de l'émotion ressentie. Cette définition attire l'attention sur le caractère multidimensionnel de la régulation des émotions (processus de monitoring, d'évaluation et de modification), de même que sur son caractère fonctionnel (orienté vers un but) et transactionnel (influences dynamiques des caractéristiques de l'individu et des réponses de l'environnement). Dans une perspective fonctionnelle, Thompson souligne l'importance de tenir compte des buts poursuivis par l'individu pour comprendre les comportements de régulation. Le caractère adaptatif d'une stratégie de régulation dépend à la fois du contexte dans lequel elle se déroule et des buts que l'individu souhaite atteindre.

Pour leur part, Cole et ses collaborateurs (1994) mettent en exergue l'importance de différencier la régulation et le contrôle. Le contrôle peut contribuer à la régulation en permettant d'inhiber l'expression des émotions, mais la régulation ne se limite pas au contrôle, puisque la régulation comprend également la capacité de rediriger l'attention, d'initier ou de maintenir une émotion et d'initier un comportement.

Dans ses travaux, Rothbart établit une distinction entre les réactions émotionnelles relativement flexibles et volontairement activées (contrôle volontaire), et les réactions émotionnelles davantage réactives, moins volontaires et donc moins

flexibles (processus réactifs) (Derryberry & Rothbart, 1997). Le contrôle volontaire fait référence « aux différences individuelles dans la capacité de soutenir volontairement sa concentration à une tâche, de rediriger volontairement son attention d'une tâche à une autre, d'initier volontairement une action ou d'inhiber volontairement une action » (Ahadi & Rothbart, 1994, p. 196). Le contrôle volontaire est donc un vaste construit qui comprend le contrôle de l'attention ainsi que le contrôle inhibiteur ou activateur du comportement. Les processus attentionnels permettent de réguler les états émotionnels internes et les processus physiologiques liés aux émotions. La modulation de l'activation émotionnelle s'effectue par le maintien ou la redirection de l'attention, par la distraction, par le contrôle de l'exposition aux stimuli et par les processus cognitifs reliés aux expériences émotionnelles. Le contrôle des comportements fait plutôt référence à la capacité de produire et de maintenir une réponse, lorsque nécessaire, ainsi qu'à la capacité d'inhiber une réponse dominante pour produire une réponse sous-dominante de manière à répondre de façon adaptée à une situation particulière. Par exemple, au lieu d'arracher le jouet des mains de son frère, lorsque celui-ci ne lui donne pas le jouet qu'il veut (réponse dominante), un enfant peut décider de s'amuser avec un autre jouet en attendant que son frère en ait terminé avec celui-ci (réponse sous-dominante) (Posner & Rothbart, 2000).

À l'inverse, certaines réactions émotionnelles semblent moins volontaires, moins flexibles ou tellement automatiques qu'elles ne sont généralement pas sous le contrôle volontaire de l'individu (processus réactifs). Ces processus peuvent se manifester sous forme de réponses involontaires ou inflexibles d'inhibition, telles qu'observées dans l'inhibition comportementale (la tendance à réagir à la nouveauté, à l'incertitude ou aux situations stressantes par des comportements de retrait ou d'évitement traduisant la peur ou la timidité) et dans les comportements inhibés et rigides de manière générale. Ces processus peuvent aussi se traduire par des réponses involontaires ou inflexibles d'approche (ex. : approche réactive liée à une récompense), notamment par des comportements impulsifs qui semblent hors de contrôle (Posner & Rothbart, 2000). Les processus d'approche ou d'inhibition et les processus attentionnels peuvent donc résulter

de processus de contrôle volontaires ou de processus réactifs moins volontaires, plus automatiques (Eisenberg & Spinrad, 2004).

Pour leur part, bien qu'ils n'aient pas explicitement traité de l'autorégulation, les théoriciens du coping ont discuté de la régulation des émotions et de la régulation des comportements liés aux émotions. Lazarus et Folkman définissent le coping comme «l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux toujours changeants que déploie l'individu pour répondre à des demandes internes et/ou externes spécifiques, évaluées comme très fortes et dépassant ses ressources adaptatives» (Lazarus & Folkman, 1984, p. 141). Dans la littérature, on distingue deux modes généraux de coping : les stratégies orientées vers le problème (efforts visant à modifier la source du problème, par exemple l'adoption d'un comportement instrumental visant à résoudre le problème à la source de l'émotion), et les stratégies orientées vers l'émotion (efforts visant à réduire la détresse émotionnelle, par exemple rediriger l'attention vers un aspect différent de la situation, éviter de faire face à la situation ou entreprendre une autre activité pour se distraire). Bien que ces auteurs n'aient pas distingué la valeur fonctionnelle de ces deux modes de coping, ils les présentent comme des manifestations séparées, voir opposées, de telle sorte que les efforts visant à réguler les émotions sont parfois considérés comme interférant avec la résolution active du problème et dans d'autres cas sont associés à des difficultés d'ajustement à long terme. Diamond et Aspinwall (2003) soutiennent qu'il est plus pertinent d'adopter une vision intégrée des deux modes de coping et de considérer la manière dont la régulation des émotions permet l'atteinte des buts poursuivis, plutôt que de concevoir les émotions comme nuisant à l'atteinte des objectifs.

Dans le cadre de ses travaux, Eisenberg s'est inspirée à la fois des travaux sur le tempérament et des travaux sur le coping pour développer son propre modèle de régulation émotionnelle, qui intègre le contrôle de l'attention ainsi que différents modes de coping (Eisenberg et al., 1993). Par souci de précision et afin d'accroître le pouvoir de prédiction de son modèle, Eisenberg a distingué, à l'instar de Rothbart, le contrôle volontaire (régulation de l'attention, inhibition et activation du comportement) des réactions émotionnelles moins volontaires (inhibition comportementale, impulsivité). Selon Eisenberg, seul le contrôle volontaire fait réellement partie de la régulation

émotionnelle. Elle soutient que le construit de régulation émotionnelle s'applique uniquement aux processus internes (ex. : redirection de l'attention) ou aux comportements observables volontairement contrôlés. Quand les processus réactifs sont à l'œuvre, les comportements ou les réactions émotionnelles suscitées par la situation ne représentent pas des tentatives de moduler la situation, et en conséquence, il ne s'agit pas de régulation (Eisenberg & Spinrad, 2004).

En plus de distinguer les réactions volontaires des réactions involontaires, Eisenberg et ses collègues ont subséquemment distingué la régulation des processus internes ou des états physiologiques reliés aux émotions (régulation émotionnelle), de la régulation des réactions comportementales résultant des états internes (régulation des comportements reliés aux émotions) (Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000). En continuité avec le modèle de Thompson, ces auteurs définissent la régulation émotionnelle comme les processus d'initiation, de maintien, de modulation ou d'altération de l'occurrence, de l'intensité ou de la durée des états émotionnels internes et des processus physiologiques reliés aux émotions. Selon eux, la régulation émotionnelle s'effectue fréquemment par le biais du contrôle volontaire de l'attention (maintien et redirection de l'attention) et des cognitions qui influencent l'interprétation des situations (notamment la restructuration cognitive). Toutefois, contrairement à celle proposée par Thompson, cette définition met uniquement l'emphase sur les processus intrinsèques impliqués dans la régulation émotionnelle. Par ailleurs, Eisenberg et ses collègues définissent la régulation des comportements reliés aux émotions (emotion-related behavior regulation) comme des processus visant à initier, maintenir, inhiber, moduler ou altérer l'occurrence, la forme ou la durée des comportements concomitants aux émotions, incluant les réponses faciales et gestuelles, ainsi que les comportements qui émergent des états émotionnels internes physiologiques ou psychologiques, ou qui y sont associés. Ce type de régulation peut inclure la communication des émotions. Il implique souvent l'inhibition ou l'activation de comportements reliés aux émotions et se traduit parfois par une tentative de modifier le contexte suscitant cette émotion. La distinction entre le contrôle volontaire et les processus involontaires serait plus importante que la distinction entre la régulation des émotions et la régulation des

comportements reliés aux émotions pour prédire l'adaptation des enfants (Eisenberg et al., 2004).

Dans la présente étude, c'est la définition de la régulation émotionnelle de Thompson qui est retenue, parce qu'elle prend en considération l'influence de l'environnement (caractère transactionnel) ainsi que les buts poursuivis par l'individu (caractère fonctionnel), tout en contextualisant l'utilisation des stratégies de régulation émotionnelle, puisqu'il ne s'agit pas d'une compétence généralisée, mais plutôt d'une compétence qui varie selon les situations et les contextes. Il n'y a aucune raison de postuler que les difficultés des enfants se manifestent dans tous les champs de la régulation des émotions (par exemple les processus de gestion de l'attention, l'encodage des indices internes de réaction émotionnelle, l'interprétation des situations, l'accès aux ressources interpersonnelles et matérielles) ni dans tous les contextes. Cette définition prend donc en considération la diversité et la complexité des processus de régulation des émotions.

L'efficacité des stratégies de régulation

Jusqu'à présent, les compétences des nourrissons et des bambins, en matière de régulation des émotions ont fait l'objet de plusieurs études observationnelles (Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Notaro, 1998; Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Wang, 2001; Buss & Goldsmith, 1998; Diener & Mangelsdorf, 1999; Grolnick, Bridges, & Connell, 1996; Parritz, 1996), tandis que chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire les stratégies de régulation émotionnelle ont principalement été étudiées au moyen de questionnaires administrés aux parents et aux enseignants (Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler, & Tomich, 2000; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Eisenberg, Guthrie et al., 1997). Toutefois, les questionnaires ne permettent pas d'obtenir des informations aussi précises que les données observationnelles au sujet de la fréquence d'utilisation des stratégies, de leur contexte d'apparition et de leur efficacité. Ils sont en outre susceptibles d'être biaisés par la perception des répondants. Il s'avère donc nécessaire de recueillir également des données observationnelles pour développer les connaissances en matière de régulation des émotions durant la période préscolaire, en particulier pour

mieux connaître les contextes d'utilisation des diverses stratégies ainsi que leur efficacité.

Les études observationnelles portant sur les stratégies de régulation émotionnelle présentent cependant un certain nombre de lacunes, dont le fait qu'elles négligent souvent d'évaluer l'impact de ces stratégies sur la réaction émotionnelle des enfants. Leurs analyses portent principalement sur la fréquence d'utilisation desdites stratégies (Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Notaro, 1998; Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Wang, 2001; Eisenberg, Guthrie et al., 1997). Chez les enfants en bas âge, l'approche dominante consiste à examiner les stratégies comportementales employées et à présumer que ces dernières altèrent ou régulent l'expérience émotionnelle de l'enfant sans toutefois mesurer les fluctuations de l'expérience émotionnelle (Bartolo, 1998; Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Wang, 2001; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Maughan & Cicchetti, 2002). Pourtant, des études menées auprès d'enfants âgés de 6 à 24 mois ont démontré que les stratégies comportementales susceptibles de réduire les affects négatifs ne produisent pas toutes cet effet.

À ce sujet, Buss et Goldsmith (1998) ont examiné les stratégies comportementales ainsi que l'expression émotionnelle d'enfants âgés de 6 à 18 mois dans des situations suscitant la peur ou la colère. Ils ont remarqué que la plupart des stratégies utilisées (se distraire, interagir avec le stimulus, regarder sa mère, regarder l'expérimentatrice) s'avéraient inefficaces pour diminuer l'expression de la peur, mais permettaient de réduire la colère. Pour leur part, Diener et Mangelsdorf (1999) ont constaté qu'à la suite de la recherche de réconfort auprès de leur mère, les enfants âgés de 18 à 24 mois expriment significativement moins de colère et de peur. Par contre, la stratégie d'évitement entraîne une diminution de la détresse uniquement dans les épisodes suscitant la peur et non dans ceux engendrant la colère. Inversement, le relâchement de la tension par le biais de comportements moteurs de forte intensité (ex. : agiter les bras, frapper ou lancer le stimulus) entraîne une réduction de la colère sans pour autant permettre de réduire l'expression de la peur.

Ces études démontrent que l'utilisation de stratégies comportementales en réponse à une situation suscitant une émotion négative n'entraîne pas automatiquement

une réduction des affects négatifs. Les études de Buss et Goldsmith (1998) et de Diener et Mangelsdorf (1999) démontrent que non seulement la nature de l'émotion ressentie influence le type de stratégies employées, mais qu'elle influence aussi l'efficacité de ces stratégies. Bien qu'il soit nécessaire d'examiner la relation dynamique entre les stratégies de régulation et l'expérience émotionnelle afin d'en évaluer l'impact, peu de recherches ont examiné la dépendance séquentielle entre ces variables. Les quelques études qui se sont intéressées à l'impact des stratégies de régulation sur l'expérience émotionnelle ont été menées auprès d'enfants âgés de 6 à 24 mois (Buss & Goldsmith, 1998; Diener & Mangelsdorf, 1999; Grolnick, Bridges, & Connell, 1996), mais aucune ne l'a été auprès d'enfants d'âge préscolaire. Ainsi, les études observationnelles visant à approfondir les connaissances au sujet de la régulation émotionnelle à l'âge préscolaire gagneraient à adopter une méthodologie qui tienne compte conjointement de la nature des stratégies de régulation employées et de leur efficacité. L'analyse de la dépendance séquentielle entre les stratégies de régulation et l'altération de l'expérience émotionnelle permettrait de remédier aux lacunes identifiées précédemment en mesurant de façon proximale l'impact des efforts de régulation sur les émotions ressenties.

Les stratégies de régulation utilisées selon le contexte

Les demandes inhérentes à différentes situations (ex. : tâche de rangement des jouets, qui suscite de la frustration, comparativement à une séparation, qui suscite de la peur ou de la détresse) influencent le type de stratégies utilisées par l'enfant selon la nature de l'émotion suscitée ou selon la disponibilité des ressources ou du soutien (Zimmermann & Stansbury, 2003). Afin de clarifier l'impact du contexte sur les stratégies employées pour réguler l'expérience affective, Zimmermann et Stansbury (2003) ont observé l'utilisation de quatre stratégies (le réconfort, la distraction, les stratégies instrumentales et la réévaluation cognitive) par des enfants de 3 ans dans trois contextes différents. Les enfants ont d'abord été exposés à un homme étranger qui entrait dans la pièce et tentait d'interagir avec eux selon un script pré-établi (approche par un étranger). Dans un second temps, les enfants ont reçu différents jouets attrayants alors qu'une étrangère entrait dans la pièce pour compléter des questionnaires (étrangère

occupée); celle-ci n'initiait aucun contact avec les enfants, mais intervenait si un enfant manifestait de la détresse. Finalement, les enfants ont participé à une tâche de délai de gratification dans laquelle ils pouvaient soit manger un bonbon de leur choix immédiatement, soit recevoir trois bonbons s'ils attendaient le retour de l'expérimentatrice 10 minutes plus tard. Toutes situations confondues, les résultats indiquent que la stratégie à laquelle les enfants ont recours le plus fréquemment est la distraction. Les stratégies de réconfort et les stratégies instrumentales se classent au deuxième rang, suivies des stratégies cognitives, qui sont les moins utilisées. Des variations contextuelles ont aussi été observées. Les enfants utilisent significativement plus de stratégies cognitives dans la tâche de délai de gratification, plus de stratégies de réconfort dans l'approche par un étranger et plus de stratégies de distraction dans la tâche de l'étrangère occupée. Par ailleurs, dans la tâche de l'approche par un étranger, les enfants utilisent significativement moins de stratégies instrumentales et ils n'ont pas recours aux stratégies cognitives.

Grolnick et ses collaborateurs (1996) ont constaté que chez des enfants de 2 ans, plus ils sont en détresse, plus ils recherchent leur mère lors d'une procédure de séparation ou utilisent l'autoréconfort physique et moins ils jouent activement avec les jouets mis à leur disposition (distraction).

Les stratégies utilisées varient donc en fonction des émotions ressenties. Lorsque les enfants sont en détresse, ils semblent disposer de moins de ressources pour déployer des stratégies leur permettant de se réguler en modifiant la source de l'émotion (stratégies instrumentales). Ils recourent alors à des stratégies plus primitives tel l'autoréconfort et sont moins capables de détourner leur attention de la source de leur détresse ou de leur frustration. Par contre, dans des situations suscitant des réactions émotionnelles de moindre intensité, ils peuvent dédier davantage de ressources à la mise en branle de stratégies plus complexes visant à modifier la situation (Stansbury & Sigman, 2000; Zimmermann & Stansbury, 2003).

La disponibilité d'un adulte (leur mère ou une expérimentatrice) influence également les stratégies utilisées. Dans leur étude, Diener et Mangelsdorf (1999) ont observé des enfants de 18 à 24 mois dans quatre contextes où les émotions suscitées

(peur ou colère) et la disponibilité de la mère variaient (mère totalement disponible ou mère répondant minimalement aux initiatives de son enfant). Les enfants utilisent des stratégies différentes selon le niveau de disponibilité de leur mère. Ceux-ci recherchent davantage son soutien, lorsque leur mère est occupée à une autre tâche et répond minimalement à leurs demandes. Par contre, les enfants engagent davantage leur mère dans des activités, font de la référence sociale, jouent avec les stimuli ou tentent de quitter la pièce, lorsque leur mère est totalement disponible pour interagir avec eux.

Les résultats de l'étude de Grolnick et ses collègues auprès de bambins de 2 ans vont dans le même sens (Grolnick, Bridges, & Connell, 1996) : les enfants ont recours à des stratégies différentes selon la disponibilité de l'étrangère lors d'une séparation de leur mère. Au cours d'une procédure de séparation-réunion, les enfants s'engagent davantage activement avec les jouets mis à leur disposition lorsque l'étrangère est avec eux, tandis qu'ils recherchent davantage leur mère lorsqu'ils sont seuls, sans la présence de l'étrangère.

Ces études suggèrent donc que les stratégies employées par les enfants sont influencées par la présence d'adultes (leur mère ou une étrangère), en plus de l'être par le type d'émotions ressenties.

Le développement des capacités de régulation émotionnelle et ses déterminants

La régulation des émotions se développe graduellement grâce au développement des différents systèmes chez l'enfant et au soutien que lui offre sa mère (Schore, 1996; Thompson, 1991). Des facteurs intrinsèques tels le tempérament et divers processus cognitifs (attention, contrôle inhibiteur, fonctions exécutives) ainsi que des facteurs extrinsèques telles la relation avec la mère et les attentes culturelles face à l'expression des émotions y contribuent (Fox & Calkins, 2003).

La contribution maternelle

Compte tenu de l'immaturation des systèmes du jeune enfant, une place importante est accordée aux comportements maternels dans l'apprentissage de stratégies adéquates de régulation émotionnelle. Initialement, les émotions de l'enfant sont régulées par la

mère, son rôle étant particulièrement important lors des perturbations ou des transitions entre les états internes (faim, fatigue, douleur, etc.). Elle offre du soutien, en plus de structurer l'environnement pour assister son enfant dans le contrôle de sa réactivité émotionnelle.

Toutefois, au cours du développement, grâce à la relation de l'enfant avec sa mère et à la maturation de son système neurophysiologique, les capacités d'autorégulation de l'enfant deviennent de plus en plus sophistiquées (Schore, 1996). Les patrons de régulation dyadique sont intériorisés par l'enfant et servent de base à ses capacités d'autorégulation ultérieures (Carlson & Sroufe, 1995). Ce transfert s'effectue graduellement, en raison de la lenteur du processus de maturation chez l'humain. Vers l'âge de 4 ou 5 ans, les enfants passent d'un simple contrôle des états émotionnels internes au développement de stratégies de régulation plus complexes et diversifiées (Fox & Calkins, 2003), suggérant que les pratiques parentales, entre la naissance et l'âge de 4 ans, exercent une influence particulière sur le développement de l'autorégulation des enfants (Diamond & Aspinwall, 2003).

Un des aspects d'un parentage adéquat consiste à gérer et à guider les expériences émotionnelles des enfants (Thompson, 1994). Ce soutien inclut les interventions directes visant à réduire la détresse, la peur, la frustration et d'autres émotions négatives, de même que le modelage, le renforcement sélectif de l'expression d'émotions positives, l'induction affective, le contrôle des opportunités d'excitation émotionnelle grâce à l'aménagement de l'environnement de l'enfant, la référence sociale et les discussions portant sur les émotions et sur les stratégies de régulation (Thompson, 1991). Les mères disposent de plusieurs moyens pour influencer la manière dont leur enfant répond aux situations suscitant des réactions affectives (Parke, 1994). Selon la qualité des soins reçus, les stratégies de régulation émotionnelle se développent différemment (Carlson & Sroufe, 1995).

Un nourrisson évoluant dans un environnement où les adultes, en particulier sa mère, sont sensibles à ses signaux et y répondent de façon efficace et contingente sera davantage susceptible de développer la croyance que son entourage le soutiendra, le protégera et le réconfortera en cas de besoin (Ainsworth, 1979; Cassidy, 1988; Slough &

Greenberg, 1990). L'enfant pourra intérioriser une figure maternelle rassurante et disponible en cas de besoin, lui permettant de s'apaiser lors de périodes de stress, en l'absence de sa mère. Cet environnement prévisible permettra à l'enfant de développer un sentiment de confiance en sa capacité d'exercer un contrôle actif sur les événements (Inge Bretherton, 1992; van der Veer & van Ijzendoorn, 1988). Puisque l'affect ressenti par l'enfant et la réponse de sa mère sont intériorisés à titre de représentations symboliques de régulation des émotions, une telle relation facilite le transfert des responsabilités de la mère à son enfant en matière de régulation (Wilson, Passik, & Faude, 1990).

Par contre, les enfants de mères participant minimalement, de façon imprévisible ou de manière intrusive au processus de modulation et de régulation de leurs affects ne peuvent intérioriser une image reconfortante les aidant à s'apaiser pendant les moments de stress. Cette difficulté est attribuable au fait que leur mère n'est généralement pas accessible ou qu'elle réagit au stress et à leurs expressions émotionnelles de manière inappropriée et/ou rejetante (Cicchetti & Toth, 1995; Schore, 1996).

Une étude effectuée auprès de mères adolescentes et de leurs nourrissons de 5 mois a démontré que les mères contrôlantes ont généralement des enfants difficiles, les mères désengagées des enfants passifs et les mères sensibles des enfants coopératifs (Paquette et al., 2001). Les nourrissons dont la mère est hostile ou contrôlante manifestent des comportements négatifs lorsqu'ils interagissent avec elle. Toutefois, dès l'âge de 9 à 12 mois, les comportements négatifs diminuent parallèlement au développement cognitif. Cette réduction des comportements négatifs résulterait de la meilleure compréhension par les enfants des liens de causalité entre leurs comportements et les réponses de l'environnement (Crittenden & DiLalla, 1988). Ces enfants apprennent à inhiber des comportements qui, dans le passé, ont suscité la colère ou des réactions négatives de la part de leur mère. Avec l'âge, ces enfants deviennent de plus en plus passifs et certains développent même un patron d'obéissance compulsive afin de réduire l'hostilité de leur mère. Conséquemment, chez les bambins et les enfants d'âge préscolaire, le surcontrôle et l'intrusion sont associés au retrait et à l'anxiété (Dumas & LaFrenière, 1993; LaFrenière & Capuano, 1997).

L'inverse se produit chez les enfants de mères désengagées. Au départ, les nourrissons sont généralement passifs face à de tels comportements, mais en grandissant, ils deviennent de plus en plus réactifs lorsqu'ils sont confrontés à la non satisfaction de leurs besoins (Crittenden & DiLalla, 1988), ce qui explique l'agressivité et l'irritabilité observées chez les enfants de mères désengagées dès la deuxième année de vie (Dumas & LaFrenière, 1993; LaFrenière & Capuano, 1997).

Ainsi, le niveau de disponibilité et de sensibilité de la mère influence la qualité et le type de stratégies de régulation développées par l'enfant. Quand les mères sont chaleureuses et soutenantes, les enfants développent la conviction que leur mère se soucie de leur bien-être. Ils éprouvent, par conséquent, de la confiance envers elle et ils développent avec elle une relation de réciprocité. Ces enfants sont alors plus enclins à obéir à leur mère et à intérioriser ses standards quant aux comportements à adopter, ce qui inclut les demandes en matière d'autorégulation (Grusec & Goodnow, 1994). Il a en outre été observé que les enfants dont la mère est plus sensible à leurs besoins développent davantage des stratégies orientées vers autrui (Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Notaro, 1998), ayant intériorisé le sentiment que les autres peuvent être une source de réconfort ou de soutien en période de détresse. Inversement, les enfants dont la mère exprime fréquemment des émotions négatives à leur égard doutent davantage qu'elle se soucie de leur bien-être et sont moins motivés à obéir à ses demandes ou à intérioriser ses standards comportementaux.

À mesure que l'enfant grandit, la mère doit modifier ses stratégies de gestion des émotions de son enfant en fonction de ses capacités croissantes et des attentes de la société (Thompson, 1994). Les comportements maternels doivent être considérés en fonction des défis développementaux de l'enfant. Un comportement adéquat à une période donnée peut devenir dysfonctionnel à une autre (Southam-Gerow & Kendall, 2002).

Le tempérament

Au-delà de l'influence des mères sur le développement des compétences d'autorégulation émotionnelle des enfants, le tempérament joue également un rôle

déterminant, puisque les enfants présentent des caractéristiques qui leur sont propres et qui modulent le développement de leurs capacités d'autorégulation. Bien qu'il y ait une progression dans l'acquisition des compétences en matière d'autorégulation, les différences individuelles de tempérament teintent la manière dont les enfants développent et manifestent leurs compétences d'autorégulation émotionnelle (Sroufe, 1996). «Le tempérament consiste en un ensemble de dispositions de base relativement constantes et inhérentes à l'individu. Ces dispositions sous-tendent et modulent l'expression de l'activité, de la réactivité, de l'émotivité et de la sociabilité. Les principaux éléments du tempérament sont en place tôt dans l'existence et ils sont fortement influencés par des facteurs biologiques, mais au fil du développement de l'enfant, l'expression de son tempérament devient de plus en plus influencée par l'expérience et le contexte. » (Goldsmith et al., 1987, p. 524).

Certains chercheurs ont regroupé les aspects du tempérament en profils plus généraux. Thomas et Chess (1977) ont dégagé trois profils de tempérament, soit le tempérament facile, le tempérament difficile et le tempérament lent-à-s'échauffer. Une étude menée auprès d'enfants d'âge préscolaire a révélé que les enfants jugés par leurs parents comme ayant un tempérament facile ont manifesté davantage de comportements prosociaux face à un pair qui pleurait, que les enfants ayant un tempérament difficile ou lent-à-s'échauffer (Farver & Branstetter, 1994). Pour leur part, les enfants ayant un tempérament difficile à l'âge de un an et demi ont présenté davantage de problèmes extériorisés et intériorisés à l'âge préscolaire et primaire (Guerin, Gottfried, & Thomas, 1997).

D'autres chercheurs se sont intéressés à des aspects spécifiques du tempérament telle la réactivité émotionnelle, particulièrement au niveau des émotions négatives. C'est le cas de Rothbart et de Eisenberg qui, en plus de s'intéresser à la régulation émotionnelle, ont étudié la réactivité émotionnelle, soit les différences individuelles au niveau du seuil de tolérance, de la latence, de l'intensité et du temps de récupération des réactions émotionnelles (Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Eisenberg et al., 1995; Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994). Des études menées auprès de nourrissons très

réactifs face à la nouveauté (retrait social, inhibition comportementale) ont révélé que ceux-ci sont plus enclins à présenter des comportements intériorisés (Bates, 1990).

La période de 0 à 12 mois : le nourrisson

Le développement des capacités de régulation émotionnelle

Bien que leurs capacités soient limitées au cours des premiers jours de leur vie, les nourrissons peuvent altérer certains états déplaisants grâce à des réponses réflexes non volontaires. Ils peuvent notamment tourner la tête, mettre la main dans leur bouche, sucer leurs doigts ou d'autres objets. Toutefois, puisque certains systèmes nerveux sous-jacents à la régulation des émotions sont immatures à la naissance, les états émotionnels des nouveaux-nés sont labiles (Thompson, 1991). Vers l'âge de 3 mois, le développement de l'acuité visuelle et la maturation motrice permettent d'accroître le répertoire des stratégies de régulation (Kopp, 1989). Dès lors, les nourrissons peuvent volontairement tourner la tête et tendre le bras vers un objet, mais ces stratégies ne sont ni planifiées, ni monitorées. À cet âge, les enfants peuvent modifier leur état émotionnel, mais ils ne peuvent agir sur les causes de leur détresse (Kopp, 1989). D'ailleurs, ces stratégies s'avèrent peu efficaces lorsque la source de la réaction émotionnelle persiste ou est intense.

Vers l'âge de 3 mois, et ce, jusqu'à 7 à 9 mois, à mesure que ses capacités cognitives se développent, l'enfant améliore la reconnaissance de ses différents états internes et découvre que ceux-ci peuvent être altérés par ses parents ou par lui-même (Kopp, 1989). Entre l'âge de 7 et 10 mois, la référence sociale fait son apparition (Feinman, 1992). L'enfant se réfère alors à la réaction émotionnelle de sa mère pour évaluer les situations dans lesquelles il se trouve, et y réagir (Barrett & Campos, 1987).

Vers la fin de sa première année de vie, l'enfant est capable de fuir la personne ou l'événement qui suscite la détresse et d'aller se réfugier auprès d'une personne réconfortante en cas de besoin (Mangelsdorf, Shapiro, & Marzolf, 1995). Le répertoire comportemental lui permettant de s'apaiser se diversifie grâce aux développements moteur, social, cognitif et affectif. De plus, il commence à communiquer plus efficacement ses besoins.

Un processus central au niveau de l'émergence de l'autorégulation émotionnelle est la régulation de l'attention (Kopp, 2002). Les capacités de gérer l'attention émergent au cours de la première année de vie de l'enfant et ce développement se poursuit tout au long de la période préscolaire et scolaire. Au cours de la deuxième moitié de la première année de vie, le contrôle moteur apparaît, permettant l'adoption de comportements de régulation émotionnelle, tels que sucer son pouce ou aller chercher sa mère (Diamond, Towle, & Boyer, 1994). Certains auteurs ont observé que les enfants davantage capables de suivre des yeux le regard de leur mère à l'âge de 6 mois, donc ayant de meilleures capacités attentionnelles, présentent à 24 mois de meilleures capacités d'utilisation des stratégies d'autorégulation et des comportements actifs de jeu autonome, et moins de comportements d'autoréconfort que leurs pairs ayant manifesté de moins bonnes capacités d'attention en bas âge (Morales, Mundy, Crowson, Neal, & Delgado, 2005). Ces résultats démontrent que les capacités attentionnelles sont un précurseur du développement des capacités d'autorégulation, puisque, comme le suggérait Raver (1996), les enfants ayant de meilleures capacités attentionnelles réussissent plus facilement à se distraire en jouant de manière autonome, lorsque placés dans des situations suscitant la détresse. Les capacités attentionnelles permettent aux enfants de détacher leur attention de la situation à la source de leur détresse et de la diriger sur autre chose (par exemple un jouet).

La contribution maternelle : la sensibilité de la mère aux signaux de l'enfant

Malgré les progrès importants qui s'opèrent au cours de la première année de vie, les capacités de régulation du nourrisson demeurent restreintes. La satisfaction des besoins de l'enfant reste largement tributaire de la qualité des soins qu'il reçoit de sa mère (Carlson & Sroufe, 1995).

Pendant la première année de vie de l'enfant, les contacts physiques ou visuels et les vocalisations sont les principales modalités grâce auxquelles les mères régulent l'expérience affective de leur enfant (Demos, 1986). Pour favoriser le développement de stratégies adéquates de régulation émotionnelle chez l'enfant, les comportements maternels au cours de la première année de vie doivent être en synchronie avec ses

besoins (Feldman, Greenbaum, & Yirmiya, 1999; Field, 1994), ce qui est facilité par la sensibilité maternelle. Une mère sensible saura davantage identifier les besoins de son enfant et y répondre (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978). Des réponses promptes et efficaces permettent à l'enfant de développer une vision de sa mère comme étant prévisible et une confiance en sa capacité de contrôler l'environnement par ses propres comportements (Cassidy, 1994). Notons qu'une dyade mère-enfant bien adaptée ne réfère pas à une relation dans laquelle il n'y aurait jamais de ruptures de synchronie des affects. Il s'agit plutôt d'une dyade où les moments pendant lesquels les affects ne sont pas coordonnés sont résolus, permettant ainsi un retour à une synchronie des affects. D'ailleurs, les enfants qui sont davantage habitués à vivre des ruptures de synchronie ultérieurement résolues réussissent plus aisément à s'autoréguler et à demeurer en relation lors de situations stressantes (Gianino & Tronick, 1988; Tronick, 1989; Tronick & Cohn, 1989).

La période de 12 à 36 mois : le bambin

Le développement des capacités de régulation émotionnelle

Au cours de cette période, l'enfant gagne en autonomie et participe plus activement à la régulation de ses émotions, toujours sous la supervision et grâce à l'assistance de sa mère. L'intégration du contrôle de l'attention et du contrôle moteur permet aux bambins de développer de nouvelles compétences, dont l'obéissance aux demandes parentales, la régulation des impulsions et la capacité de tolérer un délai au niveau de la gratification de leurs désirs ou de leurs besoins (Kopp, 1982).

Entre l'âge de 10 et 18 mois, de rapides changements moteurs s'opèrent (l'enfant se tient debout et marche), permettant à l'enfant de se distancier de sa mère et d'explorer son environnement. En plus des développements moteurs, la deuxième et la troisième année de vie sont marquées par des avancées au niveau cognitif, dont l'apparition de la conscience de soi (Kopp, 1989; Lewis & Brooks-Gunn, 1979). Le bambin réalise qu'il est une personne différente de sa mère, pouvant avoir des buts distincts. Il essaie alors d'influencer à la fois les objets et les personnes qui l'entourent. Toutefois, l'enfant de cet âge a des capacités restreintes d'autorégulation et un faible niveau de tolérance à la

frustration. Lorsque ses attentes ne sont pas comblées, il se met fréquemment en colère (Kopp, 1992). À partir du moment où l'enfant commence à se différencier de ses parents et à réaliser qu'il peut contrôler son environnement, des conflits apparaissent. La manière dont ces conflits sont résolus influence le développement émotionnel de l'enfant puisque celui-ci risque d'adopter des stratégies de résolution de conflit similaires (Straus, 2001).

Entre l'âge de dix-huit et vingt-quatre mois, le bambin tente de contrôler la personne ou l'événement qui le perturbe (stratégie instrumentale), plutôt que de les fuir comme il le faisait antérieurement (Mangelsdorf, Shapiro, & Marzolf, 1995). La connaissance croissante qu'a le bambin des causes de sa détresse et le développement de ses capacités de planifier ses actions dans le but de les modifier ou de les éliminer permettent à l'enfant d'agir sur les facteurs à la source de sa détresse en élaborant des stratégies plus matures (par exemple la distraction ou la recherche de soutien). Grolnick, Bridges et Connell (1996) ont observé que vers l'âge de 2 ans, la distraction (diriger l'attention sur autre chose que la situation suscitant une émotion négative ou que l'expérience interne de l'émotion) est la stratégie comportementale la plus utilisée par les enfants.

L'exécution des stratégies par les bambins nécessite encore le soutien d'un adulte (Kopp, 1989). Cette perspective est congruente avec la loi fondamentale du développement énoncée par Vygotsky, selon laquelle les compétences apparaissent toujours en deux temps dans le répertoire comportemental de l'enfant : d'abord sur le plan interpersonnel, lorsque l'enfant est introduit à la compétence à acquérir et qu'il l'exécute en présence d'un adulte, et ensuite sur le plan intrapersonnel, lorsque l'enfant est capable de l'exécuter de façon autonome (Vygotsky, 1991). Le bambin se trouve dans la première phase, celle de l'acquisition et de l'exécution en présence d'autrui. Ce n'est qu'à un stade ultérieur de son développement qu'il pourra mettre à exécution des stratégies de régulation sans l'aide d'un adulte.

L'acquisition du langage par l'enfant est un autre progrès marquant au cours de cette période. Cette compétence altère la manière dont l'enfant peut exprimer ses émotions et la manière, pour ses parents, de gérer son expérience émotionnelle, puisque

les conversations portant sur les émotions deviennent possibles (Thompson, 1991). Les parents peuvent dès lors réguler les émotions de l'enfant par le biais de leurs conversations.

La contribution maternelle : l'autonomie croissante de l'enfant et la régulation dyadique

La deuxième année de vie est marquée par une croissance du niveau d'autonomie de l'enfant tant au plan physique que psychologique, ce qui nécessite des changements dans les comportements de la mère à son égard (Denham, Renwick, & Holt, 1991). La communication se fait encore beaucoup selon un mode visuel, mais de manière de plus en plus distale.

Le rôle de la mère se transforme, passant de donneur de soins à agent de socialisation (Feldman & Klein, 2003). Elle doit inculquer à son enfant des connaissances à propos de ses émotions et lui apprendre les règles de l'expression émotionnelle (Shipman & Zeman, 2001; Thompson, 1991). L'enfant apprend comment exercer un contrôle volontaire sur ses comportements pour se conformer aux attentes et aux demandes de la société. Dès lors, la mère exige que son enfant obéisse à certaines règles et contrôle certaines de ses impulsions (Diener & Mangelsdorf, 1999).

Une tâche majeure à cet âge consiste à développer des comportements de régulation avec l'aide de la mère (Kopp, 1982). Les interactions répétées avec la mère enseignent à l'enfant l'utilisation de stratégies particulières qui peuvent permettre de réduire l'activation émotionnelle.

Pour que l'enfant gagne confiance en ses capacités de régulation émotionnelle et devienne plus autonome, la mère doit lui laisser plus de place dans leurs interactions afin qu'il puisse mettre à l'essai ses nouvelles compétences (Thompson, 1991). Durant cette période, la capacité de l'enfant à se détacher de sa mère ou à exprimer et à contrôler ses émotions est influencée par ses expériences relationnelles antérieures. Les bambins ayant connu une histoire de régulation dyadique adéquate lors de leur première année de vie sont davantage autonomes à l'âge de 2 ans que les enfants dont la mère a manqué de sensibilité dans leurs interactions (Cassidy, 1994). Les bambins (18 et 24 mois) de mères

adoptant des comportements positifs d'encadrement ont davantage tendance à utiliser la distraction et des stratégies de régulation constructives lors de situations frustrantes, tandis que les enfants de mères ayant recours à un type d'encadrement négatif ou directif ont tendance à utiliser des stratégies moins bien adaptées dans des situations où ils doivent se réguler émotionnellement (ex. : toucher un objet interdit plutôt que de se distraire) (Calkins & Johnson, 1998; Calkins, Smith, Gill, & Johnson, 1998). Parce que leur mère exerce généralement un contrôle important sur leurs comportements, ces enfants apprennent à dépendre de sources extérieures de soutien et, par conséquent, ne développent pas les processus intrinsèques nécessaires à l'autorégulation émotionnelle ou comportementale.

Les enfants de mères davantage sensibles et chaleureuses obéissent plus facilement aux directives de celles-ci (Karreman, van Tuijl, van Aken, & Dekovic, 2006; Grazyna Kochanska, 1997; Grazyna Kochanska & Murray, 2000). Puisque l'obéissance aux demandes parentales requiert de l'enfant qu'il module ses pensées, ses comportements et ses émotions, en réponse aux demandes extérieures, ces auteurs soutiennent que le développement des capacités d'autorégulation de l'enfant est favorisé par des conduites maternelles sensibles et chaleureuses au cours de ses premières années de vie. Les comportements d'obéissance seraient un précurseur de l'intériorisation des stratégies d'autorégulation (Karreman, van Tuijl, van Aken, & Dekovic, 2006; Grazyna Kochanska, Coy, & Murray, 2001; Kopp, 1982).

En résumé, durant cette période, la capacité de la mère de laisser place à l'autonomie de son enfant, tout en le soutenant, influence le développement de ses compétences émotionnelles.

La période de 36 à 48 mois : l'enfant d'âge préscolaire

Le développement des capacités de régulation émotionnelle

Selon Kopp (1982, 1989), l'autorégulation n'apparaît pas avant l'âge de 3 ou 4 ans. À cet âge, les enfants sont capables d'obéir aux demandes de leurs parents et de faire preuve de contrôle en leur absence. Les enfants se trouvent alors dans la deuxième phase d'acquisition des compétences et exécutent des stratégies de régulation en

l'absence de leur mère (plan intrapersonnel) (Vygotsky, 1991). Kochanska (1994) soutient que les avancées dans divers domaines du développement au cours de la période préscolaire permettent à l'enfant d'intérioriser et d'utiliser des stratégies d'autorégulation plus complexes que celles employées par les nourrissons et les bambins telle la réévaluation cognitive. Ces avancées sont grandement attribuables au développement cognitif, notamment aux habiletés langagières croissantes. Le langage permet à l'enfant d'intégrer dans le jeu symbolique les conversations sur les émotions, ce qui favorise l'intériorisation des stratégies de régulation (Thompson, 1991). Dans ce contexte ludique, l'enfant peut décrire les émotions, les partager avec autrui, accroître sa compréhension de leurs causes et de leurs conséquences et mettre en scène des stratégies de régulation émotionnelle sans craindre les sanctions (Dunn, Bretherton, & Munn, 1987). Les enfants d'âge préscolaire, qui ont des conversations avec leurs parents sur les émotions, développent une meilleure compréhension de ces dernières (Brown & Dunn, 1996; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991; Pascal, 2002) et les régulent plus efficacement (Denham & Auerbach, 1995).

De plus, Rothbart suggère que les changements s'opérant au niveau de l'autorégulation, durant la période préscolaire, sont liés au développement du système exécutif de l'attention et se manifestent par le biais du contrôle volontaire des comportements, c'est-à-dire par la capacité d'inhiber une réponse dominante au profit d'une réponse sous-dominante. Une transition importante se produit vers l'âge de 30 mois au niveau du contrôle de l'attention (Posner & Rothbart, 1998). Lors de la réalisation d'une adaptation de la tâche de Stroop exigeant des enfants qu'ils redirigent leur attention et inhibent leurs comportements en conséquence, il a été observé que les enfants de 24 mois avaient beaucoup de difficulté à effectuer une telle tâche. Une amélioration significative est constatée à l'âge de 30 mois; pour leur part les enfants âgés de 36 à 38 mois ont obtenu une excellente performance à cette tâche (rapidité d'exécution et justesse des réponses) (Gerardi-Caulton, 2000).

Sethi et ses collègues ont observé que les bambins de 18 mois utilisant la distraction attentionnelle au cours d'une brève séparation de leur mère se sont montrés davantage capables de tolérer un délai au niveau de la gratification immédiate à l'âge de

5 ans. Le contrôle de l'attention et le contrôle volontaire sont des facteurs majeurs d'émergence des capacités d'autorégulation émotionnelle. Ils permettent à l'enfant de contrôler volontairement ses comportements et de réagir au-delà de la réaction involontaire initiale d'approche ou d'évitement pour se conformer aux attentes sociales (Sethi, Mischel, Aber, & Rodriguez, 2000).

Stansbury et Sigman (2000) se sont intéressés à la progression de quatre types de stratégies entre l'âge de 3 et l'âge de 4 ans, en réaction à la frustration, soit l'autoréconfort physique, la distraction, la régulation instrumentale et la réévaluation cognitive. Le type de stratégie le plus fréquemment utilisé par l'ensemble des enfants est la régulation instrumentale, tandis que l'autoréconfort physique est la stratégie employée le moins souvent. Par ailleurs, en réaction à la frustration, les enfants de 3 ans utilisent plus souvent la régulation instrumentale que les enfants de 4 ans; l'utilisation de cette stratégie étant à son apogée à l'âge de 3 ans, alors qu'elle est en déclin chez les enfants de 4 ans. Ces chercheurs suggèrent que les enfants de 4 ans utilisent moins les stratégies instrumentales pour réguler leurs émotions parce qu'ils le font de manière plus efficace lorsque le besoin s'en fait sentir. Toutefois, les enfants de 4 ans n'utilisent pas davantage de stratégies cognitives que les enfants de 3 ans, ce qui serait dû au fait que la maturation cognitive nécessaire à l'utilisation de ce type de stratégies n'est pas encore complétée à l'âge de 4 ans. Bien que la plupart des enfants de 3 et 4 ans aient utilisé la réévaluation cognitive, ils ne l'ont fait que peu fréquemment et généralement à la suite de l'utilisation de cette stratégie par leurs parents (plan interpersonnel); ils ne le font pas de leur propre initiative (plan intrapersonnel) (Stansbury & Sigman, 2000). Les enfants d'âge préscolaire auraient donc tendance à privilégier la régulation instrumentale (comportements visant à éliminer la source de leur détresse ou de leur frustration); la réévaluation cognitive n'apparaîtrait que plus tardivement dans leur développement, concurremment aux avancées langagières et cognitives (Stansbury & Sigman, 2000). Les stratégies requérant l'intervention de processus cognitifs plus sophistiqués ne feraient leur apparition qu'au cours de la période scolaire (Losoya, Eisenberg, & Fabes, 1998).

En résumé, les enfants deviennent plus indépendants avec l'âge et recourent de moins en moins au soutien des autres pour se réguler. Ils utilisent alors davantage de

stratégies d'autorégulation et de stratégies plus mentalisées. Les stratégies qui requièrent des processus cognitifs plus sophistiqués ne font pas partie du répertoire autonome des enfants d'âge préscolaire, ces dernières se développant au cours du primaire.

La contribution maternelle : le début de l'autorégulation

L'autonomie grandissante de l'enfant d'âge préscolaire et le développement des compétences cognitives et langagières exigent un changement dans les interactions et l'encadrement offert par la mère. L'étayage réfère spécifiquement aux stratégies par lesquelles la mère soutient les apprentissages de son enfant en privilégiant des interventions qui donnent des informations à l'enfant sur la tâche à accomplir selon ses habiletés (Parent & Moss, 1994). Le concept d'étayage est étroitement lié au concept vygotkien de zone du développement proximal (ZDP) (Vygotsky, 1978), qui stipule que le développement découle de la participation de l'enfant à une activité légèrement au-dessus de ses compétences avec l'aide d'un expert (adulte ou pair plus expérimenté). Ainsi, l'étayage est un exemple de modèle de co-construction qui prend en considération l'influence conjointe de la mère et de l'enfant, puisque la mère doit s'adapter aux signaux de son enfant dans l'encadrement qu'elle lui procure.

Durant la période préscolaire, la sensibilité de la mère se manifeste par la nature du soutien qu'elle apporte à l'enfant lors de ses apprentissages (van der Veer & van Ijzendoorn, 1988). Une mère sensible fournira des opportunités d'apprentissage adaptées aux capacités et aux besoins de son enfant, tout en créant un climat propice à l'apprentissage (Moss, 1992). Une mère qui soutient les comportements autonomes et maximise les initiatives de son enfant favorise son sentiment de contrôle (Deci & Ryan, 1987).

Bien que la plupart des études portant sur l'étayage aient été réalisées dans des contextes de collaboration cognitive (Parent, Gosselin, & Moss, 2000; Parent & Moss, 1994, , 1995), certains auteurs ont examiné l'étayage dans des contextes socio affectifs. Les travaux portant sur la compréhension des émotions durant la période préscolaire suggèrent que l'étayage maternel joue un rôle direct dans le développement des

compétences socio affectives de l'enfant (Denham & Auerbach, 1995; Dunn, 1987; Dunn, Bretherton, & Munn, 1987; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991; Pascal, 2002).

Bien que ces chercheurs n'aient pas traité spécifiquement de la régulation des émotions, en se basant sur leurs travaux, il est possible d'émettre l'hypothèse que l'étayage maternel influence le développement de cette compétence.

Compte tenu de l'influence importante de la relation mère-enfant sur le développement de la régulation des émotions et les besoins changeants des enfants au cours de leurs premières années de vie, la présente thèse vise à examiner la manière dont les comportements maternels à différents âges contribuent au développement des compétences d'autorégulation émotionnelle pendant la période préscolaire. Pour ce faire, un échantillon composé de mères adolescentes et de leurs enfants a été étudié longitudinalement afin de mieux connaître l'influence des conduites maternelles sur le développement émotionnel des enfants.

Les mères adolescentes

Les mères adolescentes représentent un sous-échantillon pertinent de la population des mères pour tenter de comprendre l'influence des pratiques parentales sur le développement des compétences d'autorégulation émotionnelle de l'enfant. Les mères adolescentes ont été identifiées dans la littérature comme étant particulièrement à risque d'adopter des comportements de contrôle inadéquats, intrusifs et agressifs à l'endroit de leur enfant (Hassan & Paquette, 2004). Leurs conditions de vie, leur manque de préparation cognitive au maternage, leur immaturité affective, la période développementale dans laquelle elles-mêmes se trouvent ainsi que leur histoire de vie sont autant de facteurs qui augmentent la probabilité qu'elles recourent à des pratiques parentales inappropriées.

Les conditions de vie des mères adolescentes

Selon la littérature, les femmes qui deviennent mères à l'adolescence sont moins scolarisées, ont des emplois moins reconnus et moins bien rémunérés, sont plus souvent dépendantes de l'aide sociale, sont plus nombreuses que la moyenne des mères adultes à

être monoparentales ou à connaître un niveau élevé d'insatisfaction conjugale (Buchholz & Korn-Bursztyn, 1993; Whitman, Borkowski, Keogh, & Weed, 2001). Ces conditions de vie engendrent chez les mères adolescentes des niveaux élevés de stress. De plus, les mères adolescentes vivent fréquemment en situation d'isolement (Passino et al., 1993), et les gens qui les entourent font preuve d'une capacité moindre à les aider comparativement à l'entourage des mères adultes. Contrairement à ce qui est observé chez les mères adultes de classe moyenne, la source principale de soutien des mères adolescentes n'est pas le père biologique de l'enfant; mais très souvent la grand-mère maternelle, qui joue un rôle de soutien prépondérant, notamment en matière de soutien financier, de gardiennage, et de conseils relatifs aux pratiques parentales à adopter. Toutefois, la cohabitation avec la famille de la mère adolescente peut entraîner une confusion des rôles, puisque la grand-mère maternelle peut s'imposer comme figure maternelle principale et limiter la mère adolescente dans le développement de ses compétences parentales (Spieker & Bensley, 1994).

La préparation cognitive des mères adolescentes

Nombre d'études ont révélé que les mères adolescentes possèdent des connaissances plutôt imprécises du développement de l'enfant, adoptent des attitudes parentales inappropriées, ont des attentes moins réalistes envers celui-ci et manquent d'informations sur les soins à lui prodiguer (Schellenbach, Whitman, & Borkowski, 1992). Les jeunes mères semblent soit sous-estimer, soit surestimer les capacités de leur enfant, elles adoptent des attitudes et des comportements parentaux significativement moins empathiques et plus autoritaires que les mères adultes, et elles ont tendance à croire que leur enfant devrait combler leurs besoins, plutôt que l'inverse, suggérant une tendance à l'inversion de rôle. Le concept de préparation cognitive au maternage fait référence aux attitudes positives envers le rôle maternel et l'enfant, les connaissances adéquates sur son développement et la compréhension de ce qui constitue des pratiques parentales appropriées (Sommer et al., 1993). La préparation cognitive au maternage représenterait un facteur de protection important dans la relation mère-enfant chez ces jeunes mères. Celles moins préparées cognitivement au maternage adopteraient

davantage de comportements punitifs et moins de comportements d'approbation ou de stimulation positive de leur enfant et manifesteraient moins de chaleur à son égard que les mères mieux préparées cognitivement (Sommer et al., 1993; Whitman, Borkowski, Keogh, & Weed, 2001).

L'immaturation affective des mères adolescentes

Les mères adolescentes ne sont souvent pas prêtes émotionnellement à gérer les stress liés à la maternité. La maturité émotionnelle des mères adolescentes ainsi que la compréhension de leur rôle dans le développement émotionnel de leur enfant influencent de manière importante l'ajustement de ces derniers. Les mères adolescentes étant à une période où elles vivent des changements rapides dans leur vie émotionnelle, peu d'entre elles sont préparées à valider les émotions de leur enfant et à leur enseigner des stratégies de régulation. Ainsi, de par leur âge et leurs expériences, les mères adolescentes sont souvent mal préparées à encadrer le développement affectif de leur enfant (Gottman, 1997). Comme plusieurs mères adolescentes n'ont pas développé des stratégies de régulation émotionnelle matures avant de donner naissance à leur enfant, il leur est souvent difficile d'enseigner ces compétences à leur enfant (Borkowski et al., 2007).

Les enjeux de l'adolescence

Les mères adolescentes font face à plusieurs défis et enjeux liés à l'adolescence, et à la maternité. L'adolescence est une étape de la vie marquée par la quête d'identité, le développement de l'estime de soi et la recherche d'acceptation par le groupe de pairs. Ces jeunes filles sont en plein processus d'exploration, explorant de nouveaux rôles et adoptant de nouveaux comportements. L'une des premières qualités nécessaire au parentage est d'être sensible au besoin de l'enfant; pourtant l'adolescente est avant tout centrée sur elle-même. Ainsi, pour nombre de mères adolescentes, les tâches et les responsabilités liées au rôle maternel peuvent être en rupture avec les comportements généralement associés à l'adolescence, qui sont empreints de spontanéité, de liberté et de

quête d'autonomie face à la famille d'origine (Hassan & Paquette, 2004; Kurtz & Derevensky, 1994).

L'histoire des mères

Plusieurs études ont mis en exergue le fait que les mères adolescentes éprouvent des niveaux plus élevés de symptômes dépressifs, d'anxiété et présentent plus de problèmes extériorisés (Easterbrooks, Chaudhuri, & Gestsdottir, 2005; Passino et al., 1993; Spieker, Larson, Lewis, Keller, & Gilchrist, 1999). Plusieurs chercheurs mentionnent que les adolescentes devenues enceintes ont peu d'estime d'elles-mêmes et que plusieurs d'entre-elles ont souffert de carences affectives. De plus, elles ont plus fréquemment été victimes de maltraitance, de négligence ou d'abus sexuel (Herrenkohl, Herrenkohl, Egolf, & Russo, 1998).

La sensibilité maternelle étant particulièrement importante pour détecter les besoins de l'enfant et y répondre de manière contingente, les mères adolescentes représentent un sous-groupe ayant plusieurs caractéristiques pouvant entraver leur capacité à être sensibles aux besoins de leur enfant (Paquette et al., 2001). Ces différents facteurs de risque font en sorte que les mères adolescentes sont plus susceptibles d'adopter des conduites parentales inappropriées, que ce soit par leur nature intrusive, surcontrôlante, agressive, négligente ou peu chaleureuse. De telles conduites maternelles risquent d'affecter les divers aspects du développement de l'enfant, dont ses capacités émergentes d'autorégulation émotionnelle. Ainsi, le recours à un échantillon de mères adolescentes permet d'avoir accès à une plus grande variabilité au niveau de la qualité des conduites maternelles adoptées, ce qui permet d'en évaluer l'impact sur le développement émotionnel des enfants.

La régulation émotionnelle et l'adaptation sociale : compétences sociales, comportements intériorisés et extériorisés

Les enfants bien adaptés sont capables de faire face aux demandes changeantes de l'environnement par des réponses socialement acceptables et suffisamment flexibles pour permettre à la fois un certain degré de spontanéité et l'inhibition de certains

comportements, lorsque nécessaire (Cole, Michel, & Teti, 1994). Les compétences d'autorégulation émotionnelle influencent la manière dont les enfants interagissent avec leurs pairs (Eisenberg et al., 1993; Eisenberg, Fabes et al., 1997; Garner & Estep, 2001; Suess, Grossmann, & Sroufe, 1992), ce qui constitue une tâche développementale cruciale pendant la période préscolaire.

Dans leurs études portant sur la relation entre les compétences sociales et les capacités de régulation émotionnelle, Eisenberg et ses collaborateurs ont observé que les capacités de maintien et de redirection de l'attention d'enfants d'âge préscolaire ou en maternelle telles que rapportées par leurs parents et leurs professeurs sont associées aux comportements socialement adéquats et à la popularité auprès des pairs, concurremment ainsi que 2, 4 et 6 ans plus tard (Eisenberg et al., 1993; Eisenberg et al., 1995; Eisenberg, Fabes et al., 1997; Murphy, Shepard, Eisenberg, & Fabes, 2004). De plus, l'utilisation de coping constructif (restructuration cognitive, stratégies instrumentales) dans des situations de la vie de tous les jours, impliquant des émotions négatives, est associée aux compétences sociales. Plus spécifiquement, la restructuration cognitive et les stratégies instrumentales sont généralement associées positivement aux comportements socialement adéquats et à la popularité entre l'âge de 4 et 12 ans. La recherche de soutien est corrélée positivement avec les comportements socialement appropriés uniquement entre l'âge de 4 et 6 ans, et avec la popularité entre l'âge de 4 et 6 ans et entre l'âge de 8 et 10 ans. La recherche de soutien est donc associée à des comportements positifs principalement chez les jeunes enfants, en cohérence avec la croissance de l'autonomie au cours de l'enfance.

Par contre, les stratégies négatives de coping sont associées négativement à la qualité du fonctionnement social. Le coping agressif est associé négativement aux comportements socialement adéquats chez les enfants de 4 à 12 ans et à la popularité chez les enfants de 10 à 12 ans. Le fait de décharger ses émotions en criant ou en pleurant est associé négativement aux comportements socialement adéquats chez les enfants de 4 à 10 ans. Les comportements associés positivement aux compétences sociales augmentent généralement avec l'âge (restructuration cognitive, stratégies instrumentales), tandis que les stratégies associées négativement aux compétence

sociales diminuent (coping agressif, pleurer/crier) (Eisenberg et al., 1995; Eisenberg, Fabes et al., 1997).

Finalement, les enfants d'âge préscolaire qui utilisent davantage les stratégies de régulation attentionnelle (distraction) pendant une tâche de délai de gratification sont jugés par leurs professeurs comme ayant de meilleures compétences sociales, et leurs pairs les décrivent comme populaires ou dans la moyenne plutôt que rejetés ou négligés (Raver, Blackburn, Bancroft, & Torp, 1999). Ainsi, la capacité de soutenir et de rediriger son attention semble être un mécanisme important dans la régulation émotionnelle qui favorise une meilleure adaptation sociale (Thompson, 1994).

Les enfants manifestant des problèmes extériorisés ou intériorisés présentent des lacunes dans le développement de leurs capacités de contrôler volontairement leurs réponses initiales involontaires d'approche ou d'évitement. Conceptuellement, tant le contrôle volontaire que les réponses émotionnelles moins volontaires (processus réactifs d'approche et d'inhibition) ont été mis en relation avec l'ajustement des enfants, les problèmes de comportements étant souvent définis en termes de difficultés à contrôler leurs comportements et leurs émotions.

Eisenberg et ses collègues ont émis l'hypothèse que les enfants présentant des difficultés extériorisées auraient de faibles capacités de contrôle volontaire et un niveau élevé d'impulsivité. Les lacunes des enfants ayant des problèmes extériorisés au niveau de leur capacité de maintenir et de rediriger leur attention, d'intégrer l'information et de planifier leurs actions et d'inhiber des comportements feraient en sorte qu'ils présentent des comportements qui semblent parfois hors de contrôle. De plus, ces chercheurs ont émis l'hypothèse que les enfants présentant des difficultés intériorisées auraient un faible niveau d'impulsivité, un niveau élevé d'inhibition comportementale et des capacités limitées de contrôle volontaire, particulièrement quant à la capacité d'activer un comportement et de gérer les émotions grâce aux processus attentionnels. Ces enfants éprouveraient des difficultés à rediriger leur attention sur des pensées, des événements ou des objets autres que ceux qui créent la détresse, limitant leurs capacités de moduler leur activation émotionnelle. La capacité d'initier un tel comportement s'avère importante afin de contrecarrer le retrait social résultant de leur forte tendance à se

retirer dans les situations nouvelles ou incertaines (Eisenberg, Cumberland et al., 2001). Afin de vérifier leurs hypothèses, ces chercheurs ont créé quatre groupes d'enfants sur la base de leur score-T au CBCL (rapport maternel) : 1) les enfants ayant des difficultés extériorisées (score-T \geq 60); 2) les enfants ayant des difficultés intériorisées (score-T \geq 60); 3) les enfants ayant des difficultés intériorisées et extériorisées (groupe comorbide; scores-T \geq 60 aux deux échelles); 4) les enfants n'ayant aucune difficulté intériorisée ou extériorisée (groupe contrôle; scores-T \leq 60 aux deux échelles).

Tel qu'anticipé, les enfants ayant des difficultés extériorisées ont présenté de moins bonnes capacités attentionnelles (maintien et redirection de l'attention) et une moins grande capacité d'inhiber volontairement leurs comportements que les enfants ayant des difficultés intériorisées et que ceux du groupe contrôle. De plus, ces enfants ont présenté un niveau d'impulsivité significativement plus élevé que les autres enfants. Les enfants ayant des difficultés intériorisées ont présenté de moins bonnes capacités de rediriger leur attention et un niveau plus faible d'impulsivité que les enfants du groupe contrôle, mais ils n'ont pas différé de ceux-ci au niveau du contrôle inhibiteur du comportement. Les enfants connaissant à la fois des difficultés intériorisées et extériorisées ont obtenu des résultats similaires à ceux des enfants ayant uniquement des difficultés extériorisées.

Les hypothèses d'Eisenberg et ses collègues ont été confirmées par d'autres études portant sur les relations entre l'adaptation sociale et la régulation émotionnelle. Lors de tâches effectuées en laboratoire, les enfants présentant des lacunes de contrôle volontaire à l'âge de 22, 33 et 45 mois ont manifesté davantage de comportements extériorisés à l'âge de 73 mois (Grazyna Kochanska & Knaack, 2003). Des résultats similaires sont obtenus par Lemery, Essex et Smider (2002) : des lacunes au niveau des capacités de maintien de l'attention et de contrôle volontaire des comportements à l'âge de 3 ½ et 4 ½ ans permettent de prédire des problèmes extériorisés à l'âge de 5 ½ ans. Les enfants connaissant des difficultés extériorisées affichent également un niveau élevé d'impulsivité (processus réactif) (Eisenberg, Sadovsky et al., 2005).

Dans une étude menée auprès d'enfants âgés de 30 mois en moyenne, Calkins et Dedmon (2000) ont observé que les enfants à haut risque de présenter des problèmes

extériorisés (un score- $t \geq 60$ au CBCL) manifestent significativement plus de comportements traduisant des difficultés de régulation (affects négatifs, déchargement du trop plein d'émotions en pleurant ou en criant, difficultés de concentration, plus grande distractibilité) que les enfants à faible risque de développer des problèmes extériorisés (un score- $t \leq 50$ au CBCL) (Calkins & Dedmon, 2000).

Ainsi, les enfants présentant plusieurs comportements extériorisés manifestent des lacunes au niveau du contrôle volontaire de l'attention et des comportements (particulièrement l'inhibition volontaire des comportements); ils sont plus impulsifs et recourent à des stratégies de régulation moins matures telles que pleurer ou crier.

Au plan empirique, la relation entre la régulation émotionnelle et les problèmes intériorisés est moins claire, puisque les résultats des études sont mitigés. Les études évaluant les associations entre les problèmes intériorisés et la régulation émotionnelle ont surtout traité de l'inhibition comportementale. Dans certaines études, les enfants ayant des symptômes intériorisés affichent des niveaux élevés d'inhibition comportementale (Biederman et al., 1990; Kagan, Snidman, Zentner, & Peterson, 1999), tandis que d'autres études observent des niveaux moyens ou bas d'inhibition ou de retrait (Huey & Weisz, 1997). Peu de données permettent d'associer empiriquement un faible niveau d'impulsivité aux symptômes intériorisés. Les quelques études sur le sujet suggèrent que les enfants ayant des problèmes intériorisés présentent des niveaux moyens ou faibles d'impulsivité, mais non un niveau élevé (Huey & Weisz, 1997; Krueger, Caspi, Moffitt, White, & Stouthamer-Loeber, 1996). D'autres études seront nécessaires pour mieux comprendre la relation entre les processus réactifs (inhibition comportementale et impulsivité) et les symptômes intériorisés.

Quant au contrôle volontaire, puisque les problèmes intériorisés impliquent souvent une incapacité de réguler la réactivité émotionnelle négative telle que révélée par qu'observé par des niveaux élevés de rumination, de tristesse, d'anxiété ou de dépression, il est possible d'anticiper que les enfants présentant ces problèmes auront des capacités limitées de contrôle volontaire de l'attention, un type de régulation associé à des niveaux relativement faibles de réactivité émotionnelle négative (Derryberry & Rothbart, 1988). Les résultats sur le sujet sont limités et ne font pas consensus. Osterlaan

et Sergeant (1996) n'ont pas observé de différence entre des enfants anxieux et des enfants n'ayant aucun problème d'adaptation sur leur mesure de contrôle inhibiteur volontaire. Toutefois, les résultats d'une autre étude ont révélé que les rapports maternels de comportements traduisant l'anxiété et la peur chez l'enfant sont corrélés avec des capacités limitées de concentration et d'inhibition volontaire des comportements mesurées par questionnaire (Child Behavior Questionnaire) (Lemery, Essex, & Smider, 2002).

Pour leur part, Eisenberg et ses collaborateurs (2005) ont observé que les enfants présentant des comportements intériorisés se distinguent de leurs pairs ayant des comportements extériorisés au niveau de certains types de régulation. Les enfants ayant un nombre élevé de comportements intériorisés s'avèrent moins impulsifs et présentent de meilleures capacités de contrôle inhibiteur que leurs pairs présentant un nombre élevé de comportements extériorisés.

Dans leur étude faite auprès d'enfants d'âge préscolaire, Blair et ses collaborateurs ont constaté que les enfants présentant des scores élevés de comportements intériorisés n'ont pas tendance à utiliser des stratégies de coping constructif (coping instrumental, intervention émotionnelle, restructuration cognitive, soutien émotionnel, recherche de soutien instrumental), mais ont plutôt recours à des stratégies passives (évitement, déni, distraction, évitement cognitif) (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004).

La relation entre les comportements intériorisés et l'inhibition comportementale n'est pas aussi claire qu'anticipée, les comportements intériorisés étant associés tantôt à des niveaux élevés, tantôt à de faibles niveaux d'inhibition. La relation entre les comportements intériorisés et l'impulsivité reste également à clarifier, bien qu'il ressort de diverses études que les enfants ayant des comportements intériorisés ne présentent pas des niveaux élevés d'impulsivité. Finalement, les enfants ayant des comportements intériorisés présentent des lacunes au niveau du contrôle volontaire de l'attention et des comportements, et ils privilégient des stratégies de régulation passives plutôt que de recourir à des stratégies constructives.

En conclusion, les travaux dans le domaine de la régulation émotionnelle démontrent donc l'importance de mesurer à la fois les facteurs intrinsèques (par exemple le tempérament) et les facteurs extrinsèques (par exemple les pratiques parentales) qui contribuent au développement des capacités d'autorégulation au cours du développement de l'enfant, ainsi que la manière dont les différences individuelles de régulation émotionnelle affectent en retour son adaptation sociale (compétences sociales, comportements intériorisés et extériorisés).

OBJECTIFS DE RECHERCHE

La présente thèse poursuit deux objectifs principaux, associés à deux démarches empiriques distinctes (étude 1 et étude 2). Le premier objectif vise à préciser les liens entre les capacités de régulation des émotions, les compétences sociales et les problèmes de comportements intériorisés ou extériorisés chez les enfants de 4 et 5 ans nés de mères adolescentes en tenant compte de la contribution de deux dimensions du tempérament (réactivité face à la nouveauté et tempérament difficile).

Dans la première étude, divers indicateurs de régulation émotionnelle sont mis en relation avec des mesures d'adaptation sociale. Une grille d'observation des stratégies de régulation émotionnelle en situation de détresse a été développée dans le cadre de cette première étude afin d'approfondir la compréhension du concept de régulation émotionnelle. Afin de pallier une des lacunes principale des études observationnelles antérieures, cette grille prend en considération à la fois les stratégies de régulation et les réactions émotionnelles afin de déterminer de manière proximale l'impact de ces stratégies sur les émotions ressenties par les enfants. Cet ajout permettra de déterminer dans quelle mesure les enfants arrivent à se réguler, lorsqu'ils mettent en branle certaines stratégies, plutôt que de présumer que ces stratégies de régulation sont efficaces parce qu'elles sont employées dans des situations chargées émotionnellement.

Cette démarche d'examen empirique de la régulation émotionnelle chez les enfants d'âge préscolaire comporte en outre des visées méthodologiques. Elle permettra de valider la grille d'observation élaborée pour la présente thèse, par la mise en relation des indicateurs de régulation émotionnelle observés à l'âge de 48 mois avec les indicateurs de régulation recueillis par questionnaires auprès des mères un an plus tard et avec des indicateurs d'adaptation sociale à 4 et 5 ans. La validité de la grille sera confirmée dans la mesure où les associations entre les indicateurs observationnels et les mesures d'adaptation sociale concorderont avec les liens documentés dans la littérature scientifique en matière de régulation émotionnelle.

Le deuxième objectif de cette thèse vise à examiner les relations entre l'engagement positif et le surcontrôle maternel à différents âges (nourrisson, bambin et âge préscolaire) et la régulation des émotions chez les enfants d'âge préscolaire (4-5

ans). Des mesures observationnelles et autorapportées ont été recueillies à chacune des trois périodes développementales, mesures qui prennent en considération les défis développementaux associés à chaque période. Cet objectif fait l'objet de la deuxième étude.

La période du développement ciblée (0 à 5 ans) correspond à un moment critique dans la formation des capacités d'autorégulation : les changements sont rapides, et les enfants deviennent de plus en plus autonomes dans la régulation de leurs émotions (Kopp, 1982; Schore, 1996; Thompson, 1991). Au cours des cinq premières années de vie de l'enfant, les avancées en matière de régulation émotionnelle entraînent des changements importants dans la manière dont les émotions sont ressenties, modulées ou exprimées par les enfants. Ces changements sont notamment observables dans le comportement des enfants, qu'il s'agisse de leur capacité d'accepter un délai dans la gratification de leurs besoins, de tolérer une séparation ou de gérer leur colère.

CHAPITRE 2 : PREMIÈRE ÉTUDE

Tel que mentionné lors de la description des objectifs de la présente recherche, la première étude comporte des visées conceptuelles et méthodologiques. Une contribution centrale de cette thèse est l'élaboration d'une grille d'observation de la régulation émotionnelle à la période préscolaire qui prenne à la fois en considération les émotions manifestées et les stratégies de régulation utilisées par les enfants. Le codage portant sur des intervalles de 5 secondes permet de mesurer de manière proximale les fluctuations au niveau des émotions en fonction des stratégies de régulation mises en action, afin de déterminer dans quelle mesure les stratégies de régulation aident les enfants à réduire leur inconfort lors de séparations mère-enfant. Au plan conceptuel, cette démarche permet d'accroître les connaissances relatives aux stratégies de régulation émotionnelle employées au cours de la période préscolaire, et de juger de leur efficacité. Au plan méthodologique, cette étude entend de valider la grille d'observation élaborée en mettant en relation les indicateurs de régulation identifiés au cours de deux séparations mère-enfant avec des indicateurs de régulation émotionnelle obtenus à partir de questionnaires administrés aux mères un an plus tard. En outre, pour valider la grille et élargir les connaissances en matière de régulation émotionnelle, les différents indicateurs de la régulation émotionnelle sont mis en relation, de façon concomitante et prospective, avec des indicateurs de compétences sociales et des indicateurs de difficultés d'adaptation (intériorisées et extériorisées) obtenus par questionnaires.

HYPOTHÈSES

La première étude propose quatre hypothèses en lien avec la régulation émotionnelle à l'âge de 48 et 60 mois et ses relations avec différents indicateurs d'adaptation sociale. La première hypothèse traite des manifestations comportementales reliées à la régulation émotionnelle en fonction du contexte d'observation; les trois autres hypothèses concernent les liens concourants et longitudinaux entre d'une part, les types de stratégies employées par les enfants et leur efficacité pour réguler leurs

émotions, et d'autre part, les scores de compétences sociales, de comportements intériorisés et de comportements extériorisés des enfants.

(1) Dans un premier temps, nous explorons la tension et la détresse émotionnelle générées par le contexte d'observation (deux courtes séparations de la mère, en laboratoire, dont une en présence d'une étrangère et la seconde où l'enfant est laissé seul), ainsi que les stratégies retenues par les enfants pour y faire face.

1a) Nous prédisons que les deux séparations susciteront des niveaux différents de tension et de détresse. La deuxième séparation devrait représenter un défi émotionnel plus grand pour des enfants de 4 ans, puisqu'ils sont seuls, n'ayant pas d'emblée le soutien d'une étrangère pour les aider à réguler leurs émotions. Cette hypothèse s'appuie sur le rationnel sous-jacent à l'élaboration de la situation étrangère par Ainsworth et ses collaborateurs (1978), et de la procédure de séparation-réunion pour l'âge préscolaire par Cassidy et Marvin (1992). Ces procédures visent en effet à faire vivre à l'enfant un niveau croissant d'anxiété, la première séparation étant moins anxiogène que la seconde.

1b) Nous prédisons que les demandes différentes engendrées par les deux séparations influenceront les stratégies adoptées par les enfants (Grolnick, Bridges, & Connell, 1996; Stansbury & Sigman, 2000; Zimmermann & Stansbury, 2003). Dans la mesure où le niveau d'inconfort (tension ou détresse) ressenti et le soutien disponible de la part de l'étrangère varient lors des deux séparations, nous prédisons que les enfants utiliseront davantage l'engagement actif avec un jouet et l'engagement verbal avec l'étrangère pendant la première séparation que pendant la seconde. Inversement, lors de la seconde séparation, ils auront davantage tendance à rechercher leur mère (son absence étant la source de leur détresse) et utiliseront davantage l'autoréconfort physique en raison de la plus grande détresse engendrée par la deuxième séparation (Stansbury & Sigman, 2000).

(2) Dans un deuxième temps, nous examinons les liens concourants et longitudinaux entre les types de stratégies, la capacité globale des enfants de se réguler (nonobstant le type de stratégies employées), l'efficacité spécifique de chacune des stratégies et les scores de compétences sociales des enfants. Les hypothèses formulées prennent en considération les changements dans les stratégies de régulation liés au

développement, soit le fait que les stratégies associées positivement aux compétences sociales augmentent généralement avec l'âge et que les stratégies négativement associées aux compétences sociales diminuent avec l'âge (Eisenberg et al., 1995; Eisenberg, Fabes et al., 1997).

2a) Nous prédisons que plus les enfants seront actifs et autonomes (score élevé d'engagement actif avec les jouets, recherche active de la mère), plus ils seront compétents socialement. Ces stratégies de régulation autonome (autorégulation) sont développementalement plus avancées que les stratégies de corégulation (Kopp, 1982).

2b) Puisque l'autoréconfort physique est la première stratégie d'autorégulation dont l'enfant dispose au cours de son développement, et que cette stratégie n'implique aucune tentative de modifier la situation (Stansbury & Sigman, 2000; Zimmermann & Stansbury, 2003), nous prédisons que l'utilisation de l'autoréconfort physique sera associée à de faibles scores de compétences sociales.

2c) De façon générale, nous prédisons que les enfants ayant de meilleures compétences sociales sauront plus efficacement réguler leurs émotions, lorsque perturbés par le départ de leur mère (Eisenberg et al., 1993), comparativement à leurs pairs ayant de moins bonnes compétences sociales, ce qui se traduira par une capacité plus élevée de diminuer la détresse ou l'inconfort éprouvés lors des séparations (probabilité élevée d'amélioration de l'état émotionnel).

(3) Dans un troisième temps, nous examinons les liens concourants et longitudinaux entre les trois mêmes variables (type de stratégies, efficacité globale des stratégies de régulation, efficacité spécifique de chacune des stratégies de régulation) et les scores de comportements intériorisés des enfants.

3a) Nous prédisons que plus les enfants seront repliés sur eux-mêmes, passifs et utiliseront des stratégies non sociales lorsque indisposés par le départ de leur mère (scores élevés d'engagement avec un jouet, recours à l'autoréconfort physique ou à la recherche non verbale peu active, absence d'engagement verbal avec l'étrangère ou absence de recherche active de leur mère), plus ils obtiendront des scores élevés de comportements intériorisés. Cette hypothèse est cohérente avec les résultats de l'études de Blair et ses collaborateurs (2004) indiquant que les enfants ayant des scores élevés de

comportements intériorisés n'ont pas tendance à utiliser des stratégies de coping constructif visant à modifier la situation problématique, mais ont plutôt recours à des stratégies passives.

(4) Finalement, nous examinons les liens concourants et longitudinaux entre les indicateurs de régulation (types de stratégies, efficacité globale des stratégies, efficacité spécifique de chacune des stratégies de régulation) et les scores de comportements extériorisés des enfants.

4a) Nous prédisons que plus les enfants auront recours à des stratégies sociales et actives sans se réguler de manière autonome (scores élevés d'engagement avec l'étrangère, recours à la recherche non verbale active de la mère et faibles scores d'engagement actif avec les jouets), plus ils présenteront des scores élevés de comportements extériorisés. Cette dernière hypothèse s'appuie sur les travaux d'Eisenberg et ses collaborateurs (2001) qui révèlent que des lacunes sont observées au niveau du contrôle volontaire de l'attention et des comportements chez les enfants ayant des difficultés extériorisées. La corégulation dyadique étant développementalement moins avancée que la régulation autonome, le recours au soutien d'autrui traduit des lacunes dans l'intériorisation des stratégies de régulation (Kopp, 1982).

MÉTHODE

Participants

La présente recherche s'insère dans le cadre du projet la *Mère Veille*, une étude longitudinale prospective qui évalue les comportements de mères adolescentes et le développement de leurs enfants, afin d'explorer les mécanismes sous-jacents à la transmission intergénérationnelle des difficultés d'adaptation sociale. Les participants ont été recrutés entre 1995 et 2000.

Pour participer à la présente recherche, les jeunes mères devaient être primipares, être âgées de moins de 20 ans à la naissance de leur enfant et maîtriser le français écrit et parlé. Deux cent vingt-trois (223) mères répondant à ces critères ont été recrutées. De ce nombre, 95 dyades mère-enfant ont complété la mesure observationnelle de régulation émotionnelle à 48 mois, mesure centrale de cette étude. Les analyses effectuées pour évaluer la perte différentielle de sujets, entre le moment du recrutement et le moment où les enfants ont atteint l'âge de 48 mois, révèlent une différence significative uniquement par rapport au lieu de recrutement, $\chi^2(2, N = 223) = 12,83; p = 0,002$. La répartition des lieux de recrutement au tout début de l'étude et quand les enfants ont atteint l'âge de 48 mois est la suivante : foyers de groupe (20,6% c. 9,5%), école Rosalie-Jetté (74,0% c. 85,2%) et Hôpital de Montréal pour enfants (5,4% c. 5,3%). Les mères recrutées dans des foyers de groupe sont significativement plus nombreuses à avoir quitté l'étude, tandis que les mères recrutées à l'école Rosalie-Jetté ont davantage maintenu leur participation à l'étude. Aucune différence significative n'a été observée entre les deux échantillons (au moment du recrutement et à l'âge de 48 mois) par rapport aux variables suivantes : le sexe des enfants, l'âge de la mère à la naissance de l'enfant, l'origine ethnique, le statut civil, la provenance des revenus et le nombre d'années de scolarité.

De ces 95 dyades, 5 ont été éliminées parce que la mère n'avait plus la garde de son enfant ou n'était pas la figure maternelle principale ($n = 4$) ou parce que l'enfant était atteint d'autisme ($n = 1$). L'échantillon final est donc composé de 90 dyades mère-enfant. Les mères adolescentes ont été recrutées dans six milieux d'interventions, soit à l'école Rosalie-Jetté, au moment de leur admission à cette école spécialement conçue pour aider les adolescentes (mères ou enceintes) à terminer leurs études secondaires

(85,2%), dans quatre foyers de groupe du Centre Jeunesse de Montréal offrant des services psychosociaux (Dandurand, Christophe-Colomb, Chapleau et Gordon) (9,5%) et au Service d'obstétrique de l'Hôpital de Montréal pour enfants (5,3%).

Afin de répondre aux questions de recherche de la première étude, trois temps de mesure sont utilisés. Au moment de la première mesure, les enfants ont en moyenne 9 mois. Au second temps, l'âge moyen des enfants est de 48 mois. Seules les dyades ayant complété les mesures administrées à 48 mois sont incluses dans la présente étude ($n = 90$). Au troisième temps de mesure, les enfants sont âgés en moyenne de 60 mois ($n = 79$). Les analyses effectuées pour évaluer la perte différentielle de sujets entre l'âge de 48 et 60 mois ne révèlent aucune attrition sélective, puisque qu'aucune différence significative n'est observée entre les échantillons du deuxième et du troisième temps de mesure, par rapport aux variables suivantes : le lieu de recrutement, le sexe des enfants, l'âge de la mère à la naissance de l'enfant, l'origine ethnique, le statut civil, la provenance des revenus et le nombre d'années de scolarité. Pour cette raison, seul l'échantillon des dyades mère-enfant ayant complété toutes les mesures administrées à l'âge de 48 mois ($n = 90$) sera décrit.

Cette cohorte d'enfants est composée de 44% de garçons et de 56% de filles. L'âge moyen des adolescentes, au moment de la naissance de leur enfant, est de 17,1 ans et varie de 14,5 à 19,8 ans. Soixante-dix-sept pour cent (77%) des adolescentes recrutées sont d'origine québécoise, neuf pour cent (9%) d'origine latino-américaine, six pour cent (6%) d'origine haïtienne et huit pour cent (8%) d'une autre origine (Cambodge, Jamaïque, Grèce, etc.).

Au moment du recrutement, la plupart des mères étaient célibataires (67%), 1 était mariée, 1 était divorcée et 21 vivaient avec leur partenaire (données non disponibles pour 7 mères). Ces mères adolescentes représentent une population urbaine francophone de niveau socio-économique faible : 47 dépendent financièrement de leurs parents et 28 d'une aide financière gouvernementale, 7 ont un emploi, 3 sont soutenues financièrement par leur conjoint et 3 ne disposent d'aucune source de revenu (données non disponibles pour 2 mères).

Procédure

Seuls les moments de mesure pertinents à la présente étude sont présentés dans cette section (voir le tableau 1). La collecte de données a été effectuée par des assistantes de recherche ou par des étudiantes en psychologie ou en psychoéducation, de premier cycle ou des cycles supérieurs. Les assistantes ont rencontré les mères à leur domicile et dans un laboratoire du département de psychologie de l'Université de Montréal. Après avoir été sollicitées pour participer à l'étude, les mères adolescentes ont rempli un formulaire de consentement et une fiche de renseignements généraux (âge de la mère, niveau d'éducation, origine ethnique, etc.) (voir l'appendice A).

Les mères ont évalué le tempérament de leur enfant à l'âge de 9 mois en remplissant une traduction française du *Infant Characteristics Questionnaire* (ICQ).

À l'âge de 48 mois, les enfants et leurs mères ont été invités en laboratoire afin de participer à une série d'activités filmées, incluant la *Procédure de séparation-réunion pour la période préscolaire*. Pendant cette visite, les mères ont évalué les compétences sociales de leur enfant ainsi que la présence de comportements intériorisés et extériorisés en complétant le *Profil socio-affectif* (PSA) et la version française du *Child Behaviour Checklist* (CBCL/4-18).

À l'âge de 60 mois, en plus d'évaluer à nouveau les compétences sociales et la présence de comportements intériorisés et extériorisés, les mères ont rempli deux questionnaires servant à évaluer les capacités de régulation de leur enfant, soit quatre échelles du *Questionnaire sur le comportement des enfants*, une traduction du *Children's Behavior Questionnaire* (CBQ) et le *Questionnaire sur le style de coping*, une traduction du *Coping Style Questionnaire* (CSQ).

Tableau 1 : Mesures recueillies aux différents temps d'évaluation

Temps 1 L'enfant a 9 mois	Temps 2 L'enfant a 48 mois	Temps 3 L'enfant a 60 mois
Questionnaire sur le tempérament (ICQ)	Régulation des émotions (observation)	Régulation des émotions (CBQ et CSQ)
	Compétences sociales et difficultés d'adaptation (PSA et CBCL)	Compétences sociales et difficultés d'adaptation (PSA et CBCL)

Instruments de mesure

La régulation des émotions

La régulation émotionnelle de l'enfant est évaluée au moyen d'une observation en laboratoire, lorsque l'enfant est âgé de 48 mois, et de deux questionnaires administrés aux mères un an plus tard.

La régulation émotionnelle : mesure observationnelle

La régulation émotionnelle de l'enfant est évaluée lors de la visite filmée en laboratoire à 48 mois, au cours de la *Procédure de séparation-réunion pour la période préscolaire* de Cassidy et Marvin (1992). Cette procédure comportant huit étapes, dont deux séparations mère-enfant, est considérée comme modérément stressante pour des enfants de cet âge; elle engendre chez ceux-ci assez de stress pour activer leur système d'attachement. Les stratégies de régulation émotionnelle des enfants sont évaluées lors des deux séparations qui durent chacune cinq minutes. Lors de la première séparation, une étrangère est présente dans la pièce avec l'enfant, tandis qu'au cours de la seconde l'enfant est seul. L'enfant peut toutefois interagir avec l'étrangère au cours de la seconde séparation s'il ouvre la porte pour retrouver sa mère, car l'étrangère est de l'autre côté de la porte et elle répondra à ses initiatives. Ces deux situations sont conçues pour engendrer chez l'enfant un niveau croissant d'anxiété, puisque le soutien disponible diffère; l'étrangère n'est pas d'emblée disponible lors de la deuxième séparation, si l'enfant éprouve de la tension, de l'ennui ou de la détresse. C'est à partir des

enregistrements vidéo des comportements en laboratoire que la régulation émotionnelle est évaluée.

La *Grille d'évaluation de la régulation émotionnelle* (Paquet, Parent, & Bowen, 2003) est une grille d'observation développée pour la présente recherche à partir de travaux antérieurs sur la régulation des émotions dans un contexte observationnel chez des nourrissons, des bambins et des enfants d'âge préscolaire ou scolaire (Braungart & Stifter, 1991; Diener & Mangelsdorf, 1999; Grolnick, Bridges, & Connell, 1996; Stansbury & Sigman, 2000). Cette grille évalue simultanément les stratégies de régulation, les émotions manifestées et la qualité du jeu de l'enfant (voir l'appendice B).

Les stratégies de régulation. Pour chacune des deux séparations, cinq stratégies de régulation sont codées à chaque intervalle de cinq secondes: 1) l'engagement actif avec un jouet : l'enfant joue activement avec le matériel mis à sa disposition; 2) l'autoréconfort physique : les comportements orientés vers le corps qui aident l'enfant à se reconforter (par exemple l'enfant tourne une mèche de cheveux); 3) l'autoréconfort symbolique : les comportements qui impliquent l'utilisation de stratégies cognitives pour gérer la frustration ou la détresse (par exemple l'enfant se dit que sa mère va revenir bientôt); 4) la recherche de la mère : l'enfant appelle sa mère, regarde la porte, se dirige vers la porte ou tente de sortir de la pièce; 5) l'engagement avec l'étrangère : l'enfant s'adresse à l'étrangère ou initie un jeu avec elle. Dans le cas des deux dernières stratégies, les comportements verbaux et non verbaux sont distingués.

Puisque l'engagement non verbal avec l'étrangère n'a pas été observé chez les enfants de cet échantillon et que l'autoréconfort symbolique ne s'est manifesté que très rarement, ces deux stratégies ne seront pas incluses dans les analyses subséquentes. La faible fréquence du recours à l'autoréconfort symbolique n'est pas surprenante, puisque les stratégies de régulation cognitive tendent à émerger au cours de la période scolaire. Ce type de stratégie n'est pas attendu fréquemment chez les enfants de 4 ans. À cet âge, cette stratégie est plus fréquemment employée lorsque initiée par la mère dans un contexte d'interaction dyadique (Stansbury & Sigman, 2000). La faible fréquence de la

recherche de contact physique avec l'étrangère est liée à la diminution du recours à cette stratégie avec l'âge. Les enfants de 4 ans interagissent moins de façon non verbale que les enfants plus jeunes, ayant plutôt recours à la parole pour entrer en relation avec une personne ou obtenir son soutien.

Les émotions manifestées. Afin de déterminer l'efficacité des stratégies, les émotions exprimées par l'enfant sont évaluées au cours de chacune des séparations. À chaque intervalle de cinq secondes, l'intensité et la valence des émotions manifestées sont codées sur une échelle en quatre points : (1) état affectif positif; (2) calme affectif; (3) tension/ennui; (4) détresse.

La qualité de jeu. En lien avec une perspective fonctionnelle de l'autorégulation émotionnelle (Thompson, 1994), la durée de l'investissement dans une activité ainsi que la qualité de l'organisation du jeu de l'enfant sont évaluées à titre d'indicateurs complémentaires de son état affectif. À chaque intervalle de 20 secondes, la qualité du jeu est évaluée sur une échelle en trois points : (0) ne fait rien; (1) jeu peu organisé ou peu soutenu; (2) jeu organisé et soutenu.

L'état émotionnel. À chaque intervalle de 5 secondes, l'état émotionnel de l'enfant est évalué en combinant l'émotion manifestée et la qualité du jeu. Les scores varient de 1 à 8. Un score de 1 indique la présence de détresse et une incapacité de jouer, tandis qu'un score de 8 indique la présence d'émotions positives ou de calme affectif combiné à un jeu soutenu. La valeur attribuée à chacun des états émotionnels est ensuite inversée afin qu'un nombre plus élevé reflète un état émotionnel plus intense. Un score de 0 indique l'absence d'émotions négatives à réguler, tandis qu'un score de 1 à 7 indique une réaction émotionnelle de plus en plus intense (voir l'appendice C).

Le changement d'état émotionnel entre deux intervalles. Un score de changement de l'état émotionnel est calculé à chaque intervalle de 5 secondes en soustrayant l'état émotionnel (inversé) manifesté dans l'intervalle précédent ($i - 1$), de l'état émotionnel de

l'intervalle ciblé (i). Un score négatif indique que l'enfant a vécu une détérioration de son état émotionnel, un score positif indique une amélioration et un score de zéro signifie qu'il y a maintien de l'état émotionnel.

L'intensité de la réaction émotionnelle. L'intensité de la réaction émotionnelle suscitée par chaque séparation est calculée au moyen des états émotionnels inversés. La somme des états émotionnels inversés est divisée par le nombre total d'intervalles où l'enfant a un état émotionnel à réguler (score de 1 à 7; un score de 8 est attribué à l'enfant incapable de tolérer la séparation).

Le codage des bandes vidéo a été effectué par l'auteure et une assistante de recherche. Trois mois d'entraînement ont été nécessaires pour atteindre un accord interjuge satisfaisant selon la méthode de calcul du kappa de Cohen (1960). Des indices de fidélité interjuge ont été calculés pour 20% des enfants observés ($n = 18$) et sont présentés dans le tableau 2. Les accords interjuge ont été effectués à partir de bandes vidéo choisies aléatoirement, sur une base périodique, afin d'assurer une constance dans les résultats tout au long de la période de codage.

Tableau 2 : Coefficients de fidélité interjuge des variables observationnelles de régulation émotionnelle

Variables de régulation	kappa
Engagement actif avec un jouet	0,89
Engagement verbal avec l'étrangère	0,91
Autoréconfort physique	0,71
Recherche verbale de la mère	0,95
Recherche non verbale de la mère	0,71
Émotion manifestée	0,73
Qualité du jeu	0,84

Selon la catégorisation de Fleiss, un kappa entre 0,40 et 0,60 est jugé satisfaisant, de 0,60 à 0,75, bon et au-dessus de 0,75, excellent (Fleiss, 1981). Ces coefficients témoignent donc d'une fidélité interjuge de bonne à excellente et sont considérés

suffisants, étant donné la complexité de la méthode d'observation utilisée, la grande quantité d'intervalles observés et le caractère conservateur de la statistique kappa de Cohen, qui tient compte de l'effet du hasard.

Composition des variables. Des ratios d'utilisation des stratégies, des ratios d'efficacité globale des stratégies et des indicateurs d'efficacité spécifique de chaque stratégie sont calculés (voir l'appendice D).

Ratio d'utilisation des stratégies. Un ratio d'utilisation est calculé pour chaque stratégie en divisant la fréquence d'utilisation de chaque stratégie utilisée lorsque l'enfant a un état émotionnel à réguler par le nombre total d'intervalles de 5 secondes où l'enfant a un état émotionnel à réguler (score inférieur à 8 sur l'échelle d'état émotionnel). Contrairement aux fréquences, ces ratios tiennent compte du nombre total d'intervalles où l'état émotionnel de l'enfant nécessitait un effort de régulation. Les ratios fournissent donc une évaluation plus précise des stratégies privilégiées pour réguler les émotions que les fréquences, puisqu'ils tiennent compte des variations individuelles de la réaction émotionnelle provoquée par la situation. Par exemple l'enfant A peut être tendu ou en détresse pendant plus de la moitié de la séparation (ex. : 33 des 60 intervalles), tandis que l'enfant B ne le sera que pendant une très courte période de temps (ex. : 6 intervalles). Si les deux enfants utilisent l'engagement actif avec un jouet durant 5 intervalles, l'enfant B aura un ratio d'engagement actif plus élevé ($5/6 = 0,83$) que l'enfant A ($5/33 = 0,15$). Dans ce contexte, les proportions indiquent la propension de l'enfant à utiliser une stratégie lorsqu'il en a besoin, évitant ainsi de confondre l'utilisation des stratégies avec la propension à être en détresse.

L'efficacité globale des efforts de régulation. Des ratios d'efficacité globale sont calculés afin de déterminer dans quelle proportion l'état émotionnel de l'enfant s'améliore, demeure stable ou se détériore, peu importe la stratégie utilisée. Nous avons divisé la fréquence d'amélioration (score de changement positif), de maintien (score de changement égal à zéro) ou de détérioration (score de changement négatif) de l'état

émotionnel, entre deux intervalles adjacents, par le nombre total d'intervalles de 5 secondes où l'enfant avait un état émotionnel à réguler. Il s'agit de probabilités non conditionnelles, puisque les changements d'état émotionnel observés ne dépendent pas des stratégies de régulation employées.

L'efficacité spécifique des stratégies. Pour chacune des séparations, l'efficacité des stratégies de régulation émotionnelle est évaluée à l'aide d'analyses séquentielles. L'analyse de la dépendance séquentielle, entre les stratégies employées dans un intervalle et le changement (ou le maintien) d'état émotionnel observé dans l'intervalle suivant, permet de déterminer l'efficacité de chaque stratégie. Statistiquement, la probabilité conditionnelle estime la probabilité qu'une stratégie de régulation émotionnelle soit suivie d'une amélioration, d'un maintien ou d'une détérioration de l'état émotionnel dans un intervalle de temps donné (Tarabulsky, Tessier, & Kappas, 1996). Les probabilités conditionnelles ont été peu utilisées dans le domaine de la régulation émotionnelle.

À l'instar de la démarche effectuée par Westerman (1990), les scores Z d'Allison et Liker (1982) sont utilisés pour examiner la séquence interactive entre les stratégies retenues et les changements d'état émotionnel observés. Les scores Z sont calculés en comparant la probabilité non conditionnelle de changements d'état émotionnel (amélioration, maintien, détérioration) et la probabilité conditionnelle que de tels changements surviennent à la suite de l'utilisation d'une stratégie spécifique. Les scores Z indiquent à la fois l'ampleur et la direction de la connexion séquentielle entre la stratégie de régulation et le changement d'état émotionnel. Un score Z positif indique que l'événement initial (stratégie de régulation) augmente la probabilité que l'événement subséquent (modification de l'état émotionnel) se produise. À l'inverse, un score Z négatif indique que l'événement initial (stratégie de régulation) réduit les chances que l'événement subséquent (modification de l'état émotionnel) se produise. La taille du score Z reflète la force de la relation.

Selon Bakeman et Gottman (1986), il est justifié d'attribuer un niveau de signification (p) à un score Z , lorsque l'on cherche à savoir si la fréquence observée

d'une séquence particulière est significativement différente de celle qui était attendue. Par ailleurs, les scores *Z* peuvent être utilisés à titre d'index dans des analyses. Dans ce cas, il n'est pas nécessaire, voire pertinent, d'attribuer un niveau de signification à ces scores. Dans la présente étude, les scores *Z* servent à quantifier l'association entre les stratégies utilisées et leur impact sur l'état émotionnel. Bakeman et Gottman (1986) soulignent également que lorsque les scores *Z* sont traités comme des scores et ne sont pas testés pour leur degré de signification, l'indépendance des mesures et la distribution normale des scores est sans importance, ce qui est crucial dans la présente étude, puisque l'état émotionnel et les stratégies utilisées dans un intervalle ne sont pas indépendants de ceux observés dans l'intervalle précédent.

Notons que le score d'efficacité spécifique de chacune des stratégies ne peut être calculé que pour les enfants qui utilisent effectivement la stratégie ciblée lorsqu'ils sont tendus ou en détresse. En conséquence, le nombre d'enfants inclus dans les analyses sur l'efficacité spécifique varie d'une stratégie à l'autre.

La mesure observationnelle de la régulation émotionnelle que nous utilisons s'inspire à la fois de la théorie de l'attachement et de la théorie fonctionnelle de la régulation des émotions. La régulation émotionnelle est évaluée dans un contexte d'attachement (de relation intime), puisque les enfants sont observés pendant les périodes de séparation, de la procédure de séparation-réunion de Cassidy et Marvin (1992). Cependant, nous utiliserons une approche fonctionnelle pour le codage de la régulation émotionnelle plutôt que le paradigme de l'attachement, et le codage qui s'y rattache. Selon cette approche, la compréhension des stratégies comportementales et leur caractère adaptatif dépendent des buts poursuivis par l'enfant dans une situation spécifique (Thompson, 1994). Lors des séparations, un des buts principaux poursuivis par l'enfant est de jouer en l'absence de sa mère, puisque bon nombre d'entre elles demandent à leur enfant de continuer à jouer en attendant leur retour. Dans ce contexte, le niveau de détresse ressentie par l'enfant se reflète soit par un changement au niveau des émotions manifestées, soit par une altération de la qualité du jeu.

La régulation émotionnelle : questionnaires

Divers aspects de l'autorégulation sont également évalués à l'aide de deux questionnaires administrés à l'âge de 60 mois (voir l'appendice E). Ces questionnaires évaluant la régulation émotionnelle ont été traduits en double aveugle par des chercheurs du projet la *Mère Veille*.

Questionnaire sur le comportement des enfants. Les mères ont complété quatre échelles extraites du Questionnaire sur le comportement des enfants (version française du Children's Behavior Questionnaire (Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994; Rothbart, Ahadi, Hershey, & Fisher, 2001) servant à évaluer : 1) la capacité de concentration («Lorsque mon enfant dessine ou fait du coloriage, il fait preuve d'une grande concentration»; 6 items; $\alpha = 0,52$); 2) la flexibilité dans la redirection de l'attention («Peut passer facilement d'une activité à l'autre»; 5 items; $\alpha = 0,53$); 3) le contrôle inhibiteur («Peut attendre avant de s'engager dans de nouvelles activités, si on le lui demande»; 6 items; $\alpha = 0,56$); 4) l'impulsivité («A l'habitude de se précipiter dans une activité sans trop y réfléchir», 6 items, $\alpha = 0,35$). Chaque item est évalué sur une échelle de type Likert à sept points d'ancrage allant de (1) extrêmement inexact à (7) extrêmement exact. Ce questionnaire permet d'obtenir des informations sur la régulation de l'attention et du comportement (voir l'appendice E1).

Les indices de cohérence interne obtenus par les auteurs de ce questionnaire, auprès de 174 enfants âgés en moyenne de 5 ½ ans, sont respectivement : $\alpha = 0,69$; $\alpha = 0,65$; $\alpha = 0,70$ et $\alpha = 0,69$. Bien que certains indices de cohérence interne de notre échantillon d'enfants de mères adolescentes soient inférieurs à ceux obtenus par les auteurs de ce questionnaire, la même structure de calcul des échelles a été retenue, puisque la validité de cet instrument a déjà été démontrée. Il demeure toutefois possible que cet écart dans les indices de cohérence reflète une plus grande difficulté des mères adolescentes à répondre à ce questionnaire, reflétant alors une moins bonne fidélité de l'instrument avec cette population.

Questionnaire sur le style de coping. Par la suite, les mères ont évalué les stratégies de coping généralement employées par leur enfant en complétant le Questionnaire sur le style de coping, version française du Coping Style Questionnaire (Eisenberg et al., 1993), qui évalue les stratégies privilégiées par l'enfant dans diverses situations hypothétiques chargées émotionnellement. Trois mises en situation décrivant des conflits de tous les jours sont présentées aux mères afin qu'elles jugent la probabilité que leur enfant ait recours ou non aux diverses stratégies.

Les scénarios présentés sont les suivants : «Lorsque votre enfant est blessé ou en colère parce que : (1) d'autres enfants se sont moqués de lui, (2) d'autres enfants ont commencé un jeu et qu'ils ne le laissent pas jouer avec eux ou (3) un pair fait délibérément tomber la tour qu'il est en train de construire, comment est-il susceptible de réagir ?». Les mères estiment la probabilité que leur enfant utilise l'une ou l'autre des stratégies présentées dans les situations décrites sur une échelle de type Likert à sept points d'ancrage allant de (1) pas du tout probable à (7) extrêmement probable. Elles doivent ensuite évaluer la manière dont leur enfant gère généralement ses problèmes (voir l'appendice E2).

En s'appuyant à la fois sur la théorie et sur leurs données empiriques, Eisenberg et ses collègues (1995, 1997) regroupent ces stratégies en six constellations: 1) l'agression (agression instrumentale, agression émotionnelle); 2) la recherche de soutien (intervention instrumentale, soutien instrumental, soutien émotionnel); 3) le coping instrumental; 4) la restructuration cognitive; 5) la distraction/l'évitement (distraction, comportements d'évitement, évitement cognitif, ne rien faire, déni); 6) les pleurs (pleurer pour se défouler, intervention émotionnelle). Selon ces auteurs, chez les enfants de 5 ans, la recherche de soutien, le coping instrumental et la restructuration cognitive sont des stratégies de coping constructif, tandis que l'agression est une stratégie de coping destructeur. Pleurer pour se défouler, la distraction et l'évitement sont considérés à cet âge comme des stratégies normatives. Le caractère constructif, normatif ou inapproprié des stratégies de coping a été déterminé en fonction des associations documentées dans la littérature entre ces stratégies, les compétences sociales des enfants de cet âge et leurs troubles d'adaptation. Les coefficients alpha pour les quatre

catégories de coping dans notre échantillon d'enfants de mères adolescentes sont les suivants : 1) coping constructif : $\alpha = 0,74$; 2) coping destructeur : $\alpha = 0,90$; 3) pleurer : $\alpha = 0,74$; 4) distraction/évitement : $\alpha = 0,68$.

L'adaptation sociale de l'enfant

L'adaptation sociale de l'enfant est évaluée à l'aide d'une version française du *Child Behaviour Checklist* (Achenbach, 1991) ainsi que par le *Profil socio-affectif* (LaFrenière, Dubeau, Janosz, & Capuano, 1990).

CBCL. Le CBCL/4-18 est complété par les mères à deux reprises, soit lorsque leur enfant est âgé de 48 et de 60 mois. Les sentiments et les comportements observés au cours des six derniers mois sont évalués sur une échelle de type Likert à trois points d'ancrage : (0) pas vrai; (1) plus ou moins ou parfois vrai; (2) très vrai ou souvent vrai. Cet instrument présente des qualités méthodologiques adéquates, avec un coefficient de fidélité test-retest de 0,93; une fidélité interjuge de 0,66 pour les comportements intériorisés et de 0,80 pour les comportements extériorisés. La validité de cet instrument est démontrée par sa capacité de départager les enfants provenant d'une population clinique des enfants provenant de la population générale (Achenbach, 1991).

PSA. Trois échelles du *Profil socio-affectif* sont utilisées pour évaluer l'adaptation sociale des enfants lorsqu'ils sont âgés de 48 et de 60 mois (colère/agressivité, anxiété/retrait, comportements prosociaux). Les fréquences d'utilisation de comportements reflétant une tendance à l'intériorisation («A l'air triste, malheureux, déprimé», 10 items), de comportements reflétant de l'agressivité et de la colère («Crie, lève le ton rapidement», 10 items) et de comportements prosociaux («Lorsqu'il est en conflit avec un enfant, il négocie», 10 items) sont mesurées sur une échelle à six points d'ancrage allant de (1) Jamais à (6) Toujours. Des études effectuées pour évaluer la validité et la fidélité du PSA auprès d'enfants québécois issus de milieux urbains et ruraux démontrent la validité de cet instrument par d'importantes corrélations avec le CBCL et par le fait que chacune des échelles permet d'identifier un sous-

échantillon clinique à partir d'un échantillon plus vaste. Ces études révèlent une très bonne cohérence interne et une bonne fidélité test-retest (LaFrenière, Dumas, Capuano, & Dubeau, 1992). Finalement, la validité de construit du PSA a été démontrée par le biais d'observations du comportement des enfants avec leur professeurs, leurs pairs et leurs parents (LaFrenière, Dumas, Capuano, & Dubeau, 1992).

Les indices de cohérence interne des sous-échelles du CBCL et du PSA sont présentés au tableau 3.

Tableau 3 : Indices de cohérence interne des sous-échelles du CBCL et du PSA

Sous-échelles	Âge	
	48 mois	60 mois
CBCL : Comportements intériorisés	0,77	0,78
CBCL : Comportements extériorisés	0,84	0,86
PSA : Anxiété/retrait	0,81	0,82
PSA : Colère/agressivité	0,88	0,86
PSA : Compétences sociales	0,83	0,77

Les items du CBCL et du PSA relatifs aux comportements intériorisés (42 items) et aux comportements extériorisés (41 items) ont été standardisés et combinés pour créer un seul score par type de difficulté d'adaptation à l'âge de 48 mois ($\alpha = 0,85$) et 60 mois ($\alpha = 0,92$). De plus, un indice de stabilité des comportements d'adaptation sociale (comportements intériorisés, extériorisés et compétences sociales) a été créé en additionnant les scores standardisés à 48 et à 60 mois.

Les variables de contrôle

Adversité familiale. L'adversité familiale est mesurée à l'aide d'un index qui prend en considération le nombre de facteurs d'adversité présents dans chaque dyade. Cet index inclut trois facteurs d'adversité reliés aux caractéristiques sociodémographiques identifiées dans la littérature comme représentant un risque pour le développement de l'enfant : l'âge de la mère à la naissance de l'enfant, le niveau

d'éducation de la mère et les difficultés financières. Pour chacun de ces facteurs, les dyades sont classées dans un des deux groupes d'adversité familiale (faible niveau, niveau élevé) en fonction d'un point de coupure.

Les dyades sont considérées comme ayant un niveau élevé d'adversité familiale si elles cumulent au moins deux des trois facteurs suivants : la mère est âgée de 15 ans ou moins à la naissance de l'enfant; la mère a l'équivalent d'un secondaire IV ou moins à la naissance de l'enfant; la mère présente au moins un problème financier (ne pas avoir de revenu régulier, manquer d'argent pour le logement, la nourriture ou les vêtements, avoir de la difficulté à payer ses dettes ou connaître des soucis liés au remboursement de celles-ci), lorsque l'enfant est âgé de 30 ou 36 mois. Dans la présente étude, 26 dyades (29%) ont un faible niveau d'adversité familiale et 64 dyades (71%) présentent un niveau élevé.

Tempérament. La version française de l'Infant Characteristics Questionnaire (Bates, Freeland, & Lounsbury, 1979) est administrée aux mères afin d'évaluer le tempérament de leur enfant à l'âge de 9 mois. Les mères ont répondu à 33 items selon une échelle à sept points d'ancrage. Elles ont dû déterminer dans quelle mesure les affirmations proposées reflètent la manière dont leur enfant se comporte en général en comparant ses comportements à ceux d'autres enfants. Deux échelles ont été dégagées à partir de ce questionnaire, soit l'échelle de difficulté («Lorsque votre enfant est contrarié, avec quelle vigueur ou quelle force pleure-t-il et s'agit-il ?»; 7 items; $\alpha = 0,79$) et l'échelle de réaction face à la nouveauté («Comment votre enfant réagit-il habituellement lorsqu'il se trouve dans un nouvel endroit ?», 3 items; $\alpha = 0,70$).

RÉSULTATS

Les résultats des analyses effectuées sont organisés en trois sections. Dans la première section, après avoir présenté les données descriptives concernant les variables principales (les deux dimensions du tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation émotionnelle, les compétences sociales et les difficultés d'adaptation), les résultats des analyses préliminaires sont présentés afin d'identifier les variables à contrôler dans les analyses subséquentes. Ensuite, l'intensité des réactions émotionnelles et les stratégies de régulation observées lors des deux séparations sont comparées afin de déterminer si ces séparations représentent un défi différent pour les enfants. Dans la deuxième section, les corrélations entre les stratégies employées pendant chacune des séparations (ratio d'utilisation et efficacité) et les indicateurs de régulation recueillis par questionnaires sont rapportées afin d'évaluer la validité de convergence entre ces deux types de mesure de la régulation émotionnelle. Dans la troisième section, des analyses de variance et des régressions linéaires hiérarchiques sont effectuées afin de déterminer la validité prédictive des stratégies utilisées, de l'efficacité globale et de l'efficacité spécifique de ces stratégies pour l'adaptation sociale. Plus spécifiquement, les patrons d'association entre les stratégies utilisées, l'efficacité globale et l'efficacité spécifique de ces stratégies et trois indicateurs d'adaptation sociale (les compétences sociales, les comportements intériorisés et les comportements extériorisés) sont présentés.

Compte tenu du caractère longitudinal de cette étude et de la quantité de données observationnelles colligées, l'échantillon est de taille restreinte, ce qui entraîne une diminution de la puissance analytique (Cohen, 1988). Cette faible puissance analytique fait augmenter la probabilité de commettre des erreurs bêta. Pour se prémunir contre ce type d'erreur, nous avons choisi de considérer tous les résultats se situant sous un seuil alpha de 0,10. Tel que le suggère Abelson (1995), les seuils alpha ne devraient pas se restreindre à la simple dichotomie «significatif ou non significatif». Le fait de considérer les résultats dont le seuil de signification se situe entre 0,05 et 0,10 a pour but d'identifier les patrons d'association qui se dégagent de ces analyses. Par ailleurs, le caractère exploratoire de cette étude et le nombre élevé d'analyses effectuées

augmentent la probabilité d'erreur alpha. Afin de nous prémunir contre ce type d'erreur, deux stratégies ont été utilisées dans les études antérieures. La plus courante consiste à appliquer une correction mathématique (par exemple, Bonferroni), qui a pour inconvénient d'être conservatrice et de diminuer substantiellement la puissance, particulièrement dans une étude de type exploratoire. Une deuxième stratégie, plus conceptuelle, consiste à identifier les patrons de résultats qui forment une « signature » (Abelson, 1995), ou plus simplement, qui convergent vers une même conclusion. C'est la stratégie que nous avons retenue. Nous avons choisi d'ignorer les résultats isolés et de n'interpréter que les regroupements cohérents de résultats. Seuls ces regroupements cohérents sont présentés comme significatifs et discutés. Cette stratégie n'accorde en revanche aucune importance aux résultats isolés, susceptibles d'être le fruit du hasard.

Les scores bruts ont été privilégiés dans les analyses (tempérament, efficacité globale et spécifique des stratégies, compétences sociales). Toutefois, pour les variables ne présentant pas une distribution normale, ce qui est notamment le cas des ratios d'utilisation des stratégies, qui ont pour la plupart une distribution fortement asymétrique (zero-inflated), des analyses non paramétriques ont été effectuées. Lorsque les analyses exigeaient une distribution normale des variables (ex. : régressions linéaires), deux types de transformations ont été effectuées. Dans le cas des variables qui présentaient une distribution asymétrique sans autre problème de distribution, comme les scores d'inadaptation sociale (comportements intériorisés et extériorisés), des transformations racine carrée ont été appliquées. Lorsque la distribution était asymétrique avec en outre une surreprésentation de zéros, tels que pour les ratios d'utilisation des stratégies (à l'exception de l'engagement actif avec un jouet), ces variables continues ont été transformées en variables catégorielles et traitées au moyen d'analyses de variance.

I – Analyses préliminaires

Données descriptives : le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale

Les moyennes et les écarts-types ainsi que les valeurs minimales et maximales des mesures principales à l'âge de 9, 48 et 60 mois sont présentés au tableau 4.

Tableau 4 : Moyenne, écarts-type, valeur minimum et maximum des variables principales (n = 90)

VARIABLES	Moyenne	Écart-type	Min	Max
Tempérament difficile à 9 mois	21,06	7,21	8	37
Réaction à la nouveauté à 9 mois	7,49	3,68	3	18
Intensité de la réaction émotionnelle S1	2,41	1,68	0	8
Intensité de la réaction émotionnelle S2	4,35	1,92	0	8
Ratio d'engagement actif avec un jouet S1	0,60	0,29	0	1
Ratio d'engagement actif avec un jouet S2	0,32	0,24	0	1
Ratio engagement verbal avec l'étrangère S1	0,36	0,35	0	1
Ratio engagement verbal avec l'étrangère S2	0,21	0,25	0	1
Ratio autoréconfort physique S1	0,02	0,05	0	0,20
Ratio autoréconfort physique S2	0,08	0,18	0	0,92
Ratio recherche mère (total) S1	0,09	0,21	0	1
Ratio recherche mère (total) S2	0,33	0,27	0	1
Ratio recherche mère verbale S2	0,06	0,16	0	1
Ratio recherche mère non verbale peu active S2	0,07	0,17	0	1
Ratio recherche mère non verbale active S2	0,24	0,24	0	1
Ratio amélioration de l'état émotionnel S1	0,36	0,20	0	1
Ratio amélioration de l'état émotionnel S2	0,18	0,12	0	0,50
Ratio maintien de l'état émotionnel S1	0,57	0,21	0	1
Ratio maintien de l'état émotionnel S2	0,72	0,15	0,25	1
Ratio détérioration de l'état émotionnel S1	0,07	0,08	0	0,29
Ratio détérioration de l'état émotionnel S2	0,09	0,07	0	0,33
Amélioration en jouant S1	0,35	0,88	-2,13	2,58
Amélioration en jouant S2	0,50	1,17	-1,86	3,24
Maintien en jouant S1	-0,53	1,00	-3,40	2,24
Maintien en jouant S2	-0,97	1,16	-3,82	1,91
Détérioration en jouant S1	0,28	0,89	-1,85	2,87
Détérioration en jouant S2	0,70	1,19	-1,32	3,56
Amélioration en parlant à l'étrangère S1	-0,06	0,83	-1,73	1,98
Amélioration en parlant à l'étrangère S2	0,09	1,28	-2,59	3,31
Maintien en parlant à l'étrangère S1	0,27	0,85	-1,50	1,91
Maintien en parlant à l'étrangère S2	0,37	1,18	-2,47	2,61
Détérioration en parlant à l'étrangère S1	-0,32	0,79	-2,44	1,13
Détérioration en parlant à l'étrangère S2	-0,53	0,63	-1,99	0,84
Amélioration après l'autoréconfort S1	-0,38	1,19	-1,58	1,98
Amélioration après l'autoréconfort S2	0,17	0,98	-1,28	2,36
Maintien après l'autoréconfort S1	0,43	1,16	-1,56	1,56
Maintien après l'autoréconfort S2	0,24	0,87	-1,34	1,90

Tableau 4 : la suite

VARIABLES	Moyenne	Écart-type	Min	Max
Détérioration après l'autoréconfort S1	-0,16	0,75	-0,92	1,24
Détérioration après l'autoréconfort S2	-0,54	0,36	-1,37	0,00
Amélioration après recherche mère S1	-0,72	0,86	-2,61	1,25
Maintien après recherche mère S1	0,72	1,16	-1,56	2,66
Détérioration après recherche mère S1	-0,21	0,78	-1,28	1,53
Amélioration après recherche verbale S2	-0,11	0,96	-1,43	2,10
Maintien après recherche verbale S2	0,02	1,14	-2,64	1,39
Détérioration après recherche verbale S2	0,06	1,14	-1,04	2,87
Amélioration après recherche peu active S2	-0,20	0,88	-1,18	1,91
Maintien après recherche peu active S2	0,20	0,90	-1,66	1,70
Détérioration après recherche peu active S2	-0,28	0,48	-1,05	0,75
Amélioration après recherche active S2	-0,39	0,86	-2,34	1,95
Maintien après recherche active S2	0,14	1,03	-2,34	2,41
Détérioration après recherche active S2	0,23	0,96	-1,49	2,13
Compétences sociales 48 mois	4,35	0,71	1,9	5,8
Compétences sociales 60 mois	4,43	0,63	2,8	5,6
Compétences sociales stabilité	4,39	0,60	2,95	5,70
Comportements intériorisés 48 mois	-0,25	15,07	-20,74	51,00
Comportements intériorisés 60 mois	0,40	15,72	-25,12	42,95
Comportements intériorisés stabilité	0,55	21,31	-33,90	62,87
Comportements extériorisés 48 mois	0,07	20,26	-35,11	74,38
Comportements extériorisés 60 mois	1,00	19,84	-32,50	52,15
Comportements extériorisés stabilité	1,05	27,91	-50,06	74,74
Coping constructif	-0,12	4,90	-14,59	10,00
Coping destructeur	0,39	3,60	-3,10	11,01
Pleurer pour se défouler	0,01	3,11	-6,86	7,81
Distraction/évitement	-0,46	4,00	-9,83	11,02
Capacité de concentration	29,97	5,08	21	42
Redirection de l'attention	21,24	4,43	10	32
Contrôle inhibiteur	29,83	5,13	16	41
Impulsivité	27,38	4,41	15	38

S1 : 1^{ère} séparationS2 : 2^e séparation

Dans un premier temps, les scores des deux dimensions du tempérament à l'âge de 9 mois sont rapportés, soit la tendance à manifester un tempérament difficile et la réaction à la nouveauté. L'intensité de la réaction émotionnelle globale au cours de chacune des séparations, les stratégies utilisées et leur efficacité évaluées à l'âge de 48 mois y sont également présentées. Enfin, les scores associés aux compétences sociales, aux difficultés d'adaptation à l'âge de 48 et 60 mois ainsi que les scores des stratégies de régulation recueillies par questionnaires à l'âge de 60 mois sont rapportés.

Les liens entre le sexe des enfants et le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale

Les différences relatives aux variables principales selon le sexe des enfants sont présentées au tableau 51 (voir l'appendice F). Des tests-t ont été effectués pour comparer les garçons et les filles sur les variables ayant une distribution normale (avec ou sans transformation préalable), alors que des tests de Mann-Whitney ont été effectués pour les variables d'utilisation des stratégies. Aucune différence significative n'est sur les indicateurs de tempérament à l'âge de 9 mois (tempérament difficile : $t(88) = -0,63$; $p > 0,20$; réaction à la nouveauté : $t(88) = -1,21$; $p > 0,20$) ni sur ceux de l'intensité de la réaction émotionnelle lors des séparations (première séparation : $t(88) = 0,10$; $p > 0,20$); deuxième séparation : $t(88) = 1,06$; $p > 0,20$). Quant aux stratégies de régulation employées lors de la première séparation, les filles se démarquent peu des garçons, sauf pour la stratégie d'engagement actif avec un jouet ($z = -1,63$; $p = 0,10$), qu'elles tendent à utiliser plus souvent que les garçons. Lors de la seconde séparation, les filles se distinguent des garçons sur deux des sept stratégies : la tendance à utiliser davantage la recherche verbale de leur mère ($z = -1,95$; $p = 0,05$) et la recherche non verbale peu active ($z = -1,77$; $p = 0,08$). Les résultats détaillés seront présentés dans la sous-section portant sur le type de stratégies suscitées par les séparations (voir le tableau 5). Quant à l'adaptation sociale, bien que cette relation ne soit pas significative à l'âge de 48 mois ($t(87) = -1,70$; $p = 0,09$), la relation entre le sexe des enfants et les compétences sociales se précise avec le temps, de sorte que les filles sont perçues par leur mère comme ayant de meilleures compétences sociales à l'âge de 60 mois ($t(77) = -2,04$; $p = 0,05$). Ces

compétences tendent à se maintenir entre l'âge de 48 et 60 mois ($t(76) = -1,77; p = 0,08$). Ainsi, la tendance des filles à présenter de meilleures compétences sociales se précise avec l'âge. De plus, les résultats indiquent que les filles se démarquent faiblement des garçons par la présence plus importante de comportements intériorisés à l'âge de 60 mois ($t(77) = -1,81; p = 0,07$) et par une plus grande stabilité au niveau de ces comportements entre l'âge de 48 et 60 mois ($t(76) = -1,77; p = 0,08$). La variable sexe des enfants sera contrôlée dans les analyses portant sur les compétences sociales à l'âge de 60 mois.

Les liens entre l'adversité familiale et le tempérament, l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale

Les relations entre le niveau d'adversité familiale (faible ou élevé) et les variables principales sont également examinées (voir les tableaux 52 à 54 à l'appendice F). Aucune relation significative n'est observée entre le niveau d'adversité familiale et les indicateurs de tempérament à l'âge de 9 mois ($p_s > 0,20$), l'intensité de la réaction émotionnelle ($p_s > 0,20$), le type de stratégies employées lors des deux séparations ($p_s \geq 0,13$) ou les compétences sociales ($p_s > 0,20$). Toutefois, en ce qui concerne les variables d'inadaptation sociale, les résultats révèlent que les enfants présentant un niveau élevé d'adversité familiale obtiennent des scores significativement plus élevés de comportements extériorisés à l'âge de 48 mois, ($t(87) = -2,71; p < 0,01$) et de 60 mois ($t(77) = -2,98; p < 0,001$) ainsi qu'une plus grande stabilité au niveau de ces comportements entre l'âge de 48 et de 60 mois ($t(76) = -3,05; p < 0,01$) en comparaison des enfants ayant un faible niveau d'adversité familiale. Le niveau d'adversité familiale sera contrôlé dans toutes les analyses portant sur les comportements extériorisés.

Les liens entre le tempérament et l'intensité de la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale

Des analyses corrélationnelles non paramétriques révèlent que plus les enfants sont perçus par leur mère comme ayant un tempérament difficile à l'âge de 9 mois, plus ils ont tendance à éprouver un niveau élevé de tension ou de détresse pendant la seconde

séparation ($r(88) = 0,27; p < 0,01$). Quant aux stratégies de régulation émotionnelle, plus les enfants sont perçus par leur mère comme ayant un tempérament difficile à l'âge de 9 mois, moins ils sont susceptibles d'interagir avec l'étrangère ($r(71) = -0,20; p = 0,09$) ou de recourir à l'autoréconfort physique pendant la première ($r(71) = -0,27; p = 0,02$), lorsqu'ils sont indisposés, mais plus ils ont tendance à rechercher leur mère de manière non verbale active ($r(76) = 0,20; p = 0,09$). Pour ce qui est des compétences sociales et des difficultés d'adaptation, les résultats révèlent que plus les enfants sont perçus par leur mère comme ayant un tempérament difficile à l'âge de 9 mois, plus ils présentent un nombre élevé de comportements intériorisés et extériorisés à l'âge de 48 mois ($r(87) = 0,33; p < 0,01; r(87) = 0,37; p < 0,001$, respectivement) et à l'âge de 60 mois ($r(77) = 0,25; p = 0,03; r(77) = 0,24; p = 0,03$, respectivement). Ces comportements tendent à être stables dans le temps ($r(76) = 0,29; p = 0,01; r(76) = 0,28; p = 0,01$, respectivement) (voir le tableau 55 à l'appendice F). Le tempérament difficile sera contrôlé dans toutes les analyses portant sur les comportements intériorisés et extériorisés.

Aucune relation n'est observée entre la réaction face à la nouveauté à l'âge de 9 mois et l'intensité de la réaction émotionnelle lors des deux séparations ($p_s > 0,20$). Toutefois, plus les enfants ont tendance à être réactifs face à la nouveauté à l'âge de 9 mois, moins ils utilisent l'autoréconfort physique lorsqu'ils sont indisposés par le départ de leur mère, et ce, autant durant la première séparation ($r(71) = -0,25; p = 0,03$) que la seconde ($r(76) = -0,25; p = 0,03$). Finalement, la réaction à la nouveauté à l'âge de 9 mois est associée à de faibles compétences sociales à l'âge de 48 mois ($r(87) = -0,23; p = 0,03$), en plus d'être corrélée positivement aux comportements intériorisés à l'âge de 48 mois ($r(87) = 0,28; p < 0,01$) et de 60 mois ($r(77) = 0,19; p = 0,09$), ainsi qu'à la stabilité de ces comportements entre l'âge de 48 et 60 mois ($r(76) = 0,25; p = 0,03$) (voir le tableau 55 à l'appendice F). La réaction à la nouveauté sera contrôlée dans toutes les analyses portant sur les compétences sociales à l'âge de 48 mois.

L'intensité des réactions émotionnelles et les stratégies de régulation employées lors des deux séparations

a) Défi représenté par les deux séparations : perturbation de l'état émotionnel selon la disponibilité de l'étrangère.

Tel qu'anticipé par la théorie de l'attachement, lors du développement de la *Procédure de séparation-réunion pour la période préscolaire* de Cassidy et Marvin (1992), la seconde séparation engendre un niveau plus élevé d'anxiété. L'intensité moyenne de la réaction émotionnelle au cours des deux séparations a été comparée. Les enfants éprouvent significativement plus de tension et de détresse lors de la deuxième séparation lorsqu'ils sont seuls pour réguler leurs émotions (1^{ère} séparation : moyenne = 2,4, écart-type = 1,7; 2^e séparation : moyenne = 4,4, écart-type = 1,9) ($t(89) = 7,81$; $p < 0,001$). Ces résultats confirment l'hypothèse du plus grand défi émotionnel posé aux enfants par la seconde séparation.

b) Le type de stratégies employées au cours des deux séparations.

Afin d'examiner l'effet des séparations sur le type de stratégies retenues, des comparaisons paires multiples non paramétriques (test de Wilcoxon) ont été effectuées pour chacune des stratégies (voir le tableau 5). Nous avons émis l'hypothèse que les enfants utiliseraient davantage l'engagement actif avec un jouet et l'engagement verbal avec l'étrangère, mais moins la recherche de la mère et l'autoréconfort physique au cours de la première séparation. Tel qu'anticipé, les enfants ont utilisé significativement plus l'engagement actif avec un jouet ($z = -5,63$; $p < 0,001$) et l'engagement verbal avec l'étrangère ($z = -2,34$; $p = 0,02$) pendant la première séparation. La situation inverse est observée pour la recherche de la mère, ($z = -5,33$; $p < 0,001$) et l'autoréconfort physique ($z = -2,12$; $p = 0,03$), ces stratégies étant davantage employées pendant la deuxième séparation.

Tableau 5 : Utilisation des stratégies de régulation au cours des deux séparations

Stratégies	1 ^{ère} séparation (n = 73)	2 ^e séparation (n = 78)
	Moyenne (é-t)/ rang moyen	Moyenne (é-t)/ rang moyen
Engagement actif avec un jouet	0,60 (0,29) 3,57	0,32 (0,24) 2,96
Engagement verbal avec l'étrangère	0,36 (0,35) 2,84	0,21 (0,25) 2,38
Recherche de la mère	0,09 (0,21) 1,93	0,33 (0,27) 3,04
Autoréconfort physique	0,02 (0,05) 1,66	0,08 (0,18) 1,62

Puisque les deux séparations représentent des contextes d'observation différents, en raison de la présence ou non de l'étrangère selon le cas, nous avons voulu déterminer de quelle manière les enfants régulaient leurs émotions lors de chacune des séparations. Pour ce faire, une analyse de Friedman (pour les données non paramétriques), avec mesures répétées pour le type de stratégies (engagement avec un jouet, engagement avec l'étrangère, recherche de la mère, autoréconfort physique), a été effectuée pour chacune des séparations. Ces deux analyses ont permis de comparer le ratio d'utilisation des différentes stratégies lors de chacune des séparations.

Les analyses de Friedman révèlent qu'un effet principal a été obtenu pour le ratio d'utilisation des stratégies lors de chacune des séparations, ($\chi^2(3, N = 73) = 122,75; p < 0,001$ et $\chi^2(3, N = 78) = 64,87; p < 0,001$, respectivement). Les analyses post-hoc du test de Friedman révèlent qu'au cours de la première séparation, la stratégie d'engagement actif avec un jouet est significativement plus utilisée que la stratégie d'engagement verbal avec l'étrangère ($\chi^2(1, N = 73) = 11,95; p = 0,001$), laquelle est elle-même plus utilisée que la recherche de la mère ($\chi^2(1, N = 73) = 25,00; p < 0,001$), elle-même étant davantage utilisée que l'autoréconfort physique ($\chi^2(1, N = 73) = 4,84; p = 0,03$).

Les analyses post-hoc du test de Friedman révèlent que pendant la seconde séparation, la stratégie d'engagement actif avec un jouet n'est pas significativement plus

utilisée que celle de la recherche de la mère, ($\chi^2 (1, N = 78) = 0,05; p > 0,20$). Toutefois, ces deux stratégies sont significativement plus utilisées que la stratégie d'engagement verbal avec l'étrangère ($\chi^2 (1, N = 78) = 4,95; p = 0,03$ et $\chi^2 (1, N = 78) = 12,86; p < 0,001$, respectivement), elle-même plus utilisée que l'autoréconfort physique ($\chi^2 (1, N = 78) = 15,52; p < 0,001$).

Les résultats indiquent des différences d'utilisation des stratégies entre la première et la seconde séparation. Telle qu'indiquée au tableau 5, une plus grande variabilité est observée entre les ratios d'utilisation des diverses stratégies lors de la première séparation (ratios de 0,02 à 0,60 selon les stratégies), comparativement à la seconde séparation (ratios de 0,08 à 0,33). Pendant la première séparation, les enfants ont utilisé de façon soutenue certaines stratégies (principalement l'engagement actif avec un jouet et, dans une moindre mesure, l'engagement verbal avec l'étrangère). Lors de la seconde séparation, les enfants semblent avoir utilisé une plus grande variété de stratégies, puisque les ratios d'utilisation sont plus faibles que lors de la première séparation. Les résultats d'un test-t pairé confirment qu'en moyenne, pendant la seconde séparation, les enfants ont eu recours à une plus grande variété de stratégies, au moment où le niveau de tension et de détresse ressenti est généralement plus élevé (en moyenne 3 stratégies, contre 2 lors de la première séparation; $t (62) = 6,66; p < 0,001$).

En raison des différences observées lors des analyses préliminaires au niveau de l'utilisation de certaines stratégies selon le sexe des enfants, trois analyses de Mann-Whitney ont été effectuées pour comparer l'utilisation des stratégies par les garçons et les filles lors de chacune des séparations.

La première analyse de Mann-Whitney a permis de comparer l'utilisation des quatre stratégies de régulation lors de la première séparation en fonction du sexe des enfants. Cette analyse ne révèle aucun effet principal selon le sexe des enfants. Tel qu'il ressort du tableau 6, les filles et les garçons présentent des patrons similaires d'utilisation des stratégies lors de la première séparation, bien que les résultats relatifs à l'engagement avec les jouets s'approchent du seuil de signification en faveur des filles ($z = -1,63; p = 0,10$).

Tableau 6 : Utilisation des stratégies de régulation lors de la première séparation selon le sexe des enfants

Stratégies	Moyenne (é-t)/ rang moyen		Test de Mann- Whitney	
	Filles (n = 44)	Garçons (n = 29)	Z	p
Engagement actif avec un jouet	0,65 (0,27) 40,3	0,54 (0,31) 32,0	-1,63	0,10
Engagement verbal avec l'étrangère	0,34 (0,36) 35,3	0,39 (0,33) 39,6	-0,87	0,38
Recherche de la mère	0,04 (0,12) 34,9	0,16 (0,29) 40,4	-1,45	0,15
Autoréconfort physique	0,01 (0,05) 35,4	0,02 (0,05) 39,4	-1,34	0,18

Lors de la deuxième séparation, une seconde analyse de Mann-Whitney sur les mêmes regroupements de stratégies ne révèle aucun effet principal selon le sexe des enfants. L'utilisation plus fréquente de la stratégie de recherche de la mère lors de la deuxième séparation a toutefois permis une troisième analyse de Mann-Whitney, afin de préciser les patrons d'utilisation de cette stratégie, qui se manifeste sous différentes formes : recherche verbale (appeler sa mère), recherche non verbale active (se diriger vers la porte, tenter de sortir de la pièce) et recherche non verbale peu active (regarder la porte). Les résultats révèlent que les filles se distinguent des garçons sur deux des trois types de recherche de la mère : elles utilisent davantage la recherche verbale et la recherche non verbale peu active (voir le tableau 7).

Notons que les indicateurs paramétriques de la recherche verbale de la mère suggèrent que les garçons utilisent davantage cette stratégie que les filles. Cette divergence entre les résultats paramétriques (moyennes) et non paramétriques (rangs) est due à l'influence d'un sous-groupe de garçons atypiques (n = 2) qui utilisent fréquemment cette stratégie et font ainsi monter la moyenne et l'écart-type. L'indicateur non paramétrique montre au contraire que ce sont les filles qui ont le plus souvent recours à la recherche verbale de leur mère (rang moyen de 43,1 pour les filles et de 34,8 pour les garçons). Compte tenu de la grande asymétrie au niveau de la distribution de

cette variable, le rang moyen s'avère une mesure plus fiable du niveau d'utilisation de cette stratégie.

Tableau 7 : Utilisation des stratégies de régulation lors de la deuxième séparation selon le sexe des enfants

Stratégies	Moyenne (é-t)/ rang moyen		Test de Mann- Whitney	
	Filles (n = 44)	Garçons (n = 34)	Z	p
Engagement actif avec un jouet	0,32 (0,24) 39,4	0,32 (0,24) 39,6	-0,03	0,98
Engagement verbal avec l'étrangère	0,20 (0,23) 39,4	0,23 (0,28) 39,6	-0,02	0,98
Recherche de la mère (total)	0,30 (0,23) 37,9	0,38 (0,32) 41,6	-0,71	0,48
Autoréconfort physique	0,06 (0,15) 38,3	0,09 (0,21) 41,0	-0,61	0,55
Recherche verbale de la mère	0,05 (0,09) 43,1	0,07 (0,22) 34,8	-1,95	0,05
Recherche non verbale active	0,19 (0,16) 36,4	0,30 (0,30) 43,5	-1,36	0,17
Recherche non verbale peu active	0,08 (0,17) 43,1	0,06 (0,16) 34,9	-1,77	0,08

Plusieurs différences sont observées entre la première et la seconde séparation. Telle qu'anticipée, la deuxième séparation engendre davantage de tension et de détresse que la première, ce qui témoigne du plus grand défi émotionnel représenté par la seconde séparation. De plus, des stratégies différentes sont utilisées lors de chaque séparation, ce qui peut être attribuable, entre autres au niveau plus élevé de tension et à la moindre disponibilité de l'étrangère pendant la seconde séparation. Les enfants emploient une plus grande variété de stratégies pendant la deuxième séparation; toutefois on note peu de différences sexuelles entre les garçons et les filles quant aux stratégies privilégiées au cours de chaque séparation. Les filles se démarquent des garçons uniquement par une utilisation plus fréquente des jouets lors de la première séparation et par une recherche plus fréquente de leur mère (recherche verbale et non verbale peu active) lors de la deuxième séparation.

II – Validité de convergence

La régulation émotionnelle : corrélations entre les données observationnelles et les données des questionnaires

Des analyses corrélationnelles non paramétriques ont été effectuées entre les mesures observationnelles et les mesures de régulation émotionnelle recueillies par questionnaires pour déterminer dans quelle mesure les indicateurs tirés des observations concordent avec les indicateurs de régulation recueillis par questionnaires (voir le tableau 8).

Les ratios d'utilisation de chacune des stratégies et les scores Z reflétant leur efficacité spécifique ont été mis en lien avec les stratégies de coping, la régulation de l'attention et la régulation du comportement (telles que rapportées par les mères un an après l'observation en laboratoire). Les sous-sections suivantes présentent les résultats obtenus pour chacune des stratégies.

Engagement actif avec un jouet. Les résultats révèlent qu'un ratio élevé d'engagement actif avec les jouets lors de la première séparation est associé à une faible propension à utiliser l'agression comme stratégie de régulation un an plus tard ($r(57) = -0,24; p = 0,07$), tandis qu'une utilisation fréquente des jouets au cours de la seconde séparation est associée à de bonnes capacités de contrôle inhibiteur à l'âge de 60 mois ($r(61) = 0,22; p = 0,10$). Ces résultats tendent à confirmer le caractère adaptatif de l'engagement actif avec les jouets dans ce contexte.

Quant à l'efficacité de cette stratégie, les enfants dont l'état émotionnel s'est amélioré à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la première séparation sont perçus comme n'ayant pas tendance à être impulsifs ($r(42) = -0,31; p = 0,04$) ou à recourir à l'agression ($r(42) = -0,29; p = 0,06$) dans des situations chargées émotionnellement un an plus tard, des indicateurs de difficultés de régulation émotionnelle. Les enfants pour qui l'engagement avec un jouet a permis de réguler efficacement leur inconfort à l'âge de 48 mois ne sont pas perçus par leur mère comme ayant des difficultés de régulation émotionnelle à l'âge de 60 mois.

Tableau 8 : Corrélations entre les mesures observationnelles et les données des questionnaires de la régulation émotionnelle

Observation	Questionnaires							
	Coping constructif	Coping destructeur	Pleurer	Distraction/ évitement	Concentration	Redirection attention	Contrôle Inhibiteur	Impulsivité
Stratégies								
Jouer S1 (n = 59)	-0,01	-0,24 ⁺	0,02	0,05	-0,01	0,03	0,10	-0,04
Étrangère S1 (n = 59)	0,08	0,19	0,12	-0,02	-0,03	0,05	0,01	0,26*
Autoréconfort S1 (n = 59)	-0,02	0,05	-0,14	-0,03	0,01	-0,08	-0,06	0,03
Recherche S1 (n = 59)	-0,03	-0,03	-0,17	-0,19	-0,02	0,13	0,05	0,03
Jouer S2 (n = 63)	-0,03	-0,11	-0,07	-0,07	0,05	0,07	0,22 ⁺	-0,16
Étrangère S2 (n = 63)	-0,02	0,22 ⁺	0,24 ⁺	0,08	-0,07	-0,04	0,00	0,15
Autoréconfort S2 (n = 63)	0,11	0,07	0,11	0,03	-0,01	0,01	0,06	-0,04
Recherche active S2 (n = 63)	-0,11	0,09	-0,01	-0,02	-0,05	-0,09	-0,35**	0,15
Recherche peu active S2 (n = 63)	0,00	0,00	0,18	0,24 ⁺	-0,21 ⁺	-0,19	-0,20	0,09
Recherche verbale S2 (n = 63)	0,21	0,10	0,21	-0,05	-0,02	-0,27*	0,08	0,09
Efficacité des stratégies								
Jouer S1								
amélioration (n = 44)	0,05	-0,29 ⁺	0,01	-0,18	0,12	0,06	0,08	-0,31*
maintien (n = 44)	-0,06	0,08	0,11	0,24	-0,06	-0,14	0,01	0,06
détérioration (n = 25)	0,03	0,28	-0,14	0,09	-0,07	0,00	-0,15	0,28
Étrangère S1								
amélioration (n = 30)	0,06	0,02	-0,22	-0,10	0,18	0,24	0,05	0,28
maintien (n = 31)	0,01	-0,12	0,18	-0,07	0,03	-0,33	-0,03	-0,30
détérioration (n = 20)	-0,09	0,27	-0,05	0,33	-0,17	0,31	-0,01	0,29

Tableau 8 : la suite

Questionnaires		Coping constructif	Coping destructeur	Pleurer	Distraction/ évitement	Concentration	Redirection attention	Contrôle Inhibiteur	Impulsivité
Observation									
Autoréconfort S1									
amélioration (n = 8)	-0,54	0,35	-0,36	0,17	0,08	0,05	-0,35	-0,02	
maintien (n = 8)	0,60	-0,17	-0,14	-0,21	-0,11	0,34	0,38	0,41	
détérioration (n = 7)	-0,04	-0,36	0,04	-0,07	-0,52	-0,18	0,14	-0,34	
Recherche S1									
amélioration (n = 9)	-0,08	-0,51	0,05	-0,07	-0,09	0,25	-0,38	-0,42	
maintien (n = 9)	-0,10	0,50	-0,17	0,00	-0,05	-0,38	0,10	0,33	
détérioration (n = 6)	0,03	-0,31	0,03	0,03	-0,12	0,35	0,03	-0,03	
Jouer S2									
amélioration (n = 57)	0,11	0,00	-0,05	-0,07	0,06	-0,15	-0,15	0,19	
maintien (n = 57)	-0,09	-0,09	0,02	0,14	-0,07	0,04	0,07	-0,10	
détérioration (n = 51)	0,10	0,08	0,09	-0,03	-0,02	0,14	0,10	-0,18	
Étrangère S2									
amélioration (n = 43)	-0,09	-0,17	-0,21	0,14	0,13	-0,09	-0,04	-0,04	
maintien (n = 43)	0,05	0,19	0,22	-0,05	-0,15	-0,04	-0,02	0,00	
détérioration (n = 43)	0,10	-0,04	0,04	-0,15	0,08	0,22	0,19	-0,12	
Autoréconfort S2									
amélioration (n = 25)	0,09	0,01	0,21	0,18	-0,12	-0,25	-0,07	-0,09	
maintien (n = 25)	-0,17	-0,04	-0,34 ⁺	-0,29	0,20	0,21	0,09	-0,02	
détérioration (n = 24)	0,23	0,00	0,52**	0,27	-0,11	0,01	-0,04	0,36 ⁺	
Recherche active S2									
amélioration (n = 51)	0,32*	- 0,28*	0,07	0,17	0,21	0,28*	0,28*	-0,26 ⁺	
maintien (n = 51)	-0,26 ⁺	0,03	-0,10	- 0,32*	-0,15	-0,23 ⁺	-0,24 ⁺	-0,14	
détérioration (n = 49)	-0,05	0,22	-0,02	0,18	0,03	0,05	0,04	0,43**	

Tableau 8 : la suite

	Questionnaires							
Observation	Coping constructif	Coping destructeur	Pleurer	Distraction/ évitement	Concentration	Redirection attention	Contrôle Inhibiteur	Impulsivité
Recherche peu active S2								
amélioration (n = 27)	-0,01	-0,23	0,15	-0,15	-0,07	0,13	0,06	0,20
maintien (n = 27)	0,18	0,11	-0,06	0,11	0,17	0,10	-0,01	0,10
déterioration (n = 27)	0,03	0,15	0,30	0,22	-0,13	-0,24	0,03	-0,26
Recherche verbale S2								
amélioration (n = 18)	-0,01	-0,13	0,26	-0,07	-0,19	0,27	-0,09	0,20
maintien (n = 18)	0,38	-0,14	-0,14	-0,05	0,61**	-0,39	0,16	-0,50*
déterioration (n = 18)	-0,36	0,17	0,04	0,02	-0,66**	0,27	0,02	0,24

+ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Engagement verbal avec l'étrangère. Lors de la première séparation, plus les enfants interagissent avec l'étrangère, plus ils sont décrits par leur mère comme impulsifs ($r(57) = 0,26; p = 0,05$) ou ayant tendance à faire du coping instrumental, qui est une des composantes du coping constructif ($r(57) = 0,24; p = 0,07$), pour réguler leurs émotions à l'âge de 60 mois.

Lors de la seconde séparation, l'étrangère n'est pas d'emblée dans la pièce au moment où la mère quitte son enfant, mais elle répond aux initiatives de l'enfant si ce dernier l'aborde en sortant de la pièce où il se trouvait. Le ratio d'engagement verbal avec l'étrangère est associé positivement au fait de pleurer pour relâcher la tension, un indicateur de coping normatif ($r(61) = 0,24; p = 0,06$) et à l'utilisation de l'agression, un indicateur de coping destructeur à 60 mois ($r(61) = 0,22; p = 0,09$).

L'engagement verbal avec l'étrangère est associé tant à des indicateurs de coping constructif qu'à des indicateurs de coping destructeur. L'accessibilité de l'étrangère variant au cours des deux séparations, le fait d'interagir avec elle ne semble pas avoir la même signification dans les deux contextes. Au cours de la première séparation, les enfants impulsifs et ceux qui ont recours au coping instrumental ont tendance à interagir avec l'étrangère, ce qui souligne le caractère partiellement adaptatif de cette stratégie. Le fait de profiter de la présence de l'étrangère pour essayer de s'apaiser reflète une tentative de leur part d'obtenir du soutien dans leurs efforts de régulation. Il s'agit d'un comportement à caractère adaptatif, puisque ces enfants sont à un âge où ils développent leurs capacités d'autorégulation, tout en ayant souvent besoin de l'assistance d'autrui pour y parvenir. Toutefois, le recours à cette même stratégie pendant la seconde séparation est associé un an plus tard à des stratégies plus problématiques (pleurer pour relâcher la tension, l'agression) en réaction à des situations chargées émotionnellement un an plus tard. Ce sont vraisemblablement les enfants ayant des lacunes de régulation émotionnelle qui interagissent avec l'étrangère à un moment où leur réaction émotionnelle est si intense qu'ils sortent de la pièce pour retrouver leur mère, ce qui permet alors une interaction avec l'étrangère, présente de l'autre côté de la porte. Au cours de la seconde séparation, l'interaction avec l'étrangère n'est donc pas planifiée; elle résulte plutôt de la recherche active de la mère.

Autoréconfort physique. Aucune association n'est observée entre le ratio d'utilisation de l'autoréconfort lors des deux séparations et les mesures de régulation à l'âge de 60 mois. Toutefois, lors de la deuxième séparation, la détérioration de l'état émotionnel à la suite de l'utilisation de l'autoréconfort physique est associée à la tendance à pleurer pour relâcher la tension ($r(22) = 0,52; p < 0,01$) et à l'impulsivité ($r(22) = 0,36; p = 0,09$). Les enfants dont l'inconfort s'est maintenu à un niveau stable n'ont pas tendance à pleurer pour relâcher la tension ($r(23) = -0,34; p = 0,10$). Ces résultats témoignent de l'importance de mesurer l'impact des stratégies employées pour réguler les réactions émotionnelles, puisque les enfants vivant une détérioration de leur inconfort, malgré l'utilisation de cette stratégie, éprouvent des difficultés de régulation (ils pleurent ou sont impulsifs), tandis que les enfants qui ont évité une détérioration de leur inconfort en se maintenant à un niveau stable, n'ont pas tendance à pleurer pour se réguler. Ceci est cohérent avec l'idée que plus les enfants utilisent efficacement les stratégies à l'âge de 48 mois, plus ils sont jugés compétents par leur mère au plan de la régulation émotionnelle, un an plus tard. Toutefois, ces résultats doivent être interprétés avec prudence, puisqu'ils reposent sur un échantillon restreint : seuls sont inclus dans les analyses les enfants ayant utilisé cette stratégie ($n = 27$), et pour lesquels leur mère a complété les questionnaires à l'âge de 60 mois ($n = 24$) sont inclus dans les analyses. Les autres enfants n'ayant pas eu recours à cette stratégie ($n = 51$) n'ont pas reçu de score d'efficacité associé à cette stratégie.

Recherche de la mère. La recherche de la mère par l'enfant prend différentes formes, verbale ou non verbale, de manière active (en se rendant vers la porte et en tentant de l'ouvrir) ou de manière peu active (en fixant la porte sans s'y diriger). En raison de la faible occurrence de recherche de la mère durant la première séparation, les trois stratégies ont été jumelées en un seul indicateur pour les analyses statistiques; lors de la deuxième séparation, ces stratégies ont été traitées séparément.

Au cours de la première séparation, aucune association n'est observée entre le ratio d'utilisation ou l'efficacité de la recherche de la mère, et les indicateurs de régulation émotionnelle à l'âge de 60 mois ($p_s > 0,20$).

Recherche verbale. Lors de la deuxième séparation, le ratio de recherche verbale de la mère est associé négativement aux capacités de rediriger l'attention ($r(61) = -0,27$; $p = 0,03$). Les enfants qui recherchent verbalement leur mère semblent avoir du mal à détourner leur attention de celle-ci à la suite de son départ et à se concentrer sur autre chose en attendant son retour. Ces résultats tendent à confirmer le caractère moins adaptatif de la recherche verbale de la mère dans ce contexte, qui témoignerait d'une difficulté à faire autre chose en attendant son retour.

De plus, la capacité des enfants à maintenir leur concentration à l'âge de 60 mois varie en fonction de l'efficacité de cette stratégie. Plus spécifiquement, un accroissement de la tension ou de la détresse à la suite de la recherche verbale de la mère permet de prédire des lacunes au niveau des capacités de concentration ($r(16) = -0,66$; $p < 0,01$), tandis que le maintien d'un état émotionnel stable est positivement associé aux capacités de concentration ($r(16) = 0,61$; $p < 0,01$). De plus, le maintien d'un état émotionnel stable à la suite de la recherche verbale de la mère est négativement corrélé à l'impulsivité ($r(16) = -0,50$; $p = 0,04$). Ces résultats confirment également l'importance de mesurer l'impact des stratégies retenues pour réguler les réactions émotionnelles, puisque les enfants ayant vécu un accroissement de leur inconfort, malgré l'utilisation de cette stratégie, sont décrits comme ayant des difficultés de concentration, tandis que les enfants ayant évité une telle détérioration en se maintenant à un niveau stable, ont de bonnes capacités de concentration et n'ont pas tendance à être impulsifs. Ainsi, plus les enfants utilisent cette stratégie efficacement à 48 mois, plus ils sont jugés compétents par leur mère, au plan de la régulation émotionnelle un an plus tard. Il faut toutefois se montrer prudent dans l'interprétation de ces résultats, puisqu'ils reposent sur un échantillon restreint : seuls sont inclus dans les analyses les enfants ayant utilisé cette stratégie, et pour lesquels leur mère a complété les questionnaires à l'âge de 60 mois ($n = 18$).

Recherche non verbale active. Les enfants qui recherchent activement leur mère durant la 2^e séparation sont décrits par celle-ci comme ayant des difficultés de régulation comportementale un an plus tard ($r(61) = -0,35; p < 0,01$). Cette stratégie traduit une difficulté à inhiber un comportement (recherche de la mère) pour produire une réponse sous-dominante (jouer en attendant son retour).

De plus, les résultats révèlent que les enfants de 48 mois pour lesquels la recherche non verbale active entraîne une détérioration de leur état émotionnel sont davantage susceptibles d'être perçus comme impulsifs un an plus tard ($r(47) = 0,43; p < 0,01$). Cette détérioration peut traduire une faiblesse au niveau du délai de gratification, la démarche de recherche de la mère n'ayant pas produit de façon immédiate le succès escompté. Les enfants chez qui la recherche active n'entraîne aucune altération de leur état émotionnel ont moins tendance à utiliser la distraction ou l'évitement ($r(49) = -0,32; p = 0,02$) ou des stratégies constructives un an plus tard ($r(49) = -0,26; p = 0,07$); en outre, ils présentent des lacunes au niveau de la redirection de l'attention ($r(49) = -0,23; p = 0,10$) et de la régulation comportementale à l'âge de 60 mois ($r(49) = -0,24; p = 0,10$). Finalement, les enfants qui voient leur état émotionnel s'améliorer à la suite de la recherche non verbale active de leur mère sont plus susceptibles d'utiliser des stratégies constructives ($r(49) = 0,32; p = 0,02$) que de recourir à l'agression ($r(49) = -0,28; p = 0,05$), lorsqu'ils se trouvent dans des situations chargées émotionnellement un an plus tard. Ces enfants sont également perçus par leur mère comme ayant de bonnes compétences au niveau de la régulation comportementale ($r(49) = 0,28; p = 0,05$), de bonnes capacités de rediriger leur attention ($r(49) = 0,28; p = 0,05$) et une faible tendance à l'impulsivité ($r(49) = -0,26; p = 0,07$) à l'âge de 60 mois. Ces résultats témoignent également de l'importance de tenir compte de l'efficacité des stratégies dans la prédiction des capacités d'autorégulation concomitantes ou futures, car le ratio d'utilisation de la recherche non verbale active de la mère lors de la deuxième séparation est associé à de faibles compétences au niveau du contrôle inhibiteur ($r(61) = -0,35; p < 0,01$), tandis que l'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'utilisation de cette

stratégie est associée à de bonnes compétences de régulation comportementale ($r(49) = 0,28; p = 0,05$).

Recherche non verbale peu active. Les résultats indiquent que le ratio de recherche non verbale peu active lors de la deuxième séparation est positivement associé à la distraction et à l'évitement ($r(61) = 0,24; p = 0,06$), mais corrélé négativement à la capacité de maintenir sa concentration ($r(60) = -0,21; p = 0,10$) à l'âge de 5 ans. Puisque la recherche non verbale peu active s'accompagne souvent d'engagement actif avec un jouet, il est possible que les enfants qui regardent la porte tout en jouant soient malgré tout capables de se distraire de leur sentiment d'inquiétude; bien qu'ils espèrent le retour de leur mère, ils utilisent l'activité en cours (jouer) pour les aider à respecter la consigne qu'elle leur a donné à son départ (attendre son retour). Par contre, leur capacité de demeurer concentré sur l'activité en cours (jouer) est déficitaire, puisque la pensée de leur mère les distrait et les amène à regarder la porte.

Dans l'ensemble, les analyses évaluant la validité de convergence entre les données observationnelles et les données recueillies par questionnaires ont permis de constater que certaines stratégies sont plus adaptatives dans ce contexte de séparation (ex. : engagement actif avec jouet, recherche non verbale peu active), tandis que d'autres témoignent de capacités plus limitées au plan de l'autorégulation émotionnelle (ex. : engagement verbal avec l'étrangère, recherche verbale de la mère, recherche non verbale active). Il s'avère toutefois très important d'évaluer l'impact des diverses stratégies sur les émotions exprimées par les enfants, car les associations entre les stratégies employées à 48 mois lors des séparations et les indicateurs de régulation émotionnelle recueillis par questionnaires un an plus tard varient en fonction de l'efficacité des stratégies. Les enfants ayant vécu une détérioration de leur état émotionnel à la suite de l'utilisation de certaines stratégies sont perçus comme ayant des lacunes au niveau de la régulation émotionnelle un an plus tard, tandis que les enfants ayant réussi à maintenir constant leur niveau d'inconfort ou à le réduire (amélioration de l'état émotionnel) sont perçus comme ayant de meilleures compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 60 mois.

III- La validité prédictive

Dans cette dernière section, les analyses effectuées mettent en lien de façon concomitante et prédictive les compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 48 mois et l'adaptation sociale des enfants à l'âge de 48 et 60 mois. Chacune des dimensions de l'adaptation sociale (compétences sociales, comportements intériorisés et comportements extériorisés) est examinée tour à tour. Dans chaque cas, les capacités de régulation émotionnelle ont été subdivisées en trois sous-sections : 1) l'utilisation des stratégies; 2) l'efficacité globale des efforts de régulation; 3) l'efficacité spécifique de chacune des stratégies. Pour chacune de ces sous-sections, le choix des analyses est fait en fonction de la distribution des variables.

L'utilisation des stratégies. Selon la distribution des données, des régressions linéaires multiples ou des analyses de variance ont été effectuées afin d'examiner les liens entre le type de stratégies employées par les enfants lors des séparations et leurs scores d'adaptation sociale, concurremment et longitudinalement. Compte tenu de la distribution normale des scores continus d'engagement actif avec un jouet lors des deux séparations, ceux-ci ont été analysés au moyen de régressions linéaires multiples. C'est le ratio d'utilisation de cette stratégie qui est mis en lien avec l'adaptation sociale. Dans le cas des autres stratégies, puisque la distribution des variables était asymétrique avec une surreprésentation de zéros, les scores ont été transformés en catégories, et analysés au moyen d'analyses de variance. Pour ces stratégies, les enfants ont été regroupés en fonction de leur utilisation ou non des stratégies, lorsque indisposés par la séparation. Lors de la première séparation, trois groupes ont été comparés : 1) présence de la stratégie lorsque tendu/en détresse; 2) absence de la stratégie lorsque tendu/en détresse; 3) aucune tension/détresse. Lors de la deuxième séparation, s'est ajouté un quatrième groupe formé des enfants n'ayant pu tolérer la séparation : 4) aucune séparation. En raison de la corrélation élevée entre les comportements intériorisés et les comportements extériorisés (corrélations variant de 0,41 à 0,57; $p_s < 0,001$), des ANCOVAs ont été effectuées afin de clarifier la relation entre les difficultés d'adaptation et les stratégies de régulation émotionnelle utilisées lors des séparations. Le fait de contrôler pour les

comportements intériorisés ou extériorisés, selon le cas, permet de déterminer ce qui est spécifique à chacun des troubles en contrôlant pour les symptômes communs aux deux. Cette démarche est cohérente avec l'approche dimensionnelle qui conçoit les comportements intériorisés et extériorisés comme des agencements différents de symptômes, ce qui explique que certains symptômes soient communs aux deux troubles.

L'efficacité globale. Dans le cas de l'efficacité globale des stratégies de régulation, des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées pour examiner les associations entre les scores d'adaptation sociale et la probabilité d'amélioration ou la probabilité de maintien de l'état émotionnel, compte tenu de la distribution normale de ces variables au cours des deux séparations. Dans ces analyses, trois variables dichotomiques temporaires ont été créées pour contourner un problème de perte de sujets lié au calcul des probabilités d'amélioration ou de maintien de l'état émotionnel : les enfants n'ayant éprouvé aucune détresse au cours de la première (D_sep1; n = 17) ou de la seconde séparation (D_sep2; n = 6), ainsi que les enfants n'ayant pu tolérer la seconde séparation (S_sep2, n = 6). Pour ces sujets, il n'était pas possible de calculer les scores de probabilité. L'utilisation de variables temporaires permet d'inclure ces sujets dans les analyses en leur attribuant un score de 0 sur les variables de probabilité. L'inclusion des variables temporaires dans l'analyse permet ensuite de départager les enfants qui obtiennent un score de 0 parce qu'ils n'ont pas toléré la séparation (S_sep2), ou n'ont pas éprouvé de détresse (D_sep1 ou D_sep2), des enfants ayant éprouvé de l'inconfort, mais n'ayant pas vécu d'amélioration ou de maintien de leur état émotionnel.

Compte tenu de la distribution non normale de la probabilité de détérioration de l'état émotionnel au cours des deux séparations, quatre groupes ont été formés pour examiner la relation entre cet indicateur de problèmes de régulation émotionnelle et les scores d'adaptation sociale. Ces groupes prennent en compte la réaction des enfants lors des deux séparations: 1) aucune détresse observable lors de la première ou la deuxième séparation; 2) aucune détérioration lorsque tendu ou en détresse lors de la deuxième séparation; 3) détérioration lors de la deuxième séparation seulement; (4) détérioration

au cours des deux séparations. Des ANOVAs et des ANCOVAs ont été effectuées afin d'évaluer lors des deux séparations la contribution de la probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la prédiction de l'adaptation sociale.

L'efficacité spécifique. Des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées afin de mieux comprendre les associations entre l'efficacité spécifique de chacune des stratégies et l'adaptation sociale. Les analyses ont été faites avec les participants ayant utilisé les stratégies lorsqu'ils étaient tendus ou en détresse, ce qui fait varier le nombre de participants, selon la stratégie (voir le tableau 9).

Tableau 9 : Nombre d'enfants ayant utilisé les stratégies de régulation lorsque indisposés par les séparations

Stratégies	Nombre d'enfants	
	1 ^{ère} séparation	2 ^e séparation
Engagement avec jouet	70	71
Engagement avec l'étrangère	47	53
Autoréconfort physique	10	27
Recherche de la mère (total)	18	69
Recherche verbale	-	25
Recherche non verbale active	-	64
Recherche non verbale peu active	-	33

Les relations entre la régulation émotionnelle et les compétences sociales

La réaction à la nouveauté a été contrôlée dans les analyses portant sur les scores de compétences sociales à l'âge de 48 mois. Le sexe des enfants a été contrôlé dans les analyses portant sur les scores de compétences sociales à l'âge de 60 mois (voir la section sur les analyses préliminaires).

L'utilisation des stratégies. Nous avons postulé que plus les enfants seront actifs et autonomes dans leurs efforts de régulation émotionnelle (score élevé d'engagement actif avec les jouets, recherche active de la mère), plus ils seront compétents socialement.

Contrairement à ce qui était anticipé, les enfants ayant davantage recours à l'engagement actif avec un jouet, au cours de chacune des séparations et les enfants ayant cherché activement leur mère lors de la deuxième séparation ne se sont pas démarqués par la présence de meilleures compétences sociales (voir les tableaux 56 à 58 à l'appendice G). Par contre, des relations positives sont observées avec l'utilisation de l'autoréconfort physique. Rappelons que l'autoréconfort physique est très peu utilisé par les enfants de 48 mois en réaction au départ de leur mère (1^{ère} séparation : ratio moyen : 0,02; é-t : 0,05; 2^e séparation : ratio moyen : 0,08; é-t : 0,18). Toutefois, contrairement à ce qui était postulé, les résultats des analyses de variance indiquent que lors de la première séparation, le recours à l'autoréconfort physique favorise la présence de bonnes compétences sociales (48 mois : $F(2, 84) = 2,79, p = 0,07$). Plus spécifiquement, les enfants ayant eu recours à cette stratégie présentent de meilleures compétences sociales que les enfants ne l'ayant pas utilisée (48 mois : $t = 2,14; p = 0,04$) (voir le tableau 10).

Tableau 10 : Analyse de variance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	DI	η^2	Contrastes
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	1,09	1,84	0,01	1 > 2
	Autoréconfort physique S1	2,79	2,84	0,07 ⁺	

1 = utilisation d'autoréconfort lorsque indisposé,

2 = pas d'autoréconfort lorsque indisposé,

3 = aucune détresse.

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$.

Bien que cette stratégie n'implique aucune tentative de modification de la situation à la source de l'inconfort, la relation observée entre l'utilisation de cette stratégie et les compétences sociales peut s'expliquer par le fait que l'autoréconfort physique est la première stratégie d'autorégulation dont l'enfant dispose au cours de son développement. À cet âge, le caractère autonome d'une stratégie pourrait être plus important que son caractère plus ou moins actif pour prédire les compétences sociales des enfants.

L'efficacité globale. Nous avons postulé que l'un des indicateurs des compétences en matière de régulation émotionnelle serait la probabilité non conditionnelle d'amélioration de l'état émotionnel, c'est-à-dire la capacité de diminuer son inconfort, nonobstant le type de stratégie employée.

Les résultats des régressions linéaires hiérarchiques révèlent que cet indicateur ne reflète pas le niveau des compétences de régulation émotionnelle des enfants, puisque nous observons une relation inverse à celle qui était prévue, soit une relation négative entre la probabilité d'amélioration de l'état émotionnel et les compétences sociales à l'âge de 48. Ainsi, plus la probabilité d'amélioration est faible lors de la deuxième séparation, meilleures sont les habiletés sociales (48 mois : $\beta = -0,24$; $t = 1,94$; $p = 0,06$) (voir le tableau 11).

Tableau 11 : Régression linéaire hiérarchique pour la variable «amélioration de l'état émotionnel lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	-0,16	0,03	-0,19 ⁺	
	S_sep2			0,30**	
	D_sep2			0,11	
	Probabilité d'amélioration S2			-0,24 ⁺	0,08 ⁺

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

S_sep2 : avoir toléré la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

D_sep2 : avoir éprouvé de la tension/détresse lors de la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

C'est plutôt une forte propension à maintenir l'état émotionnel à un niveau stable qui correspond à de bonnes compétences sociales (48 mois : $\beta = 0,34$; $t = 1,67$; $p = 0,10$; 60 mois : $\beta = 0,49$; $t = 1,99$; $p = 0,05$; stabilité : $\beta = 0,50$; $t = 2,00$; $p = 0,05$). Ainsi, contrairement à ce qui était prédit, les enfants qui développent de bonnes compétences sociales ne sont pas plus aptes à diminuer leur tension ou leur détresse au cours de la seconde séparation, mais ils se montrent capables de maintenir leur état émotionnel à un niveau stable plutôt que de vivre une aggravation de leur inconfort en l'absence de leur mère (voir le tableau 12).

Tableau 12 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «maintien de l'état émotionnel lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	-0,16	0,03	-0,20 ⁺	
	S_sep2			0,01	
	D_sep2			-0,19	
	Probabilité de maintien S2			0,34 ⁺	0,09 ⁺
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,23*	0,05*	0,22*	
	S_sep2			-0,20	
	D_sep2			-0,33 ⁺	
	Probabilité de maintien S2			0,49*	0,06
Compétences sociales : stabilité	S_sep2	-0,15			
	D_sep2	-0,33			
	Probabilité de maintien S2	0,50*	0,08 ⁺		

S_sep2 : avoir toléré la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

D_sep2 : avoir éprouvé de la tension/détresse lors de la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

Les relations entre les capacités générales des enfants à se réguler (probabilité non conditionnelle d'amélioration, de maintien ou de détérioration de l'état émotionnel) et l'adaptation sociale sont moins claires qu'anticipées, ce qui pourrait être attribuable, entre autres, à des variations au niveau de l'efficacité spécifique des diverses stratégies utilisées. L'efficacité spécifique de certaines stratégies pourrait s'avérer un meilleur prédicteur des compétences sociales des enfants. C'est ce que nous examinons dans la section suivante.

L'efficacité spécifique. Des relations significatives sont observées entre les compétences sociales et l'efficacité de deux types de stratégies, soit l'engagement actif avec les jouets et la recherche de la mère (non verbale active et non verbale peu active).

L'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec les jouets lors de la première séparation favorise la présence de bonnes habiletés sociales

(60 mois : $\beta = 0,24$; $t = 1,93$; $p = 0,06$; stabilité : $\beta = 0,22$; $t = 1,75$; $p = 0,09$) (voir le tableau 13).

Tableau 13 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc 2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,25*	0,07*	0,26*	
	Probabilité d'amélioration après jouer S1			0,24 ⁺	0,06 ⁺
Compétences sociales : stabilité	Probabilité d'amélioration après jouer S1	0,22 ⁺	0,05 ⁺		

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$.

L'efficacité de la recherche non verbale active de la mère (se rendre à la porte, ouvrir ou tenter d'ouvrir la porte), au cours de la deuxième séparation, est également associée aux compétences sociales à 60 mois et à leur stabilité entre 48 et 60 mois (voir le tableau 14). Plus les enfants ont vu leur inconfort se maintenir malgré la recherche active de leur mère, moins ils ont de bonnes compétences sociales (60 mois : $\beta = -0,24$; $t = -1,86$; $p = 0,07$; stabilité : $\beta = -0,25$; $t = 1,93$; $p = 0,06$). Ce sont plutôt les enfants capables de réduire leur inconfort au moyen de la recherche active de la mère qui présentent de meilleures compétences sociales (stabilité : $\beta = 0,22$; $t = 1,68$; $p = 0,10$).

L'efficacité de la recherche non verbale peu active de la mère (regarder la porte) au cours de la deuxième séparation est aussi associée aux compétences sociales (voir le tableau 15). Moins les enfants ont vécu une détérioration de leur inconfort à la suite de la recherche peu active de leur mère lors de la deuxième séparation, plus ils sont perçus par leur mère comme ayant de bonnes compétences sociales (60 mois : $\beta = -0,35$; $t = -1,92$; $p = 0,07$; stabilité : $\beta = -0,35$; $t = -1,90$; $p = 0,07$).

Tableau 14 : Régressions linéaires hiérarchiques pour les variables «probabilité de maintien» et «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,17	0,03	0,16	
	Probabilité de maintien après recherche active S2			-0,24 ⁺	0,06 ⁺
Compétences sociales : stabilité	Probabilité de maintien après recherche active S2	-0,25 ⁺	0,06 ⁺		
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2	0,22 ⁺	0,05 ⁺		

⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

Tableau 15 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale peu active lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,19	0,04	0,26	
	Probabilité de détérioration après recherche peu active S2			-0,35 ⁺	0,12 ⁺
Compétences sociales : stabilité	Probabilité de détérioration après recherche peu active2	-0,35 ⁺	0,11 ⁺		

⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

Des analyses effectuées pour identifier les relations entre les compétences sociales et les indicateurs de régulation, 7% de celles concernant l'utilisation des stratégies, 23% de celles concernant l'efficacité globale des stratégies et 23% de celles portant sur l'efficacité spécifique des stratégies ont atteint un seuil de signification inférieur à 0,10. C'est donc l'efficacité des stratégies plutôt que leur ratio d'utilisation qui permet de mieux prédire les compétences sociales.

En conclusion, contrairement à ce qui était anticipé, les enfants ayant fréquemment utilisé l'engagement avec un jouet au cours des deux séparations et les enfants ayant recherché activement leur mère durant la deuxième séparation n'ont pas présenté de meilleures compétences sociales. Bien que le type de stratégies utilisées contribue peu à la prédiction des compétences sociales des enfants d'âge préscolaire, l'efficacité globale et spécifique de ces stratégies s'avère plus intéressante. La capacité globale de maintenir un état émotionnel stable ou de l'améliorer à la suite de l'engagement actif avec les jouets (1^{ère} séparation) ou à la suite de la recherche non verbale active de la mère (2^e séparation), et une faible propension à la détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale peu active (2^e séparation) favorisent la présence de bonnes compétences sociales. Ainsi, les enfants plus compétents socialement n'ont pas davantage recours à certaines stratégies, mais ils les utilisent plus efficacement.

Les relations entre la régulation émotionnelle et les comportements intériorisés

Dans les analyses visant à prédire les comportements intériorisés, le tempérament difficile a été inclus à titre de variable de contrôle (voir la section sur les analyses préliminaires). Par contre, en raison de la multicollinéarité entre le tempérament difficile et les comportements extériorisés, le tempérament difficile n'a pas été contrôlé lorsque les comportements extériorisés étaient inclus dans les analyses. Dans les tableaux de résultats, les analyses dans lesquelles les comportements extériorisés ont été contrôlés sont présentées en italique.

L'utilisation des stratégies. Nous avons émis l'hypothèse que plus les enfants seront repliés sur eux-mêmes, passifs, et utiliseront des stratégies non sociales lorsque indisposés par le départ de leur mère (scores élevés d'engagement avec un jouet, recours à l'autoréconfort physique ou à la recherche non verbale peu active, aucun engagement verbal avec l'étrangère ou aucune recherche active de leur mère), plus ils obtiendront des scores élevés de comportements intériorisés.

Tels qu'anticipés, les résultats des régressions linéaires hiérarchiques indiquent qu'au cours de la première séparation, l'utilisation de la stratégie d'engagement actif avec un jouet est corrélée positivement aux comportements intériorisés à l'âge de 48 mois ($\beta = 0,26$; $t = 1,94$; $p = 0,06$; après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = 0,21$; $t = 1,94$; $p = 0,06$) et au maintien de ces comportements entre l'âge de 48 et 60 mois (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = 0,20$; $t = 1,83$; $p = 0,07$) (voir le tableau 16).

Tableau 16 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1^{ère} séparation»

Variable dépendante	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements intériorisés : 48 mois	Tempérament difficile	0,31**	0,10**	0,30**	
	<i>D_sep1</i>			-0,20	0,04
	Jouer S1			0,26 ⁺	
	<i>D_sep1</i> <i>Jouer S1</i>	-0,19 ⁺ 0,21 ⁺	0,03		
Comportements intériorisés : stabilité	Tempérament difficile	0,28*	0,08*	0,26*	
	<i>D_sep1</i>			-0,23	
	Jouer S1			0,19	0,03
	<i>D_sep1</i> <i>Jouer S1</i>	-0,24* 0,20 ⁺	0,04 ⁺		

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Au cours de la deuxième séparation, la relation entre l'utilisation de l'engagement actif avec un jouet et les comportements intériorisés à l'âge de 48 mois est modérée par le sexe des enfants (contribution du terme d'interaction: $\beta = -0,34$; $t = -1,93$; $p = 0,06$; après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = -0,37$; $t = -2,67$; $p < 0,01$) (voir le tableau 17).

Tableau 17 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2^e séparation»

Variable dépendante	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2		Bloc3	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements intériorisés : 48 mois	Tempérament difficile	0,31**	0,10**	0,32**		0,30**	
	S_sep2			0,02		0,03	
	D_sep2			0,12		0,11	
	Jouer 2			0,04	0,02	0,21	
	Sexe des enfants					-0,10	
	Sexe*jouer S2					-0,34 ⁺	0,05 ⁺
	<i>S_sep2</i>	<i>0,05</i>		<i>0,06</i>			
	<i>D_sep2</i>	<i>0,10</i>		<i>0,09</i>			
	<i>Jouer 2</i>	<i>0,08</i>	<i>0,03</i>	<i>0,27*</i>			
	<i>Sexe des enfants</i>			<i>-0,15</i>			
	<i>Sexe*jouer S2</i>			<i>-</i>	<i>0,05*</i>		
				<i>0,37**</i>			
	Comportements intériorisés : 60 mois	Tempérament difficile	0,25*	0,06*	0,27*		
S_sep2				-0,08			
D_sep2				-0,14			
Jouer S2				0,21 ⁺	0,04		
<i>S_sep2</i>		<i>-0,06</i>					
<i>D_sep2</i>		<i>-0,15</i>					
<i>Jouer S2</i>		<i>0,24*</i>	<i>0,05</i>				

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Plus spécifiquement, les filles ayant davantage recours à l'engagement actif avec un jouet pour réguler leur inconfort présentent un nombre plus élevé de comportements intériorisés à l'âge de 48 mois (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : bêta = 0,25; t = 2,11; p = 0,04). Chez les garçons, aucune association n'est observée entre les scores de comportements intériorisés à l'âge de 48 mois et la fréquence d'engagement actif avec un jouet.

Finalement, la relation devient plus claire à l'âge de 60 mois. Tant chez les filles que chez les garçons, l'utilisation fréquente de l'engagement actif avec un jouet lors de

la deuxième séparation est associée à un nombre plus élevé de comportements intériorisés à 60 mois ($\beta = 0,21$; $t = 1,64$; $p = 0,10$; après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = 0,24$; $t = 2,16$ $p = 0,03$). Ainsi, un recours fréquent à l'engagement actif avec les jouets pour réguler leurs émotions au cours des deux séparations est un facteur qui augmente le risque de présenter des comportements intériorisés.

Pour la stratégie d'engagement verbal avec l'étrangère, les comportements intériorisés de trois groupes d'enfants ont été comparés : 1) les enfants utilisant cette stratégie pour se réguler; 2) les enfants n'utilisant pas cette stratégie lorsque indisposés; 3) les enfants n'éprouvant aucun inconfort. La variable d'engagement verbal avec l'étrangère a été traitée en catégorie en raison de sa distribution asymétrique avec une surreprésentation de zéros. Les résultats des analyses de covariance révèlent qu'au cours de la première séparation, les enfants qui ne se sont pas adressés à l'étrangère, lorsque tendus ou en détresse, présentent davantage de comportements intériorisés que les enfants qui se sont adressés à elle pour réguler leurs émotions (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés, à 48 mois : $F(2, 84) = 2,49$, $p = 0,09$; $t = -2,11$; $p = 0,04$; à 60 mois : $F(2, 74) = 2,77$, $p = 0,07$; $t = -1,95$; $p = 0,06$; stabilité : $F(2, 73) = 3,02$, $p = 0,06$; $t = -2,11$; $p = 0,04$) (voir le tableau 18).

Tableau 18 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «engagement verbal avec l'étrangère lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements intérieurs : 48 mois	Tempérament difficile	7,20	1, 84	0,08**	
	Engagement verbal avec étrangère S1	1,44	2, 84	0,03	
	<i>Engagement verbal avec étrangère S1</i>	<i>2,49</i>	<i>2, 84</i>	<i>0,06⁺</i>	<i>1 < 2</i>
Comportements intérieurs : 60 mois	Tempérament difficile	3,15	1, 74	0,04 ⁺	
	Engagement verbal avec étrangère S1	0,61	2, 74	0,02	
	<i>Engagement verbal avec étrangère S1</i>	<i>2,77</i>	<i>2, 74</i>	<i>0,07⁺</i>	<i>1 < 2⁺</i>
Comportements intérieurs : stabilité	Tempérament difficile	4,11	1, 73	0,05*	1 < 2 ⁺
	Engagement verbal avec étrangère S1	0,83	2, 73	0,02	
	<i>Engagement verbal avec étrangère S1</i>	<i>3,02</i>	<i>2, 73</i>	<i>0,08⁺</i>	<i>1 < 2</i>

1 = engagement verbal avec l'étrangère lorsque indisposé;

2 = pas d'engagement verbal avec l'étrangère lorsque indisposé;

3 = aucune détresse.

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Finalement, les enfants ayant recherché leur mère de manière peu active lors de la seconde séparation présentent davantage de comportements intérieurs à l'âge de 48 mois que les autres enfants (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $F(3, 84) = 2,98, p = 0,04$) (voir le tableau 19).

Tableau 19 : Analyses de variance et de covariance pour la variable « recherche non verbale peu active de la mère lors de la 2^e séparation»

Variable dépendante	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements intérieurs : 48 mois	Tempérament difficile	8,44	1, 84	0,09**	
	Recherche non verbale peu active S2	1,06	3, 84	0,04	
	<i>Recherche non verbale peu active S2</i>	<i>2,98</i>	<i>3, 84</i>	<i>0,10*</i>	<i>1 > 2; 1 > 3; 1 > 4⁺</i>

1 = recherche non verbale peu active lorsque indisposé;

2 = pas de recherche non verbale peu active lorsque indisposé;

3 = aucune détresse;

4 = aucune séparation.

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les contrastes significatifs (p < 0,05) sont présentés en caractère gras.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Toutefois, contrairement à ce qui était anticipé, les enfants utilisant l'autoréconfort physique et ceux ne recherchant pas activement leur mère n'ont pas présenté davantage de comportements intérieurs (voir les tableaux 59 à 61 à l'appendice H).

Donc, une utilisation soutenue des jouets pour se réguler (1^{ère} et 2^e séparations), la recherche non verbale peu active (2^e séparation) et le fait de ne pas s'adresser à l'étrangère (1^{ère} séparation) augmentent les risques de comportements intérieurs à 48 et/ou à 60 mois. Ces résultats confirment que les enfants qui se replient sur eux-mêmes, sont passifs ou utilisent des stratégies non sociales pour se réguler émotionnellement présentent davantage de comportements intérieurs.

L'efficacité globale. En ce qui a trait à la détérioration de l'état émotionnel, nonobstant le type de stratégies utilisées, quatre groupes d'enfants ont été comparés : 1) les enfants n'ayant vécu aucune détresse lors de la première ou la seconde séparation; 2) les enfants n'ayant vécu aucune détérioration lors de la seconde séparation; 3) les enfants ayant vécu une détérioration lors de la seconde séparation; 4) les enfants ayant vécu une détérioration au cours des deux séparations. L'absence de détérioration lors de la deuxième séparation, même s'il y a expression d'un certain inconfort, est un

indicateur important pour les comportements intériorisés (voir le tableau 20). Les enfants n'ayant pas vécu de détérioration de leur état émotionnel au cours de la deuxième séparation présentent des scores plus élevés de comportements intériorisés à l'âge de 48 mois (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $F(3, 79) = 2.52$; $p = 0.06$) que les enfants des trois autres groupes. Cette absence de détérioration malgré la présence d'inconfort peut refléter un certain surcontrôle émotionnel, les enfants tentant ainsi de masquer leur inconfort en l'absence de leur mère.

Tableau 20 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «détérioration de l'état émotionnel au cours des deux séparations»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements intériorisés : 48 mois	Tempérament difficile	7,66	1, 79	0,09**	
	Probabilité de détérioration	0,71	3, 79	0,03	
	<i>Probabilité de détérioration</i>	<i>2,52</i>	<i>3, 79</i>	<i>0,09⁺</i>	<i>1 < 2; 2 > 3⁺; 2 > 4</i>

1 = aucune détresse lors de la 1^{ère} ou la 2^e séparation;

2 = aucune détérioration lors de la 2^e séparation;

3 = détérioration lors de la 2^e séparation, mais aucune détérioration lors de la 1^{ère} séparation;

4 = détérioration au cours des deux séparations.

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

L'efficacité spécifique. Des relations significatives ont été observées entre les comportements intériorisés et l'efficacité de deux types de stratégies, soit l'engagement actif avec un jouet et la recherche non verbale active de la mère.

Lors de la deuxième séparation, plus les enfants ont vécu une amélioration de leur état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet, moins ils ont tendance à avoir des scores élevés de comportements intériorisés à l'âge de 60 mois ($\beta = -0,22$; $t = -1,74$; $p = 0,09$; après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = -0,21$; $t = -2,06$; $p = 0,04$) (voir le tableau 21). À l'inverse, le

maintien de l'inconfort à la suite de l'engagement actif avec les jouets lors de la deuxième séparation augmente le risque de présenter plusieurs comportements intériorisés à l'âge de 60 mois ($\beta = 0,23$; $t = 1,86$; $p = 0,07$; après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = 0,25$; $t = 2,52$; $p = 0,01$) et de voir ces difficultés se maintenir entre l'âge de 48 et 60 mois (après avoir contrôlé pour les comportements extériorisés : $\beta = 0,21$; $t = 2,11$; $p = 0,04$) (voir le tableau 22).

Tableau 21 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements intériorisés : 60 mois	Tempérament difficile	0,28*	0,08*	0,26*	
	Probabilité d'amélioration après jouer S2			-0,22*	0,05+
	<i>Probabilité d'amélioration après jouer S2</i>			<i>-0,21*</i>	<i>0,04**</i>

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Tableau 22 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements intériorisés : 60 mois	Tempérament difficile	0,28*	0,08*	0,26*	
	Probabilité de maintien après jouer S2			0,23 ⁺	0,05 ⁺
	<i>Probabilité de maintien après jouer S2</i>			<i>0,25*</i>	<i>0,06*</i>
Comportements intériorisés: stabilité	Tempérament difficile	0,31*		0,30*	
	Probabilité de maintien après jouer S2			0,17	0,03
	<i>Probabilité de maintien après jouer S2</i>			<i>0,21*</i>	<i>0,04*</i>

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Ainsi, lors de la deuxième séparation, l'engagement actif avec un jouet n'est pas une stratégie qui permet aux enfants ayant des symptômes intériorisés de s'apaiser, car c'est plutôt le maintien de l'état émotionnel à la suite de l'utilisation des jouets qui est associé à ce type de difficultés.

L'efficacité de la recherche non verbale active de la mère au cours de la deuxième séparation est également associée aux comportements intériorisés (voir le tableau 23). Plus les enfants s'apaisent à la suite de la recherche active de leur mère, plus ils sont susceptibles de présenter des manifestations intériorisées (après avoir contrôlé pour les troubles extériorisés : 48 mois : $\beta = 0,18$; $t = 1,91$; $p = 0,06$; 60 mois : $\beta = 0,20$; $t = 1,88$; $p = 0,07$; stabilité : $\beta = 0,22$; $t = 2,33$; $p = 0,02$).

Tableau 23 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable « probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active lors de la 2^e séparation »

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements intériorisés : 48 mois	Tempérament difficile	0,35**	0,12**	0,35**	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			0,03	0,001
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>	<i>0,18⁺</i>	<i>0,03⁺</i>		
Comportements intériorisés : 60 mois	Tempérament difficile	0,27*	0,07*	0,26*	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			0,06	0,004
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>	<i>0,20⁺</i>	<i>0,04⁺</i>		
Comportements intériorisés : stabilité	Tempérament difficile	0,30*	0,09*	0,30*	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			0,07	0,01
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>	<i>0,22*</i>	<i>0,05*</i>		

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Parmi les analyses effectuées pour examiner les relations entre les comportements intériorisés et les indicateurs de régulation, 17% de celles concernant l'utilisation des stratégies, 17% de celles concernant l'efficacité globale des stratégies et 18% de celles portant sur l'efficacité spécifique des stratégies ont atteint un seuil de signification inférieur à 0,10. Dans le cas des comportements intériorisés, l'efficacité des stratégies ne permet pas de mieux prédire leur présence que le ratio d'utilisation des stratégies.

En conclusion, telle qu'anticipée, l'utilisation fréquente des jouets pour se réguler au cours des deux séparations est associée de façon concurrente ou prédictive à un nombre élevé de manifestations intériorisées chez les enfants. Toutefois, des différences non anticipées, selon le sexe des enfants, ont été observées lors de la deuxième séparation en lien avec les difficultés manifestées à l'âge de 48 mois. Bien que l'engagement actif avec un jouet soit une stratégie privilégiée par les enfants ayant des symptômes intériorisés, l'utilisation de cette dernière s'avère peu efficace chez ceux-ci lors de la deuxième séparation; c'est plutôt le maintien de l'état émotionnel à la suite de l'utilisation de cette stratégie qui est associé aux difficultés intériorisées. En appui également à l'hypothèse d'un repli sur soi et d'une certaine passivité, les enfants qui n'ont pas interagi avec l'étrangère au cours de la première séparation et ceux qui ont recherché leur mère de manière peu active lors de la deuxième séparation ont présenté davantage de comportements intériorisés.

Contrairement à ce qui était anticipé, les enfants qui utilisent l'autoréconfort physique et ceux qui ne recherchent pas activement leur mère ne se distinguent pas par une présence plus importante de comportements intériorisés. Par contre, la réduction de l'inconfort ou de la détresse à la suite de la recherche non verbale active de la mère lors de la deuxième séparation favorise la présence de comportements intériorisés. De façon générale, l'absence de détérioration de l'état émotionnel, lorsqu'un certain inconfort est ressenti, est associée la présence de comportements intériorisés.

Les relations entre la régulation émotionnelle et les comportements extériorisés

Dans les analyses visant à prédire les comportements extériorisés, l'adversité familiale et le tempérament difficile ont été inclus à titre de variables de contrôle (voir la section sur les analyses préliminaires). Toutefois, lorsque les comportements intériorisés étaient considérés, le tempérament difficile n'a pas été inclus dans les analyses. Dans les tableaux de résultats, les analyses dans lesquelles les comportements intériorisés ont été contrôlés sont présentées en italique.

L'utilisation des stratégies. Nous avons anticipé que plus les enfants ont recours à des stratégies sociales et actives sans se réguler de manière autonome (scores élevés d'engagement avec l'étrangère, recours à la recherche non verbale active de la mère et faibles scores d'engagement actif avec un jouet), plus ils présenteront des scores élevés de comportements extériorisés.

Pour la stratégie d'engagement actif avec un jouet, les résultats des régressions linéaires multiples révèlent qu'après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés, la faible utilisation de cette stratégie au cours de chacune des séparations est associée à des scores élevés de comportements extériorisés à l'âge de 60 mois (1^{ère} séparation: $\beta = -0,20$; $t = -1,76$; $p = 0,08$; 2^e séparation : $\beta = -0,21$; $t = -2,20$; $p = 0,03$) et au maintien de ces comportements entre l'âge de 48 et 60 mois (1^{ère} séparation: $\beta = -0,19$; $t = -1,76$; $p = 0,08$; 2^e séparation : $\beta = -0,22$; $t = -2,40$; $p = 0,02$) (voir les tableaux 24 et 25).

Tableau 24 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1^{ère} séparation»

Variable dépendante	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 60 mois	Adversité familiale	0,30**		0,32**	
	Tempérament difficile	0,15	0,12**	0,14	
	D_sep1			0,07	
	Jouer S1			-0,12	0,01
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,23**</i>	<i>0,05**</i>	<i>0,26**</i>	
	<i>D_sep1</i>			<i>0,18</i>	
	<i>Jouer S1</i>			<i>-0,20⁺</i>	<i>0,03</i>
	Adversité familiale	0,31**		0,32**	
	Tempérament difficile	0,20 ⁺	0,15**	0,20 ⁺	
	D_sep1			0,04	
Comportements extériorisés : stabilité	Jouer S1			-0,08	0,01
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,24**</i>	<i>0,06**</i>	<i>0,27**</i>	
	<i>D_sep1</i>			<i>0,17</i>	
	<i>Jouer S1</i>			<i>-0,19⁺</i>	<i>0,02</i>

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Tableau 25 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2^e séparation»

Variable dépendante	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 60 mois	Adversité familiale	0,30**		0,32**	
	Tempérament difficile	0,15	0,12**	0,11	
	S_sep2			-0,17	
	D_sep2			-0,08	
	Jouer S2			-0,10	0,06
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,23**</i>	<i>0,05**</i>	<i>0,26**</i>	
	<i>S_sep2</i>			<i>-0,12</i>	
	<i>D_sep2</i>			<i>-0,01</i>	
	<i>Jouer S2</i>			<i>-0,21*</i>	<i>0,07*</i>
	Comportements extériorisés : stabilité	Adversité familiale	0,31**		0,32**
Tempérament difficile		0,20 ⁺	0,15**	0,16	
S_sep2				-0,14	
D_sep2				-0,03	
Jouer S2				-0,11	0,04
<i>Adversité familiale</i>		<i>0,24**</i>	<i>0,06**</i>	<i>0,26**</i>	
<i>S_sep2</i>				<i>-0,10</i>	
<i>D_sep2</i>				<i>0,01</i>	
<i>Jouer S2</i>				<i>-0,22*</i>	<i>0,07*</i>

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Pour la stratégie d'engagement verbal avec l'étrangère, quatre groupes ont été comparés : 1) les enfants ayant utilisé cette stratégie lorsque indisposés; 2) les enfants n'ayant pas utilisé cette stratégie lorsque indisposés; 3) les enfants n'ayant vécu aucun inconfort; 4) les enfants n'ayant pas toléré la séparation (voir le tableau 26).

Tableau 26 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «engagement verbal avec l'étrangère lors de la 2^e séparation»

Variabes dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements extériorisés : 48 mois	Adversité familiale	7,43	1, 83	0,08**	
	Tempérament difficile	11,40	1, 83	0,12***	
	Engagement verbal avec étrangère S2	1,13	3, 83	0,04	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>7,42</i>	<i>1, 83</i>	<i>0,08**</i>	<i>1 > 2; 2 < 4</i>
	<i>Engagement verbal avec étrangère S2</i>	<i>2,26</i>	<i>3, 83</i>	<i>0,08⁺</i>	
Comportements extériorisés : 60 mois	Adversité familiale	8,69	1, 73	0,11**	2 < 4
	Tempérament difficile	1,29	1, 73	0,02	
	Engagement verbal avec étrangère S2	2,15	3, 73	0,08	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>8,34</i>	<i>1, 73</i>	<i>0,10**</i>	<i>1 > 2; 2 < 4;</i>
	<i>Engagement verbal avec étrangère S2</i>	<i>3,17</i>	<i>3, 73</i>	<i>0,12*</i>	
Comportements extériorisés : stabilité	Adversité familiale	8,79	1, 72	0,11**	2 < 4
	Tempérament difficile	2,79	1, 72	0,04 ⁻	
	Engagement verbal avec étrangère S2	1,62	3, 72	0,06	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>9,52</i>	<i>1, 72</i>	<i>0,12**</i>	<i>1 > 2; 2 < 4</i>
	<i>Engagement verbal avec étrangère S2</i>	<i>3,43</i>	<i>3, 72</i>	<i>0,13*</i>	

1 = engagement verbal avec l'étrangère lorsque indisposé;

2 = pas d'engagement verbal avec l'étrangère lorsque indisposé;

3 = aucune détresse;

4 = aucune séparation.

Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras.

⁻ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Au cours de la deuxième séparation, les résultats des ANCOVAs indiquent que ces quatre groupes se distinguent quant à la présence de comportements extériorisés (après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés, à 48 mois : $F(3, 83) = 2,26$, p

= 0,09; à 60 mois : $F(3, 73) = 3,17, p = 0,03$; stabilité : $F(3, 72) = 3,43, p = 0,02$). Plus spécifiquement, les enfants qui ont recours à l'étrangère afin de réguler leur inconfort (groupe 1) et les enfants n'ayant pu tolérer la seconde séparation (groupe 4) sont davantage susceptibles de présenter un nombre élevé de comportements extériorisés à l'âge de 48 mois ($t = 1,99; p = 0,05$; $t = 2,09; p = 0,04$, respectivement) et à l'âge de 60 mois ($t = 1,99; p = 0,05$; $t = 2,85; p < 0,01$, respectivement), et de maintenir ces difficultés entre l'âge de 48 et 60 mois ($t = 2,21; p = 0,03$; $t = 2,89; p < 0,01$, respectivement) que les enfants qui ne se sont pas adressés à l'étrangère (groupe 2).

Pour la stratégie de recherche active de la mère, quatre groupes ont été comparés : 1) les enfants ayant utilisé cette stratégie lorsque indisposés; 2) les enfants n'ayant pas utilisé cette stratégie lorsque indisposés; 3) les enfants n'ayant vécu aucun inconfort; 4) les enfants n'ayant pas toléré la séparation (voir le tableau 27). Les résultats des ANCOVAs indiquent qu'au cours de la deuxième séparation, les groupes se distinguent quant à la présence de comportements extériorisés (après avoir contrôlé les variations au niveau des comportements intériorisés à l'âge de 60 mois : $F(3, 73) = 2,82, p = 0,05$; stabilité : $F(3, 72) = 2,95, p = 0,04$). Plus précisément, les enfants n'ayant pas recherché activement leur mère lorsque indisposés (groupe 2) présentent moins de comportements extériorisés (60 mois et stabilité) que les enfants des trois autres groupes.

Tableau 27 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «recherche non verbale active lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements extériorisés : 60 mois	Adversité familiale	7,63	1, 73	0,10**	2 < 4 ⁺
	Tempérament difficile	0,98	1, 73	0,01	
	Recherche active S2	1,61	3, 73	0,06	
	<i>Adversité familiale</i>	6,23	1, 73	0,08*	1 > 2 ⁺ ; 2 < 3 ⁺ ;
	<i>Recherche active S2</i>	2,82	3, 73	0,10*	2 < 4
Comportements extériorisés : stabilité	Adversité familiale	7,94	1, 72	0,10**	
	Tempérament difficile	2,41	1, 72	0,03	
	Recherche active 2	1,03	3, 72	0,04	
	<i>Adversité familiale</i>	6,94	1, 72	0,09**	1 > 2 ⁺ ; 2 < 3 ⁺ ;
	<i>Recherche active S2</i>	2,95	3, 72	0,11*	2 < 4;

1 = recherche non verbale active lorsque indisposé;

2 = pas de recherche non verbale active lorsque indisposé;

3 = aucune détresse;

4 = aucune séparation.

Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras.

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Un faible recours aux jouets pour se réguler (1^{ère} et 2^e séparations), le fait de s'adresser à l'étrangère (2^e séparation) et la recherche non verbale active (2^e séparation) augmentent les risques que l'enfant présente des comportements extériorisés à 48 ou à 60 mois. Ces résultats confirment que les enfants utilisant des stratégies actives et orientées vers autrui sans se réguler de manière autonome présentent davantage de comportements extériorisés.

L'efficacité globale. Quant à la détérioration de l'état émotionnel, nonobstant le type de stratégies utilisées, quatre groupes d'enfants ont été comparés : 1) les enfants n'ayant vécu aucune détresse lors de la première ou la seconde séparation; 2) les enfants n'ayant vécu aucune détérioration lors de la seconde séparation; 3) les enfants ayant vécu une détérioration lors de la seconde séparation; 4) les enfants ayant vécu une détérioration au cours des deux séparations (voir le tableau 28). Les résultats d'une

ANCOVA indiquent que la présence ou l'absence de détérioration de l'état émotionnel au cours de l'une ou l'autre séparation correspond à des différences dans les scores des comportements extériorisés à 48 mois (après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : $F(3, 78) = 2,11$; $p = 0,10$).

Tableau 28 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «détérioration de l'état émotionnel au cours des deux séparations»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	df	η^2	Contrastes
Comportements extériorisés : 48 mois	Adversité familiale	4,33	1, 78	0,05*	
	Tempérament difficile	9,41	1, 78	0,11**	
	Probabilité de détérioration	0,51	3, 78	0,02	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>4,69</i>	<i>1, 78</i>	<i>0,06*</i>	<i>1 > 2⁺; 2 < 3;</i>
	<i>Probabilité de détérioration</i>	<i>2,11</i>	<i>3, 78</i>	<i>0,08⁺</i>	<i>2 < 4</i>

1 = aucune détresse lors de la 1^{ère} ou la 2^e séparation;

2 = aucune détérioration lors de la 2^e séparation;

3 = détérioration lors de la 2^e séparation, mais aucune détérioration lors de la 1^{ère} séparation;

4 = détérioration au cours des deux séparations.

Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Plus spécifiquement, les enfants dont l'état émotionnel s'est détérioré lors de la deuxième séparation ($t = 2,20$; $p = 0,03$) ou lors des deux séparations ($t = 2,41$; $p = 0,02$) présentent significativement plus de comportements extériorisés, comparativement aux enfants qui n'ont pas vécu de détérioration de leur état émotionnel au cours de la deuxième séparation.

L'incapacité de tolérer la deuxième séparation constitue un autre indicateur des lacunes en matière de régulation émotionnelle. L'absence de séparation témoigne d'une réaction émotionnelle intense et de l'absence de mécanismes de régulation adéquats pour faire face à cette situation. Trois groupes d'enfants ont été comparés : 1) les enfants n'ayant pas toléré la seconde séparation; 2) les enfants ayant toléré la seconde séparation sans éprouver d'inconfort; 3) les enfants ayant toléré la seconde séparation mais ayant

manifesté de l'inconfort. Après avoir contrôlé pour les variations au niveau des comportements intériorisés, les enfants incapables de tolérer la deuxième séparation présentent significativement plus de comportements extériorisés (60 mois : $F(2, 74) = 2,67$; $p = 0,08$; $t = -2,20$; $p = 0,03$ stabilité : $F(2, 73) = 2,57$; $p = 0,08$; $t = -2,15$; $p = 0,04$) que les enfants ayant toléré cette séparation tout en manifestant un certain niveau d'inconfort (voir le tableau 29). Ces lacunes en matière de régulation émotionnelle, qui témoignent d'un sous-contrôle de leurs réactions, se reflètent ainsi dans leurs conduites sociales sous forme de problèmes extériorisés.

Tableau 29 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «incapacité de tolérer la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contrastes
Comportements extériorisés : 60 mois	Adversité familiale	8,41	1, 74	0,10**	1 < 3 ⁺
	Tempérament difficile	1,20	1, 74	0,02	
	Absence de séparation S2	2,17	2, 74	0,06	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>7,84</i>	<i>1, 74</i>	<i>0,10**</i>	<i>1 < 3</i>
	<i>Absence de séparation S2</i>	<i>2,67</i>	<i>2, 74</i>	<i>0,07⁺</i>	
Comportements extériorisés : stabilité	Adversité familiale	8,60	1, 73	0,11**	1 < 3 ⁺
	Tempérament difficile	1,59	1, 73	0,02	
	Absence de séparation S2	1,59	2, 73	0,04	
	<i>Adversité familiale</i>	<i>8,80</i>	<i>1, 73</i>	<i>0,11**</i>	<i>1 < 3</i>
	<i>Absence de séparation S2</i>	<i>2,57</i>	<i>2, 73</i>	<i>0,07⁺</i>	

1 = présence de tension/détresse lors de la séparation; 2 = aucune tension/détresse lors de la séparation; 3 = aucune séparation.

Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras,

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

L'efficacité spécifique. Des relations significatives ont été observées entre les comportements extériorisés et l'efficacité de deux types de stratégies, soit l'engagement actif avec un jouet et la recherche de la mère (score total lors de la 1^{ère} séparation, recherche non verbale active et recherche verbale lors de la 2^e séparation).

Au cours de la première séparation, moins l'état émotionnel des enfants s'améliore à la suite de l'engagement avec un jouet, plus ils sont plus susceptibles de présenter des comportements extériorisés à l'âge de 48 mois ($\beta = -0,21$; $t = -1,86$; $p = 0,07$; après avoir contrôlé les comportements intériorisés : $\beta = -0,17$; $t = -1,77$; $p = 0,08$) (voir le tableau 30).

Tableau 30 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 48 mois (n = 68)	Adversité familiale	0,26*		0,23*	
	Tempérament difficile	0,33**	0,19**	0,31**	
	Probabilité d'amélioration après jouer S1			-0,21 ⁺	0,04 ⁺
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,22*</i>	<i>0,05*</i>	<i>0,20*</i>	
	<i>Probabilité d'amélioration après jouer S1</i>			<i>-0,17⁺</i>	<i>0,03⁺</i>

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

L'efficacité de la recherche de la mère lors de la première séparation est associée aux comportements extériorisés à l'âge de 48 mois et de 60 mois ainsi qu'à la stabilité de ces comportements entre ces deux moments. Plus les enfants maintiennent leur inconfort à un niveau stable après avoir recherché leur mère, plus ils sont susceptibles de présenter un score élevé de comportements extériorisés à l'âge de 48 mois ($\beta = 0,50$; $t = 2,58$; $p = 0,02$; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : $\beta = 0,29$; $t = 1,97$; $p = 0,07$), de 60 mois ($\beta = 0,51$; $t = 1,97$; $p = 0,07$; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : $\beta = 0,34$; $t = 2,49$; $p = 0,03$), et de voir ces difficultés perdurer entre 48 et 60 mois ($\beta = 0,53$; $t = 2,17$; $p = 0,05$; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : $\beta = 0,34$; $t = 2,72$; $p = 0,02$) (voir le tableau 31).

Tableau 31 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de la recherche de la mère lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 48 mois (n = 17)	Adversité familiale	0,41 ⁺		0,37 ⁺	
	Tempérament difficile	0,35	0,36*	0,56*	
	Probabilité de maintien : recherche S1			0,50*	0,21*
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,42*</i>	<i>0,17*</i>	<i>0,43*</i>	
	<i>Probabilité de maintien : recherche S1</i>			<i>0,29⁺</i>	<i>0,09⁺</i>
Comportements extériorisés : 60 mois (n = 15)	Adversité familiale	0,32		0,30	
	Tempérament difficile	0,13	0,14	0,36	
	Probabilité de maintien : recherche S1			0,51 ⁺	0,21 ⁺
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,40*</i>	<i>0,16*</i>	<i>0,42**</i>	
	<i>Probabilité de maintien : recherche S1</i>			<i>0,34*</i>	<i>0,11*</i>
Comportements extériorisés: stabilité (n = 15)	Adversité familiale	0,35		0,33	
	Tempérament difficile	0,20	0,19	0,44	
	Probabilité de maintien : recherche S1			0,53*	0,23*
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,44*</i>	<i>0,19*</i>	<i>0,46**</i>	
	<i>Probabilité de maintien : recherche S1</i>			<i>0,34*</i>	<i>0,12*</i>

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

De plus, moins les enfants vivent une détérioration de leur état émotionnel après avoir recherché leur mère, plus ils sont susceptibles de présenter un score élevé de comportements extériorisés à l'âge de 48 mois (bêta = -0,39; t = -1,99; p = 0,07; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : bêta = -0,33; t = -2,23; p = 0,04) et à 60 mois (bêta = -0,54; t = -2,36; p = 0,04; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : bêta = -0,38; t = -2,84; p = 0,02) et de voir ces difficultés perdurer entre 48 et 60 mois (bêta = -0,51; t = -2,30; p = 0,04; après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : bêta = -0,37; t = -2,93; p = 0,01) (voir le tableau 32).

Tableau 32 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche de la mère lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 48 mois (n = 17)	Adversité familiale	0,41 [†]		0,48*	
	Tempérament difficile	0,35	0,36*	0,41 [†]	
	Probabilité de détérioration après recherche S1			-0,39 [†]	0,14 [†]
	<i>Adversité familiale Probabilité de détérioration après recherche S1</i>	<i>0,42*</i>	<i>0,17*</i>	<i>0,49**</i>	<i>0,10*</i>
Comportements extériorisés : 60 mois (n = 15)	Adversité familiale	0,32		0,40	
	Tempérament difficile	0,13	0,14	0,22	
	Probabilité de détérioration après recherche S1			-0,54*	0,27*
	<i>Adversité familiale Probabilité de détérioration après recherche S1</i>	<i>0,40*</i>	<i>0,16*</i>	<i>0,46**</i>	<i>0,13*</i>
Comportements extériorisés: stabilité (n = 15)	Adversité familiale	0,35		0,42 [†]	
	Tempérament difficile	0,20	0,19	0,29	
	Probabilité de détérioration après recherche S1			-0,51*	0,25*
	<i>Adversité familiale Probabilité de détérioration après recherche S1</i>	<i>0,44*</i>	<i>0,19*</i>	<i>0,50**</i>	<i>0,13*</i>

[†] p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Toutefois, il faut être prudent dans l'interprétation de ces résultats, car ils reposent sur un échantillon de 17 participants seulement, la recherche de la mère étant une stratégie peu utilisée au cours de la première séparation. Par contre, le fait que ces patrons d'association s'observent à l'âge de 48 mois, de 60 mois et au niveau de la stabilité des comportements extériorisés, et ce, pour deux des trois indicateurs de régulation (maintien et détérioration de l'état émotionnel), augmente le niveau de confiance dans ces résultats.

Ainsi, lors de la première séparation, lorsque la recherche de la mère permet d'éviter une escalade de la détresse chez les enfants, ceux-ci présentent plusieurs comportements extériorisés. Par contre, lors de la deuxième séparation, moins les enfants maintiennent leur inconfort à un niveau stable à la suite de la recherche verbale de leur mère, plus ils sont susceptibles de présenter des scores élevés de comportements extériorisés (48 mois : $\beta = -0,46$; $t = -2,47$; $p = 0,02$; avec les comportements intériorisés : $\beta = -0,35$; $t = -2,03$; $p = 0,06$; stabilité : $\beta = -0,45$; $t = -1,95$; $p = 0,07$; avec les comportements intériorisés : $\beta = -0,39$; $t = -1,83$; $p = 0,09$) (voir le tableau 33).

Tableau 33 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de maintien de l'état émotionnel à la suite de la recherche verbale de la mère lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 48 mois (n = 23)	Adversité familiale	0,30		0,14	
	Tempérament difficile	0,43*	0,24 ⁺	0,31 ⁺	
	Probabilité de maintien après recherche verbale S2			-0,46*	0,18*
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,30⁺</i>	<i>0,09⁺</i>	<i>0,17</i>	
	<i>Probabilité de maintien après recherche verbale S2</i>			<i>-0,35⁺</i>	<i>0,09⁺</i>
Comportements extériorisés: stabilité (n = 19)	Adversité familiale	0,32		0,14	
	Tempérament difficile	0,23	0,16	0,17	
	Probabilité de maintien après recherche verbale S2			-0,45 ⁺	0,16 ⁺
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,33</i>	<i>0,11</i>	<i>0,17</i>	
	<i>Probabilité de maintien après recherche verbale S2</i>			<i>-0,39⁺</i>	<i>0,12⁺</i>

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Ce sont les enfants qui vivent une plus grande détérioration de leur état émotionnel à la suite de la recherche verbale de leur mère qui présentent davantage de

comportements extériorisés (60 mois : $\beta = 0,47$; $t = 2,27$; $p = 0,04$; avec les comportements intériorisés : $\beta = 0,39$; $t = 1,73$; $p = 0,10$; stabilité : $\beta = 0,42$; $t = 1,99$; $p = 0,06$) (voir le tableau 34).

Tableau 34 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité de détérioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche verbale de la mère lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 60 mois (n = 20)	Adversité familiale	0,30		0,20	
	Tempérament difficile	0,14	0,11	0,09	
	Probabilité de détérioration : recherche verbale S2			0,47*	0,21*
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,30</i>	<i>0,09</i>	<i>0,23</i>	
	<i>Probabilité de détérioration : recherche verbale S2</i>			<i>0,39⁺</i>	<i>0,12⁺</i>
Comportements extériorisés: stabilité (n = 19)	Adversité familiale	0,32		0,23	
	Tempérament difficile	0,23	0,16	0,18	
	Probabilité de détérioration : recherche verbale S2			0,42 ⁺	0,17 ⁺
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,33</i>	<i>0,11</i>	<i>0,26</i>	
	<i>Probabilité de détérioration : recherche verbale S2</i>			<i>0,31</i>	<i>0,07</i>

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Dans le même esprit, moins les enfants vivent une amélioration de leur état émotionnel à la suite de la recherche active de leur mère au cours de la seconde séparation, plus ils sont à risque de présenter des scores élevés de comportements extériorisés (après avoir contrôlé pour les comportements intériorisés : 48 mois : $\beta = -0,22$; $t = -2,44$; $p = 0,02$; 60 mois : $\beta = -0,23$; $t = -2,25$; $p = 0,03$; stabilité : $\beta = -0,23$; $t = -2,38$; $p = 0,02$) (voir le tableau 35).

Tableau 35 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «probabilité d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de la recherche non verbale active de la mère lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Comportements extériorisés : 48 mois (n = 62)	Adversité familiale	0,19		0,18	
	Tempérament difficile	0,33**	0,15**	0,34**	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			-0,21 ⁺	0,04 ⁺
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,16⁺</i>	<i>0,03⁺</i>	<i>0,15</i>	
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>			<i>-0,22*</i>	<i>0,05*</i>
Comportements extériorisés : 60 mois (n = 57)	Adversité familiale	0,24 ⁺		0,23 ⁺	
	Tempérament difficile	0,14	0,09 ⁺	0,16	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			-0,19	0,04
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,20⁺</i>	<i>0,04⁺</i>	<i>0,19⁺</i>	
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>			<i>-0,23*</i>	<i>0,05*</i>
Comportements extériorisés : stabilité (n = 56)	Adversité familiale	0,22 ⁺		0,21	
	Tempérament difficile	0,20	0,10 ⁺	0,22 ⁺	
	Probabilité d'amélioration après recherche active S2			-0,19	0,04
	<i>Adversité familiale</i>	<i>0,18⁺</i>	<i>0,03⁺</i>	<i>0,17⁺</i>	
	<i>Probabilité d'amélioration après recherche active S2</i>			<i>-0,23*</i>	<i>0,05*</i>

⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements intériorisés.

Parmi les analyses portant sur les relations entre les comportements extériorisés et les indicateurs de régulation, 15% de celles concernant l'utilisation globale des stratégies, 25% de celles concernant l'efficacité globale des stratégies et 40% de celles portant sur l'efficacité spécifique des stratégies ont atteint un seuil de signification

inférieur à 0,10. À l'instar de ce qui a été observé dans la section portant sur les compétences sociales, l'efficacité des stratégies permet de mieux prédire les comportements extériorisés que l'utilisation de ces dernières.

Donc, telles qu'anticipées, les stratégies sociales, actives et peu autonomes sont associées à la présence de comportements extériorisés. Au cours de chacune des séparations, moins les enfants recourent à l'engagement actif avec un jouet lorsque indisposés par le départ de leur mère, plus ils se démarquent par la présence d'un nombre élevé de comportements extériorisés. Cette stratégie autonome semble peu efficace pour leur permettre de s'apaiser (1^{ère} séparation), car moins les enfants vivent une réduction de leur inconfort en jouant, plus ils présentent des comportements extériorisés. De plus, les enfants qui recherchent leur mère de manière active et ceux qui interagissent avec l'étrangère lors de la seconde séparation présentent un nombre plus élevé de comportements extériorisés. La similarité d'association entre ces deux stratégies (recherche non verbale active de la mère et engagement avec l'étrangère), au cours de la deuxième séparation, n'est pas surprenante, puisque l'engagement verbal avec l'étrangère est nécessairement précédé d'une recherche active de la mère. Quant à la recherche de la mère, cette stratégie s'avère peu efficace chez les enfants ayant des comportements extériorisés : au mieux, elle entraîne le maintien de l'inconfort (1^{ère} séparation), ou alors elle entraîne une absence d'amélioration de l'état émotionnel (recherche non verbale active, 2^e séparation), voire une détérioration de l'état émotionnel (recherche verbale, 2^e séparation). À l'instar de ce qui a été observé avec les comportements intériorisés, la détérioration de l'état émotionnel est associée aux difficultés d'adaptation extériorisées, mais cette fois c'est la détérioration, lors de la deuxième séparation ou des deux séparations, qui augmente les risques de comportements extériorisés. L'incapacité de tolérer la deuxième séparation s'est également avérée un indicateur des problèmes extériorisés. Ces deux indicateurs (augmentation de l'inconfort et incapacité de se séparer de sa mère) traduisent la présence de lacunes dans l'efficacité des stratégies privilégiées par ces enfants et l'absence de stratégies qui leur permettraient de se réguler émotionnellement.

La création de dimensions à partir des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle

Afin de dégager une ou des dimensions représentant les compétences de régulation, les différents indicateurs de régulation émotionnelle associés à l'adaptation sociale, à chacune des séparations, ont été examinés au moyen d'une analyse en composantes principales non linéaire par la méthode des moindres carrés alternés (Principal Components Analysis with Alternate Least Square Differences- PRINCALS; voir le tableau 36). Cette démarche vise à réduire l'erreur de mesure en regroupant les différents indicateurs spécifiques identifiés au cours d'une même séparation.

Tableau 36 : Liste des indicateurs observationnels de régulation pour les analyses PRINCALS

Indicateurs de régulation	Type de variable
1 ^{ère} séparation	
Engagement actif avec les jouets	continue
Engagement verbal avec l'étrangère	catégorielle
Autoréconfort physique	catégorielle
Amélioration à la suite de l'engagement avec les jouets	continue
Maintien à la suite de la recherche de la mère	continue
Détérioration à la suite de la recherche de la mère	continue
2 ^e séparation	
Engagement actif avec les jouets	continue
Engagement verbal avec l'étrangère	catégorielle
Recherche non verbale active	catégorielle
Recherche non verbale peu active	catégorielle
Probabilité d'amélioration de l'état émotionnel	continue
Probabilité de maintien de l'état émotionnel	continue
Amélioration à la suite de l'engagement avec les jouets	continue
Maintien à la suite de l'engagement avec les jouets	continue
Maintien à la suite de la recherche verbale	continue
Détérioration à la suite de la recherche verbale	continue
Détérioration à la suite de la recherche peu active	continue
Amélioration à la suite de la recherche active	continue
Maintien à la suite de la recherche active	continue

PRINCALS est une méthode d'analyse qui permet d'examiner les interrelations entre des variables de tous types. Contrairement à l'analyse en composantes principales, cette analyse ne postule pas de relation linéaire entre les variables et permet d'analyser simultanément des variables catégorielles et continues. La façon dont PRINCALS s'y prend pour transformer les données catégorielles en scores continus sur une échelle numérique latente consiste à attribuer une «quantification catégorielle» à chaque catégorie des variables non numériques. Les variables sont recodées en scores continus, en fonction du nombre de catégories, des fréquences de réponses par catégorie et des relations entre les variables. Généralement, sur une composante donnée, les réponses les plus rares se voient attribuer des scores plus élevés. Notons que lors de ces analyses, l'ordre des choix de réponses des variables ordinales est respecté dans l'assignation des scores factoriels.

Lors de la première séparation, les indicateurs d'efficacité de la recherche de la mère ne sont pas conservés, puisque seulement 18 des 73 enfants ont des scores sur ces variables. L'analyse PRINCALS effectuée ne permet pas de dégager une dimension qui intégrerait de manière cohérente les quatre indicateurs de régulation restants, soit le recours aux jouets, à l'étrangère, ou à l'autoréconfort physique ainsi que l'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement avec les jouets. D'ailleurs, le nombre restreint de variables identifiées au cours de cette séparation limite la pertinence de les regrouper de cette façon.

Quant à la deuxième séparation, une première analyse PRINCALS a été effectuée avec les 13 indicateurs de régulation émotionnelle identifiés. Les indicateurs qui présentaient un nombre élevé de données manquantes (ex. : 53 des 78 enfants n'ont pas de score d'efficacité pour la recherche verbale) ou mal représentés par les dimensions dégagées (ex. : probabilité non conditionnelle d'amélioration et de maintien de l'état émotionnel) ont été éliminés. Une deuxième analyse PRINCALS effectuée avec les 7 indicateurs restants a permis d'identifier deux dimensions qui intègrent de manière cohérente les indicateurs de régulation, soit l'utilisation des stratégies d'engagement actif avec un jouet, de recherche non verbale active et d'engagement verbal avec l'étrangère ainsi que l'efficacité des deux premières stratégies, soit la probabilité que

l'état émotionnel demeure stable ou s'améliore à la suite de l'engagement actif avec un jouet ou de la recherche active de la mère.

La première dimension regroupe les types de stratégies en fonction de leur fréquence d'utilisation. La régulation exercée de manière autonome (engagement actif avec un jouet) est en opposition avec la régulation assistée, qui implique le recours à des stratégies visant à obtenir le soutien d'autrui (recherche active de la mère et engagement verbal avec l'étrangère).

La deuxième dimension regroupe les variables en fonction de l'efficacité des types de stratégies retenues. Les enfants qui arrivent à s'apaiser efficacement à l'aide de stratégies autonomes (diminution de l'inconfort à la suite de l'engagement avec un jouet), mais pour lesquels le recours au soutien d'un adulte n'altère pas leur niveau d'inconfort (maintien de l'inconfort à la suite de la recherche active de leur mère) s'opposent aux enfants qui s'apaisent grâce à la régulation assistée (diminution de l'inconfort à la suite de la recherche active de leur mère), mais pour lesquels les stratégies autonomes n'altèrent pas leur niveau d'inconfort (maintien de l'inconfort à la suite de l'engagement avec un jouet).

L'organisation des variables en fonction de ces deux dimensions indique que les enfants pour lesquels l'engagement actif avec un jouet permet de s'apaiser choisissent davantage cette stratégie que ceux pour qui cette stratégie s'avère peu efficace (voir le tableau 37).

Tableau 37 : Poids des indicateurs de régulation dans la création des dimensions

Indicateurs de régulation	Dimensions	
	1	2
Ratio d'engagement actif avec un jouet	-0,86	-0,18
Engagement verbal avec l'étrangère ^a	---	---
Recherche non verbale active de la mère ^a	---	---
Probabilité d'amélioration en jouant	-0,35	0,64
Probabilité de maintien en jouant	0,45	-0,85
Probabilité d'amélioration en recherchant activement sa mère	0,10	-0,70
Probabilité de maintien en recherchant activement sa mère	-0,05	0,77

^a Les variables catégorielles ne reçoivent pas de poids dans les analyses PRINCALS même si elles sont prises en compte dans le calcul des dimensions.

Sur la première dimension, le ratio d'utilisation des jouets et l'amélioration de l'état émotionnel à la suite du recours aux jouets ont des poids allant dans la même direction, tandis que le poids du maintien de l'inconfort à la suite du recours aux jouets va en direction opposée. La deuxième dimension suggère que certains enfants réussissent mieux à s'apaiser de manière autonome (en jouant), tandis que d'autres y parviennent mieux en recherchant le soutien d'autrui (recherche active de la mère et engagement verbal avec l'étrangère). Ces deux types de régulation (autorégulation c. régulation assistée) présentent donc une efficacité différente selon les enfants.

Les analyses préliminaires ne révèlent aucune association significative entre les deux dimensions et le sexe des enfants, l'adversité familiale ou le tempérament.

Ces deux dimensions reflétant les compétences en matière de régulation émotionnelle seront utilisés dans la deuxième étude afin d'identifier les conduites maternelles qui permettent de les prédire. Cette démarche analytique a été effectuée afin de réduire l'erreur de mesure (en combinant les différents indicateurs de régulation) et afin de limiter le nombre d'analyses statistiques à faire pour examiner les relations entre les pratiques parentales et les compétences de régulation émotionnelle des enfants.

DISCUSSION

La première étude avait des visées méthodologiques et conceptuelles en regard de la grille d'observation de la régulation émotionnelle développée pour la présente étude et de la compréhension du concept de régulation émotionnelle. Seules les contributions méthodologiques sont discutées ici; les contributions conceptuelles seront traitées dans la discussion générale.

Afin de valider cette grille d'observation développée pour mesurer la régulation émotionnelle durant la période préscolaire, nous avons examiné les relations entre les indicateurs obtenus au moyen de cette grille et deux autres catégories d'indicateurs recueillis par questionnaires: 1) les indicateurs de régulation et 2) les indicateurs d'adaptation sociale (compétences sociales, comportements intériorisés et comportements extériorisés). Les résultats relatifs à la validité de la grille sont discutés en trois temps. Le premier traite de la situation d'observation elle-même, discutant de l'intensité des réactions émotionnelles et du type de stratégies suscitées par chacune des deux séparations. Le deuxième examine la correspondance entre les données observationnelles et les rapports maternels relatifs aux capacités de régulation émotionnelle des enfants d'âge préscolaire. Enfin, une brève discussion des associations entre les indicateurs observationnels de régulation émotionnelle et les capacités d'adaptation sociale est présentée sous l'angle de la démarche de validation de cette grille d'observation; les retombées conceptuelles des résultats sont reportées à la discussion générale.

Compte tenu du caractère exploratoire de la présente étude et du nombre important d'analyses effectuées afin de vérifier les hypothèses formulées, rappelons que seuls les regroupements cohérents de résultats sont interprétés, alors que les résultats isolés sont ignorés, afin d'éviter d'accorder de l'importance à des résultats susceptibles d'avoir été obtenus par hasard.

Les séparations : un défi croissant suscitant des réactions et des stratégies de régulation différentes

Une prémisse à cette étude, et aux analyses servant à évaluer la validité de convergence et la validité prédictive des capacités de régulation émotionnelle observées à l'âge de 48 mois, est que les deux séparations représentent un défi différent pour les enfants; la deuxième séparation suscitant davantage d'inconfort. Tel qu'anticipé par la théorie de l'attachement (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978), la deuxième séparation représente un plus grand défi pour les enfants, car ils éprouvent davantage de tension et de détresse lors de cette séparation. Deux facteurs contribuent à réduire le défi lors de la première séparation : d'une part, lorsqu'il se trouve dans un endroit inconnu, il est plus rassurant pour l'enfant d'être en présence d'un adulte que de se retrouver seul et d'autre part, l'adulte peut offrir un soutien aux efforts de régulation émotionnelle employés par l'enfant. Dans le contexte d'observation de la présente étude, la différence d'accès à une adulte et la différence d'intensité de la réaction affective de l'enfant influencent le choix des stratégies au cours de chacune des séparations.

À l'instar de ce qu'ont observé Grolnick et ses collègues (1996) auprès d'enfants âgés de 2 ans lors de séparations mère-enfant, les enfants de la présente étude privilégient l'engagement actif avec les jouets mis à leur disposition en présence de l'étrangère (1^{ère} séparation), mais ils recherchent davantage leur mère lorsqu'ils sont seuls (2^e séparation). Puisque la deuxième séparation suscite, en moyenne, davantage de détresse que la première, l'observation d'un plus grand recours à l'autoréconfort physique au cours de la deuxième séparation est cohérente avec l'idée qu'un niveau élevé de détresse entraîne l'utilisation de stratégies plus primitives (Stansbury & Sigman, 2000). Notons toutefois que l'autoréconfort physique est la stratégie la moins souvent employée par les enfants dans la présente l'étude pour gérer leurs émotions.

L'utilisation plus fréquente de l'engagement verbal avec l'étrangère pendant la première séparation est inhérente au contexte, puisque l'étrangère n'est pas présente dans le local pendant la deuxième séparation, à moins que l'enfant ne l'aborde lorsqu'il tente de quitter la pièce en ouvrant la porte. À 4 ans, les enfants se trouvent dans une phase de pratique où ils adoptent certains comportements de manière autonome et

d'autres, en faisant appel à un adulte (Posner & Rothbart, 2000). Dans ce contexte, la présence de l'étrangère au cours de la première séparation peut avoir contribué à éviter une escalade de l'inconfort ou de la détresse ressentis par l'enfant en l'absence de sa mère et lui avoir facilité le recours à ses propres ressources pour réguler ses émotions. L'autorégulation étant encore en émergence à cet âge, la présence d'une étrangère permet à l'enfant de recourir à son aide, lorsque ses propres stratégies s'avèrent insuffisantes. Ainsi, la disponibilité d'une adulte, et l'intensité de la réaction affective influencent le type de stratégies utilisées par les enfants.

Outre le fait que la situation suscite moins de détresse chez les enfants de 4 ans, la première séparation s'est avérée moins fiable comme contexte d'observation de la régulation émotionnelle des enfants. Au moment de la codification des stratégies de régulation employées, nous avons observé que lors de cette séparation les étrangères n'agissent pas toujours de la même manière d'un enfant à l'autre. À la suite du départ de la mère, les étrangères se montrent plus ou moins soutenantes et rassurantes face aux réactions des enfants. Ces variations de comportements risquent d'avoir influencé le niveau d'inconfort éprouvé par les enfants et la nécessité qu'ils déploient des stratégies de régulation. Compte tenu du manque d'uniformité dans l'application de la procédure au cours de la première séparation, il est possible que les comportements observés reflètent moins fidèlement les caractéristiques personnelles des enfants, et qu'ils reflètent mieux celles de l'environnement auquel les enfants ont été exposés.

La procédure appliquée lors de la deuxième séparation est plus uniforme et donc moins sujette à l'influence des expérimentatrices, puisque l'étrangère n'est pas en présence de l'enfant, à moins que celui-ci n'ouvre la porte pour sortir du local. Les observations confirment en outre que le contexte est plus stressant pour les enfants. En conséquence, la deuxième séparation s'avère donc plus propice à l'observation des efforts de régulation des enfants et permet de distinguer plus clairement les enfants capables de se réguler efficacement de ceux qui éprouvent des difficultés à s'apaiser lors de situations exigeantes émotionnellement.

La portée de cette observation dépasse le contexte de la présente thèse. Sauf erreur, aucune étude à ce jour n'a examiné systématiquement l'influence des différentes

procédures d'observation des comportements d'attachement durant la période préscolaire (une séparation avec étrangère et l'autre séparation sans étrangère, comparativement à deux séparations sans étrangère, mais de longueur différente, cf. Cassidy et Marvin, 1992), de telle sorte qu'il n'existe aucun consensus sur la procédure à privilégier. Nos résultats suggèrent que pour plusieurs enfants d'âge préscolaire, la présence d'une étrangère fait en sorte que la séparation mère-enfant s'avère peu stressante, soulevant un doute quant à la pertinence d'une telle procédure pour déclencher l'activation de leur système d'attachement. Cette limite remet en question l'utilisation de la procédure avec étrangère lorsque l'objectif est d'évaluer l'attachement ou la régulation émotionnelle des enfants d'âge préscolaire.

La régulation émotionnelle : la correspondance entre les données observationnelles et les rapports maternels

Dans l'optique de valider la grille d'observation développée pour mesurer la régulation émotionnelle à la période préscolaire, les différentes stratégies de régulation observées en laboratoire (engagement actif avec un jouet, engagement verbal avec l'étrangère, autoréconfort physique, recherche de la mère) ont été mises en relation avec les rapports maternels portant sur les compétences de régulation émotionnelle de leur enfant. Ces données ont été recueillies à l'aide de questionnaires administrés un an plus tard. Selon la perspective fonctionnelle de Thompson (1994), il faut tenir compte des buts poursuivis par l'individu pour déterminer le caractère adaptatif de ses comportements. Dans un contexte de séparation mère-enfant, un des buts fréquemment poursuivis par l'enfant est de continuer à utiliser les jouets mis à sa disposition en attendant le retour de sa mère. L'engagement actif avec les jouets constitue un moyen autonome pour réguler l'activation émotionnelle ressentie. Le caractère adaptatif de cette stratégie au cours des séparations a été confirmé : plus les enfants utilisent les jouets à l'âge de 48 mois, moins ils sont décrits par leur mère comme ayant tendance à recourir à l'agression (coping destructeur) en réaction à des situations chargées émotionnellement; dans de tels cas, les mères rapportent plutôt la présence de bonnes capacités au niveau du contrôle inhibiteur un an plus tard. Dans le même esprit, non seulement la fréquence,

mais aussi l'efficacité de l'engagement actif avec les jouets sont associées négativement à des indicateurs de régulation problématique : les mères révèlent que les enfants pour qui le recours à cette stratégie permet de réduire l'inconfort à l'âge de 4 ans sont peu impulsifs ou agressifs dans des situations chargées émotionnellement un an plus tard.

L'interaction avec l'étrangère prend une signification différente, selon la séparation au cours de laquelle elle est observée. Lors de la première séparation, les contacts verbaux avec l'étrangère sont associés à la fois à l'impulsivité, un indicateur reflétant des lacunes au plan de la régulation émotionnelle, et au coping instrumental (entreprendre des actions constructives afin d'améliorer une situation problématique), ce qui suggère que cette stratégie peut revêtir un caractère adaptatif. Faire appel à l'étrangère lorsqu'elle est présente pour essayer de soutenir ses propres efforts de régulation peut être conçu comme une stratégie adaptée à la situation d'un enfant à un âge où ses capacités d'autorégulation sont en émergence et nécessitent souvent l'assistance d'autrui pour être efficaces (Fox & Calkins, 2003; Kopp, 1982, 1989; Posner & Rothbart, 2000). Toutefois, l'utilisation de cette même stratégie au cours de la deuxième séparation est associée à des stratégies considérées ultérieurement plus problématiques (pleurer pour relâcher la tension, l'agression) en réaction à des situations chargées émotionnellement. Pendant la seconde séparation, ouvrir la porte du local à la suite de la recherche non verbale active de la mère et parler à l'étrangère constitue une indication de capacités de régulation restreintes. Le caractère adaptatif des interactions avec l'étrangère varie donc en fonction du contexte.

L'autoréconfort physique constitue l'une des premières stratégies dont l'enfant dispose pour réguler ses émotions. Lorsque les stratégies plus avancées au plan du développement ne fonctionnent pas, l'enfant peut se rabattre sur cette stratégie. Même si son utilisation diminue généralement avec l'âge, au point où elle n'est presque plus utilisée dès l'âge de 2 ans (Grolnick, Bridges, & Connell, 1996), il semble que certains enfants n'ont pas intériorisé cette stratégie et ne peuvent donc l'utiliser en période de détresse. Dans le présent échantillon d'enfants de mères adolescentes, ce sont les enfants compétents socialement qui utilisent l'autoréconfort physique de façon autonome lorsqu'ils sont tendus ou en détresse. À l'opposé, les enfants dont le tempérament était

plus difficile ou ceux qui étaient plus réactifs face à la nouveauté en bas âge n'ont pas acquis cette stratégie, suggérant une certaine immaturité dans le développement de leurs capacités d'autorégulation (Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Calkins & Dedmon, 2000). Ainsi, bien qu'il s'agisse d'une stratégie qui émerge en bas âge, nos résultats indiquent que le recours à l'autoréconfort physique par l'enfant pour s'apaiser est un comportement adaptatif, qui traduit une plus grande autonomie en situation de régulation. Contrairement à ce qui avait été prédit, l'utilisation de l'autoréconfort physique est un précurseur de bonnes capacités d'autorégulation et de compétences sociales.

La recherche de la mère a été employée principalement lors de la deuxième séparation et c'est uniquement dans ce contexte qu'elle est associée aux difficultés ou aux compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 60 mois. La nature des difficultés varie toutefois selon que l'enfant recherche sa mère de façon verbale ou non, et de façon active ou non active.

La fréquence d'utilisation et l'efficacité de la recherche verbale de la mère sont associées à des lacunes au niveau de la régulation de l'attention et des comportements. Plus les enfants utilisent cette stratégie, plus leur mère les décrit comme ayant des difficultés à rediriger leur attention dans des situations chargées émotionnellement un an plus tard. De plus, ceux qui vivent une exacerbation de leur inconfort à la suite de la recherche verbale de leur mère sont décrits comme ayant des lacunes au niveau de leur capacité de se concentrer. Par contre, plus les enfants réussissent, grâce à cette stratégie, à maintenir stable leur niveau d'inconfort, plus ils sont décrits comme ayant une bonne capacité de concentration et une faible propension à l'impulsivité.

La recherche non verbale active de la mère est associée à des difficultés ultérieures au niveau du contrôle inhibiteur du comportement. Cette association s'explique aisément. Lors de la deuxième séparation, ces enfants n'arrivent pas à inhiber leur désir de retrouver leur mère (réponse dominante dans ce contexte) pour jouer en attendant son retour (réponse sous-dominante). L'efficacité de cette stratégie est également associée aux capacités de régulation rapportées par les mères un an plus tard. Les enfants qui s'apaisent davantage en recherchant activement leur mère ont des

bonnes capacités d'autorégulation à l'âge de 5 ans (scores élevés de coping constructif, de contrôle inhibiteur et de redirection de l'attention; faibles scores d'impulsivité et d'agression), tandis que ceux dont l'inconfort se maintient ou augmente en recherchant activement leur mère présentent des lacunes au niveau de la régulation émotionnelle (faibles scores de coping constructif, de contrôle inhibiteur, de distraction et de redirection de l'attention; score élevé d'impulsivité).

La recherche peu active est associée à des bonnes compétences au niveau de la capacité de se distraire, mais à des lacunes au niveau de la capacité de se concentrer. Puisque la recherche non verbale peu active s'accompagne souvent d'engagement actif avec un jouet, il est possible que les enfants qui regardent la porte tout en jouant soient malgré tout capables de se distraire de leur sentiment d'inquiétude. Bien qu'ils espèrent le retour de leur mère, ils utilisent l'activité en cours (jouer) pour s'aider à respecter la consigne donnée par leur mère au moment de son départ (jouer en attendant son retour). En revanche, leur capacité de demeurer concentré sur l'activité en cours (jouer) serait déficitaire, puisque la pensée de leur mère les distrait et les incite à regarder la porte.

Ainsi, les associations entre les observations et les rapports maternels de régulation émotionnelle permettent d'avoir confiance en la validité de la grille d'observation développée dans le cadre de la présente étude. Les relations obtenues entre les indicateurs observationnels de régulation émotionnelle et le recours à divers modes de coping, la régulation de l'attention et la régulation des comportements sont conformes aux résultats obtenus antérieurement dans la littérature portant sur la régulation émotionnelle.

L'impact des stratégies de régulation émotionnelle et l'adaptation sociale

Au-delà de la démarche de validation effectuée pour s'assurer que la grille élaborée mesure effectivement le concept de régulation émotionnelle, cette étude vise à accroître les connaissances relatives à la régulation émotionnelle durant une période charnière du développement de cette compétence, la période préscolaire. Cette section se divise en deux sous-sections : la première traite de l'importance de mesurer l'impact des stratégies de régulation lors de l'étude des compétences de régulation émotionnelle; la

deuxième traite des associations entre les capacités de régulation émotionnelle et l'adaptation sociale (les compétences sociales, les comportements intériorisés et les comportements extériorisés).

Nous avons cherché à élargir notre compréhension du concept de régulation émotionnelle en intégrant une mesure de l'impact des stratégies de régulation employées, afin de mieux comprendre dans quel contexte et pour quels enfants les efforts de régulation s'avèrent efficaces. La stratégie micro-analytique employée dans cette étude (codification de l'état émotionnel et des stratégies de régulation à chaque intervalle de 5 secondes) permet d'obtenir une image dynamique de l'impact des différentes stratégies sur les émotions ressenties au cours des deux séparations mère-enfant. Cette image en temps réel des efforts de régulation et de leur efficacité constitue une innovation par rapport aux études antérieures ayant mesuré globalement les stratégies de régulation (mesures observationnelles ou par questionnaires). Ainsi, pour chaque enfant, en plus d'avoir une mesure reflétant sa tendance à utiliser les diverses stratégies (jouer, parler à l'étrangère, faire de l'autoréconfort physique, rechercher sa mère), cette grille fournit des indicateurs de l'efficacité de chacune d'entre elles.

Les résultats de la présente étude indiquent clairement que la fréquence d'utilisation d'une stratégie ne constitue nullement un indicateur de son efficacité, questionnant en conséquence le postulat implicite de la majorité des études observationnelles antérieures portant sur la régulation émotionnelle chez les enfants (Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Notaro, 1998; Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Wang, 2001; Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Maughan & Cicchetti, 2002). Nos résultats confirment la pertinence de considérer simultanément les émotions manifestées et les stratégies de régulation employées, si l'on entend statuer sur l'efficacité des stratégies de régulation mises en branle. Il s'avère essentiel de mesurer la répercussion proximale des stratégies employées sur l'état émotionnel des enfants pour évaluer leurs compétences de régulation.

La grille développée a ainsi permis de documenter les stratégies privilégiées par les enfants d'âge préscolaire, en situation de détresse et d'évaluer l'efficacité spécifique de chaque stratégie pour les apaiser. Les résultats démontrent que, selon les enfants, la

fréquence (ou ratio) d'utilisation d'une stratégie et son efficacité ne vont pas nécessairement de pair.

Par rapport à l'adaptation sociale, l'efficacité d'une stratégie est souvent plus pertinente que sa fréquence (ou ratio) d'utilisation pour prédire le fonctionnement ultérieur (social, affectif, psychologique). Plus particulièrement, les enfants les plus compétents socialement ne se démarquent pas tant par l'utilisation plus fréquente de stratégies (hormis l'autoréconfort physique), mais plutôt par l'utilisation plus efficace de celles-ci. Les enfants caractérisés par une présence élevée de comportements intériorisés s'illustrent par une tendance à se replier sur eux-mêmes, à être passifs et à utiliser des stratégies non sociales (jouer, rechercher leur mère peu activement, éviter de parler à l'étrangère), et par l'inefficacité des stratégies retenues (jouer ne les apaise pas). Les enfants ayant des comportements extériorisés ont tendance à recourir au soutien d'autrui pour se réguler (ne pas jouer, parler à l'étrangère, rechercher activement leur mère) et réagissent plus fortement aux séparations mère-enfant : certains vivent une intensification de leur détresse tandis que d'autres ne tolèrent pas la deuxième séparation, manifestant, dans les deux cas, des lacunes au niveau de la régulation émotionnelle. La nature des stratégies utilisées et l'efficacité de ces stratégies à l'âge de 4 ans s'avèrent donc des indicateurs pertinents pour prédire l'adaptation sociale concurremment et un an plus tard.

En plus de valider la grille d'observation élaborée en mettant en relation les indicateurs observationnels de régulation avec des indicateurs de régulation et d'adaptation sociale amassés par questionnaires, cette étude a permis d'introduire une distinction entre l'utilisation des stratégies de régulation émotionnelle et leur efficacité. Cette étude met également en évidence l'intérêt et la validité des mesures qui permettent d'examiner la dépendance séquentielle entre les stratégies de régulation et les émotions manifestées, avant de statuer sur les compétences en matière de régulation émotionnelle. Les résultats de cette étude révèlent à cet égard que l'analyse séquentielle constitue un outil précieux dans l'approfondissement des connaissances relatives à la régulation émotionnelle à la période préscolaire. Cette étude démontre clairement la pertinence

d'utiliser des données observationnelles afin de mieux comprendre le développement de cette compétence au cours de l'enfance.

Les enfants de mères adolescentes : un échantillon à risque

Puisque les enfants de mères adolescentes présentent davantage de problèmes de comportements intériorisés et extériorisés que les enfants de la population générale (Easterbrooks, Chaudhuri, & Gestsdottir, 2005; Spieker, Larson, Lewis, Keller, & Gilchrist, 1999), il est probable que l'étude des liens entre les compétences de régulation émotionnelle et les difficultés d'adaptation auprès de notre échantillon ait permis de mettre en évidence de façon plus nette les associations entre ces variables. Ainsi, cet échantillon a contribué à mieux cerner les dimensions de la régulation émotionnelle associées aux difficultés intériorisées et extériorisées. Les analyses devront toutefois être reproduites avec un échantillon de la population générale, de façon à préciser les différences potentielles et à clarifier les processus en jeu dans une population qui présente une proportion plus élevée d'enfants très compétents en matière de conduite sociale et de régulation émotionnelle.

CHAPITRE 3 : DEUXIÈME ÉTUDE

QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES

Dans cette deuxième étude, nous examinons les liens entre les comportements maternels et les compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 48 mois (observations) et de 60 mois (rapports maternels). Les comportements maternels sont mesurés à trois moments différents : durant la période de 0 à 12 mois (nourrisson), durant la période de 12 à 36 mois (bambin) et durant la période de 36 à 48 mois (âge préscolaire). Deux questions sont formulées concernant la précocité et la stabilité des conduites maternelles en lien avec le développement des compétences d'autorégulation émotionnelle durant la période préscolaire.

1) À quel âge l'engagement positif et le surcontrôle ont-ils le plus d'impact sur la régulation émotionnelle évaluée à l'âge de 4 ans et de 5 ans?

Nous prédisons que les comportements maternels durant la première année de vie auront significativement plus d'impact sur les compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 4 ans et de 5 ans que les comportements maternels aux périodes subséquentes.

2) Les enfants de mères qui manifestent principalement un engagement positif au cours de leurs quatre premières années de vie présentent-ils de meilleures compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 4 ans et de 5 ans que les enfants de mères qui manifestent un niveau élevé de surcontrôle au cours de la même période?

Nous prédisons que les enfants dont la mère a généralement un engagement positif au cours de leur développement (durant les quatre premières années de vie) utiliseront en moyenne des stratégies de régulation plus autonomes et plus efficaces, comparativement aux enfants dont la mère manifeste fréquemment du contrôle dans les interactions.

MÉTHODE

Procédure

En plus des instruments présentés dans la première étude (questionnaires et observation en laboratoire), les attitudes et les conduites des mères ont été évaluées à différents moments au cours des quatre premières années de vie de leur enfant au moyen de questionnaires autorapportés et d'observations au cours de différentes tâches en laboratoire avec leur enfant (voir le tableau 38).

Durant le troisième trimestre de leur grossesse, les mères ont complété le *Questionnaire sur les attitudes et les pratiques éducatives*, une traduction du Parent Attitude Questionnaire. Lorsque les enfants avaient 4 mois, une situation de jeu libre mère-enfant a été filmée en laboratoire et les comportements maternels ont été codés à l'aide du *Child-Adult Relational Experimental Index (CARE Index)*. À l'âge de 24 mois, les dyades mère-enfant ont participé en laboratoire à une période de jeu semi-structuré pendant laquelle une tâche de résolution de problème (casse-tête) leur a été proposée. Cette interaction a été évaluée à l'aide de la *Grille d'observation mère-enfant (GOME)*. Lorsque les enfants avaient 30 mois, les mères ont complété le *Questionnaire sur la résolution de conflits avec votre enfant*, une traduction du Parent-Child Conflict Tactics Scales (CTSPC) et le *Questionnaire sur la discipline*. Enfin, à l'âge de 48 mois, les dyades mère-enfant ont participé à une tâche portant sur l'étayage de la compréhension des émotions, soit les *récits narratifs co-construits*. Pendant cette visite, les mères ont également complété le *Questionnaire sur les pratiques parentales*, une traduction de l'adaptation du Child-Rearing Practices Report.

Tableau 38 : Mesures recueillies aux trois temps d'évaluation

Types de mesures	Temps 1 Période 0-12 mois	Temps 2 Période 12-36 mois	Temps 3 Période 36-48 mois
Questionnaires	Questionnaire sur les attitudes et les pratiques éducatives	Questionnaire sur la résolution de conflits avec votre enfant Questionnaire sur la discipline	Questionnaire sur les pratiques parentales
Observations	CARE Index	Grille d'observation mère-enfant	Récits narratifs co-construits

Instruments de mesure

Les comportements maternels durant les quatre premières années de vie de l'enfant

Les comportements maternels durant les quatre premières années de vie de l'enfant ont été évalués en trois temps de mesure (nourrisson, bambin, âge préscolaire). Pour chacun des temps, des scores d'engagement maternel positif et de surcontrôle/intrusion ont été créés pour les données autorévélees et les données observationnelles. L'engagement positif correspond aux comportements maternels sensibles aux besoins et aux capacités de l'enfant, de telle sorte que l'enfant reçoit le soutien nécessaire à ses nouveaux apprentissages et que ses besoins sont satisfaits, tout en favorisant des échanges réciproques plaisants. Les comportements maternels surcontrôlants/intrusifs font référence à des comportements non sensibles à l'état émotionnel et aux besoins de l'enfant, que ce soit par la nature excessive du contrôle exercé ou par la nature surstimulante ou intrusive des comportements (contrôle négatif). Sur la base d'une démarche similaire à celle de Patterson et al. (2000), la mesure des construits identifiés ci-dessus s'appuie sur la sélection *a priori* d'indicateurs qui correspondent à la définition théorique de chacun d'entre eux pour créer un score composite. Des analyses ont été effectuées pour vérifier le degré de cohérence interne de chacune des échelles.

Pour l'ensemble des données observationnelles, des accords interjuges ont été calculés pour au moins 20 % des bandes vidéo codées. Les accords interjuge ont été effectués à partir de bandes vidéo choisies aléatoirement et réalisés périodiquement afin d'assurer une constance dans les résultats tout au long de la période de codification.

La période de 0 à 12 mois : la sensibilité aux signaux de l'enfant

Questionnaire sur les attitudes et les pratiques éducatives. Lors du dernier trimestre de leur grossesse, les mères ont complété une version française modifiée du *Parent Attitude Questionnaire* de Sommer et ses collègues (1993). Ce questionnaire est composé de 38 items évalués sur une échelle de type Likert à cinq points d'ancrage allant de (1) fortement d'accord à (5) fortement en désaccord. Quatre des cinq échelles administrées ont été retenues, soit les échelles d'empathie (8 items, $\alpha = 0,78$), de chaleur (9 items; $\alpha = 0,65$), de contrôle autoritaire (4 items; $\alpha = 0,46$) et de punition corporelle (10 items; $\alpha = 0,84$) (voir l'appendice I1).

Dans la présente étude, les échelles d'empathie et de chaleur ont été combinées afin d'évaluer l'engagement positif des mères (attitudes empathiques et chaleureuses : 17 items, $\alpha = 0,79$), tandis que les échelles de contrôle autoritaire et de punition corporelle ont été regroupées afin d'évaluer le surcontrôle maternel (attitudes autoritaires et punitives : 14 items, $\alpha = 0,83$). Puisque ce questionnaire a été administré avant la naissance de l'enfant, les réponses des mères reflètent leur préparation cognitive face à leur rôle de parent, n'ayant pas encore eu l'occasion de l'exercer auprès de leur bébé. Dans l'étude de Hassan (2003) effectuée auprès du même échantillon, une bonne stabilité test-retest a été observée entre les attitudes face aux pratiques éducatives mesurées lors de la grossesse et les attitudes évaluées 16 mois après la naissance de l'enfant.

Tâche en laboratoire. Tandis que les enfants avaient 4 mois, la qualité des comportements maternels a été évaluée dans le cadre d'une situation de jeu libre mère-enfant. Les mères ont reçu comme seule instruction de jouer avec leur enfant comme d'habitude en utilisant ou non les jouets mis à leur disposition. Les dyades ont été

filmées sur vidéo et leurs interactions ont été codées à l'aide du Child-Adult Relational Experimental (CARE) Index (Crittenden, 1981, , 1988, , 2000). Le codage couvre les sept dimensions suivantes : 1) l'expression faciale; 2) l'expression vocale; 3) la position et le contact corporel; 4) l'expression de l'affection; 5) la contingence des comportements; 6) le contrôle des activités; 7) le choix des activités. Cette grille présente une bonne validité (Paquette et al., 2001). Pour chacune des sept dimensions, 2 points sont répartis entre trois catégories (sensibilité, contrôle, désengagement), pour refléter les comportements observés lors des interactions (pour un total de 14 points). Par exemple, une mère qui s'est montrée principalement sensible, mais qui, à certains égards, a exercé un peu de contrôle (ex. : dans le choix des activités et au niveau de son expression vocale) pourrait obtenir les scores suivants : 11 sur l'échelle de sensibilité, 3 sur l'échelle de contrôle et 0 sur l'échelle de désengagement. La fidélité interjuge est de bonne à excellente : les corrélations (alpha) obtenues pour chacune de sept échelles varient de 0,84 à 0,95.

Dans ce contexte, la *sensibilité* réfère aux habiletés de la mère à procurer du confort à l'enfant et à permettre un échange réciproque plaisant. Ces comportements correspondent au concept d'engagement positif élaboré dans cette étude. Le *contrôle* fait référence à l'utilisation par la mère de comportements intrusifs, surstimulants ou non sensibles à l'état émotionnel du nourrisson, comportements qui correspondent au concept de surcontrôle/intrusion.

Selon la classification de la sensibilité maternelle réalisées par Crittenden (2000) (score de 0-4 : comportements à risque; 5-6 : mères maladroites; 7-10 : mères adéquates; 11-14 : mères sensibles), notre échantillon de mères adolescentes est à risque en ce qui concerne la sensibilité des soins apportés aux enfants, puisque près des 2/3 manquent de sensibilité : 39% des mères sont classifiées comme ayant des comportements à risque (pouvant nécessiter une protection de l'enfant) et 23% sont perçues comme maladroites (pouvant bénéficier d'une intervention pour les guider dans leur rôle de mère), tandis que 34% sont perçues comme adéquates et 4% comme ayant des comportements sensibles à l'égard de leur enfant. Paquette et ses collègues (2001) ont comparé ces mères adolescentes à des mères adultes de même niveau socio-économique. Celles-ci se

distinguent des mères adultes par leur tendance à être plus contrôlantes (61% comparativement à 38%) et, par le fait même, moins sensibles (20% comparativement à 30%).

La période de 12 à 36 mois : l'autonomie croissante de l'enfant

Questionnaires sur les techniques disciplinaires. L'engagement positif et le surcontrôle des mères au niveau de leurs méthodes disciplinaires ont été évalués à l'aide d'un questionnaire autorévéélé lorsque leur enfant avait 30 mois (voir l'appendice I2). Ce questionnaire s'inspire à la fois du *Questionnaire sur la résolution de conflits avec votre enfant*, traduction française du *Parent-Child Conflict Tactic Scales (CTSPC)* de Straus et ses collaborateurs (1996, 1998) faite par Fortin, Cyr et Chénier (1996), et du *Questionnaire sur la discipline* de Malo, Moreau et Chamberland (1999). Le CTSPC est un questionnaire autoadministré qui évalue la fréquence d'utilisation, au cours des 12 derniers mois, de diverses techniques disciplinaires visant à résoudre les conflits. Les échelles du CTSPC relatives à la discipline non violente, à la violence psychologique et à la violence physique mineure (punition corporelle) ont été retenues. Les échelles de violence physique sévère (par exemple donner à votre enfant une claque au visage, sur la tête ou sur les oreilles) et très sévère (par exemple saisir votre enfant par le cou et lui serrer la gorge) ont été écartées puisque seulement 9 mères ont endossé des comportements de violence physique sévère et aucune n'a reconnu avoir adopté des comportements de violence physique très sévère envers son enfant.

Certains items du *Questionnaire sur la discipline* ont été utilisés à titre de complément au CTSPC pour l'évaluation de la discipline non violente, car l'échelle de type Likert à sept points d'ancrage du CTSPC allant de (1) jamais à (7) plus de 20 fois, présentait un certain plafonnement des scores sur les items relatifs à la discipline non violente. Il n'est pas surprenant qu'un nombre important de mères d'enfants de 2 ½ ans (entre 50 % et 75 % des mères, selon la question) aient estimé avoir utilisé plus de 20 fois, au cours des 12 derniers mois, des comportements tels qu'expliquer calmement à l'enfant pourquoi quelque chose n'est pas correct, obliger l'enfant à prendre une pause ou le distraire quand il dérange. Des items similaires ont été évalués à l'aide du

Questionnaire sur la discipline, mais en ayant recours à une échelle en quatre points allant de (1) je ne réagis jamais comme ça à (4) je réagis très souvent comme ça. Ces items ont été retenus puisqu'ils présentent une plus grande variance. Un seul item du CTSPC relatif à la discipline non violente a été conservé (retirer un privilège à l'enfant ou le priver de quelque chose qu'il aime pour le punir) en raison de la plus grande variabilité au niveau des réponses. L'échelle finale évaluant la discipline non violente comporte six items et présente un indice de cohérence interne acceptable ($\alpha = 0,69$).

À l'instar de la démarche utilisée par Keller, Spieker et Gilchrist (2005), les items mesurant l'utilisation de la punition corporelle et de la violence psychologique ont été regroupés pour évaluer les techniques disciplinaires violentes. Un des cinq items évaluant l'agression psychologique a été retiré (menacer votre enfant de le placer dans une famille d'accueil ou le mettre à la porte) parce qu'il traduit davantage une forme de désengagement que de surcontrôle. De plus, à l'instar de la démarche adoptée par l'Institut de la statistique du Québec (1999), les deux questions suivantes ont été comptabilisées sur l'échelle évaluant la maltraitance physique (violence sévère) : «combien de fois, depuis un an, avez-vous (1) frappé votre enfant sur les fesses avec un objet comme une ceinture, un bâton ou un objet dur; (2) donné à votre enfant une claque au visage, sur la tête ou sur les oreilles». Les auteurs (Straus et al., 1998) les incluent plutôt dans le calcul de la punition corporelle. L'échelle de discipline violente est composée de huit items et présente une bonne cohérence interne ($\alpha = 0,81$). Ces deux échelles (discipline non violente et discipline violente) permettent d'évaluer respectivement l'engagement positif et le surcontrôle maternel dans la discipline de tous les jours.

Tâche en laboratoire. Les comportements maternels sont également évalués à l'âge de 24 mois dans le cadre d'une tâche semi-structurée où la dyade mère-enfant doit compléter un casse-tête. La mère reçoit comme unique consigne de montrer à son enfant comment faire le casse-tête. Ces interactions ont été filmées sur vidéo et codées à l'aide de la *Grille d'observation mère-enfant* (GOME) (Hassan, Roy, & Paquette, 2000). La codification des comportements maternels (verbaux et non verbaux) s'appuie sur les

événements, ce qui permet une division plus naturelle, comparativement au codage basé sur des intervalles de temps fixes, de telle sorte qu'il est possible d'obtenir la fréquence d'utilisation des différents comportements, pour une période de sept minutes. Cette grille permet d'observer 12 comportements maternels différents, en plus de tenir compte de l'affect concomitant au comportement (positif, neutre, négatif). Les comportements sont regroupés en trois catégories : (1) le contrôle intrusif (ex. : commander, restreindre physiquement); (2) l'encadrement (ex. : expliquer, modeler); (3) la chaleur des échanges (ex. : plaisanter, caresser les cheveux) (voir l'appendice J). Le score kappa moyen calculé sur 20% du matériel est de 0,71, ce qui témoigne d'un bon accord interjuge (Hassan, 2003). Les catégories de comportements (contrôle, encadrement et chaleur) s'inspirent des travaux des auteurs de cette grille (Hassan, 2003; Roy, 2003).

La période de 36 à 48 mois : la socialisation des émotions

Questionnaire sur les pratiques parentales. Tandis que les enfants avaient 48 mois, les pratiques parentales ont été évaluées à l'aide d'une traduction française de l'adaptation du *Child-Rearing Practices Report* de Block (1981) faite par Kochanska et ses collègues (1989) (voir l'appendice I3). Ce questionnaire est composé de 35 items évalués sur une échelle à six points d'ancrage allant de (1) ne me décrit pas du tout à (6) me décrit très bien. Deux styles parentaux y sont évalués, soit le style démocratique/autocratique et le style autoritaire/restrictif. Les items relatifs au style démocratique/autocratique (18 items; $\alpha = 0,85$) évaluent l'utilisation du raisonnement (discuter conjointement des mauvaises conduites avec l'enfant, souligner les accomplissements de l'enfant), le soutien à l'indépendance (encourager son enfant à exprimer son opinion, lui donner des responsabilités), le soutien à l'ouverture d'esprit (encourager la curiosité et le questionnement chez son enfant) et l'encouragement à l'expression des affects (importance d'écouter les émotions de son enfant et de lui exprimer les siennes). Les items relatifs au style autoritaire (13 items; $\alpha = 0,69$) évaluent le contrôle autoritaire (les attitudes par rapport à la punition corporelle, la réprimande verbale, le découragement de l'expression des affects), la restriction (empêcher son

enfant de faire des activités où il pourrait se salir ou se faire mal) et le contrôle par l'induction d'anxiété (enseigner à son enfant qu'il sera inévitablement puni s'il se comporte mal). Ces deux échelles (style démocratique et style autoritaire) permettent d'évaluer respectivement l'engagement positif et le surcontrôle maternel envers l'enfant dans la discipline de tous les jours.

Tâche en laboratoire. Également à l'âge de 48 mois, l'étayage maternel des émotions est mesuré à l'aide d'une tâche en laboratoire impliquant du matériel affectif, soit les *récits narratifs co-construits*. Il s'agit d'une tâche de collaboration mère-enfant, dont la procédure et les consignes sont inspirées des travaux d'Oppenheim, Emde et Warren (1997). Les scénarios sont de Bretherton et ses collègues (1990). Après qu'une expérimentatrice ait introduit le début de l'histoire à l'aide de figurines en plastique, la mère et l'enfant sont invités à poursuivre le récit. Les dyades complètent ainsi quatre histoires qui traitent de différents thèmes. La première histoire porte sur un dessin fait à la garderie où le thème de la fierté est généralement abordé. La seconde histoire parle de clés perdues; les thèmes suscités concernent les disputes parentales, la résolution de conflits et la réaction de l'enfant face à la colère entre adultes. La troisième histoire traite d'une dispute avec un ami; le thème de la colère est à nouveau présent, mais les protagonistes ont changé, puisque la dispute a lieu entre enfants. La quatrième histoire porte sur un dilemme moral où l'enfant doit choisir entre la loyauté envers les parents et la loyauté envers la fratrie. L'ordre de présentation de ces histoires est alterné afin d'éviter que celui-ci n'influence les résultats. La durée moyenne de cette tâche est de 10 à 20 minutes, selon la dyade.

L'étayage maternel dans le cadre de cette tâche à caractère affectif est codé à partir des bandes vidéo. Cette codification a été développée par Boutin, Parent et L'Heureux (1998) en se basant sur les travaux d'Oppenheim et ses collègues (1997). La grille utilisée comprend cinq échelles qui permettent d'évaluer les dyades sur les dimensions suivantes: 1) le degré d'acceptation ou de rejet de la mère; 2) la qualité du traitement des émotions; 3) le partage des affects positifs; 4) le partage des affects négatifs; 5) la qualité de l'orientation effectuée par la mère.

Acceptation/rejet. La première échelle, à neuf points d'ancrage, évalue dans quelle mesure la mère accepte et intègre les contributions de son enfant au moment de la réalisation de la tâche; un score de 9 indique que la mère accueille favorablement les idées de son enfant et un score de 1 indique que la mère rejette, voire méprise son enfant. Cette échelle est un indicateur de la chaleur des échanges entre la mère et son enfant.

Qualité du traitement des émotions. La deuxième, soit l'échelle de qualité du traitement des émotions, évalue la capacité de la mère à aider son enfant à discuter des émotions de manière cohérente. Un score moyen indique que la mère parle des émotions de manière cohérente, centrée et efficace; un score faible indique que la mère réfère aux émotions de manière confuse, apeurante ou envahissante; un score élevé indique que la mère ne réfère pas aux émotions de son enfant, même quand il lui en parle. L'échelle a été recodée en fonction des opportunités d'apprentissage (nouvelle échelle en cinq points). Un score de 5 sur l'échelle initiale (le point milieu) représente les meilleures opportunités, tandis que plus les scores s'éloignent du centre (vers un traitement confus ou vers une absence de traitement des émotions) moins les opportunités sont bonnes (un score initial de 1 ou de 9 correspondent à un score de 1 sur la nouvelle échelle).

Partage des affects. Les troisième et quatrième échelles mesurent à quel point il y a partage des affects positifs et négatifs entre la mère et son enfant (échelles en cinq points), un score de 5 indiquant un partage fréquent et un bon traitement des émotions.

Les échelles relatives à la qualité du traitement des émotions et au partage des affects se rapportent à l'encadrement des apprentissages relatifs aux émotions offert par la mère à son enfant (saisit-elle ou crée-t-elle des occasions de parler des émotions?).

Qualité de l'orientation. La dernière échelle, à neuf points d'ancrage, évalue l'étayage maternel, c'est-à-dire la capacité de la mère à s'ajuster aux besoins de son enfant pour que la tâche ne soit ni trop facile, ni trop difficile (est-elle une bonne enseignante?). Un score moyen indique que la mère est sensible aux besoins de l'enfant et ajuste ses comportements de façon à l'aider à participer activement à la tâche. Un score faible indique que la mère ne laisse pas assez d'occasions à l'enfant de participer à la tâche, puisqu'elle le contrôle constamment. Un score élevé indique que le soutien

apporté par la mère est minimal et insuffisant, de telle sorte que la tâche repose sur l'enfant, ce qui représente un défi beaucoup trop difficile pour lui. À l'instar de la démarche effectuée pour l'échelle de traitement des émotions, l'échelle de qualité de l'orientation a été remplacée par une nouvelle échelle en cinq points. Un score de 5 sur l'échelle initiale reflète un très bon étayage de la part de la mère, tandis que plus les scores s'éloignent du centre (vers une trop grande intervention ou un trop grand désinvestissement), moins l'étayage est optimal (un score initial de 1 ou de 9 correspondent à un score de 1 sur la nouvelle échelle).

Ces cinq échelles ont servi à créer les indicateurs d'encadrement, de chaleur et de contrôle, à l'instar des catégories observées à l'âge de 24 mois, lors de la réalisation du casse-tête.

L'encadrement. L'indicateur d'encadrement est constitué de l'échelle "repliée" de qualité de traitement des émotions, des échelles de partage des affects positifs et négatifs et de l'échelle "repliée" de qualité de l'orientation ($\alpha = 0,91$). L'engagement positif est évalué en fonction de la capacité des mères de laisser assez d'autonomie à leur enfant (score élevé sur la nouvelle échelle de qualité de l'orientation) tout en créant des occasions d'apprentissage (score élevé sur les échelles de partage des affects positifs et négatifs et sur l'échelle de qualité du traitement des émotions).

La chaleur. L'indicateur de chaleur est constitué de l'échelle d'acceptation de l'enfant, qui évalue le climat dans lequel l'activité se déroule et la manière dont la mère réagit aux contributions de son enfant. Un score élevé indique que l'activité se fait dans un climat plaisant (la mère est chaleureuse avec son enfant et lui exprime des affects positifs) et que la mère accepte les contributions et les réactions de son enfant (partenaire acceptante et soutenante). Un score faible indique que le climat est déplaisant (la mère manque d'affect positif et exprime des affects négatifs envers son enfant) et que la mère rejette les comportements et les réactions de son enfant (partenaire déplaisante et rejetante).

Le contrôle. Compte tenu de la faible occurrence des comportements de contrôle au cours de cette tâche, il n'a pas été possible de créer une échelle de contrôle pour cette mesure.

La grille utilisée permet d'évaluer dans quelle mesure la mère s'ajuste aux besoins de son enfant ou exerce un contrôle inflexible qui interfère avec la participation de celui-ci, en plus de nous informer du climat affectif dans lequel cette tâche se déroule.

Le codage des bandes vidéo a été effectué par l'auteure et une assistante de recherche. Trois mois d'entraînement ont été nécessaires pour atteindre un accord interjuge satisfaisant, selon la méthode des coefficients intraclassés de Spearman-Brown. Des indices de fidélité interjuge ont été calculés pour 25% des enfants observés ($n = 22$) et sont présentés au tableau 39.

Tableau 39 : Coefficients de fidélité interjuge pour les échelles d'étayage maternel

Variables d'étayage	r_{ic}
Acceptation/rejet	0,67
Qualité du traitement des émotions	0,89
Partage des affects positifs	0,74
Partage des affects négatifs	0,97
Qualité de l'orientation	0,85

Les mesures servant à valider les groupes de mères

Santé mentale de la mère. Le *Diagnostic Interview Schedule III-R* (Robins, Helzer, Croughan, & Ratcliff, 1981) a été administré aux mères durant leur grossesse. Cette mesure évalue la présence de symptômes et de diagnostics (basés sur les critères du DMS-III-R) de dépression majeure, de dysthymie, de troubles des conduites ou de dépendance à l'alcool ou aux drogues, à vie et dans les douze mois précédant l'administration du questionnaire. Lorsque leur enfant avait 30 mois, l'adaptation française de l'*Inventaire de dépression de Beck* (Gauthier, Morin, Thériault, & Lawson, 1982) a été administrée aux mères, afin de mesurer l'intensité des sentiments dépressifs.

Indice de stress parental. La version courte de l'*Indice de stress parental* (Bigras, LaFrenière, & Abidin, 1996) a été administrée aux mères, lorsque leur enfant avait 9, 16, 24 et 36 mois, pour déterminer à quel point le rôle de mère provoque du

stress chez elles. Une étude de validation effectuée auprès d'un échantillon québécois révèle des qualités psychométriques satisfaisantes, les coefficients alpha des échelles relatives aux parents étant de 0,92 (Bigras, LaFrenière, & Abidin, 1996). Sa validité concomitante et sa validité discriminante ont également été évaluées et jugées satisfaisantes (Bigras, LaFrenière, & Dumas, 1996).

Environnement à la maison. Le Home Observation for Measurement of the Environment (Bradley & Caldwell, 1984), une mesure de la stimulation reçue à la maison, a été réalisé lorsque l'enfant avait 48 mois. Le HOME évalue les réponses émotionnelles et verbales, l'utilisation de la punition physique, l'organisation de l'environnement, l'accessibilité à du matériel de jeu approprié, l'implication auprès de l'enfant et le type de stimulation offert dans divers domaines (jeu, langage et préparation scolaire).

RÉSULTATS

Les résultats des analyses sont organisés en trois sections. Dans la première section, les données descriptives concernant les conduites maternelles sont présentées ainsi que les résultats des analyses préliminaires servant à identifier les variables à contrôler dans les analyses subséquentes. Dans la deuxième section, les corrélations entre les conduites maternelles observées lors des procédures effectuées en laboratoire et les conduites maternelles évaluées par questionnaires sont rapportées, ainsi que la procédure utilisée pour créer des groupes de mères à partir de ces mesures. Dans la troisième section, les patrons d'association entre les conduites maternelles et la régulation émotionnelle sont décrits. Les mesures obtenues à chacune des périodes développementales et les groupes de mères sont mis en relation avec les indicateurs de régulation afin de répondre aux deux questions de recherche portant sur l'influence de la précocité et de la stabilité des conduites maternelles sur le développement des compétences régulatrices durant la période préscolaire.

I – Analyses préliminaires

Données descriptives : les conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie de l'enfant

Les moyennes et les écarts-types des conduites maternelles évaluées au moyen des questionnaires autorévélés et d'observations en laboratoire sont présentés dans le tableau 40.

Les liens entre le sexe des enfants, l'adversité familiale, le tempérament et les conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie

Les relations entre le sexe des enfants, le niveau d'adversité familiale (faible ou élevé), le tempérament (tempérament difficile et réaction à la nouveauté) et les conduites maternelles sont présentées à l'appendice K (voir les tableaux 62 à 64). Les analyses visant à déterminer si les mères présentent des attitudes ou adoptent des pratiques éducatives différentes en fonction du sexe des enfants révèlent qu'avant la naissance de

leur enfant, les mères ayant une fille ont davantage endossé les items reflétant des attitudes empathiques et chaleureuses que les mères ayant un garçon ($t(83) = -3,49$; $p = 0,001$) et moins endossé les items reflétant des attitudes autoritaires et punitives ($t(83) = 1,89$; $p = 0,06$). De plus, lors de la réalisation du casse-tête en laboratoire à l'âge de 24 mois, les mères des filles se sont montrées moins contrôlantes ($t(65) = 2,00$; $p = 0,05$) que les mères des garçons.

Tableau 40 : Moyenne, écart-type, valeur minimum et maximum des variables d'attitudes/conduites maternelles

VARIABLES	N	MOYENNE	ECART-TYPE	MIN	MAX
Attitudes prénatales (Q1)	85				
Empathiques/chaleureuses		71,79	7,99	53	85
Autoritaires/punitives		31,60	7,51	18	54
CARE index (O1)	88				
Sensibilité		5,97	2,88	0	13
Contrôle		5,22	3,16	0	13
Méthodes disciplinaires (Q2)*	57				
Discipline non violente		0,06	3,33	-6,94	7,87
Discipline violente		-0,34	4,45	-7,80	9,71
GOME (O2)	67				
Encadrement		0,61	0,12	0,39	0,84
Chaleur		0,05	0,04	0,00	0,14
Contrôle		0,34	0,11	0,12	0,59
Pratiques parentales (Q3)	87				
Conduites démocratiques		91,62	8,16	71	107
Conduites autoritaires		45,47	7,00	32	64
Histoire à compléter (O3)	83				
Encadrement		12,83	3,91	4	19
Chaleur		6,33	1,41	2	9

* échelles calculées à partir de la somme des scores Z des items

En ce qui concerne les relations entre le niveau d'adversité familiale (faible ou élevé) et les attitudes et conduites maternelles, les analyses révèlent que les mères ayant un niveau élevé d'adversité familiale sont moins sensibles aux besoins et signaux de leur enfant, lors de la période de jeu libre en laboratoire à l'âge de 4 mois ($t(86) = 2.23$; $p = 0,03$).

Quant aux relations entre le tempérament et les conduites maternelles, des analyses corrélationnelles non paramétriques révèlent que plus les mères ont perçu leur enfant comme ayant un tempérament difficile à l'âge de 9 mois, plus elles disent utiliser des techniques disciplinaires non violentes à son égard entre l'âge de 18 et 30 mois ($r(55) = 0,47$; $p < 0,001$). Par ailleurs, plus les mères ont décrit leur enfant comme étant réactif face à la nouveauté à l'âge de 9 mois, moins elles rapportent employer des conduites démocratiques à son endroit à l'âge de 48 mois ($r(85) = -0,27$; $p = 0,01$).

À la lumière de ces résultats, le sexe des enfants, le niveau d'adversité familiale et les variations de tempérament ont été inclus à titre de variables de contrôle dans les analyses statistiques portant sur les conduites maternelles qui leur sont associées.

II - Associations entre les mesures des conduites maternelles

Corrélations entre les mesures observationnelles et autorévélees des attitudes et conduites maternelles à chacune des périodes développementales

En général, tel qu'illustré au tableau 41, ce sont les questionnaires qui corréleront le plus fortement entre eux. Il y a continuité dans la manière dont les mères se perçoivent, au cours des quatre premières années de vie de leur enfant, puisque les trois questionnaires sont cohérents tant au niveau des échelles d'engagement positif que de surcontrôle.

Tableau 41 : Corrélations entre les mesures observationnelles et autorévéleées des attitudes et des conduites maternelles
aux trois périodes développementales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Q1 : empathiques/chaqueuses												
2. Q1 : contrôlantes/autoritaires	-.64**											
3. O1 : sensibilité	.01	.08										
4. O1 : contrôle	-.07	.03	-.79**									
5. Q2 : discipline non violente	.27*	-.14	.16	-.14								
6. Q2 : discipline violente	-.34*	.34*	-.19	.08	.00							
7. O2 : encadrement positif	.20	-.14	-.18	.25*	.11	.01						
8. O2 : chaleur	-.08	.15	-.01	-.04	.05	-.02	-.12					
9. O2 : contrôle intrusif	-.10	.06	.19	-.26*	-.05	-.02	-.90***	-.21 [†]				
10. Q3 : conduites démocratiques	.31**	-.18	.22*	-.17	.22	-.10	-.09	.05	.13			
11. Q3 : conduites autoritaires	-.28**	.35**	-.03	-.07	-.08	.31*	-.14	-.08	.20 [†]	-.02		
12. O3 : encadrement positif	.17	-.17	.03	.15	.00	-.01	.46***	.03	-.45***	.30**	-.08	
13. O3 : chaleur	.11	-.15	-.03	.19 [†]	-.04	.07	.40***	.12	-.45***	.20 [†]	-.15	.73***

Par contre, les mesures observationnelles ne révèlent pas une telle continuité, puisque les mères contrôlantes au cours du jeu libre à l'âge de 4 mois ont plutôt tendance à offrir un encadrement positif lors de la réalisation du casse-tête à 24 mois, sans recourir à des comportements intrusifs. Une continuité des comportements est toutefois observée dans les contextes structurés, car la qualité de l'encadrement offert par les mères à 24 mois, lors de la réalisation du casse-tête, est associée à la qualité de l'encadrement à 48 mois, lors de l'élaboration conjointe des histoires.

Au cours de chacune des périodes développementales, il n'y a pas de correspondance entre la manière dont les mères se perçoivent (questionnaires) et les comportements qu'elles adoptent en laboratoire (observations), sauf pour l'engagement positif et les attitudes démocratiques au cours de la troisième période développementale ($r(79) = 0,30; p < 0,01$).

La création des groupes de mères selon les conduites maternelles entre l'âge de 0 et 4 ans

Afin de répondre à la deuxième question de recherche portant sur la stabilité des conduites maternelles, nous avons tenté de déterminer, à partir des différentes mesures des conduites maternelles (engagement positif et surcontrôle), si des profils de mères pouvaient être identifiés en fonction de l'évolution des conduites adoptées au cours des quatre premières années de vie de l'enfant. Pour ce faire, une stratégie séquentielle impliquant différents algorithmes de classification a été employée. Des analyses descriptives ont été effectuées afin de s'assurer de la normalité des distributions et d'identifier les données potentiellement aberrantes au niveau des mesures de comportements maternels. Ensuite, les données ont été standardisées afin de s'assurer que chaque variable ait un poids équivalent dans les analyses de classification, puisque les données ont été recueillies au moyen d'échelles non comparables. La multicolinéarité ayant un impact sur la solution retenue lors des analyses de classification, Fraiman, Justel et Svarc (2006) suggèrent de regrouper les variables trop fortement corrélées ($r \geq 0,90$), pour éviter que ces dernières exercent une influence trop

importante dans la détermination des classes. En raison d'une forte corrélation entre les mesures d'engagement positif et de surcontrôle lors de l'observation à 24 mois (cassette) ($r(65) = -0,90; p < 0,001$), ces deux mesures ont été regroupées en une seule variable. Le score Z de surcontrôle a été soustrait du score Z d'engagement positif pour créer cette nouvelle variable, standardisée avant son inclusion dans l'analyse de classification. Un score positif reflète une tendance à bien encadrer sans trop contrôler, tandis qu'un score négatif traduit une tendance à exercer un surcontrôle.

La démarche proposée par Milligan et Cooper (1987) a été appliquée afin de déterminer les profils de mères à partir des mesures observationnelles et autorévélees des conduites maternelles. Dans un premier temps, une analyse de classification hiérarchique a été effectuée (méthode de Ward, avec les distances euclidiennes au carré comme mesure de dissimilarité). La méthode d'agrégation de Ward définit une classe comme un groupe d'entité dans lequel la variance entre les membres est relativement petite (Blashfield & Aldenderfer, 1988). Dans cette analyse hiérarchique, les individus sont placés dans une classe en fonction de leur similitude et une fois qu'ils sont affectés à une classe, ils ne peuvent être relocalisés dans une autre classe en cours de route. Les résultats de cette analyse ont servi de points initiaux à une analyse d'optimisation (l'algorithme des k-moyennes) également effectuée avec les distances euclidiennes au carré. La méthode d'optimisation regroupe les individus ayant les centroïdes les plus semblables et, contrairement à l'analyse hiérarchique, les individus peuvent être relocalisés dans une classe qui leur convient mieux à n'importe quelle étape de l'analyse. Cette analyse de classification réalisée auprès des 90 mères a mis en évidence la présence de trois groupes de mères.

Différents critères permettent d'identifier le nombre optimal de classes à privilégier. Le seuil de signification des ANOVAs effectuées sur les variables internes est un premier critère à considérer. La solution retenue est probablement pertinente si les classes obtenues se distinguent de manière importante sur les variables ayant servi à leur création. Dans ce cas-ci, les groupes de mères se distinguent largement ($p < 0,001$) sur chacune des dimensions évaluées, sauf la discipline non violente mesurée à 30 mois ($p = 0,09$), tel que présenté dans le tableau 42.

Tableau 42 : Analyses de variance sur les variables internes ayant servi à créer les trois groupes de mères

Variables internes	F	dl	p	Contrastes ^a
Q ₁ : empathiques/chaleureuses	36,39	2,82	0,001	1<2; 1<3
Q ₁ : autoritaires/punitives	27,86	2,82	0,001	1>2; 1>3
O ₁ : sensibilité de la mère	19,72	2,85	0,001	2>1; 2>3
O ₁ : contrôle de la mère	35,99	2,85	0,001	2<1; 2<3
Q ₂ : discipline non violente	2,51	2,54	0,09	1<2 ⁺
Q ₂ : discipline violente	9,33	2,49	0,001	1>2; 1>3
O ₂ : engagement positif – contrôle	14,20	2,64	0,001	3>1; 3>2
Q ₃ : conduites démocratiques	19,40	2,84	0,001	1<2; 1<3
Q ₃ : conduites autoritaires	11,11	2,84	0,001	1>2; 1>3
O ₃ : encadrement	9,53	2,80	0,001	3>1; 3>2

1 : mères contrôlantes;

2 : mères axées sur les besoins affectifs;

3 : mères éducatrices qui encadrent bien

^a : les contrastes a posteriori présentés en caractère gras sont significatifs ($p < 0,05$).

Le tableau 43 présente les centres de classes finaux des trois groupes sur chacune des mesures de conduites maternelles ayant servi à leur création, ce qui permet de déterminer où se positionnent, en moyenne, les mères appartenant à chaque groupe.

Tableau 43 : Centres de classes finaux des trois groupes de mères

Conduites maternelles	Groupes de mères		
	1 (n = 24)	2 (n = 36)	3 (n = 30)
Q ₁ : empathiques/chaleureuses	-1,05	0,24	0,64
Q ₁ : autoritaires/punitives	0,96	-0,25	-0,56
O ₁ : sensibilité de la mère	-0,38	0,69	-0,51
O ₁ : contrôle de la mère	0,33	-0,81	0,71
Q ₂ : discipline non violente	-0,42	0,34	-0,01
Q ₂ : discipline violente	0,91	-0,46	-0,13
O ₂ : engagement positif - contrôle	-0,08	-0,56	0,71
Q ₃ : conduites démocratiques	-0,90	0,39	0,29
Q ₃ : conduites autoritaires	0,64	0,00	-0,53
O ₃ : encadrement	-0,40	-0,27	0,59

1 : mères contrôlantes;

2 : mères axées sur les besoins affectifs;

3 : mères éducatrices qui encadrent bien.

Les *mères contrôlantes* (groupe 1; $n = 24$) se distinguent des deux autres groupes par leur tendance à endosser de manière plus fréquente les questions reflétant l'utilisation de méthodes disciplinaires autoritaires/punitives (surcontrôle) aux trois temps de mesures, tout en rejetant les questions référant à un style maternel démocratique/chaleureux (engagement positif).

Les *mères axées sur les besoins affectifs* (groupe 2; $n = 36$) se distinguent des autres par leurs capacités de suivre le rythme de leur enfant et d'être sensibles à ses besoins affectifs tels qu'observés en laboratoire à l'âge de 4 mois, mais elles ont du mal à encadrer adéquatement leur enfant dans les tâches plus structurées réalisées en laboratoire (à 24 et à 48 mois). Elles sont plus à l'aise quand elles doivent reconforter et soutenir leur enfant, mais ont davantage de difficulté avec les tâches éducatives et lorsqu'elles doivent mettre des limites à leur enfant.

Les *mères éducatrices* (groupe 3; $n = 30$) se démarquent des autres par leur capacité de bien encadrer leur enfant dans les tâches structurées telle qu'observée en laboratoire à 24 et à 48 mois. Elles sont moins à l'aise avec les bébés, suivant moins bien leur rythme, mais elles sont bonnes pour stimuler leur enfant et l'encadrer lorsqu'il est un peu plus âgé. Règle générale, les mères des deux derniers groupes endossent davantage les questions reflétant l'utilisation de méthodes disciplinaires démocratiques/chaleureuses, tout en rejetant les questions reflétant un style maternel autoritaire/punitif.

La facilité d'interprétation des classes nous renseigne également sur le nombre de classes à privilégier. Des solutions à deux, trois et quatre groupes ont été obtenues au moyen des analyses de classification. C'est la classification en trois groupes qui s'avère la plus facilement interprétable. La classification en deux groupes permet uniquement de distinguer les mères contrôlantes ($n = 29$) des mères offrant un encadrement plus optimal et démocratique ($n = 61$). De plus, les ANOVAs effectuées sur les variables internes indiquent que cette solution ne permet pas de prendre en considération la mesure observationnelle à 4 mois (jeu libre), une mesure qui s'avère importante pour distinguer les mères, entre elles, dans les solutions à trois et quatre groupes. Dans la solution à deux groupes, les centres de classes finaux du deuxième groupe (engagement

positif) oscillent entre -0,41 et 0,39 sur les différentes mesures de conduites maternelles, reflétant une moins grande homogénéité entre les sujets du second groupe, comparativement aux centres de classes finaux du premier groupe (surcontrôle), qui oscillent entre -0,91 et 0,88. Cette solution à deux groupes ne permet donc pas de bien cerner les mères qui offrent un encadrement plus optimal. Au contraire, la solution à trois groupes permet d'introduire une distinction pertinente au groupe de mères offrant un encadrement plus optimal identifié dans la solution à deux groupes. La solution à trois groupes permet également de départager les mères sensibles aux besoins affectifs de leur enfant, lorsque placées dans un contexte non structuré ($n = 36$), de celles qui sont bonnes pour encadrer leur enfant dans un contexte plus structuré où une tâche bien précise doit être accomplie ($n = 30$).

La classification en quatre groupes n'apporte pas d'éléments additionnels pertinents au niveau de l'interprétation des groupes de mères et les distances entre les centres de classes finaux confirment que ce quatrième groupe est peu distinct des deux premiers, soit le groupe de mères éducatrices et celui des mères axées sur les besoins affectifs. En conséquence, cette solution a été écartée.

La validité de la classification en trois groupes a aussi été évaluée à l'aide de variables externes, soit les versions françaises du *Diagnostic Interview Schedule III-R*, de l'*Inventaire de dépression de Beck*, de l'*Indice de stress parental* et du *Home Observation for Measurement of the Environment*.

Avant de procéder à ces analyses de validation, des analyses préliminaires ont été effectuées pour déterminer si l'appartenance aux trois groupes de mères est associée au sexe des enfants, au niveau d'adversité familiale ou au tempérament de l'enfant.

L'analyse servant à déterminer si les mères présentent des attitudes ou adoptent des pratiques éducatives différentes, en fonction du sexe des enfants, révèle une différence significative dans le groupe de mères éducatrices. Dans ce cas, il y a surreprésentation des mères de filles, ($\chi^2 (2, N=90) = 6,17; p = 0,05$), tandis que dans les deux autres groupes, le nombre de mères de filles et de garçons est comparable.

Quant à la relation entre le niveau d'adversité familiale (faible ou élevé) et les attitudes et les conduites maternelles, l'analyse ne révèle aucune association avec les groupes de mères ($\chi^2 (2, N=90) = 0,60; p = 0,74$).

Finalement, les analyses de variance ne révèlent aucune association entre les groupes de mères et le tempérament difficile ($F (2, 87) = 0,53; p = 0,59$) ou la réaction à la nouveauté ($F (2, 87) = 1,80; p = 0,17$).

La validation des groupes de mères à l'aide de variables externes

Compte tenu de la présence plus importante de filles dans le groupe des mères éducatrices, le sexe des enfants a été inclus, à titre de variable de contrôle, dans les analyses de variance. Tel qu'observé dans le tableau 44, par rapport aux indicateurs externes, le groupe des *mères contrôlantes* se distinguent des deux autres par la présence plus importante des problèmes de santé mentale au *DIS III-R* (score total incluant la dépression majeure, le trouble des conduites, la dysthymie et l'alcoolisme) dans les 12 mois précédant l'administration du questionnaire (symptômes : $F (2,83) = 7,92; p = 0,001$; diagnostics : $F (2,83) = 6,40; p < 0,01$) et par un score total plus élevé à l'*Inventaire de dépression de Beck* ($F (2,64) = 4,09; p = 0,02$). Sur la mesure de l'*Indice de stress parental*, les mères contrôlantes rapportent également éprouver davantage de stress relié à leur rôle de mère que les mères des deux autres groupes à 9 mois ($F (2,79) = 3,46; p = 0,04$), à 24 mois ($F (2,79) = 6,14; p < 0,01$) et à 36 mois ($F (2,79) = 4,79; p = 0,01$). Quant à la stimulation des enfants (*HOME* : stimulation par le jeu, stimulation du langage et préparation à l'école), les *mères contrôlantes* se distinguent des mères des deux autres groupes par leurs moins bonnes capacités de stimuler leur enfant ($F (2,82) = 11,57; p < 0,001$; $F (2,82) = 8,30; p = 0,001$; $F (2,82) = 5,69; p < 0,01$ respectivement). Les *mères axées sur les besoins affectifs* se situent dans une position intermédiaire et les *mères éducatrices* se sont révélées comme étant les meilleures pour stimuler leur enfant.

Une relation similaire est observée au niveau des compétences sociales des enfants à 48 mois ($F (2,86) = 14,43; p < 0,001$) et à 60 mois ($F (2,76) = 5,85; p < 0,01$) ainsi qu'au niveau de la maturité sociale ($F (2,82) = 3,19; p = 0,05$) en fonction du groupe d'appartenance de leur mère. Les enfants des *mères éducatrices* sont les plus

compétents (PSA) et les plus matures socialement (HOME), suivis des enfants des *mères axées sur les besoins affectifs*, tandis que les enfants des *mères contrôlantes* se classent au dernier rang. Bien que les *mères axées sur les besoins affectifs* et les *mères éducatrices* se distinguent peu entre elles, tant au niveau des variables internes qu'externes, il s'avère pertinent de maintenir la classification en trois groupes. Si ces deux groupes étaient fusionnés, la différence entre les *mères éducatrices* et les *mères contrôlantes* s'estomperait, ce qui risquerait de faire disparaître la détection des différences pourtant bien réelles entre ces groupes de mères. À ce sujet, des relations linéaires sont observées entre les trois groupes de mères et plusieurs des variables internes (engagement positif : Q1, Q3, O3 et surcontrôle : Q1, Q3) et externes (stimulation par le jeu, stimulation du langage, préparation scolaire, compétences sociales, maturité sociale, stress parental); ce qui renforce l'idée qu'il s'agit de trois groupes distincts dont le maintien est clairement justifié.

Tableau 44 : Analyses de variance sur les variables externes servant à valider les trois groupes de mères

Variables externes	groupes	moy	é-t	F	dl	p	Contrastes ^a
ISP : stress parental (9 mois)	1	29,09	8,83	3,46	2,79	0,04	1>2; 1>3
	2	23,79	7,97				
	3	22,90	8,48				
ISP : stress parental (24 mois)	1	29,68	7,52	6,14	2,79	0,003	1>2; 1>3
	2	23,79	7,24				
	3	22,90	7,72				
ISP : stress parental (36 mois)	1	30,45	8,75	4,79	2,79	0,01	1>2; 1>3⁺
	2	23,17	7,59				
	3	25,25	9,23				
DIS III-R : # de symptômes (12 mois)	1	3,50	0,71	7,92	2,83	0,001	1>2; 1>3
	2	0,78	0,13				
	3	0,94	0,17				
DIS III-R : # de diagnostics (12 mois)	1	1,00	1,12	6,40	2,83	0,003	1>2; 1>3
	2	0,31	0,63				
	3	0,43	0,77				
BECK : Inventaire de dépression	1	13,63	10,62	4,09	2,64	0,02	1>2; 1>3⁺
	2	6,96	6,75				
	3	7,92	7,07				
HOME : stimulation par le jeu	1	5,33	2,44	11,57	2,82	0,001	1<2; 1<3; 2<3
	2	7,29	1,93				
	3	8,00	1,20				
HOME : stimulation du langage	1	5,79	1,14	8,30	2,82	0,001	1<2; 1<3; 2<3
	2	6,43	0,88				
	3	6,76	0,64				
HOME : stimulation scolaire	1	3,54	1,14	5,69	2,82	0,01	1<2; 1<3; 2<3
	2	4,17	0,86				
	3	4,45	0,57				
HOME : maturité sociale	1	2,46	1,28	3,19	2,82	0,05	1<2; 1<3; 2<3
	2	3,09	1,27				
	3	3,34	1,17				
PSA : compétences sociales (48 mois)	1	-0,45	0,63	12,40	2,83	0,001	1<2; 1<3; 2<3
	2	0,14	0,53				
	3	0,28	0,37				
PSA : compétences sociales (60 mois)	1	-0,32	0,67	4,17	2,73	0,02	1<2; 1<3; 2<3
	2	0,08	0,54				
	3	0,20	0,46				

1 : mères contrôlantes; 2 : mères axées sur les besoins affectifs; 3 : mères éducatrices

^a : les contrastes a posteriori présentés en caractère gras sont significatifs ($p < 0,05$)

⁺ : $p < 0,10$

III – Les conduites maternelles et la régulation émotionnelle

Afin de limiter le nombre d'analyses effectuées, seuls les indicateurs observationnels associés à l'adaptation sociale lors de la première étude, soit les quatre indicateurs spécifiques lors de la première séparation, ainsi que les deux dimensions identifiées lors de la deuxième séparation ont été examinés.

Les relations entre les indicateurs de conduites maternelles au cours de chaque période développementale et la régulation émotionnelle

Pour répondre à la première question de recherche portant sur l'influence de la précocité des conduites maternelles, nous avons utilisé dans les analyses subséquentes les mesures obtenues à chacune des périodes développementales.

Compte tenu des fortes corrélations entre les indicateurs d'engagement positif et de surcontrôle des mesures observationnelles des deux premières périodes (CARE index : $r(86) = -0,79$; $p < 0,001$; GOME : $r(65) = -0,90$; $p < 0,001$) et entre les indicateurs d'engagement positif et de chaleur affective lors de la troisième période (histoires à compléter : $r(81) = 0,73$; $p < 0,001$), pour chacune des mesures, une seule des deux variables a été incluse dans les analyses subséquentes afin d'éviter les problèmes de multicolinéarité. Dans le cas des questionnaires, les indicateurs d'engagement positif et de surcontrôle ont été conjointement inclus dans les analyses, puisque les corrélations entre ces deux échelles étaient inférieures à 0,70.

Tant les indicateurs de régulation émotionnelle recueillis par questionnaires à l'âge de 60 mois que les indicateurs observés lors de la tâche de séparation-réunion à l'âge de 48 mois ont été examinés.

La première séparation. Lors de la première séparation, puisque aucune dimension n'a été dégagée dans la première étude, les quatre indicateurs de régulation (le recours aux jouets, l'engagement verbal avec l'étrangère, l'autoréconfort physique et l'amélioration de l'état émotionnel grâce aux jouets) sont examinés individuellement afin d'identifier leurs associations avec les conduites maternelles au cours de chaque période développementale. Chacun des indicateurs de régulation est mis en relation avec

les données autorapportées et les données observationnelles à chaque temps de mesure (Q1, Q2, Q3, O1, O2, O3), pour un total de six analyses par indicateur. Les conduites maternelles ont été introduites dans les analyses à titre de VI, afin de mettre en lumière les associations entre ces conduites et la régulation émotionnelle durant la période préscolaire (VD). Des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées pour prédire le recours à l'engagement actif avec les jouets ainsi que l'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'utilisation de cette stratégie (variables continues) en fonction des conduites maternelles, tandis que des analyses discriminantes ont été réalisées afin de déterminer les associations entre les pratiques parentales et le recours à l'engagement verbal avec l'étrangère ou à l'autoréconfort physique (variables dichotomiques).

La deuxième séparation. Des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées, afin d'examiner les relations entre les deux dimensions dégagées (le type de stratégies privilégiées et l'efficacité des stratégies) et les conduites maternelles à chacune des périodes développementales. Puisque ces deux dimensions ne sont pas indépendantes, nous les avons incluses conjointement dans les analyses, afin de déterminer les associations entre chacune d'elles et les conduites maternelles, tout en prenant en considération l'autre dimension. C'est ce qui explique que dans les analyses portant sur la deuxième séparation, ce sont les deux dimensions reflétant des aspects de la régulation émotionnelle qui ont été introduites à titre de VI, tandis que les conduites maternelles sont introduites à titre de VD. Lorsque nécessaire, les variations au niveau du tempérament, le sexe des enfants ou le niveau d'adversité familiale ont été introduits dans le premier bloc des analyses de régression à titre de variables de contrôle. L'effet principal de chacune des dimensions ainsi que l'effet d'interaction entre ces deux dimensions ont été examinés dans des étapes distinctes, après avoir centré les variables, afin d'éviter le problème de colinéarité potentiel résultant de l'introduction d'un terme d'interaction de variables continues.

La régulation mesurée par questionnaires. Finalement, des régressions linéaires hiérarchiques ont été effectuées afin d'examiner les relations entre les mesures des compétences au niveau de la régulation émotionnelle recueillies par questionnaires à 60 mois et les conduites maternelles à chaque période développementale. Le sexe des enfants a été contrôlé dans les analyses portant sur les stratégies suivantes : pleurer pour se défouler et se distraire/faire de l'évitement. La réaction à la nouveauté a été contrôlée dans les analyses portant sur la capacité de se concentrer. Les variables ont été introduites dans l'ordre suivant : (1) les variables de contrôle lorsque pertinent; (2) la ou les variables de conduites maternelles (données observationnelles ou données autorévélees).

La période de 0 à 12 mois : le nourrisson

Compte tenu des résultats obtenus lors des analyses préliminaires, le sexe des enfants a été contrôlé dans les analyses portant sur les deux échelles du questionnaire sur les attitudes éducatives lors de la grossesse (Q1) et le niveau d'adversité familiale a été contrôlé dans les analyses portant sur la sensibilité lors de la période de jeu libre à 4 mois (O1).

La première séparation. Les résultats d'une première régression linéaire révèlent que moins les mères ont manifesté des comportements de contrôle, lors de la période de jeu libre à 4 mois, plus les enfants se sont engagés activement avec les jouets mis à leur disposition lors de la première séparation ($\beta = -0,21$; $t = -1,82$; $p = 0,07$). Compte tenu de la forte corrélation négative entre la sensibilité et le contrôle observés à 4 mois ($r(86) = -0,79$; $p < 0,001$), une seule de ces variables a été incluse dans la régression.

Une analyse discriminante a permis de constater que les enfants qui ont interagi avec l'étrangère pour se réguler ont une mère qui a été davantage contrôlante lors de la période de jeu libre à 4 mois ($F(1, 69) = 2,69$; $p = 0,10$), comparativement aux enfants n'ayant pas utilisé cette stratégie.

Bien que l'autoréconfort physique ait été peu utilisé lors de la première séparation ($n = 10$), une analyse discriminante indique que les mères des enfants qui l'utilisent se démarquent des mères des autres enfants par leurs réponses au questionnaire administré à la période prénatale. Puisque la corrélation entre les attitudes

empathiques/chaleureuses et les attitudes autoritaires/punitives est inférieure à 0,70 ($r(85) = -0,64$; $p < 0,01$), ces deux indicateurs sont inclus dans l'analyse discriminante. Les résultats de cette analyse discriminante indiquent que ce qui permet de discriminer les enfants ayant recours à l'autoréconfort physique est un continuum opposant les attitudes empathiques/chaleureuses ($r = 0,99$ et coefficient canonique standardisé = 0,12) aux attitudes autoritaires/punitives ($r = -0,67$ et coefficient canonique standardisé = 0,92). Les mères des enfants qui utilisent l'autoréconfort physique rejettent davantage les attitudes autoritaires et punitives lors de la mesure prénatale, tout en manifestant des attitudes empathiques et chaleureuses, comparativement aux mères des enfants n'utilisant pas cette stratégie. L'échelle qui contribue le plus à la dimension créée au moyen de l'analyse discriminante est l'échelle d'attitudes autoritaires/punitives, avec un coefficient canonique standardisé de 0,92.

En bref, les attitudes maternelles contrôlantes ou intrusives (telles qu'autorapportées à la période prénatale ou observées à 4 mois) sont associées, chez les enfants de 4 ans, à un manque d'autonomie au niveau de l'autorégulation dans une situation faiblement anxiogène (difficultés à jouer seul, peu d'utilisation de l'autoréconfort physique et recherche du soutien de l'étrangère pour se réguler).

La deuxième séparation. Dans la régression évaluant l'association entre les attitudes empathiques/chaleureuses avant la naissance de l'enfant et les deux dimensions de régulation émotionnelle lors de la seconde séparation, les variables ont été introduites dans l'ordre suivant : (1) le sexe des enfants; (2) le type de stratégie de régulation privilégiée (1^{ère} dimension); (3) l'efficacité des stratégies de régulation (2^e dimension); (4) le terme d'interaction entre l'utilisation et l'efficacité des stratégies (variables centrées). Tel qu'illustré au tableau 45, l'effet d'interaction est significatif ($\beta = 0,25$; $t = 2,04$; $p = 0,05$).

Afin d'examiner l'interaction obtenue dans l'analyse de régression, nous avons suivi les recommandations d'Aiken et West (1991). Contrairement à l'ANOVA, la méthode d'Aiken et West permet d'éviter la perte d'information ou de puissance résultant de la transformation des variables continues en variables dichotomiques. Afin

d'examiner cet effet d'interaction, nous avons effectué deux régressions additionnelles, tel que recommandé. Ces deux régressions ont été faites en ajoutant ou en soustrayant, selon le cas, un écart-type à la variable originale de la première dimension, de façon à départager l'association entre l'efficacité des stratégies (deuxième dimension) et les attitudes maternelles empathiques/chaleureuses, selon le type de stratégies privilégiées (première dimension).

Tableau 45 : Régression linéaire hiérarchique évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la première période développementale et la régulation émotionnelle (observation)

Variable dépendante	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc 2		Bloc3		Bloc4	
		Bêtas	ΔR^2						
Q ₁ : empathie/ chaleur	Sexe	0,33**	0,11**	0,33**		0,33**		0,31**	
	Dimension1			-0,11	0,01	-0,11		-0,17	
	Dimension2					-0,01	0,00	0,08	
	Dimension1* Dimension2							0,25*	0,05*

Dimension 1 Type de régulation : autorégulation c. régulation assistée

Dimension 2 Efficacité du type de régulation : apaisement à la suite de l'autorégulation

c. apaisement à la suite de la régulation assistée

[†] p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Cette démarche indique que parmi les enfants utilisant principalement l'engagement actif avec les jouets (groupe élevé sur la première dimension), le score à l'échelle d'attitudes maternelles empathiques/chaleureuses lors de la mesure prénatale est associé positivement à une plus grande efficacité de cette stratégie pour les apaiser (bêta = 0,37 ; t = 1,72 ; p = 0,09). Parmi les enfants qui utilisent sans préférence marquée l'autorégulation (engagement avec les jouets) et la régulation assistée (rechercher sa mère ou parler à l'étrangère) (groupe intermédiaire sur la première dimension), aucune relation n'est observée entre le niveau d'empathie/chaleur endossé par la mère avant la naissance et l'efficacité des stratégies de régulation à 48 mois (bêta = 0,08 ; t = 0,69 ; p = 0,49). Parmi les enfants utilisant principalement des stratégies de régulation axées sur le soutien d'autrui, soit rechercher sa mère et parler à l'étrangère (groupe faible sur la

première dimension), le score à l'échelle d'attitudes maternelles empathiques/chaleureuses lors de la mesure prénatale est associé négativement à la deuxième dimension, indiquant que les enfants tendent à s'apaiser par la recherche active de leur mère, bien que le bêta n'atteignent pas le seuil de signification ($\beta = -0,20$; $t = -1,38$; $p = 0,17$). Parmi les enfants qui ont privilégié un type de régulation à l'autre, que ce soit l'autorégulation (groupe élevé sur la première dimension) ou, dans une moindre mesure, la régulation assistée (groupe faible sur la première dimension), le score des mères à l'échelle des attitudes empathiques/chaleureuses avant la naissance de leur enfant est associé à une plus grande efficacité du type de régulation privilégié par leur enfant.

Pour confirmer la présence de cette relation entre le type de stratégie privilégiée et l'efficacité du type de stratégie privilégiée en fonction des attitudes empathiques/chaleureuses des mères lors de la mesure prénatale, nous avons créé une variable de cohérence entre ces deux dimensions. Pour ce faire, nous avons utilisé la valeur absolue de la somme de ces deux dimensions, de sorte que plus les enfants utilisent fréquemment les jouets (score élevé sur la première dimension) et plus les enfants s'apaisent en jouant (score élevé sur la deuxième dimension), plus la valeur absolue de la somme des deux dimensions est élevée. De même, plus les enfants privilégient les stratégies de régulation reposant sur le soutien d'autrui (rechercher active leur mère ou interagir avec l'étrangère) (score faible sur la première dimension) et plus les enfants s'apaisent en recherchant leur mère (score faible sur la deuxième dimension), plus la valeur absolue de la somme de ces deux dimensions est élevée, indiquant une bonne cohérence entre la stratégie privilégiée et son efficacité. À l'inverse, les enfants n'ayant pas tendance à utiliser une stratégie plus qu'une autre (score intermédiaire sur la première dimension se rapprochant de 0) ou les enfants n'ayant pas recours au type de stratégie qui les aident le mieux à se réguler (témoignant d'une moins bonne cohérence entre le type de stratégie choisie et l'efficacité de la stratégie choisie) obtiennent une somme plus faible en valeur absolue.

Nous avons ensuite effectué une régression linéaire afin d'évaluer l'association entre les attitudes empathiques/chaleureuses avant la naissance de l'enfant et la nouvelle variable reflétant la cohérence entre le type de stratégie privilégiée et son efficacité

(valeur absolue de la somme des deux dimensions). Les variables ont été introduites dans l'ordre suivant : (1) le sexe des enfants; (2) la variable de cohérence. Les attitudes empathiques/chaleureuses avant la naissance de l'enfant sont associées à une plus grande cohérence entre le type de stratégie privilégiée et son efficacité ($\beta = 0,25$; $t = 2,21$; $p = 0,03$). Plus les mères manifestent des attitudes empathiques/chaleureuses lors de la mesure prénatale, plus les enfants mettent en branle le type de stratégie (autorégulation ou régulation assistée) qui leur permet le mieux de s'apaiser lors de la deuxième séparation.

La régulation mesurée par questionnaires. Les résultats des régressions linéaires révèlent que plus les mères endossent des attitudes empathiques/chaleureuses avant la naissance de leur enfant, plus leur enfant est décrit comme ayant tendance à recourir à des stratégies de coping constructif, lorsque placé dans des situations chargées émotionnellement à la période préscolaire ($\beta = 0,45$; $t = 2,92$; $p < 0,01$), et comme ayant une bonne capacité de concentration ($\beta = 0,31$; $t = 1,94$; $p = 0,06$). La sensibilité maternelle observée lors de la période de jeu libre en laboratoire est également associée à de bonnes capacités de concentration chez les enfants d'âge préscolaire ($\beta = 0,29$; $t = 2,42$; $p = 0,02$), en plus d'être associée à une faible tendance à recourir à l'agression dans des situations chargées émotionnellement ($\beta = -0,22$; $t = -1,88$; $p = 0,07$) (voir le tableau 46).

Tableau 46 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la première période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire)

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc 2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Coping constructif	Attitudes empathiques/chaleureuses	0,45**			
	Attitudes autoritaires/punitives	0,18	0,13		
Concentration	Réactivité à la nouveauté	0,25 ⁺	0,06 ⁺	0,27*	
	Attitudes empathiques/chaleureuses			0,31 ⁺	
	Attitudes autoritaires/punitives			0,07	0,07 ⁺
	Réactivité à la nouveauté	0,25*	0,06*	0,25*	
	Sensibilité maternelle			0,29*	0,09*
Coping destructeur	Sensibilité maternelle	-0,22 ⁺	0,05 ⁺		

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

La période de 12 à 36 mois: le bambin

Les variations au niveau du tempérament difficile ont été contrôlées dans les analyses portant sur l'utilisation des méthodes disciplinaires non violentes (Q2) et le sexe des enfants a été contrôlé dans les analyses portant sur la chaleur lors de la réalisation du casse-tête à 24 mois (O2).

La première séparation. Aucune relation n'est observée entre les conduites maternelles au cours de cette période développementale et la régulation émotionnelle lors de la première séparation.

La deuxième séparation. Au cours de la période de 18 à 30 mois, deux indicateurs des conduites maternelles sont associés à l'efficacité des stratégies de régulation (2^e dimension). Telle qu'indiquée au tableau 47, l'efficacité des stratégies de régulation est associée au recours à des méthodes disciplinaires non violentes entre l'âge de 18 et 30 mois (bêta = 0,21 ; t = 1,68 ; p = 0,10) ainsi qu'aux comportements chaleureux lors de la réalisation du casse-tête à l'âge de 24 mois (bêta = -0,23 ; t = -1,77 ; p = 0,08).

Tableau 47 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la deuxième période développementale et la régulation émotionnelle (observation)

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc 2		Bloc3		Bloc4	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Q ₂ : discipline non violente	tempérament difficile	0,49**	0,24**	0,48**		0,49		0,48	
	Dimension 1			0,11	0,01	0,11		0,18	
	Dimension 2					0,21 ⁺	0,04 ⁺	0,15	
	Dimension1* Dimension 2							-0,16	0,02
O ₂ : chaleur	Dimension 1	-0,15	0,02	-0,16		-0,13			
	Dimension 2			-0,23 ⁺	0,05 ⁺	-0,26 ⁺			
	Dimension1*					-0,12	0,01		
	Dimension 2								

Dimension 1 Type de régulation : autorégulation c. régulation assistée

Dimension 2 Efficacité du type de régulation : apaisement à la suite de l'autorégulation c. apaisement à la suite de la régulation assistée

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Plus spécifiquement, plus les mères rapportent avoir utilisé des stratégies de résolution de conflits non violentes entre l'âge de 18 et 30 mois, plus leur enfant réussit à se réguler efficacement de manière autonome au cours de la deuxième séparation. Plus les mères adoptent des comportements chaleureux lors de la réalisation du casse-tête à 24 mois, plus les enfants s'apaisent efficacement en utilisant des stratégies reposant sur le soutien d'autrui (soit la recherche active de la mère), tandis que l'autorégulation par le jeu ne réduit pas leur inconfort. L'introduction du terme d'interaction dans ces régressions n'ajoute rien au modèle.

La régulation mesurée par questionnaires. Dans le tableau 48, les résultats des régressions linéaires révèlent que plus les mères utilisent la punition corporelle pour discipliner leur enfant entre l'âge de 18 et 30 mois, plus l'enfant est décrit comme ayant tendance à recourir à des stratégies de coping destructeur ($\beta = 0,35$; $t = 2,15$; $p = 0,04$) et à pleurer pour libérer la tension ($\beta = 0,42$; $t = 2,76$; $p < 0,01$) lorsque placé dans des situations chargées émotionnellement à la période préscolaire.

Lors de la réalisation du casse-tête en laboratoire à l'âge de 24 mois, l'encadrement offert par les mères est associé positivement à l'utilisation de stratégies de coping constructif pendant la période préscolaire ($\beta = 0,25$; $t = 1,89$; $p = 0,06$).

Tableau 48 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la deuxième période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire)

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc 2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Coping destructeur	Discipline non violente	0,01			
	Punition corporelle	0,35*	0,12 ⁺		
Pleurer pour se défouler	Sexe des enfants	0,29 ⁺	0,08 ⁺		
	Discipline non violente			0,01	
	Punition corporelle			0,42**	0,18*
Coping constructif	Encadrement casse-tête	0,25 ⁺	0,06 ⁺		

⁺ $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

La période de 36 à 48 mois: l'enfant d'âge préscolaire

Les séparations. Les comportements maternels évalués lors de la troisième période développementale ne sont pas associés aux capacités de régulation émotionnelle observées en laboratoire à l'âge de 4 ans.

La régulation mesurée par questionnaires. Les résultats des régressions linéaires présentées au tableau 49 révèlent que plus les mères ont rapporté utiliser des stratégies disciplinaires démocratiques lorsque leur enfant avait 48 mois, plus elles décrivent leur enfant comme ayant tendance à recourir à des stratégies de coping constructif ($\beta = 0,42$; $t = 3,81$; $p < 0,001$) et à présenter une bonne capacité de se concentrer ($\beta = 0,43$; $t = 3,78$; $p < 0,001$) lorsque placé dans des situations chargées émotionnellement à 60 mois.

Lors de l'élaboration des histoires à compléter, plus les mères ont offert un bon étayage à leur enfant, plus l'enfant a recours à des stratégies de coping constructifs à 60 mois ($\beta = 0,27$; $t = 2,21$; $p = 0,03$).

Tableau 49 : Régressions linéaires hiérarchiques évaluant les relations entre les conduites maternelles lors de la troisième période développementale et la régulation émotionnelle (par questionnaire)

Variables dépendantes	Bloc 1			Bloc 2	
	Prédicteurs	Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Coping constructif	Conduites démocratiques	0,42***			
	Conduites autoritaires	-0,02	0,18***		
Coping constructif	Encadrement histoires	0,27*	0,07*		
Concentration	Réaction à la nouveauté	0,26*	0,07*	0,37**	
	Conduites démocratiques			0,43***	
	Conduites autoritaires			-0,12	0,20***

* $p < 0,10$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Les relations entre les groupes de mères et la régulation émotionnelle

Pour répondre à la deuxième question de recherche, les capacités de régulation émotionnelle des enfants ont été comparées selon le groupe d'appartenance des mères au niveau des comportements maternels (mères contrôlantes, mères axées sur les besoins affectifs et mères éducatrices). Le sexe des enfants est inclus à titre de variable de contrôle dans les analyses de variance subséquentes, compte tenu de la surreprésentation de filles dans le groupe de mères éducatrices.

Les séparations. Au niveau des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle (les quatre indicateurs spécifiques lors de la première séparation et les deux dimensions lors de la deuxième séparation), les enfants ne se distinguent pas entre eux en fonction des conduites adoptées par les mères sur une période de 4 ans.

La régulation mesurée par questionnaires. Au niveau des indicateurs recueillis par questionnaires (coping constructif, coping destructeur, distraction/évitement, pleurer, concentration, redirection de l'attention, contrôle inhibiteur et impulsivité), des différences significatives ont été observées sur deux variables, soit le coping constructif (composé de la recherche de soutien, du coping instrumental et de la restructuration cognitive) ($F(2, 65) = 4,52; p = 0,02$) et le contrôle inhibiteur (la capacité d'inhiber une réponse dominante pour émettre une réponse sous-dominante) ($F(2, 65) = 5,86; p < 0,01$) (voir le tableau 50).

Les enfants de *mères contrôlantes* utilisent significativement moins les stratégies de coping constructif et présentent une moins bonne capacité d'inhiber leurs comportements que les enfants de *mères axées sur les besoins affectifs* ($t = 3,82; p = 0,03$; $t = 4,39; p = 0,02$, respectivement) et que les enfants de *mères éducatrices* ($t = 4,59; p < 0,01$; $t = 5,06; p < 0,01$, respectivement).

Tableau 50 : Analyses de variance évaluant les relations entre les groupes de mères et la régulation émotionnelle (par questionnaire)

Variables dépendantes	mères	moy	é-t	Prédicteurs	F	dl	η^2	Contraste ^a
Coping constructif	1	-3,34	4,92	sexe mères	0,45 4,52	1,65 2,65	0,01 0,12*	1 < 2; 1 < 3; 2 < 3
	2	0,48	4,09					
	3	1,26	4,83					
Contrôle inhibiteur	1	26,21	3,74	sexe mères	0,01 5,86	1,65 2,65	0,00 0,15**	1 < 2; 1 < 3; 2 < 3
	2	30,60	4,73					
	3	31,28	5,28					

1 : mères contrôlantes; 2 : mères axées sur les besoins affectifs; 3 : mères éducatrices qui encadrent bien

^a Les contrastes significatifs ($p < 0,05$) sont présentés en caractère gras.

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

DISCUSSION

Cette deuxième étude avait pour objectif d'identifier les conduites maternelles favorisant le développement des compétences d'autorégulation durant la période préscolaire. Les conduites maternelles adoptées au cours des quatre premières années de vie des enfants ont été mesurées au moyen d'observations et de questionnaires autorévélés. L'utilisation de sources d'information multiples a servi à recueillir des informations complémentaires sur les conduites maternelles. Les mesures obtenues au cours des trois périodes développementales charnières (nourrisson, bambin, âge préscolaire) ont permis de mieux saisir l'influence des interactions mère-enfant sur le développement affectif de l'enfant tout en prenant en considération ses compétences et ses besoins émergents ainsi que la capacité de sa mère à s'y adapter. Nous avons analysé à la fois l'influence particulière des conduites maternelles aux différentes périodes développementales et la stabilité des conduites maternelles sur une période prolongée (groupes de mères).

Liens entre les conduites maternelles à chaque période développementale et la régulation émotionnelle à la période préscolaire

Afin de répondre à la première question de recherche, à savoir à quel âge l'engagement positif et le surcontrôle ont le plus d'impact sur la régulation émotionnelle durant la période préscolaire, nous avons examiné les associations entre les conduites maternelles, à chacune des périodes développementales, et les compétences au niveau de la régulation émotionnelle à 4 ans et à 5 ans.

La période de 0 à 12 mois : le nourrisson

Lors de la première période développementale, le surcontrôle, tant observé en laboratoire que rapporté par questionnaire, est associé chez les enfants à un moins grand recours aux stratégies d'autorégulation (engagement avec un jouet ou autoréconfort physique), ceux-ci ayant plutôt tendance à recourir au soutien d'autrui pour tenter de s'apaiser (engagement verbal avec l'étrangère).

Par ailleurs, l'engagement positif, qui se traduit par une plus grande sensibilité maternelle lors de la période de jeu libre à 4 mois et par la présence d'attitudes empathiques/chaleureuses lors de la grossesse, est associé aux compétences de régulation (utilisation de stratégies de coping constructif, capacité de se concentrer, autoréconfort physique, faible recours à l'agression, utilisation de la stratégie la plus efficace pour l'enfant).

La période de 12 à 36 mois : le bambin

Au cours de la période développementale subséquente, les comportements maternels surcontrôlants, soit le recours à la punition corporelle ou à la violence psychologique, sont associés chez les enfants à des lacunes au niveau de la régulation émotionnelle. Ces lacunes se traduisent par une plus grande tendance à pleurer pour se défouler ou à être agressifs dans des situations chargées émotionnellement lors de la période préscolaire.

Par contre, plus les mères disent avoir employé des stratégies non violentes pour discipliner leur enfant entre l'âge de 18 et 30 mois, plus leur enfant réussit à s'apaiser de manière autonome en s'engageant avec les jouets. Le recours à des stratégies telles qu'expliquer à son enfant pourquoi son comportement n'est pas adéquat, faire une pause pour aider son enfant à se calmer, le distraire ou lui retirer un privilège favorisent l'intériorisation de stratégies efficaces de régulation autonome. De plus, l'encadrement positif prodigué lors de la réalisation du casse-tête à l'âge de 24 mois est associé au recours à des stratégies de coping constructif à l'âge de 5 ans.

Par ailleurs, plus les mères sont chaleureuses lors de la réalisation du casse-tête à l'âge de 24 mois, plus leur enfant réussit à s'apaiser en recherchant activement sa mère. Ces enfants semblent avoir appris que la recherche de la proximité de leur mère en cas de détresse est une stratégie efficace pour réguler leur inconfort.

À la lumière de ces résultats, nous constatons que les conduites maternelles positives telles que l'encadrement ou les comportements chaleureux, ont un impact favorable sur le processus d'intériorisation des stratégies d'autorégulation. Les mères qui utilisent des stratégies de contrôle positif et encadrent leur enfant en l'encourageant à

régler lui-même ses problèmes ou en récompensant ses efforts de régulation autonome favorisent le développement de ses capacités d'autorégulation (Putnam, Spritz, & Stifter, 2002; Strand, 2002). Chez le bambin, les comportements chaleureux de la mère ne lui permettent pas nécessairement d'intégrer des stratégies qu'il pourrait utiliser lorsqu'il est seul, mais l'enfant développe le sentiment que les autres peuvent être des personnes bienveillantes et aidantes dans la régulation de ses affects. Durant cette période, l'encadrement positif joue un rôle plus important que les conduites chaleureuses pour favoriser le développement des compétences d'autorégulation émotionnelle. Ce constat est cohérent avec les résultats obtenus lors de la validation des groupes de mères à l'aide des variables externes : les enfants de mères éducatrices sont les plus compétents et les plus matures socialement, suivis des enfants de mères axées sur les besoins affectifs et, au dernier rang, des enfants de mères contrôlantes.

Ces résultats soulignent l'importance pour la mère de s'adapter aux besoins changeants de l'enfant. À la période précédente (nourrisson), les comportements chaleureux ont été associés aux compétences ultérieures d'autorégulation, puisqu'au cours de cette période, des échanges chaleureux et prévisibles en favorisent le développement. Toutefois, en plus de la chaleur des échanges, à mesure que l'enfant grandit, la mise en place de règles et l'encadrement offerts lors des interactions sont aussi des éléments favorisant le développement de l'autorégulation émotionnelle.

La période de 36 à 48 mois : l'enfant d'âge préscolaire

Durant la troisième période développementale, l'engagement positif, qui se traduit par une bonne capacité d'encadrer l'enfant pendant l'élaboration des histoires et par l'adoption de pratiques parentales démocratiques, est associé aux compétences de régulation à l'âge de 60 mois, ces enfants ayant plus fréquemment recours aux stratégies de coping constructif.

Contrairement aux périodes précédentes, les conduites maternelles et la mesure observationnelle de régulation émotionnelle sont évaluées au même moment, ce qui pourrait expliquer en partie l'absence de relation entre les conduites maternelles et la régulation émotionnelle à l'âge de 48 mois. Il est possible que l'impact des conduites

maternelles sur le développement de l'autorégulation soit différé. Cette hypothèse est soutenue par le fait que les deux mesures d'engagement maternel positif à 48 mois sont associées à l'utilisation de stratégies de coping constructif un an plus tard.

À la lumière de ces résultats, est-il juste de dire, tel que nous l'avions anticipé, que les comportements maternels durant la première année de vie ont significativement plus d'impact sur les compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 4 ans et de 5 ans, que les comportements maternels durant les périodes subséquentes?

Notre hypothèse a été partiellement confirmée par les résultats obtenus à l'aide des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle. Les conduites maternelles de la première période développementale (nourrisson), observées ou autorévélees, sont associées à trois des quatre indicateurs observationnels de régulation émotionnelle lors de la première séparation et aux deux dimensions de régulation émotionnelle lors de la deuxième séparation. Au cours de la deuxième période développementale (bambin), une seule dimension, identifiée lors de la deuxième séparation, est associée aux conduites maternelles. Enfin, aucune association n'est observée pendant la dernière période développementale (âge préscolaire) entre les conduites maternelles et la régulation lors de la procédure de séparation-réunion. En ce sens, les conduites maternelles précoces exercent particulièrement une influence sur le développement des compétences de régulation émotionnelle à l'âge de 4 ans.

Par contre, le portrait est différent pour les compétences en matière de régulation mesurées par questionnaires à l'âge de 5 ans. Les trois mesures observationnelles et les trois questionnaires évaluant les conduites maternelles aux différentes périodes développementales ont été associés à ces compétences régulatrices. Notons toutefois que les mesures de régulation recueillies par questionnaires réfèrent à un concept plus large que le concept de régulation émotionnelle mesuré lors des séparations mère-enfant. Les deux questionnaires complétés par les mères mesurent la régulation comportementale (contrôle inhibiteur et impulsivité) et la régulation attentionnelle (redirection de l'attention et capacité de concentration), en plus de mesurer la régulation émotionnelle (coping constructif, agression, pleurer pour se défouler, se distraire/éviter). De plus, les mesures par questionnaires reflètent la perception de ces compétences par les mères dans

une variété de contextes, et non l'évaluation par un juge spécifiquement entraîné dans un contexte de séparation d'avec la mère. La présence de liens avec les mesures observationnelles des conduites maternelles suggère toutefois qu'il ne s'agit pas seulement d'un problème de contamination dû à un informateur unique.

Ainsi, notre hypothèse sur l'influence précoce des conduites maternelles est soutenue par les indicateurs observationnels de régulation émotionnelle, mais non par les indicateurs provenant des questionnaires. Ces résultats peuvent en partie être expliqués par le contexte dans lequel la régulation émotionnelle a été observée. Comme les compétences régulatrices des enfants ont été évaluées lors de séparations mère-enfant, il est possible que la période de 0 à 1 an soit particulièrement propice à l'acquisition des stratégies de régulation reliées à la relation mère-enfant, puisque le système d'attachement se bâtit tout particulièrement au cours des 18 premiers mois de vie.

Selon le modèle développemental de la régulation émotionnelle proposé par Kopp (1982), un effet de l'âge peut en effet être anticipé, avec des relations plus fortes entre les conduites parentales et l'autorégulation chez les enfants en bas âge (n'ayant pas encore intériorisé de stratégies d'autorégulation) que chez les enfants plus âgés (ayant déjà intériorisé de telles stratégies). Une méta-analyse récente portant sur les relations entre les pratiques parentales et l'autorégulation à la période préscolaire ne permet toutefois pas de confirmer ce postulat de Kopp : l'âge des enfants ne s'est pas avéré une variable modératrice du lien entre les deux formes de contrôle maternel évaluées (contrôle positif et contrôle négatif) et l'autorégulation (Karreman, van Tuijl, van Aken, & Dekovic, 2006). À l'instar de cette méta-analyse, les résultats de la présente étude ne suggèrent pas que la première année de vie soit déterminante dans la formation des compétences générales en matière d'autorégulation émotionnelle. Il s'agit plutôt d'un processus qui se développe sur plusieurs années et qui demeure susceptible d'être influencé par diverses conduites maternelles aux différentes périodes développementales. Il serait toutefois utile de poursuivre la recherche en vue d'évaluer l'existence de «périodes critiques» d'influence des mères sur le développement de compétences régulatrices spécifiques de leur enfant.

Liens entre les profils de conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie de l'enfant et la régulation émotionnelle à la période préscolaire

Afin de répondre à la deuxième question de recherche, à savoir de quelle manière les patrons de conduites maternelles au cours des quatre premières années de vie influencent le développement des capacités de régulation émotionnelle lors de la période préscolaire, trois groupes de mères ont été constitués au moyen d'analyses de classification, soit les mères contrôlantes, les mères axées sur les besoins affectifs et les mères éducatrices. Les mères contrôlantes se démarquent par leur tendance à endosser les items des questionnaires prônant le recours à des méthodes disciplinaires contrôlantes et punitives, tout en rejetant le recours à des conduites chaleureuses et démocratiques aux différentes périodes développementales. Lors des tâches effectuées en laboratoire, elles adoptent des comportements contrôlants et ont du mal à être sensibles ou à encadrer positivement leur enfant. Les mères des deux autres groupes endossent plutôt les items des questionnaires reflétant un engagement positif envers leur enfant, tout en rejetant le recours au surcontrôle, bien qu'à des degrés variables selon la période développementale. Les mères de ces deux groupes se distinguent principalement par leurs comportements lors des tâches en laboratoire. Les mères axées sur les besoins affectifs sont particulièrement aptes à suivre le rythme de leur enfant lors de la période de jeu libre à l'âge de 4 mois, mais ont du mal à l'encadrer dans l'accomplissement des tâches plus structurées, qu'il s'agisse d'un casse-tête à l'âge de 24 mois ou d'histoires à compléter à l'âge de 48 mois. Pour leur part, les mères éducatrices ont du mal à suivre le rythme de leur enfant à l'âge de 4 mois, ce qui se traduit par un score élevé d'intrusion et de contrôle; toutefois, lors des périodes subséquentes, elles s'avèrent les plus aptes à encadrer leur enfant dans la réalisation de tâches plus structurées. Ces mères paraissent plus à l'aise quand elles doivent enseigner quelque chose à leur enfant que lorsqu'elles doivent répondre à ses besoins affectifs.

À l'instar des résultats des études antérieures, comparativement aux enfants des deux autres groupes de mères, les enfants des mères contrôlantes se montrent significativement moins aptes à utiliser des stratégies de coping constructif (recherche de

soutien, coping instrumental et restructuration cognitive) et moins aptes à inhiber volontairement leurs comportements pour produire une réponse sous-dominante (contrôle inhibiteur), tels que mesurés par questionnaires à l'âge de 5 ans.

Contrairement à nos attentes, aucune relation n'est observée entre les groupes de mères et les mesures observationnelles de régulation émotionnelle à l'âge de 48 mois, et ce, malgré la présence de liens entre les conduites maternelles spécifiques à chacune des périodes du développement et la régulation émotionnelle observée en laboratoire. Il semble que cette mesure plus globale des conduites maternelles masque des différences plus fines entre les mères. Alternativement, il est possible que les conduites des mères adolescentes ne soient pas suffisamment stables pour être bien appréhendées par une approche typologique qui couvre un certain nombre d'années.

Ainsi, les analyses effectuées ont permis de répondre aux deux questions de recherche, à savoir l'impact de la stabilité et celui de la précocité des conduites maternelles sur le développement de la régulation émotionnelle chez l'enfant d'âge préscolaire. Ces analyses ont également permis de mettre en lumière l'influence des comportements d'encadrement positif, des comportements chaleureux et des comportements surcontrôlants, au cours des quatre premières années de vie de l'enfant, sur l'émergence de ses compétences de régulation émotionnelle. Toutefois, l'hypothèse d'une influence précoce des conduites maternelles sur le développement de ces compétences reste à clarifier.

Les mères adolescentes : un échantillon à risque

L'utilisation d'un échantillon de mères adolescentes plutôt qu'un échantillon plus «normatif» peut avoir facilité l'observation de relations entre les variables à l'étude, en particulier entre les pratiques maternelles contrôlantes et punitives et le développement de la régulation émotionnelle. Le niveau élevé de stress vécu, la moins bonne préparation cognitive, l'immaturation affective, la précarité du réseau de soutien, les conditions de vie, ainsi que l'ajustement psychologique des mères adolescentes font en sorte qu'elles sont plus sujettes à adopter des conduites maternelles moins sensibles, moins empathiques, plus contrôlantes et plus punitives envers leur enfant (Hassan &

Paquette, 2004). Les mères adolescentes constituent donc un groupe à risque pour l'encadrement du développement émotionnel de leurs enfants, comparativement aux mères de la population générale (Borkowski et al., 2007; Whitman, Borkowski, Keogh, & Weed, 2001). En ce sens, les études futures gagneraient à tenter de reproduire les résultats de la présente étude avec un échantillon composé à la fois de mères adolescentes et de mères adultes, de façon à préciser la contribution des pratiques maternelles positives. De plus, même si le recours à un échantillon à risque a permis de mettre en évidence de manière plus nette l'impact de pratiques maternelles peu adéquates, certains des résultats obtenus pourraient être spécifiques à la réalité des mères adolescentes et de leurs enfants. Notamment, la typologie (mères contrôlantes, éducatrices et bonnes pour encadrer les besoins affectifs) pourrait être difficile à reproduire dans un échantillon de la population générale, compte tenu des caractéristiques propres à la maternité à l'adolescence.

CHAPITRE 4 : DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION

Le présent chapitre comporte quatre sections : la première examine les contributions théoriques émanant des deux études, la deuxième souligne leurs forces et leurs limites, la troisième suggère des pistes d'intervention auprès des mères pour favoriser le développement affectif de leur enfant, et la quatrième présente la conclusion de la présente thèse.

Contributions théoriques

Les deux études réalisées ont permis d'élargir notre compréhension du concept de régulation émotionnelle. Dans la section ci-dessous, il est question de l'apport des analyses séquentielles pour déterminer l'efficacité des efforts de régulation mis en branle par des enfants d'âge préscolaire, des associations entre les capacités de régulation émotionnelle et l'adaptation sociale ainsi que de l'influence des conduites maternelles sur le développement de l'autorégulation émotionnelle.

L'analyse séquentielle : pour une compréhension plus juste des efforts de régulation

La présente thèse propose une mesure de l'efficacité de la régulation émotionnelle au moyen d'analyses séquentielles. Contrairement aux mesures traditionnelles (fréquences, ratios, etc.), le recours à ces mesures permet d'explorer l'efficacité de la régulation émotionnelle en considérant de manière proximale l'impact de chacune des stratégies sur les émotions ressenties ou manifestées. La première étude met en exergue l'importance d'utiliser ce type de mesure : les résultats montrent que l'utilisation d'une stratégie de régulation n'entraîne pas automatiquement l'effet escompté par rapport aux émotions éprouvées. La mesure concomitante des stratégies utilisées et des émotions manifestées s'avère nécessaire pour obtenir un portrait plus juste des compétences de régulation émotionnelle des enfants. L'utilisation de données observationnelles et de l'analyse séquentielle dans l'étude de la régulation émotionnelle est donc une innovation majeure qui a permis d'approfondir les connaissances liées au développement de cette compétence.

Par ailleurs, cette mesure de l'efficacité des stratégies a permis de constater que ces dernières n'ont pas toutes les mêmes répercussions chez les enfants et qu'elles sont

associées à des capacités variables d'adaptation sociale. Par exemple, comme nous le verrons dans la section suivante, les enfants ayant appris à s'apaiser au moyen de l'engagement actif avec un jouet s'en tirent mieux au plan social; ils sont perçus comme plus compétents, moins agressifs et moins anxieux.

La régulation émotionnelle : à la base de l'adaptation sociale

Comme le démontrent nombre de recherches ayant pour objet le développement des enfants, la régulation émotionnelle est une tâche développementale associée à plusieurs aspects du fonctionnement de l'enfant (scolaire, affectif, cognitif, social, psychologique) (Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler, & Tomich, 2000; Shields et al., 2001; Southam-Gerow & Kendall, 2002). Les résultats de la première étude mettent en lumière les relations entre les capacités de régulation émotionnelle et l'adaptation sociale des enfants.

Les compétences sociales

Contrairement à ce qui était anticipé, les enfants socialement compétents ne se démarquent pas de leurs pairs moins compétents en s'engageant davantage avec les jouets ou en recherchant activement leur mère plus fréquemment, mais plutôt en utilisant ces deux stratégies de manière plus efficace, puisque l'amélioration de l'état affectif à la suite de l'utilisation de ces stratégies est associée à la présence de bonnes compétences sociales. Ces résultats témoignent de l'importance de prendre en compte l'efficacité des stratégies employées, en plus de mesurer leur fréquence d'utilisation, puisque ces deux mesures (efficacité et fréquence d'utilisation) sont associées différemment à l'adaptation sociale. Donc, les enfants les plus compétents socialement ne se démarquent pas par un recours plus fréquent aux stratégies actives et autonomes, mais par une plus grande efficacité dans l'utilisation de ces dernières.

Contrairement à ce qui était anticipé, les enfants les plus compétents socialement ne se démarquent pas de leurs pairs moins compétents par une capacité plus grande à réduire leur inconfort ou leur détresse; ils ont globalement tendance à voir leur niveau d'inconfort demeurer constant plutôt que de s'apaiser. Puisque l'efficacité spécifique de

certaines stratégies suggère la présence de bonnes capacités de régulation chez les enfants ayant de meilleures compétences sociales, nous pouvons nous questionner sur la pertinence de cette mesure d'efficacité globale. Il est possible que celle-ci fournisse une évaluation moins valide des capacités de régulation. Alors que globalement, c'est le maintien de l'état émotionnel qui est associé aux compétences sociales, c'est l'efficacité spécifique de certaines stratégies (l'engagement actif avec un jouet, la recherche active et la recherche peu active de la mère) pour altérer positivement leur état affectif qui caractérise les enfants compétents socialement. Le sens de ces nuances demande à être clarifié par d'autres études qui examineront de façon dynamique les réactions émotionnelles et leur régulation. Il est possible que cette apparente contradiction provienne du fait que les diverses stratégies n'ont pas toutes le même niveau d'efficacité; certaines permettent de réduire l'inconfort tandis que d'autres n'altèrent pas l'expérience émotionnelle. La compréhension de la nature même des compétences sociales pourrait bénéficier d'un examen de cette distinction entre l'efficacité spécifique des stratégies et l'efficacité globale des efforts de régulation, nonobstant le type de stratégies utilisées dans d'autres contextes de régulation (frustration, délai de gratification, etc.) et à différents âges.

Les comportements intériorisés

Tels qu'anticipés, le repli sur soi et l'utilisation de stratégies non sociales (l'engagement avec les jouets, la recherche peu active de la mère et l'absence d'interaction avec l'étrangère) sont associés à un nombre plus important de symptômes intériorisés. Bien qu'une utilisation accrue de l'engagement actif avec les jouets ait favorisé la présence d'un nombre plus important de comportements intériorisés, cette stratégie ne s'avère pas efficace chez ces enfants pour réguler leurs expériences émotionnelles. En effet, moins ils vivent un apaisement ou plus leur état émotionnel demeure stable en jouant, plus les enfants manifestent des comportements intériorisés.

Quant à l'indicateur global de régulation émotionnelle, nonobstant le type de stratégie utilisée, les enfants ayant davantage de comportements intériorisés ont tendance

à exercer un certain surcontrôle sur leurs émotions, puisqu'ils s'illustrent par l'absence de détérioration de leur état émotionnel, malgré l'expression d'un certain inconfort. Ces enfants ont pu apprendre à supprimer l'expression de leur détresse ou à écarter la recherche de proximité physique ou émotionnelle parce que leur mère n'est pas à l'aise avec de telles manifestations. S'ils veulent s'assurer de la disponibilité de leur mère, ils doivent éviter toute manifestation affective. Ces résultats sont cohérents avec ceux des quelques études qui ont observé la présence de problèmes de comportements intériorisés chez les enfants dont l'attachement est évitant (Goldberg, Gotowiec, & Simmons, 1995; Moss, Rousseau, Parent, St-Laurent, & Saintonge, 1998; Moss, Smolla, Cyr et al., 2006; Moss et al., 1999). À la période préscolaire, les enfants ayant un attachement évitant maintiennent l'accès à leur mère en n'exprimant pas leurs vraies émotions. Ces enfants ont appris que l'expression des émotions peut être perçue négativement et conduire à l'expression d'hostilité, au retrait ou au rejet par leur mère (Crittenden, 1992). Par conséquent, ces enfants surinvestissent le pôle de l'exploration et se régulent eux-mêmes par le jeu pour s'engourdir ou pour oublier le rejet affectif, mais leurs efforts sont souvent inefficaces. À l'instar des enfants ayant un attachement insécurisant-évitant, les enfants présentant plusieurs comportements intériorisés tentent de se réguler par leurs propres moyens (notamment en jouant) et de minimiser l'expression de leurs émotions.

Les comportements extériorisés

Tel qu'anticipé, le recours privilégié à des stratégies sociales actives au détriment de la régulation autonome est observé chez les enfants ayant un nombre accru de comportements extériorisés. Un recours fréquent à l'étrangère ou à la recherche active de la mère au cours de la deuxième séparation (stratégies liées lors de cette séparation) ainsi qu'une faible propension à utiliser les jouets lors des deux séparations sont associés à une présence plus importante de comportements extériorisés. Les enfants aux prises avec davantage de comportements extériorisés se démarquent par leur tendance à dépendre d'autrui (l'étrangère dans ce contexte) pour réguler leurs émotions.

Quant à l'efficacité globale de la régulation des émotions, les comportements extériorisés sont associés à une forte tendance à exprimer de manière intense l'inconfort ou la détresse en réaction à la séparation. Cela se traduit par une plus grande propension à vivre une détérioration de l'état émotionnel lors de la deuxième séparation ou lors des deux séparations, ainsi que par une incapacité de tolérer la deuxième séparation. Ces enfants semblent avoir appris à exprimer fortement leur inconfort ou leur détresse pour obtenir l'assistance et le réconfort de leur mère. Ces résultats sont cohérents avec les études ayant révélé que les enfants ayant un attachement ambivalent présentent davantage de comportements extériorisés (DeVito & Hopkins, 2001; Moss, Cyr, & Dubois-Comtois, 2004; Moss, Rousseau, Parent, St-Laurent, & Saintonge, 1998; Moss, Smolla, Guerra et al., 2006). Pour gérer l'imprévisibilité des réponses maternelles, les enfants ayant un attachement insécurisant-ambivalent ont appris à exprimer leurs émotions de façon exagérée afin d'augmenter les chances d'obtenir une réponse de leur mère. Ils suractivent leur système d'attachement afin de s'assurer que leur mère imprévisible sera disponible lorsqu'ils en auront besoin. Ils demeurent à proximité et explorent peu, juste au cas. Les enfants présentant un nombre accru de comportements extériorisés utilisent des stratégies similaires à celles adoptées par les enfants ayant un attachement insécurisant-ambivalent, en désinvestissant le pôle de l'exploration et en surinvestissant la recherche de proximité.

Ainsi, les résultats de la présente étude sont cohérents avec la théorie de l'attachement, à savoir que les interactions répétées avec la mère influencent la manière dont les émotions seront exprimées par l'enfant afin de s'assurer que sa mère soit disponible en cas de besoin. Les enfants ayant des difficultés intériorisées et extériorisées ont développé des stratégies différentes en réaction aux situations suscitant de l'inconfort ou de la détresse. Toutefois, contrairement à ce qui avait été anticipé, les interactions mère-enfant au cours de la première année de vie ne semblent pas être déterminantes dans la formation de ces compétences d'autorégulation. Celles-ci se développent plutôt au cours d'un long processus qui se déroule sur plusieurs années.

Les conduites maternelles et la régulation émotionnelle

Bien que les mécanismes par lesquels les relations d'attachement continuent d'influencer l'adaptation sociale des enfants au-delà de leur première année de vie ne soient pas complètement compris, les études antérieures montrent que les modèles opérationnels internes développés par l'enfant (ses attentes à son sujet, au sujet des autres et face aux stratégies d'autorégulation de ses émotions) jouent un rôle primordial dans le développement des problèmes comportementaux lors des périodes préscolaire et scolaire (Moss, Smolla, Cyr et al., 2006). La théorie de l'attachement offre une perspective développementale intéressante pour comprendre la manière dont les interactions mère-enfant influencent le développement des capacités d'autorégulation et de l'adaptation sociale qui en découle. La deuxième étude visait à identifier la manière dont les conduites maternelles adoptées au cours des quatre premières années de vie de l'enfant sont reliées au développement de ses capacités d'autorégulation.

Cette étude a mis en lumière quelques principes généraux :

1) Le surcontrôle maternel nuit au développement des stratégies d'autorégulation, car la mère limite les occasions d'apprentissage de son enfant en vue de s'autoréguler, contrairement aux mères offrant un encadrement lorsque l'enfant en a besoin. Ce style maternel est caractérisé par des interventions rigides et intrusives laissant peu de place à la participation active de l'enfant. La mère prend en charge la régulation émotionnelle de son enfant. Elle a du mal à faire preuve de flexibilité et à accepter les contributions de son enfant.

Ces résultats vont dans le même sens que ceux d'études antérieures ayant observé des associations entre le contrôle maternel négatif et les difficultés d'autorégulation émotionnelle (Grazyna Kochanska & Knaack, 2003; Stansbury & Zimmermann, 1999). Les stratégies disciplinaires punitives ont tendance à générer chez l'enfant de la peur ou de la colère, et de tels comportements peuvent interférer avec la mise en place d'interactions où une corégulation efficace a lieu, réduisant par le fait même la probabilité que l'enfant développe des compétences en matière de régulation au cours des échanges disciplinaires (Colman, Hardy, Albert, Raffaelli, & Crockett, 2006).

Ainsi, les stratégies de contrôle négatif nuisent à l'intériorisation par l'enfant des stratégies d'autorégulation en entravant le transfert, de la mère vers l'enfant, de la responsabilité de la régulation (Grazyna Kochanska & Aksan, 1995).

2) Contrairement aux conduites contrôlantes, les échanges chaleureux n'interfèrent pas avec l'exploration de stratégies alternatives (par exemple l'autorégulation par le jeu). La qualité affective de la relation mère-enfant permet à ce dernier d'avoir une base de sécurité (sa mère), lorsqu'il explore de nouvelles stratégies d'autorégulation qui deviendront éventuellement efficaces.

Ces résultats concordent avec ceux des études de Mikulincer et ses collaborateurs (Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003; Shaver & Mikulincer, 2002) à propos de l'influence des interactions mère-enfant sur le développement de la régulation émotionnelle. Shaver et Mikulincer (2002) ont développé un modèle selon lequel la formation des stratégies de régulation émotionnelle dépend de la disponibilité d'une figure d'attachement et de la manière dont celle-ci répond aux tentatives de recherche de proximité de l'enfant. La disponibilité de la figure d'attachement met en branle une séquence de développement des stratégies de régulation en deux étapes. La première étape consiste en une consolidation de la corégulation entre l'enfant et sa mère. Cette consolidation implique l'élargissement et l'enrichissement de la stratégie primaire d'attachement (la recherche de soutien) ainsi que l'amélioration de l'efficacité de la corégulation émotionnelle. La seconde consiste en un passage de la corégulation à l'autorégulation, de sorte que l'enfant devient le principal agent mettant en branle les stratégies de régulation (Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003; Shaver & Mikulincer, 2002). Selon ce modèle, un attachement sécurisant permet un équilibre entre l'autorégulation et la corégulation, un attachement évitant est caractérisé par une tendance excessive à s'autoréguler et un attachement ambivalent est caractérisé par un recours excessif à la corégulation.

Dans le même ordre d'idées, Beebe et Lachmann (1998) soulignent que le but développemental de la régulation émotionnelle n'est pas l'intériorisation complète des capacités de régulation, mais plutôt le maintien d'une capacité de passer de manière flexible de l'autorégulation à la corégulation lorsque nécessaire, ce que favorisent des

comportements maternels chaleureux. Les résultats de notre étude suggèrent que les mères chaleureuses créent un contexte où l'enfant apprend qu'il peut recourir à son soutien en cas de besoin, sans pour autant promouvoir l'intériorisation des capacités d'autorégulation. Ces enfants apprennent qu'ils peuvent se fier à autrui pour les aider à se réguler.

3) Les comportements traduisant un encadrement positif, que ce soit par le recours à des comportements sensibles, par le recours à des pratiques disciplinaires démocratiques/non punitives ou par l'adoption de comportements favorisant la participation active de l'enfant, sont associés à l'intériorisation progressive des compétences d'autorégulation et des stratégies de coping constructif.

Ce sont les enfants de mères ayant globalement manifesté un engagement positif qui sont en mesure d'utiliser le plus efficacement les stratégies d'autorégulation. Les interactions avec une mère offrant un encadrement positif permettent à l'enfant de participer activement à la corégulation de ses émotions dans un climat agréable et non menaçant, ce qui l'aide à développer un sentiment de maîtrise de ses émotions et à intérioriser des stratégies autonomes d'apaisement (Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003). Les conduites maternelles positives favorisent le passage d'une régulation exercée essentiellement par des sources externes à une régulation exercée directement par l'enfant (Kopp, 1982). Lors des interactions mère-enfant, ce dernier est exposé à de nouvelles stratégies de régulation lui offrant l'occasion de pratiquer et de développer ses habiletés régulatrices émergentes. La qualité des conduites maternelles définit en quelque sorte les expériences de corégulation, lesquelles influencent en retour l'intériorisation des stratégies de régulation (Colman, Hardy, Albert, Raffaelli, & Crockett, 2006).

Forces et limites de la thèse et orientation des recherches futures

Cette étude a considéré plusieurs sources d'information, tant au niveau de l'évaluation des compétences de régulation émotionnelle que des conduites maternelles. Les questionnaires sont sujets à divers biais, tels ceux de la mémoire ou de la désirabilité sociale, qui peuvent affecter la validité et la fidélité des résultats obtenus. Les

questionnaires reflètent davantage les comportements que la mère dit adopter envers son enfant que ceux manifestés spontanément par elle en sa présence. Les méthodes d'observations sont généralement considérées plus valides, fidèles et objectives que les questionnaires. Par contre, elles se limitent souvent à un contexte spécifique d'une durée limitée. La combinaison des deux types de mesures permet de contourner ces difficultés, du moins en partie. Notons à cet égard que les mesures observationnelles et les mesures autorapportées de pratiques parentales se sont avérées très peu corrélées. Comme dans les travaux sur le tempérament, cette faiblesse des relations pourrait être attribuées au fait que les comportements humains peuvent varier beaucoup selon le contexte, particulièrement chez des populations à risque. Le recours à ces deux sources d'information, les données observationnelles et les données amassées par questionnaires, pour documenter les pratiques parentales aux cours de trois périodes développementales a ainsi permis d'obtenir des informations complémentaires très riches en regard des comportements que les jeunes mères adoptent envers leur enfant, et constitue une des forces de la présente étude.

Une autre force de cette étude tient à l'utilisation de trois temps de mesure pour décrire une période de développement de l'enfant qui s'échelonne sur quatre ans. Les changements développementaux au cours de cette période étant rapides, il est primordial d'analyser la manière dont les mères adaptent leurs comportements aux nouvelles compétences et aux nouveaux besoins de leur enfant. Le fait de mesurer les pratiques maternelles au cours de trois périodes distinctes permet de déterminer l'impact des conduites maternelles à différents moments-clés du développement de l'enfant, en prenant en considération les enjeux propres à chaque période. L'utilisation d'un devis longitudinal permet de considérer l'impact des conduites maternelles à plus long terme, plutôt que de se limiter à son influence à un moment particulier du développement de l'enfant.

Les résultats de la présente étude mettent en lumière l'intérêt d'évaluer l'association entre les conduites maternelles et les compétences de régulation sur une fenêtre temporelle assez étendue. Les mesures concomitantes peuvent parfois empêcher d'évaluer avec justesse l'impact des conduites maternelles, comme ce fut le cas pour les

mesures de conduites maternelles et de régulation émotionnelle à l'âge de 48 mois. N'eût été de la mesure de régulation à l'âge de 60 mois, l'influence des conduites maternelles adoptées à l'âge de 48 mois sur les compétences régulatrices n'aurait pas été détectée, car aucune association n'est observée entre les conduites maternelles et les indicateurs de régulation à cet âge. À notre connaissance, peu d'études ont démontré l'impact des conduites maternelles sur le développement de l'autorégulation au cours d'une période de temps aussi longue (Colman, Hardy, Albert, Raffaelli, & Crockett, 2006; Côté, Côté, Nagin, & Tremblay, 2006). Par sa nature longitudinale, cette étude comble une lacune des études dans ce domaine, la plupart étant de nature transversale.

La création des groupes de mères a permis de constater que les comportements maternels évoluent parallèlement au développement des enfants. Certaines mères peuvent se montrer à l'aise avec les besoins affectifs de leur enfant en très bas âge, mais avoir plus de difficultés à l'encadrer dans ses apprentissages cognitifs tandis que d'autres savent bien stimuler leur enfant pour promouvoir son développement cognitif, mais sont moins sensibles à ses besoins affectifs. La présente thèse démontre l'intérêt d'une approche longitudinale pour analyser l'évolution des comportements maternels à différentes périodes développementales et pour en mesurer l'impact sur le développement des compétences d'autorégulation des enfants.

Une autre contribution de cette thèse consiste à avoir permis une certaine validation de la procédure de séparation-réunion à la période préscolaire. Les résultats de la première étude confirment en effet que les séparations suscitent un certain niveau d'inconfort ou de détresse chez les enfants de 48 mois et que cet inconfort est moins élevé lors de la première séparation comparativement à la seconde. Ces résultats appuient ainsi la validité de la procédure préscolaire, telle qu'elle est actuellement appliquée, pour engendrer un niveau croissant d'anxiété chez l'enfant.

Cette thèse comporte cependant des limites méthodologiques et théoriques attribuables, pour la plupart, à sa visée exploratoire. Au plan méthodologique, le caractère longitudinal de la présente étude et la grande quantité de données observationnelles considérées ont eu pour conséquence de limiter la taille de l'échantillon, ce qui entraîne une diminution de la puissance analytique (Cohen, 1988).

Nous avons pallié partiellement à ce problème en considérant les résultats atteignant un seuil de signification à 0,10, tout en limitant les erreurs de type alpha par la prise en compte uniquement des patrons de réponses cohérents. Comme d'autres études longitudinales, celle-ci a souffert de la perte de plusieurs participants, entraînant une réduction de la taille de l'échantillon. Des 223 mères recrutées pour participer à cette étude, seules 95 ont complété toutes les mesures requises. Malgré cette attrition, notre échantillon demeure plus grand que celui de la plupart des études portant sur les conduites maternelles des mères adolescentes. Par ailleurs, aucune différence significative n'a été observée entre l'échantillon des mères ayant abandonné l'étude et l'échantillon des mères ayant complété toutes les mesures, hormis le lieu de recrutement. De plus, puisqu'il s'agit d'un devis corrélationnel, toute interprétation « causale » serait risquée.

Au plan théorique, en raison de la petite taille et de la nature non probabiliste de l'échantillon, il est possible que les dyades mère-enfant ne soient pas représentatives de l'ensemble des enfants de mères adolescentes, notamment parce que la majorité des mères de notre échantillon ont été recrutées dans une école pour mères adolescentes. De plus, les enfants de cette étude proviennent majoritairement de milieux défavorisés; nos résultats ne peuvent donc être généralisés ni aux enfants de mères adultes ni aux enfants de milieux plus aisés. Il serait intéressant de mener une étude comparable auprès d'enfants de mères adultes de différents milieux socio-économiques.

Quant à l'évaluation dynamique de l'efficacité des stratégies de régulation émotionnelle, les mesures utilisées portent sur la relation proximale dans le temps entre les changements d'état émotionnel et les stratégies de régulation mises en branle. Il est toutefois possible que l'impact de certaines stratégies soit plus éloigné dans le temps, ce qui peut difficilement être analysé à l'aide des analyses séquentielles courantes.

Les changements d'état émotionnel se sont avérés des indicateurs importants en lien avec les troubles intériorisés, extériorisés et les compétences sociales. La direction du changement de l'état émotionnel entre deux intervalles a été considérée en attribuant un score de 0 au maintien de l'état émotionnel, un score de 1 à une amélioration et un score de -1 à une détérioration de l'état émotionnel. L'ampleur du changement n'a

toutefois pas été considérée, notamment en raison de la taille restreinte de l'échantillon. Il pourrait être intéressant dans le futur d'évaluer l'ampleur des changements observés et de leur attribuer une valeur différente en fonction de l'ampleur de l'amélioration ou de la détérioration de l'état émotionnel. Ces ajustements permettraient entre autre de distinguer le passage d'un état de tension à un état de détresse comparativement au passage d'un état neutre à un état de tension. Il s'agit dans les deux cas d'une détérioration de l'état émotionnel, mais l'ampleur de la détérioration est différente.

Quant à l'influence des conduites maternelles sur le développement des compétences d'autorégulation des enfants, d'autres figures parentales importantes, telle la grand-mère, peuvent occuper une place centrale dans la vie des enfants de mères adolescentes et participer activement aux soins prodigués ou à leur stimulation. Plusieurs jeunes mères habitent chez leurs parents et l'enfant est alors étroitement en contact avec ses grands-parents. Le style éducatif adopté par ces derniers pourrait influencer son développement affectif, dont l'intériorisation des stratégies de régulation autonome. Une pleine compréhension du développement affectif des enfants de mères adolescentes nécessiterait probablement la prise en compte de ces autres adultes impliqués quotidiennement dans leur éducation.

Pistes d'intervention

Sur la base de la littérature, et de la présente thèse, des pistes d'intervention visant à promouvoir des conduites maternelles favorables au développement de la régulation émotionnelle des enfants sont proposées.

En précisant les facteurs qui contribuent à l'émergence des capacités d'autorégulation des enfants, la présente étude améliore notre compréhension des processus favorisant un développement adaptatif au cours de l'enfance. Le fait d'élargir notre connaissance des comportements maternels favorables, ou nuisibles, au développement des capacités d'autorégulation permet de mieux cibler les interventions auprès des mères d'enfants d'âge préscolaire.

Que ce soit au niveau de la précocité ou de la stabilité des conduites maternelles, les résultats de notre étude établissent qu'un encadrement positif favorise le

développement des capacités d'autorégulation émotionnelle, tandis que des conduites surcontrôlantes nuisent à l'intériorisation des stratégies de régulation en réduisant les probabilités de participation de l'enfant à des interactions efficaces de corégulation émotionnelle. Des programmes d'intervention visant à inciter les mères à encadrer et à promouvoir l'autonomie de leur enfant, parallèlement à une réduction de leurs comportements surcontrôlants ou punitifs, aideraient les enfants à développer des stratégies autonomes et efficaces d'autorégulation.

Lors de la première année de vie, les interventions auprès des mères devraient notamment viser à les préparer à répondre rapidement aux besoins de leur enfant de manière à renforcer chez ces derniers le sentiment fondamental que leur mère est une personne sur laquelle ils peuvent compter, ce qui leur permettra de s'ouvrir au monde qui les entoure et de l'explorer en ayant le sentiment qu'ils ont quelqu'un vers qui se tourner s'ils en ressentent le besoin. Puisque la sensibilité maternelle favorise les réponses promptes et appropriées, des interventions visant à augmenter la sensibilité des mères aux signaux et aux comportements de leur enfant aideront à promouvoir chez ce dernier l'accroissement du sentiment de confiance et de sécurité. Citons comme exemple le programme « Watch, wait and wonder » visant à aider les mères à prendre conscience des signaux de leur enfant, à les interpréter et à y répondre le plus adéquatement possible en favorisant la mise en place de comportements prévisibles et chaleureux, tout en réduisant les comportements intrusifs, rejetants, imprévisibles ou incohérents qui interfèrent avec le développement du sentiment de sécurité.

La deuxième et la troisième année de vie sont marquées par la prise d'autonomie. Les interventions auprès des mères devraient alors mettre l'accent sur l'importance de favoriser chez leur enfant l'esprit d'initiative et l'exploration de son environnement, tout en demeurant disponibles et rassurantes quand leur enfant a besoin de leur présence. L'enfant a besoin de réaliser certaines activités par lui-même (par exemple manger ou s'habiller seul) pour développer un sentiment de compétence. Dans le cas de la régulation émotionnelle, les bambins mettent à l'essai de nouvelles stratégies de régulation telle la distraction. La progression dans l'acquisition des compétences en matière de régulation émotionnelle est tributaire de la qualité de la relation mère-enfant.

Les enfants ayant développé une confiance de base en leur mère seront plus aptes à mettre à l'essai de nouvelles stratégies de régulation que ceux n'ayant pas développé une telle confiance. Chez les bambins, il est important que leur mère soit une base de sécurité fiable et rassurante pour qu'ils puissent explorer leur environnement, tout en ayant la possibilité de compter sur son soutien ou son réconfort en cas de besoin.

Durant la période préscolaire, les interventions auprès des mères devraient mettre l'accent sur l'importance de soutenir et de récompenser les efforts de régulation autonome de leur enfant. L'encadrement offert par les mères devrait favoriser l'esprit d'initiative de leur enfant en créant des occasions d'apprentissage adaptées à ses capacités et à ses besoins, et l'inciter à mettre à l'essai de nouvelles compétences au niveau du contrôle de l'attention et du contrôle comportemental, ce qui lui permettra notamment de gérer sa frustration. Pour les mères, l'objectif consiste à cerner la zone de développement proximal de leur enfant en identifiant ce qui est légèrement au-dessus de ce qu'il peut réaliser par lui-même. En permettant à l'enfant de réaliser des activités avec son aide, ce dernier développera des sentiments de réussite et de fierté qui l'aideront à se constituer une image de soi positive. À cet âge, les mères peuvent offrir du soutien à leur enfant par la parole, en l'aidant à mettre des mots sur ses expériences émotionnelles ou en lui suggérant des stratégies de régulations à adopter pour gérer ses émotions dans diverses situations. La parole constitue pour l'enfant une nouvelle manière de communiquer ses sentiments et de les réguler.

Les études antérieures ayant montré que la préparation cognitive des mères adolescentes influence de manière importante les pratiques parentales qu'elles adoptent (Sommer et al., 1993; Whitman, Borkowski, Keogh, & Weed, 2001), il serait important de développer des interventions visant à promouvoir l'acquisition de connaissances sur le développement de l'enfant et la compréhension des pratiques parentales qui soutiennent son développement affectif.

Conclusion

Cette thèse visait à mieux comprendre le développement de la régulation émotionnelle chez l'enfant durant la période préscolaire et à décrire l'adaptation sociale de l'enfant en fonction de ses compétences régulatrices, de même que les conduites maternelles favorisant l'intériorisation de telles compétences. Une des contributions de cette thèse est la mise au point d'une grille d'observation permettant d'évaluer l'efficacité des stratégies de régulation employées par des enfants d'âge préscolaire. Cet instrument permet de raffiner notre compréhension du concept de régulation émotionnelle.

Les enfants les plus compétents socialement ne se sont pas démarqués par l'utilisation plus fréquente de stratégies particulières (hormis l'autoréconfort physique), mais par l'utilisation plus efficace des stratégies mises en branle. Les enfants caractérisés par une présence élevée de comportements intériorisés se sont illustrés par l'utilisation de stratégies autonomes, passives et non sociales (jouer, rechercher leur mère peu activement, éviter de parler à l'étrangère) ainsi que par l'inefficacité des stratégies retenues (jouer ne les apaise pas). Les enfants présentant plusieurs comportements extériorisés ont plutôt eu tendance à recourir au soutien d'autrui pour tenter de se réguler (ne pas jouer, parler à l'étrangère, rechercher activement leur mère). Il s'agit des enfants ayant réagi le plus fortement aux séparations mère-enfant soit en vivant une intensification de leur détresse, soit en ne tolérant pas la deuxième séparation, ce qui constituent des indicateurs de leurs lacunes en matière de régulation émotionnelle. Ces résultats soulignent l'importance d'aider les enfants à acquérir de telles compétences, qui favoriseront en retour leur développement dans diverses sphères de leur vie.

Cette recherche longitudinale a également permis de préciser les relations entre les conduites maternelles adoptées au cours des quatre premières années de vie de l'enfant et le développement de ses compétences d'autorégulation émotionnelle. Les résultats démontrent que le surcontrôle maternel freine l'intériorisation des stratégies d'autorégulation, tandis que des comportements chaleureux et encadrants en favorisent le développement.

Ces résultats mettent en évidence la nécessité de favoriser l'établissement d'interactions mère-enfant au cours desquelles les mères adoptent des comportements encadrants et chaleureux, tout en diminuant le recours à des comportements contrôlants et punitifs. La perspective développementale de l'acquisition des compétences d'autorégulation souligne l'importance de l'adaptation des conduites maternelles en réponse aux besoins émergents des enfants à chacune des périodes de développement; les quatre premières années de vie de l'enfant étant marquées par des changements moteurs, affectifs, cognitifs et sociaux majeurs.

À la lumière des résultats de la présente thèse, il apparaît essentiel que les chercheurs poursuivent l'étude conjointe des stratégies de régulation et de leur efficacité dans divers contextes et à différents âges afin de permettre d'approfondir la compréhension du concept de régulation émotionnelle. Nous croyons que divers intervenants pourraient s'appuyer sur ces résultats pour bonifier leurs interventions en vue d'accroître les capacités des mères à être sensibles, encadrantes et chaleureuses lors de leurs interactions avec leur enfant afin de favoriser le développement de leurs compétences de régulation émotionnelle.

Références

- Abelson, R. P. (1995). *Statistics as principled argument*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Achenbach, T. M. (1991). *Integrative guide for the 1991 CBCL/4-18, YSR, and TRF profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Ahadi, S. A., & Rothbart, M. K. (1994). Temperament, development, and the big five. In C. F. Halverson, G. A. Kohnstamm & R. P. Martin (Eds.), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood* (pp. 189-207). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ainsworth, M. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, *34*, 932-937.
- Ainsworth, M. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Oxford, England: Lawrence Erlbaum.
- Allison, P. D., & Liker, J. K. (1982). Analyzing sequential categorical data on dyadic interaction: A comment on Gottman. *Psychological Bulletin*, *91*, 393-403.
- Bakeman, R., & Gottman, J. M. (1986). *Observing Interaction*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Barrett, K. C., & Campos, J. J. (1987). Perspectives on emotional development II: A functionalist approach to emotions. In J. D. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development (2nd ed.)* (pp. 555-578). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Bartolo, K. (1998). Bathing babies: Empirical segmentation and theoretical contextualization. *Psychological Inquiry*, *9*, 274-276.
- Bates, J. E. (1990). Conceptual and empirical linkages between temperament and behavior problems: A commentary on the Sanson, Prior, and Kyrios study. *Merrill-Palmer Quarterly*, *36*, 193-199.
- Bates, J. E., Freeland, C. A. B., & Lounsbury, M. L. (1979). Measurement of infant difficultness. *Child Development*, *50*, 794-803.
- Beebe, B., & Lachmann, F. M. (1998). Co-constructing inner and relational processes: Self- and mutual regulation in infant research and adult treatment. *Psychoanalytic Psychology*, *15*, 480-516.
- Biederman, J., Rosenbaum, J. F., Hirshfeld, D. R., Faraone, S. V., Bolduc, E. A., Gersten, M., et al. (1990). Psychiatric correlates of behavioral inhibition in young children of parents with and without psychiatric disorders. *Archives of General Psychiatry*, *47*, 21-26.
- Bigras, M., LaFrenière, P. J., & Abidin, R. R. (1996). *Manuel d'utilisation de l'Indice de stress parental*: North Tonawanda, NY: Multi-Health System.
- Bigras, M., LaFrenière, P. J., & Dumas, J. E. (1996). Discriminant validity of the parent and child scales of the Parenting Stress Index. *Early Education & Development*, *7*, 167-178.
- Blair, K. A., Denham, S. A., Kochanoff, A., & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, *42*, 419-443.

- Blashfield, R. K., & Aldenderfer, M. S. (1988). The methods and problems of cluster analysis. In J. R. Nesselroade & R. B. Cattell (Eds.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (pp. 447-473). New York: Plenum Press.
- Borkowski, J. G., Whitman, T. L., Farris, J. R., Carothers, S. S., Keogh, D. A., & Weed, K. (2007). *Risk and resilience: Adolescent mothers and their children grow up*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Boutin, A., Parent, S., & Lapalme L'Heureux, M. (1998). Grille d'évaluation du contenu émotif et du climat affectif des conversations parent-enfant : Manuel d'instructions. Document inédit, Université de Montréal.
- Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1984). The HOME Inventory and family demographics. *Developmental Psychology, 20*, 315-320.
- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M. M., Powers, B. P., & Notaro, P. C. (1998). Infant affect and affect regulation during the still-face paradigm with mothers and fathers: The role of infant characteristics and parental sensitivity. *Developmental Psychology, 34*, 1428-1437.
- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M. M., Powers, B. P., & Wang, X. (2001). Parental sensitivity, infant affect, and affect regulation: Predictors of later attachment. *Child Development, 72*, 252-270.
- Braungart, J. M., & Stifter, C. A. (1991). Regulation of negative reactivity during the strange situation: Temperament and attachment in 12-month-old infants. *Infant Behavior & Development, 14*, 349-364.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology, 28*, 759-775.
- Bretherton, I., Prentiss, C., & Ridgeway, D. (1990). Family relationships as represented in a story-completion task at thirty-seven and fifty-four months of age. *New Directions for Child Development, 48*, 85-105.
- Brooksgunn, J., & Furstenberg, F. F. (1986). The Children of Adolescent Mothers : Physical, Academic, and Psychological Outcomes. *Developmental Review, 6*, 224-251.
- Brown, J. R., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from 3-6 yrs. *Child Development, 67*, 789-802.
- Buchholz, E. S., & Korn-Bursztyn, C. (1993). Children of adolescent mothers: Are they at risk for abuse? *Adolescence, 28*, 361-382.
- Buss, K. A., & Goldsmith, H. (1998). Fear and anger regulation in infancy: Effects on the temporal dynamics of affective expression. *Child Development, 69*, 359-374.
- Calkins, S. D. (1994). Origins and outcomes of individual differences in emotion regulation. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, 53-72, 250-283.
- Calkins, S. D., & Dedmon, S. E. (2000). Physiological and behavioral regulation in two-year-old children with aggressive/destructive behavior problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*, 103-118.
- Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: Temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior & Development, 21*, 379-395.

- Calkins, S. D., Smith, C. L., Gill, K. L., & Johnson, M. C. (1998). Maternal interactive style across contexts: Relations to emotional, behavioral, and physiological regulation during toddlerhood. *Social Development, 7*, 350-369.
- Carlson, E. A., & Sroufe, L. A. (1995). Contribution of attachment theory to developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology. Vol. 1: Theory and methods*. (pp. 581-617). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Cassidy, J. (1988). Child-mother attachment and the self in six-year-olds. *Child Development, 59*, 121-134.
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, 228-283.
- Cassidy, J., & Marvin, R. S. (1992). Attachment organization in preschool children: Procedures and coding manual: Unpublished manuscript. MacArthur Group on Attachment, Seattle, WA.
- Cicchetti, D., & Toth, S. L. (1995). Child maltreatment and attachment organization: Implications for intervention. In S. Goldberg, R. Muir & J. Kerr (Eds.), *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives* (pp. 279-308). Hillsdale, NJ: England Analytic Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, 73-100, 250-283.
- Coley, R. L., & Chase-Lansdale, P. L. (1998). Adolescent pregnancy and parenthood: Recent evidence and future directions. *American Psychologist, 53*, 152-166.
- Colman, R. A., Hardy, S. A., Albert, M., Raffaelli, M., & Crockett, L. (2006). Early Predictors of Self-Regulation in Middle Childhood. *Infant and Child Development, 15*, 421-437.
- Contreras, J. M., Kerns, K. A., Weimer, B. L., Gentzler, A. L., & Tomich, P. L. (2000). Emotion regulation as a mediator of associations between mother-child attachment and peer relationships in middle childhood. *Journal of Family Psychology, 14*, 111-124.
- Côté, C. C., Côté, S. M., Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2006). Children's physical aggression and mother's warmth: Joint developmental trajectories from birth to school entry in a national sample. *Soumis pour publication*.
- Crittenden, P. M. (1981). Abusing, neglecting, problematic, and adequate dyads: Differentiating by patterns of interaction. *Merrill-Palmer Quarterly, 27*, 201-218.
- Crittenden, P. M. (1988). Relationships at risk. In J. Belsky & T. Nezworski (Eds.), *Clinical implications of attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Crittenden, P. M. (1992). Quality of attachment in the preschool years. *Development and Psychopathology, 4*, 209-241.
- Crittenden, P. M. (2000). CARE-Index : Coding manual. Unpublished manuscript.

- Crittenden, P. M., & DiLalla, D. L. (1988). Compulsive compliance: The development of an inhibitory coping strategy in infancy. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *16*, 585-599.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 1024-1037.
- Demos, V. (1986). Crying in early infancy: An illustration of the motivational function of affect. In T. B. Brazelton & M. W. Yogman (Eds.), *Affective development in infancy* (Vol. 161, pp. 39-73). Westport, CT: Ablex Publishing.
- Denham, S. A., & Auerbach, S. (1995). Mother-child dialogue about emotions and preschoolers' emotional competence. *Genetic, Social, & General Psychology Monographs*, *121*, 313-337.
- Denham, S. A., Renwick, S. M., & Holt, R. W. (1991). Working and playing together: Prediction of preschool social-emotional competence from mother-child interaction. *Child Development*, *62*, 242-249.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attention as components of temperament. *Journal of personality and Social Psychology*, *55*, 958-966.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and Psychopathology*, *9*, 633-652.
- DeVito, C., & Hopkins, J. (2001). Attachment, parenting, and marital dissatisfaction as predictors of disruptive behavior in preschoolers. *Development and Psychopathology*, *13*, 215-231.
- Diamond, A., Towle, C., & Boyer, K. (1994). Young children's performance on a task sensitive to the memory functions of the medial temporal lobe in adults: The delayed nonmatching-to-sample task reveals problems that are due to non-memory-related task demands. *Behavioral Neuroscience*, *108*, 659-680.
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion*, *27*, 125-156.
- Diener, M. L., & Mangelsdorf, S. C. (1999). Behavioral strategies for emotion regulation in toddlers: Associations with maternal involvement and emotional expressions. *Infant Behavior & Development*, *22*, 569-583.
- Dumas, J. E., & LaFrenière, P. J. (1993). Mother-child relationships as sources of support or stress: A comparison of competent, average, aggressive, and anxious dyads. *Child Development*, *64*, 1732-1754.
- Dunn, J. (1987). Understanding feelings: The early stages. In J. Bruner & H. Haste (Eds.), *Making sense : The child's construction of the world* (pp. 26-40). New York : Methuen.
- Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, *23*, 132-139.
- Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, *27*, 448-455.
- Easterbrooks, M. A., Chaudhuri, J. H., & Gestsdottir, S. (2005). Patterns of Emotional Availability Among Young Mothers and Their Infants: A Dyadic, Contextual Analysis. *Infant Mental Health Journal*, *26*, 309-326.

- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., et al. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development, 72*, 1112-1134.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development, 64*, 1418-1438.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*, 136-157.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M., & Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study. *Child Development, 66*, 1360-1384.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., et al. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development, 68*, 642-664.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., et al. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental Psychology, 37*, 475-490.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Holgren, R., et al. (1997). The relations of regulation and emotionality to resiliency and competent social functioning in elementary school children. *Child Development, 68*, 295-311.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Shepard, S., Losoya, S., Murphy, B. C., et al. (2000). Prediction of elementary school children's externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child Development, 71*, 1367-1382.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., et al. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology, 41*, 193-211.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development, 75*, 334-339.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, S. A., et al. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child Development, 75*, 25-46.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development, 76*, 1055-1071.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., et al. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development, 70*, 432-442.
- Farver, J. M., & Branstetter, W. H. (1994). Preschoolers' prosocial responses to their peers' distress. *Developmental Psychology, 30*, 334-341.

- Feinman, S. (1992). *Social referencing and the social construction of reality in infancy*. New York : Plenum Press.
- Feldman, R., Greenbaum, C. W., & Yirmiya, N. (1999). Mother-infant affect synchrony as an antecedent of the emergence of self-control. *Developmental Psychology*, 35, 223-231.
- Feldman, R., & Klein, P. S. (2003). Toddlers' self-regulated compliance to mothers, caregivers, and fathers: Implications for theories of socialization. *Developmental Psychology*, 39, 680-692.
- Field, T. (1994). The effects of mother's physical and emotional unavailability on emotion regulation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 250-283.
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: Wiley.
- Fortin, A., Cyr, M., & Chénier, N. (1996). Questionnaire sur la résolution de conflits : Stratégies utilisées par les parents envers les enfants (traduction française de Straus et autres, 1996, The Parent-Child Conflict Tactics Scales), document inédit, Université de Montréal.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation & Emotion*, 27, 7-26.
- Fraiman, R., Justel, A., & Svarc, M. (2006). Selection of variables for cluster analysis and classification rules. *Manuscript submitted for publication*.
- Garner, P. W., & Estep, K. M. (2001). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence. *Early Education & Development*, 12, 29-48.
- Gauthier, J., Morin, C., Thériault, F., & Lawson, J. S. (1982). Adaptation française d'une mesure d'auto-évaluation de l'intensité de la dépression. *Revue Québécoise de Psychologie*, 3, 13-27.
- Gerardi-Caulton, G. (2000). Sensitivity to spatial conflict and the development of self-regulation in children 24-36 months of age. *Developmental Science*, 3, 397-404.
- Gianino, A., & Tronick, E. (1988). The mutual regulation model: The infant's self and interactive regulation and coping and defensive capacities. In T. M. Field & P. M. McCabe (Eds.), *Stress and coping across development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Goldberg, S., Gotowiec, A., & Simmons, R. J. (1995). Infant-mother attachment and behavior problems in healthy and chronically ill preschoolers. *Development and Psychopathology*, 7, 267-282.
- Goldsmith, H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., et al. (1987). Roundtable: What is Temperament? *Child Development*, 58, 505-529.
- Goldsmith, H., Buss, K. A., & Lemery, K. S. (1997). Toddler and childhood temperament: Expanded content, stronger genetic evidence, new evidence for the importance of environment. *Developmental Psychology*, 33, 891-905.
- Gottman, J. M. (1997). *The heart of parenting*. New York: Simon & Schuster.
- Grolnick, W. S., Bridges, L. J., & Connell, J. P. (1996). Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67, 928-941.

- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology, 30*, 4-19.
- Guerin, D. W., Gottfried, A. W., & Thomas, C. W. (1997). Difficult temperament and behaviour problems: A longitudinal study from 1.5 to 12 years. *International Journal of Behavioral Development, 21*, 71-90.
- Hardy, D. F., Power, T. G., & Jaedicke, S. (1993). Examining the Relation of Parenting to Childrens Coping with Everyday Stress. *Child Development, 64*, 1829-1841.
- Hassan, G. (2003). *Étude du lien entre les déterminants psychosociaux et cognitifs et les comportements de contrôle intrusifs des mères adolescentes envers leur enfant d'âge préscolaire*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Montréal, Montréal.
- Hassan, G., & Paquette, D. (2004). Les comportements de contrôle des mères adolescentes: Recension critique de la documentation empirique *Psychologie Canadienne, 45*, 141-164.
- Hassan, G., Roy, C., & Paquette, D. (2000). La grille d'observation mère-enfant (GOME). Document inédit, Institut de recherche pour le développement social des jeunes.
- Herrenkohl, E., Herrenkohl, R., Egolf, B., & Russo, M. (1998). The relationship between early maltreatment and teenage parenthood. *Journal of Adolescence, 21*, 291-303.
- Huey, S. J. J., & Weisz, J. R. (1997). Ego control, ego resiliency, and the five-factor model as predictors of behavioral and emotional problems in clinic-referred children and adolescents. *Journal of Abnormal Psychology, 106*, 404-415.
- Kagan, J., Snidman, N., Zentner, M., & Peterson, E. (1999). Infant temperament and anxious symptoms in school age children. *Development & Psychopathology, 11*, 209-224.
- Karreman, A., van Tuijl, C., van Aken, M. A. G., & Dekovic, M. (2006). Parenting and Self-Regulation in Preschoolers: A Meta-Analysis. *Infant and Child Development, 15*, 561-579.
- Keller, T. E., Spieker, S. J., & Gilchrist, L. (2005). Patterns of risk and trajectories of preschool problem behaviors: A person-oriented analysis of attachment in context. *Development and Psychopathology, 17*, 349-384.
- Kochanska, G. (1997). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: Implications for early socialization. *Child Development, 68*, 94-112.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development, 66*, 236-254.
- Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development, 72*, 1091-1111.
- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Personality, 71*, 1087-1112.

- Kochanska, G., Kuczynski, L., & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mother's self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development, 60*, 56-63.
- Kochanska, G., & Murray, K. T. (2000). Mother-child mutually responsive orientation and conscience development: From toddler to early school age. *Child Development, 71*, 417-431.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology, 18*, 199-214.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology, 25*, 343-354.
- Kopp, C. B. (1992). Emotional distress and control in young children. In N. Eisenberg & R. A. Fabes (Eds.), *Emotion and its regulation in early development* (pp. 41-56). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kopp, C. B. (2002). Commentary: The codevelopments of attention and emotion regulation. *Infancy, 3*, 199-208.
- Krueger, R. F., Caspi, A., Moffitt, T. E., White, J., & Stouthamer-Loeber, M. (1996). Delay of gratification, psychopathology, and personality: Is low self-control specific to externalizing problems? *Journal of Personality, 64*, 107-129.
- Kurtz, L., & Derevensky, J. L. (1994). Adolescent motherhood: An application of the stress and coping model to child-rearing attitudes and practices. *Canadian Journal of Community Mental Health, 13*, 5-24.
- LaFrenière, P. J., & Capuano, F. (1997). Preventive intervention as means of clarifying direction of effects in socialization: Anxious-withdrawn preschoolers case. *Development and Psychopathology, 9*, 551-564.
- LaFrenière, P. J., Dubeau, D., Janosz, M., & Capuano, F. (1990). Profil socio-affectif de l'enfant d'âge préscolaire. *Revue canadienne de psychoéducation, 19*, 23-41.
- LaFrenière, P. J., Dumas, J. E., Capuano, F., & Dubeau, D. (1992). The development and validation of the Preschool Socioaffective Profile. *Psychological Assessment, 4*, 442-450.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lemery, K. S., Essex, M. J., & Smider, N. A. (2002). Revealing the relation between temperament and behavior problem symptoms by eliminating measurement confounding: Expert ratings and factor analyses. *Child Development, 73*, 867-882.
- Lengua, L. J. (2003). Associations among emotionality, self-regulation, adjustment problems, and positive adjustment in middle childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology, 24*, 595-618.
- Lewis, M., & Brooks-Gunn, J. (1979). *Social cognition and the acquisition of self*. New York: Plenum.
- Losoya, S., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Developmental issues in the study of coping. *International Journal of Behavioral Development, 22*, 287-313.
- Mangelsdorf, S. C., Shapiro, J. R., & Marzolf, D. (1995). Developmental and temperamental differences in emotional regulation in infancy. *Child Development, 66*, 1817-1828.

- Maughan, A., & Cicchetti, D. (2002). Impact of child maltreatment and interadult violence on children's emotion regulation abilities and socioemotional adjustment. *Child Development, 73*, 1525-1542.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion, 27*, 77-102.
- Miller, C. L., Miceli, P. J., Whitman, T. L., & Borkowski, J. G. (1996). Cognitive readiness to parent and intellectual-emotional development in children of adolescent mothers. *Developmental Psychology, 32*, 533-541.
- Milligan, G. W., & Cooper, M. C. (1987). Methodology review: Clustering methods. *Applied Psychological Measurement, 11*, 329-354.
- Morales, M., Mundy, P., Crowson, M. M., Neal, A. R., & Delgado, C. E. F. (2005). Individual differences in infant attention skills, joint attention, and emotion regulation behaviour. *International Journal of Behavioral Development, 29*, 259-263.
- Moss, E. (1992). The socioaffective context of joint cognitive activity. In L. T. Winegar & J. Valsiner (Eds.), *Children's development within social context, Vol. 1: Metatheory and theory; Vol. 2: Research and methodology* (pp. 117-154). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Moss, E., Cyr, C., & Dubois-Comtois, K. (2004). Attachment at Early School Age and Developmental Risk: Examining Family Contexts and Behavior Problems of Controlling-Caregiving, Controlling-Punitive, and Behaviorally Disorganized Children. *Developmental Psychology, 40*, 519-532.
- Moss, E., Rousseau, D., Parent, S., St-Laurent, D., & Saintonge, J. (1998). Correlates of attachment at school age: Maternal reported stress, mother-child interaction, and behavior problems. *Child Development, 69*, 1390-1405.
- Moss, E., Smolla, N., Cyr, C., Dubois-Comtois, K., Mazzarello, T., & Berthiaume, C. (2006). Attachment and behavior problems in middle childhood as reported by adult and child informants. *Development and Psychopathology, 18*, 425-444.
- Moss, E., Smolla, N., Guerra, I., Mazzarello, T., Chayer, D., & Berthiaume, C. (2006). Attachment and self-reported internalizing and externalizing behavior problems in a school period. *Canadian Journal of Behavioural Science, 38*, 142-157.
- Moss, E., St-Laurent, D., Rousseau, D., Parent, S., Gosselin, C., & Saintonge, J. (1999). School-aged attachment and the development of behavioral problems. *Canadian Journal of Behavioural Science, 31*, 107-118.
- Murphy, B. C., Shepard, S. A., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (2004). Concurrent and across time prediction of young adolescents' social functioning: The role of emotionality and regulation. *Social Development, 13*, 56-86.
- Oosterlaan, J., & Sergeant, J. A. (1996). Inhibition in ADHD, aggressive, and anxious children: A biologically based model of child psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology, 24*, 19-36.
- Oppenheim, D., Emde, R. N., & Warren, S. (1997). Children's narrative representations of mothers: Their development and associations with child and mother adaptation. *Child development, 68*, 127-138.

- Paquet, I., Parent, S., & Bowen, F. (2003). La grille d'évaluation de la régulation émotionnelle. Document inédit, Université de Montréal.
- Paquette, D., Bigras, M., Zoccolillo, M., Tremblay, R. E., Labelle, M. E., & Azar, R. (2001). Comparaison de la sensibilité parentale entre des mères adolescentes et des mères adultes peu scolarisées. *Revue de Psychoéducation et d'Orientation*, 30, 283-298.
- Parent, S., Gosselin, C., & Moss, E. (2000). From mother-regulated to child-regulated joint planning activity: A look at familial adversity and attachment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, 447-470.
- Parent, S., & Moss, E. (1994). Interindividual differences in maternal scaffolding of metacognitive skills. *Archives de Psychologie*, 62, 223-246.
- Parent, S., & Moss, E. (1995). The influence of mother-child attachment and preschool child's verbal skills on maternal scaffolding in a simple planning task. *Enfance*, 3, 317-335.
- Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: A commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 157-169.
- Parritz, R. H. (1996). A descriptive analysis of toddler coping in challenging circumstances. *Infant Behavior & Development*, 19, 171-180.
- Pascal, S. (2002). *Les relations fraternelles, les conversations sur les émotions et le développement de la compréhension des émotions chez les enfants d'âge préscolaire*. Mémoire de maîtrise non publié, Université de Montréal, Montréal.
- Passino, A. W., Whitman, T. L., Borkowski, J. G., Schellenbach, C. J., Maxwell, S. E., Keogh, D., et al. (1993). Personal adjustment during pregnancy and adolescent parenting. *Adolescence*, 28, 97-122.
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (1998). Summary and commentary: Developing attentional skills. In *Cognitive neuroscience of attention: A developmental perspective* (pp. 317-323). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development and Psychopathology*, 12, 427-441.
- Putnam, S. P., Spritz, B. L., & Stifter, C. A. (2002). Mother-child coregulation during delay of gratification at 30 months. *Infancy*, 3, 209-225.
- Raver, C. C. (1996). Relations between social contingency in mother-child interaction and 2-year-olds' social competence. *Developmental Psychology*, 32, 850-859.
- Raver, C. C., Blackburn, E. K., Bancroft, M., & Torp, N. (1999). Relations between effective emotional self-regulation, attentional control, and low-income preschoolers' social competence with peers. *Early Education and Development*, 10, 333-350.
- Robins, L. N., Helzer, J. E., Croughan, J., & Ratcliff, K. S. (1981). National Institute of Mental Health Diagnostic Interview Schedule. *Archives of General Psychiatry*, 38, 381-389.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 21-39.

- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at 3-7 years: The Children's Behavior Questionnaire. *Child Development, 72*, 1394-1408.
- Roy, C. (2003). *Influence du soutien social et du stress sur le comportement maternel d'adolescentes en interaction avec leur enfant de 24 mois: une analyse longitudinale et transactionnelle*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Montréal, Montréal.
- Schellenbach, C. J., Whitman, T. L., & Borkowski, J. G. (1992). Toward an integrative model of adolescent parenting. *Human Development, 35*, 81-99.
- Schore, A. N. (1996). The experience-dependent maturation of a regulatory system in the orbital prefrontal cortex and the origin of developmental psychopathology. *Development & Psychopathology, 8*, 59-87.
- Sethi, A., Mischel, W., Aber, L., Shoda, Y., & Rodriguez, M. (2000). The role of strategic attention deployment in development of self-regulation: Predicting preschoolers' delay of gratification from mother-toddler interactions. *Developmental Psychology, 36*, 767-777.
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment & Human Development, 4*, 133-161.
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Giusti, L., Magee, K. D., & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education & Development, 12*, 73-96.
- Shipman, K. L., & Zeman, J. (2001). Socialization of children's emotion regulation in mother-child dyads: A developmental psychopathology perspective. *Development & Psychopathology, 13*, 317-336.
- Slough, N. M., & Greenberg, M. T. (1990). Five-year-olds' representations of separation from parents: Responses from the perspective of self and other. *New Directions for Child Development, 48*, 67-84.
- Sommer, K., Whitman, T. L., Borkowski, J. G., Schellenbach, C., Maxwell, S., & Keogh, D. (1993). Cognitive readiness and adolescent parenting. *Developmental Psychology, 29*, 389-398.
- Southam-Gerow, M. A., & Kendall, P. C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review, 22*, 189-222.
- Spieker, S. J., & Bensley, L. (1994). Roles of living arrangements and grandmother support in adolescent mothering and infant attachment. *Developmental Psychology, 30*, 102-111.
- Spieker, S. J., Larson, N. C., Lewis, S. M., Keller, T. E., & Gilchrist, L. (1999). Developmental trajectories of disruptive behavior problems in preschool children of adolescent mothers. *Child Development, 70*, 443-458.
- Spieker, S. J., Larson, N. C., Lewis, S. M., White, R. D., & Gilchrist, L. (1997). Children of adolescent mothers: Cognitive and behavioral status at age six. *Child & Adolescent Social Work Journal, 14*, 335-364.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.

- Stansbury, K., & Sigman, M. (2000). Responses of preschoolers in two frustrating episodes: Emergence of complex strategies for emotion regulation. *Journal of Genetic Psychology, 161*, 182-202.
- Stansbury, K., & Zimmermann, L. K. (1999). Relations among child language skills, maternal socializations of emotion regulation, and child behavior problems. *Child Psychiatry & Human Development, 30*, 121-142.
- Strand, P. S. (2002). Coordination of maternal directives with preschoolers' behavior: Influence of maternal coordination training on dyadic activity and child compliance. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 31*, 6-15.
- Straus, M. (2001). *Beating the devil out of them: Corporal punishment in American families and its effects on children*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Straus, M., Hamby, S. L., Boney-McCoy, S., & Sugarman, D. B. (1996). The Revised Conflict Tactic Scales (CTS2). *Journal of Family Issues, 17*, 283-316.
- Straus, M., Hamby, S. L., Finkelhor, D., Moore, D. W., & Runyan, D. (1998). Identification of child maltreatment with the Parent-child Conflict Tactics Scales: Development and psychometric data for a national sample of American parents. *Child Abuse & Neglect, 22*, 249-270.
- Suess, G. J., Grossmann, K. E., & Sroufe, L. A. (1992). Effects of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool: From dyadic to individual organisation of self. *International Journal of Behavioral Development, 15*, 43-65.
- Tarabulsky, G. M., Tessier, R., & Kappas, A. (1996). Contingency detection and the contingent organization of behavior in interactions: Implications for socioemotional development in infancy. *Psychological Bulletin, 119*, 1-17.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review, 3*, 269-307.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, 25-52, 250-283.
- Tronick, E. Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist, 44*, 112-119.
- Tronick, E. Z., & Cohn, J. F. (1989). Infant-mother face-to-face interaction: Age and gender differences in coordination and the occurrence of miscoordination. *Child Development, 60*, 85-92.
- van der Veer, R., & van Ijzendoorn, M. H. (1988). Early childhood attachment and later problem solving: A Vygotskian perspective. In J. Valsiner (Ed.), *Parental cognition and adult-child interaction* (pp. 215-246). Westport, CT: Ablex Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1991). Genesis of the higher mental functions. In P. Light, S. Sheldon & M. Woodhead (Eds.), *Child development in social context* (Vol. 2, pp. 32-41). Florence, KY: Taylor & Frances/Routledge.

- Westerman, M. A. (1990). Coordination of maternal directives with preschoolers' behavior in compliance-problem and healthy dyads. *Developmental Psychology*, *26*, 621-630.
- Whitman, T. L., Borkowski, J. G., Keogh, D., & Weed, K. (2001). *Interwoven lives: Adolescent mothers and their children*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wilson, A., Passik, S. D., & Faude, J. P. (1990). Self-regulation and its failures. In J. Masling (Ed.), *Empirical studies of psychoanalytic theories* (pp. 149-213). Hillsdale, NJ: Analytic Press.
- Zimmermann, L. K., & Stansbury, K. (2003). The influence of temperamental reactivity and situational context on the emotion-regulatory abilities of 3-year-old children. *Journal of Genetic Psychology*, *164*, 389-409.

APPENDICES

APPENDICE A

Formulaire de consentement

Formulaire de consentement-Projet «La Mère Veille»

L'objectif de cette recherche est de comprendre les conditions qui favorisent ou non le développement socio-affectif des enfants. Pour comprendre le développement d'un enfant, il est important de tenir compte autant de l'histoire personnelle et des conditions de vie du ou des parents, que du tempérament de l'enfant. Nous te demanderons donc de répondre à des questionnaires portant sur ton vécu personnel et sur le comportement de ton enfant. Des explications sur les différents questionnaires te seront données au fur et à mesure de l'avancement du projet. Les nouvelles connaissances acquises permettront aux intervenants de mieux soutenir et d'aider les jeunes mamans dans leur rôle.

Treize rencontres d'une durée de 60 à 90 minutes chacune sont prévues entre le moment de ton inscription et le deuxième anniversaire de ton enfant. Quatre rencontres sont prévues avant l'accouchement durant lesquelles tu devras répondre à des questionnaires sur ton histoire personnelle. Après la naissance de ton enfant, vous serez tous les deux filmés sur vidéo cinq fois (aux âges de 4, 9, 15, 16 et 24 mois) pendant que tu joueras avec lui ou qu'il jouera avec d'autres enfants. Tu auras donc l'occasion de rencontrer deux autres mamans et leur enfant aux âges de 9, 16 et 24 mois. Enfin, lors des vidéos, des échantillons de salive seront recueillis afin d'évaluer certains aspects de ta santé physique et celle de ton enfant. Tous ces vidéos seront faits à l'Université de Montréal et nous assurerons votre transport aller-retour. Quatre rencontres ont aussi été planifiées entre 0 et 2 ans afin de compléter des questionnaires sur tes conditions de vie et le comportement de ton enfant. Nous te remettons une compensation de 10.00\$ à chacune des rencontres prévues. Une cassette vidéo contenant les meilleurs moments te sera aussi remise à la toute fin du projet.

Les informations recueillies demeureront strictement confidentielles. Elles seront entrées à l'ordinateur avec un numéro de dossier afin d'assurer l'anonymat. Ton nom n'apparaîtra pas sur les cassettes vidéo qui auront servies aux enregistrements. Le visionnement des cassettes vidéo ne servira que pour la présente recherche et pour la formation des étudiants. Ces cassettes seront entreposées en un lieu inaccessible aux personnes non autorisées au visionnement. Tu dois enfin savoir que la loi oblige toute personne, y compris les chercheurs, à signaler certains comportements qui peuvent compromettre sérieusement le développement ou la sécurité d'un enfant. Dans un tel cas, un intervenant de la DPJ entrerait alors en contact avec toi.

Si tu as des questions, n'hésite pas à nous téléphoner.

Daniel Paquette, chercheur à l'Institut de recherche pour le développement social des jeunes (Centres jeunesse de Montréal et Université de Montréal). (514) 896-3493

CONSENTEMENT À PARTICIPER

Je soussignée, _____, accepte de participer au projet ci-haut mentionné, et je demeure libre d'arrêter ma participation à tout moment au cours du projet et ce, sans pénalité.

Signatures :

De la participante : _____ Date : _____.

D'un parent : _____ Date : _____.
(si la participante a moins de 14 ans)

Du chercheur : _____ Date : _____.
(ou d'un responsable autorisé)

APPENDICE B

La grille d'évaluation de la régulation émotionnelle

La grille d'évaluation de la régulation émotionnelle

Les stratégies de régulation émotionnelle : ces catégories n'étant pas mutuellement exclusives, il est possible de retrouver simultanément plusieurs stratégies.

- 1) **engagement actif avec un jouet** : l'enfant joue activement avec un jouet ou explore activement (visuellement ou manuellement) les jouets mis à sa disposition.
- 2) **autoréconfort physique (avec ou sans objet)** : comportements orientés vers le corps qui aident l'enfant à se reconforter ou à évacuer la tension. Par exemple, se tourner une couette de cheveux, se flatter, tortiller son chandail, mettre les doigts dans sa bouche, mordiller sa lèvre.
- 3) **autoréconfort symbolique** : comportements qui impliquent l'utilisation de stratégies cognitives pour gérer la frustration ou la détresse. Par exemple, l'enfant se dit que sa mère va revenir bientôt ou qu'il est grand et capable de rester seul.
- 4) **recherche verbale de la mère** : l'enfant tente d'entrer en contact avec sa mère en l'appelant.
- 5) **recherche non verbale de la mère** : l'enfant tente d'entrer en contact avec sa mère non verbalement en regardant la porte (recherche peu active) ou en se dirigeant vers la porte en tentant, ou non, de l'ouvrir (recherche active).
- 6) **engagement verbal avec l'étrangère** : l'enfant parle à l'étrangère pour attirer son attention ou l'inclure dans son jeu.
- 7) **engagement non verbal avec l'étrangère** : l'enfant sollicite l'étrangère uniquement de manière non verbale pour attirer son attention ou l'inclure dans son jeu.

Les émotions manifestées : ces catégories sont mutuellement exclusives. Une émotion négative prédomine sur une émotion positive si les deux sont présentes pendant un même intervalle.

- 0) **calme affectif** : l'enfant est détendu, ni joyeux ni stressé et ne semble pas perturbé par la situation. L'enfant doit être calme affectivement durant tout l'intervalle. Généralement, un enfant calme sera impliqué de manière continue dans son jeu ou son exploration et rien ne semble le perturber ou le déranger.
- 1) **émotion positive** : l'enfant manifeste un plaisir visible pour l'activité dans laquelle il s'engage, que ce soit par ses expressions faciales, ses comportements ou l'intonation de sa voix.

Signes : l'enfant sourit, chantonne, sautille, etc.

2) tension/ennui : l'enfant semble légèrement inconfortable, contrarié, préoccupé ou ennuyé par la situation.

Signes : tension musculaire, l'enfant est en alerte, vigilant, a des comportements qui traduisent de la lassitude, de la fatigue (se plaindre, être plus agressif dans ses mouvements, être au ralenti) ou une moins bonne concentration dans le jeu.

3) en détresse : l'enfant est visiblement troublé par la situation, il s'agite. L'enfant n'est pas seulement un peu dérangé par la situation, l'émotion négative semble prédominer, ce qui peut notamment l'empêcher de jouer.

Signes : cris, agitation non verbale, détresse dans la voix, gémissements, lamentations, larmes, l'enfant est plaintif.

La qualité du jeu : Les émotions de l'enfant peuvent affecter la qualité de son jeu; c'est pourquoi nous l'évaluons dans cette tâche. Les trois catégories sont mutuellement exclusives. Le choix de la catégorie repose sur trois aspects du jeu : a) l'organisation du jeu; b) la durée de l'investissement dans l'activité; c) l'intérêt/l'attention porté à l'activité. La qualité du jeu est **évaluée sur 20 secondes** en fonction de la catégorie qui prédomine (durée) durant l'intervalle.

0) ne fait rien

1) jeu peu organisé : le jeu ne comporte pas un haut niveau d'organisation (jeu répétitif, exploration peu organisée ou non cohérente avec la nature du matériel, par exemple l'enfant donne des coups avec le camions plutôt que de le faire rouler) et/ou l'enfant saute d'une activité à l'autre sans persister dans l'une d'elles (papillonnage).

2) jeu organisé : Le but du jeu est clair (par exemple l'enfant construit quelque chose, il explore de manière organisée, l'exploration est cohérente avec la nature du matériel). L'enfant s'investit dans la tâche, qu'elle soit simple ou complexe, et il a un engagement soutenu.

APPENDICE C

La création des états émotionnels à partir des émotions manifestées et de la qualité du jeu et le calcul de l'intensité de la réaction émotionnelle

La création des états émotionnels

Émotions manifestées	Qualité du jeu	État émotionnel*	État émotionnel à réguler inversé
Détresse	Ne fait rien	1	7
Détresse	Jeu peu organisé/peu soutenu	2	6
Tension/ennui	Ne fait rien	3	5
Tension/ennui	Jeu peu organisé/peu soutenu	4	4
Tension/ennui	Jeu organisé/soutenu	5	3
Calme affectif	Ne fait rien	6	2
Calme affectif	Jeu peu organisé/peu soutenu	7	1
Calme affectif	Jeu organisé/soutenu	8	0
Émotion positive	Peu importe la qualité du jeu	8	0

***État émotionnel** : Les enfants qui obtiennent un score d'état émotionnel entre 1 et 7 sont jugés comme ayant un état émotionnel à réguler au cours de l'intervalle de 5 secondes.

Le calcul de l'intensité de la réaction émotionnelle lors des séparations

Intensité de la réaction émotionnelle =

somme des état émotionnels à réguler (scores entre 1 et 7 pour chaque intervalle)/
nombre total d'intervalles où l'enfant a un état émotionnel à réguler

Le nombre d'intervalles de 5 secondes durant lesquels les enfants ont à se réguler fluctue en fonction de leur capacité de se réguler lors des séparations. Les enfants n'ayant éprouvé aucune tension au cours d'une séparation obtiennent un score de 0 sur cette variable, alors que les enfants qui ne tolèrent pas la séparation se voient attribuer un score de 8. Les autres enfants obtiennent un score d'intensité de la réaction émotionnelle variant entre 1 et 7.

APPENDICE D

Les formules pour calculer le ratio d'utilisation des stratégies, l'efficacité globale et l'efficacité spécifique des stratégies de régulation

Le calcul des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle

Le calcul des indicateurs observationnels de régulation émotionnelle a porté uniquement sur les intervalles au cours desquels l'enfant avait un état émotionnel à réguler, donc un score entre 1 et 7.

Pour calculer les probabilité non conditionnelles

Formule du ratio d'utilisation des stratégies

Par exemple pour la probabilité non conditionnelle d'engagement actif avec un jouet =
le nombre d'intervalles où l'enfant joue/ le nombre d'intervalles où l'enfant a un état émotionnel à réguler

Formule de l'efficacité globale des efforts de régulation

Par exemple pour la probabilité non conditionnelle d'amélioration de l'état émotionnel = le nombre d'intervalles où l'enfant vit une amélioration de son état émotionnel/
le nombre d'intervalles où l'enfant a un état émotionnel à réguler

Pour calculer les probabilités conditionnelles

Formule de l'efficacité spécifique des stratégies

Par exemple pour la probabilité conditionnelle d'amélioration de l'état émotionnel à la suite de l'engagement actif avec un jouet =
le nombre d'intervalles où l'enfant vit une amélioration de son état émotionnel en jouant /
le nombre d'intervalles où l'enfant joue.

Les mêmes formules s'appliquent pour déterminer l'utilisation des autres stratégies et leur efficacité.

Pour calculer le score Z d'efficacité spécifique des stratégies

$$z = \frac{P_{A/J} - P_A}{\sqrt{\frac{P_A (1 - P_A) (1 - P_J)}{(T_J) P_J}}}$$

Où : $P_{A/J}$ est la probabilité (P) conditionnelle que l'enfant vive une amélioration de son état émotionnel (A) après avoir joué (J);

P_A est la probabilité (P) non conditionnelle que l'enfant vive une amélioration (A) de son état émotionnel;

P_J est la probabilité (P) non conditionnelle que l'enfant joue (J);

T_J est le nombre total (T) d'intervalles où l'enfant joue (J).

Pour une explication plus détaillée, voir le texte d'Allison & Likert (1982).

APPENDICE E

La régulation émotionnelle mesurée par questionnaires

APPENDICE E1

Questionnaire sur le comportement des enfants (Rothbart)

Concentration

- Lorsqu'il/elle pratique une activité, éprouve de la difficulté à y demeurer attentif/attentive
- Passe d'une tâche à l'autre sans en compléter aucune
- Lorsqu'il/elle dessine ou fait du coloriage dans un livre, il/elle fait preuve d'une grande concentration
- Lorsqu'il/elle construit ou assemble quelque chose, il/elle devient très absorbé/absorbée dans ce qu'il/elle fait et travaille pendant de longues périodes
- Devient parfois absorbé/absorbée dans un livre d'image et le regarde pendant un long moment
- Est facilement distrait/distraite lorsqu'il/elle écoute une histoire

Redirection de l'attention

- Il est difficile d'obtenir son attention lorsqu'il/elle est concentré/concentrée sur quelque chose
- Peut passer facilement d'une activité à l'autre
- Éprouve beaucoup de difficulté à interrompre une activité lorsque appelé/appelée pour faire autre chose
- Quitte facilement son jeu pour venir souper
- Semble parfois ne pas m'entendre lorsque je lui parle

Contrôle inhibiteur

- Peut attendre avant de s'engager dans de nouvelles activités si on le lui demande
- Éprouve des difficultés à attendre en ligne pour quelque chose
- Éprouve des difficultés à s'asseoir tranquille lorsqu'on le lui demande
- Est bon/bonne pour suivre des instructions
- Lorsqu'on lui dit qu'un endroit est dangereux, il/elle s'en approche lentement et prudemment
- Peut facilement arrêter une activité lorsqu'on lui dit «non!»

Impulsivité

- A l'habitude de se précipiter dans une activité sans trop y réfléchir
- Se précipite souvent dans les situations nouvelles
- Prend beaucoup de temps avant d'aborder des situations nouvelles
- Est lent/lente et peu pressé/pressée de décider quoi faire ensuite
- Tend à dire la première chose qui lui vient à l'esprit sans s'arrêter pour y penser
- Est parmi les derniers enfants à essayer une nouvelle activité

APPENDICE E2

Les stratégies du questionnaire sur le style de coping (Eisenberg)

Stratégies de coping	Description
L'agression instrumentale	Résoud les problèmes en utilisant l'agressivité physique ou verbale
L'agression émotionnelle	Utilise l'agressivité physique ou verbale pour se défouler
L'intervention instrumentale	Demande à un adulte ou à un autre enfant de l'aider à résoudre le problème
Le soutien instrumental	Parle du problème avec un ami ou un membre de sa famille pour l'aider à trouver une solution
Le soutien émotionnel	Raconte ses problèmes à ses amis ou à sa famille dans l'espoir d'obtenir du soutien
Le coping instrumental	Entreprend des actions constructives afin d'améliorer une situation problématique
La restructuration cognitive	Essaie de penser à la situation sous un angle positif
La distraction	Évite de penser au problème en se distrayant
Les comportements d'évitement	Quitte ou évite une situation problématique
L'évitement cognitif	Évite de penser à un problème ou tente de l'ignorer
Ne fait rien	Demeure inactif devant la situation
Le déni	Nie qu'il y a vraiment un problème
Pleurer pour se défouler	Pleure pour éliminer la tension suscitée par la situation
L'intervention émotionnelle	Pleure pour susciter le soutien des autres pour l'aider à résoudre le problème

APPENDICE F

Analyses préliminaires : Liens entre le sexe des enfants, l'adversité familiale, le tempérament difficile, la réaction à la nouveauté, la régulation émotionnelle et l'adaptation sociale

Tableau 51 : Différences entre les garçons et les filles au niveau des variables principales

Indicateurs	Groupes	N	moyenne	Test t	Valeur de p
Tempérament difficile	Garçons	40	20,52	-0,63	0,53
	Filles	50	21,49		
Réaction à la nouveauté	Garçons	40	0,79	-1,21	0,23
	Filles	40	0,85		
Réaction émotionnelle S1	Garçons	40	2,43	0,10	0,92
	Filles	50	2,39		
Réaction émotionnelle S1	Garçons	40	4,59	1,06	0,29
	Filles	50	4,16		
Comportements intériorisés					
48 mois	Garçons	40	4,16	-1,30	0,20
	Filles	49	4,59		
60 mois	Garçons	34	4,63	-1,81	0,07
	Filles	45	5,27		
stabilité	Garçons	34	5,23	-1,77	0,08
	Filles	44	5,99		
Comportements extériorisés					
48 mois	Garçons	40	5,72	-0,71	0,48
	Filles	49	5,97		
60 mois	Garçons	34	5,59	-0,31	0,76
	Filles	45	5,71		
stabilité	Garçons	34	6,87	-0,52	0,61
	Filles	44	7,11		
Compétences sociales					
48 mois	Garçons	40	4,21	-1,70	0,09
	Filles	49	4,46		
60 mois	Garçons	34	4,27	-2,04	0,05
	Filles	45	4,55		
stabilité	Garçons	34	4,25	-1,77	0,08
	Filles	44	4,49		
Coping constructif	Garçons	28	-1,25	-1,58	0,12
	Filles	43	0,62		
Coping destructeur	Garçons	28	0,85	0,87	0,39
	Filles	43	0,10		

Pleurer pour se défouler	Garçons	28	-1,03	-2,35	0,02
	Filles	43	0,69		
Distraction/évitement	Garçons	28	-1,91	-2,56	0,01
	Filles	43	0,48		
Concentration	Garçons	28	30,14	0,23	0,82
	Filles	43	29,86		
Redirection de l'attention	Garçons	28	22,14	1,39	0,17
	Filles	43	20,66		
Contrôle inhibiteur	Garçons	28	29,21	-0,81	0,42
	Filles	43	30,22		
Impulsivité	Garçons	28	26,73	-1,01	0,32
	Filles	43	27,80		

Tableau 52 : Différences au niveau des variables principales selon le niveau d'adversité familiale

Indicateurs	Niveau d'adversité	N	moyenne	Test t	Valeur de p
Tempérament difficile	Faible	26	20,29	-0,64	0,52
	Élevé	64	21,37		
Réaction à la nouveauté	Faible	26	0,78	-1,06	0,29
	Élevé	64	0,84		
Réaction émotionnelle S1	Faible	26	2,76	1,27	0,21
	Élevé	64	2,27		
Réaction émotionnelle S2	Faible	26	4,77	1,33	0,20
	Élevé	64	4,18		
Comportements intériorisés 48 mois	Faible	26	4,14	-0,97	0,33
	Élevé	63	4,50		
60 mois	Faible	20	4,58	-1,37	0,18
	Élevé	59	5,13		
stabilité	Faible	20	5,19	-1,28	0,20
	Élevé	58	5,82		
Comportements extériorisés 48 mois	Faible	26	5,13	-2,71	0,008
	Élevé	63	6,15		
60 mois	Faible	20	4,70	-2,98	0,004
	Élevé	59	5,98		
stabilité	Faible	20	5,89	-3,05	0,003
	Élevé	58	7,39		
Compétences sociales 48 mois	Faible	26	4,51	1,41	0,16
	Élevé	63	4,28		
60 mois	Faible	20	4,55	1,01	0,31
	Élevé	59	4,39		
stabilité	Faible	20	4,53	1,21	0,23
	Élevé	58	4,34		
Coping constructif	Faible	21	-0,25	-0,14	0,89
	Élevé	50	-0,06		

Coping destructeur	Faible	21	-0,09	-0,74	0,46
	Élevé	50	0,60		
Pleurer pour se défouler	Faible	21	-0,40	-0,72	0,48
	Élevé	50	0,18		
Distraction/évitement	Faible	21	0,40	1,17	0,25
	Élevé	50	-0,81		
Concentration	Faible	21	30,24	0,29	0,77
	Élevé	50	29,86		
Redirection de l'attention	Faible	21	21,76	0,64	0,53
	Élevé	50	21,03		
Contrôle inhibiteur	Faible	21	29,36	-0,49	0,63
	Élevé	50	30,02		
Impulsivité	Faible	21	26,57	-1,00	0,32
	Élevé	50	27,72		

Tableau 53 : Rang moyen d'utilisation des stratégies lors de la première séparation selon le niveau d'adversité familiale (n=73)

Stratégies	adversité		Test de Mann-Whitney	
	Faible (n = 21)	Élevé (n = 52)	Z	p
Engagement actif avec un jouet	31,14	39,37	-1,51	0,13
Engagement verbal avec l'étrangère	33,64	38,36	-0,88	0,38
Autoréconfort physique	37,48	36,81	-0,20	0,84
Recherche de la mère	36,36	37,26	-0,22	0,83

Tableau 54 : Rang moyen d'utilisation des stratégies lors de la deuxième séparation selon le niveau d'adversité familiale (n=78)

Stratégies	adversité		Test de Mann-Whitney	
	Faible (n = 23)	Élevé (n = 55)	Z	p
Engagement actif avec un jouet	35,70	41,09	-0,96	0,34
Engagement verbal avec l'étrangère	41,98	38,46	-0,64	0,53
Recherche de la mère (total)	44,15	37,55	-0,41	0,68
Autoréconfort physique	38,11	40,08	-1,17	0,24
Recherche verbale de la mère	43,80	37,70	-1,31	0,19
Recherche non verbale active	39,78	39,38	-0,07	0,94
Recherche non verbale peu active	41,61	38,62	-0,59	0,55

Tableau 55 : Corrélations entre les indicateurs de tempérament et la réaction émotionnelle, les stratégies de régulation et l'adaptation sociale

Indicateurs	Tempérament difficile	Réaction à la nouveauté
Réaction émotionnelle S1	-0,07	0,12
Réaction émotionnelle S2	0,27**	-0,06
Jouer S1	0,13	0,19 ⁺
Parler à l'étrangère S1	-0,20 ⁺	-0,09
Autoréconfort S1	-0,27*	-0,25*
Rechercher mère S1	0,00	-0,07
Jouer S2	-0,09	-0,03
Parler à l'étrangère S2	0,13	-0,01
Autoréconfort S2	-0,11	-0,25*
Recherche non verbale active S2	0,20 ⁺	0,04
Recherche non verbale peu active S2	0,05	-0,04
Recherche verbale S2	0,05	0,00
Compétences sociales : 48 mois	-0,11	-0,23*
Compétences sociales : 60 mois	-0,16	-0,09
Compétences sociales : stabilité	-0,16	-0,15
Comportements intériorisés: 48 mois	0,33**	0,28**
Comportements intériorisés: 60 mois	0,25*	0,19 ⁺
Comportements intériorisés: stabilité	0,29*	0,25*
Comportements extériorisés : 48 mois	0,37**	0,20 ⁺
Comportements extériorisés : 60 mois	0,24*	0,10
Comportements extériorisés : stabilité	0,28*	0,12
Coping constructif	0,13	0,08
Coping destructeur	0,05	-0,15
Pleurer pour se défouler	0,18	-0,12
Distraction/évitement	0,02	0,06
Concentration	0,06	0,27*
Redirection de l'attention	-0,01	0,07
Contrôle inhibiteur	-0,07	0,01
Impulsivité	0,10	-0,14

APPENDICE G

Analyses non significatives évaluant les relations entre l'utilisation des stratégies de régulation et les compétences sociales

Tableau 56 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 1^{ère} séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	-0,20 ⁺	0,04 ⁺	-0,16	
	D_sep1			-0,07	
	Jouer S1			-0,05	0,01
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,23*	0,05*	0,26*	
	D_sep1			-0,01	
	Jouer S1			-0,11	0,01

⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

D_sep1 : avoir éprouvé de la tension/détresse lors de la 1^{ère} séparation (variable temporaire dichotomique)

Tableau 57 : Régressions linéaires hiérarchiques pour la variable «engagement actif avec un jouet lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	Bloc 1		Bloc2	
		Bêtas	ΔR^2	Bêtas	ΔR^2
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	-0,20 ⁺	0,04 ⁺	-0,22*	
	S_sep2			0,21 ⁺	
	D_sep2			0,02	
	Jouer S2			0,01	0,04
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	0,23*	0,05*	0,21 ⁺	
	S_sep2			0,14	
	D_sep2			0,01	
	Jouer S2			-0,05	0,02

⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

S_sep2 : avoir toléré la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

D_sep2 : avoir éprouvé de la tension/détresse lors de la 2^e séparation (variable temporaire dichotomique)

Tableau 58 : Analyses de variance pour la variable «recherche non verbale active de la mère lors de la 2^e séparation»

Variables dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2
Compétences sociales : 48 mois	Réaction à la nouveauté	4,38	1, 84	0,05*
	Recherche non verbale active S2	1,56	3, 84	0,05
Compétences sociales : 60 mois	Sexe des enfants	3,43	1, 74	0,05 ⁺
	Recherche non verbale active S2	0,55	3, 74	0,02

1 = recherche non verable active lorsque indisposé;
 2 = pas de recherche non verbale active lorsque indisposé;
 3 = aucune détresse;
 4 = aucune séparation.
⁺ p < 0,10; * p < 0,05.

APPENDICE H

Analyses non significatives évaluant les relations entre l'utilisation des stratégies de
régulation et les comportements intériorisés

Tableau 59 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 1^{ère} séparation»

Variabes dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2
Comportements intérieurisés : 48 mois	Tempérament difficile	8,11	1, 84	0,09**
	Autoréconfort physique S1	0,06	2, 84	0,001
	<i>Autoréconfort physique S1</i>	<i>0,54</i>	<i>2, 84</i>	<i>0,01</i>
Comportements intérieurisés : 60 mois	Tempérament difficile	4,55	1, 74	0,06*
	Autoréconfort physique S1	0,89	2, 74	0,02
	<i>Autoréconfort physique S1</i>	<i>0,85</i>	<i>2, 74</i>	<i>0,02</i>

1 = autoréconfort physique lorsque indisposé;

2 = pas d'autoréconfort physique lorsque indisposé;

3 = aucune détresse.

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Tableau 60 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «autoréconfort physique lors de la 2^e séparation»

Variabes dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2
Comportements intérieurisés : 48 mois	Tempérament difficile	9,36	1, 84	0,10**
	Autoréconfort physique S2	0,68	3, 84	0,02
	<i>Autoréconfort physique S2</i>	<i>1,33</i>	<i>3, 84</i>	<i>0,05</i>
Comportements intérieurisés : 60 mois	Tempérament difficile	3,70	1, 74	0,05 ⁺
	Autoréconfort physique S2	0,14	3, 74	0,01
	<i>Autoréconfort physique S2</i>	<i>0,29</i>	<i>3, 74</i>	<i>0,01</i>

1 = autoréconfort physique lorsque indisposé; 2 = pas d'autoréconfort physique lorsque indisposé;

3 = aucune détresse; 4 = aucune séparation.

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

Tableau 61 : Analyses de variance et de covariance pour la variable «recherche non verbale active de la mère lors de la 2^e séparation»

Variabiles dépendantes	Prédicteurs	F	dl	η^2
Comportements intériorisés : 48 mois	Tempérament difficile	9,60	1, 84	0,10**
	Recherche active S2	0,75	3, 84	0,03
	<i>Recherche active S2</i>	<i>1,49</i>	<i>3, 84</i>	<i>0,05</i>
Comportements intériorisés : 60 mois	Tempérament difficile	4,27	1, 74	0,06*
	Recherche active S2	0,43	3, 74	0,02
	<i>Recherche active S2</i>	<i>1,36</i>	<i>3, 74</i>	<i>0,05</i>

1 = recherche non verbale active lorsque indisposé;

2 = pas de recherche non verbale active lorsque indisposé;

3 = aucune détresse;

4 = aucune séparation.

* p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.

Les résultats en italique sont obtenus après contrôle des comportements extériorisés.

APPENDICE I

Questionnaires évaluant les conduites maternelles

APPENDICE II

Questionnaire sur les attitudes et les pratiques éducatives

Dites votre niveau d'accord avec chacun des énoncés suivants, en encerclant le chiffre entre 1 et 5 qui correspond le plus à votre opinion.

	1	2	3	4	5
	Fortement d'accord	D'accord	Incertain(e)	En désaccord	Fortement en désaccord
1. Cela gêne les enfants lorsque les parents les prennent et les consolent lorsqu'ils pleurent.	1	2	3	4	5
2. C'est bon pour un enfant de 4 ans de l'asseoir sur le bol de toilette pendant une heure après que celui-ci ait souillé son pantalon.	1	2	3	4	5
3. Lorsqu'on répond aux besoins des enfants, ils risquent de grandir en s'attendant à ce qu'on réponde toujours à leurs besoins.	1	2	3	4	5
4. Trop d'affection et de tendresse peuvent nuire à un enfant ou le rendre vulnérable.	1	2	3	4	5
5. Les parents qui s'occupent des sentiments et des humeurs de leurs enfants risquent de les gêner.	1	2	3	4	5
6. Les parents devraient taper leur enfant lorsqu'il a fait quelque chose de mal.	1	2	3	4	5
7. C'est tout à fait normal de punir un enfant de neuf mois parce qu'il pleure trop.	1	2	3	4	5
8. Les enfants deviennent plus autonomes en grandissant si leurs parents ne répondent pas toujours à leurs besoins.	1	2	3	4	5
9. Un parent doit savoir où est son enfant et ce qu'il fait.	1	2	3	4	5
10. Les parents qui se montrent ouverts à discuter avec leurs enfants finissent seulement par les encourager à se plaindre.	1	2	3	4	5

11. On devrait apprendre aux enfants à se contrôler en tout temps. 1 2 3 4 5
12. Un parent doit montrer qu'il apprécie ce que son enfant accomplit ou essaie d'accomplir. 1 2 3 4 5
13. Les enfants arrêteront de pleurer plus vite si on les ignore. 1 2 3 4 5
14. C'est généralement une bonne idée de punir physiquement un enfant s'il s'est mal conduit car l'enfant apprendra à bien se conduire la fois d'après. 1 2 3 4 5
15. Les enfants qui reçoivent trop d'amour de leurs parents deviennent têtus et gâtés en grandissant. 1 2 3 4 5
16. On devrait toujours donner une fessée aux enfants lorsqu'ils se conduisent mal. 1 2 3 4 5
17. Un parent obtient de meilleurs résultats en félicitant l'enfant pour ses bons coups plutôt qu'en le punissant pour ses mauvais coups. 1 2 3 4 5
18. Un jeune enfant qu'on embrasse et qu'on serre trop souvent dans ses bras deviendra un pleurnichard qui se précipite toujours vers sa mère. 1 2 3 4 5
19. Un parent doit être souple et détendu avec son enfant. 1 2 3 4 5
20. Lorsqu'un enfant de 4 ans prend brusquement quelque chose qui appartient au parent, il convient de lui tordre le pouce pour lui donner une bonne leçon. 1 2 3 4 5
21. Les parents devraient parfois punir physiquement leurs enfants pour leur enseigner la différence entre le bien et le mal. 1 2 3 4 5
22. Une des grandes satisfactions de la vie, c'est d'avoir des enfants. 1 2 3 4 5
23. Un parent exprime de l'affection envers son enfant en le cajolant, en l'embrassant et en le prenant dans ses bras. 1 2 3 4 5

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 24. Un parent doit blaguer et jouer avec son enfant. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Les enfants apprennent à bien se conduire lorsqu'on les punit physiquement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Ce n'est pas un problème de laisser un enfant de 3 ans qui dort profondément dans son lit, seul à la maison, pendant que le parent raccompagne un(e) ami(e) à l'arrêt d'autobus au coin de la rue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Une discipline très stricte permet à enfant de développer un caractère fort et bon. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. On devrait encourager les enfants à exprimer leurs propres préférences. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Les enfants devraient toujours "payer le prix" pour s'être mal conduits. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. On devrait imposer aux enfants plus de discipline qu'on le fait. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Il est plus probable que les enfants apprennent à bien se conduire si on leur donne une fessée quand ils se conduisent mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. On devrait forcer les enfants à respecter l'autorité parentale. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Un enfant devrait être réconforté lorsqu'il à peur ou qu'il est bouleversé. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Si un enfant refuse d'arrêter de sucer son pouce lorsqu'on lui dit, il faut lui donner une fessée pour lui apprendre. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. On ne devrait pas permettre aux enfants de discuter les décisions de leurs parents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Un parent et son enfant doivent passer des moments tendres et intimes ensemble. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Les parents ont la responsabilité de donner une fessée à leur enfant lorsqu'il se conduit mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Après son entraînement à la propreté, les quelques fois que l'enfant mouille sa culotte devraient être ignorées. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

APPENDICE I2

La discipline non-violente et la discipline violente sont évaluées à l'aide d'items du questionnaire sur la résolution de conflits avec votre enfant et le questionnaire sur la discipline.

Items du questionnaire sur la résolution de conflits avec votre enfant

Jamais	Une fois	Deux fois	De 3 à 5 fois	De 6 à 10 fois	De 11 à 20 fois	Plus de 20 fois	Pas cette année, mais c'est déjà arrivé
0	1	2	3	4	5	6	7

- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé d'enlever à votre enfant des privilèges ou le priver de quelque chose qu'il/elle aimait pour le/la punir?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de sacrer ou de jurer après votre enfant?
- Combien de fois, depuis un an, avez-vous secoué ou brassé votre enfant?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de crier ou de hurler après votre enfant?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de menacer votre enfant de lui donner la fessée ou de le/la frapper, sans le faire?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de taper les fesses de votre enfant à mains nues?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de donner une tape à votre enfant sur la main, le bras ou la jambe?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de pincer votre enfant pour le/la punir?
- Combien de fois, depuis un an, vous est-il arrivé de traiter votre enfant de stupide ou de paresseux/se ou d'autres noms de ce genre?

Items du questionnaire sur la discipline

Je ne réagis jamais comme ça	Je réagis quelquefois comme ça	Je réagis souvent comme ça	Je réagis très souvent comme ça
0	1	2	3

- Tu tentes de l'occuper à autre chose
- Tu lui expliques la raison de ta demande
- Tu tentes de faire un compromis
- Tu l'envoies réfléchir dans sa chambre
- Tu lui montres comment faire

APPENDICE I3

Questionnaire sur les pratiques parentales

Indique jusqu'à quel point chacune des phrases suivantes te décrit en entourant le chiffre correspondant dans l'échelle qui suit chaque phrase:

Ne me décrit pas du tout 1	Me décrit très mal 2	Me décrit plutôt mal 3	Me décrit assez bien 4	Me décrit bien 5	Me décrit très bien 6
-------------------------------	-------------------------	---------------------------	---------------------------	---------------------	--------------------------

1. Je respecte les opinions de mon enfant et je l'encourage à les exprimer.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

2. Lorsque mon enfant s'attire des ennuis, je m'attends à ce qu'il/elle règle le problème surtout par lui-même/elle-même.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

3. Je sens qu'un enfant doit être réconforté et compris lorsqu'il est effrayé ou bouleversé.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

4. J'essaie d'empêcher mon enfant de jouer à des jeux durs ou de faire des choses où il pourrait se blesser.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

5. Je crois que la punition physique est la meilleure façon de discipliner.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

6. Je crois qu'un enfant devrait être vu et non entendu.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

7. J'exprime de l'affection à mon enfant en le serrant, en l'embrassant et en le prenant dans mes bras.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

8. J'encourage mon enfant à s'émerveiller et à réfléchir sur la vie.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

9. Je tiens généralement compte des préférences de mon enfant quand je fais des plans pour la famille.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

10. Je laisse mon enfant prendre beaucoup de décisions par lui-même/elle-même.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

11. Je ne permets pas à mon enfant de dire des choses négatives à propos de ses enseignants.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

12. J'enseigne à mon enfant que d'une façon ou d'une autre il sera puni lorsqu'il est mauvais.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

13. Je ne permets pas à mon enfant d'être en colère contre moi.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

14. Je suis à l'aise et détendu avec mon enfant.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

15. Je discute et raisonne avec mon enfant lorsqu'il se comporte mal.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

16. Je joue et plaisante avec mon enfant.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

17. Je donne à mon enfant des tâches et responsabilités familiales.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

18. Mon enfant et moi avons des moments intimes et chaleureux ensemble.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

19. J'ai des règles claires et strictes pour mon enfant.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

20. J'encourage mon enfant à être curieux, à explorer et à se questionner.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

21. Je crois que louer mon enfant lorsqu'il est bon donne de meilleurs résultats que de le punir lorsqu'il est mauvais.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

22. Je m'assure que mon enfant sache que j'apprécie quand il essaie ou accomplit quelque chose.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

23. J'encourage mon enfant à parler de ses problèmes.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

24. Je crois que les enfants ne devraient pas avoir de secrets pour leurs parents.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

25. J'enseigne à mon enfant à contrôler ses émotions en tout temps.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

26. Quand je suis en colère contre mon enfant, je le lui fais savoir.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

27. Je crois que les réprimandes et les critiques permettent à mon enfant de s'améliorer.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

28. J'enseigne à mon enfant qu'il est responsable de tout ce qui lui arrive.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

29. Je ne permets pas à mon enfant de remettre en question mes décisions.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

30. Je fais savoir à mon enfant que je suis déçue et que j'ai honte quand il se comporte mal.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

31. Je veux que mon enfant soit indépendant(e)

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

32. Je m'assure de savoir où est mon enfant et ce qu'il/elle fait.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

33. Je demande à mon enfant de ne pas se salir quand il/elle joue.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

34. Je contrôle mon enfant en l'avertissant des mauvaises choses qui peuvent lui arriver.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

35. Je crois qu'il est imprudent de laisser les enfants jouer seuls sans la supervision d'adultes.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

APPENDICE J

Grille d'observation des interactions mère-enfant lors de la réalisation du casse-tête à l'âge de 24 mois (GOME) : Critères pour le calcul des catégories de surcontrôle, d'encadrement positif et de chaleur

Comportements de la mère : description et calcul des catégories pour fin d'analyses
statistiques

Catégorie	Définition	Comportements	Affects
Contrôle	Il s'agit de comportements qui sont inattendus considérant la nature et le contexte de l'interaction mère-enfant. Par le biais de ces comportements, la jeune mère exerce son autorité sur l'enfant, mais au moyen de comportements qui ne correspondent pas aux normes sociales. Les comportements de cette catégorie peuvent être directement liés à la tâche. L'affect est alors négatif. Les comportements peuvent aussi survenir spontanément, sans égard à la tâche spécifique. L'affect est alors neutre ou négatif, mais le comportement comporte un risque accru de conduites parentales coercitives ou maltraitantes.	Coups physiques	Neutre ou négatif
		S'opposer verbalement	Négatif
		Restriction d'activités	Neutre ou négatif
		Commander	Neutre ou négatif
		Commander/Démontrer	Neutre ou négatif
		Conseiller/Démontrer	Négatif
		Démontrer	Négatif
		Demander	Négatif
Modeler	Négatif		
Chaleur	Ces comportements traduisent la qualité émotionnelle de la relation mère-enfant. Par le biais de ces comportements, la jeune mère valorise l'enfant, lui transmet son affection et exprime du plaisir à interagir avec lui. Les comportements de cette catégorie peuvent être associés, ou non, à la tâche. S'ils le sont, l'affect est positif, sinon il peut être neutre ou positif.	Démonstration verbale de chaleur	Positif ou neutre
		Démonstration non verbale de chaleur	Positif ou neutre
		Plaisanter	Positif ou neutre
Encadrement	Ces comportements traduisent l'encadrement que fournit la jeune mère à l'enfant dans la réalisation du casse-tête. Ces comportements sont directement liés à la tâche. Selon le cas, l'affect peut être neutre ou positif.	Demander	Positif ou neutre
		Rétroaction positive verbale ou non verbale	Positif ou neutre
		Conseiller/Démontrer	Positif ou neutre
		Démontrer	Positif ou neutre
		Modeler	Positif ou neutre
		Commander	Positif
		Commander/Démontrer	Positif

Cette catégorisation s'inspire des catégorisations élaborées par Hassan (2003) et Roy (2003)

APPENDICE K

Analyses préliminaires : Liens entre le sexe des enfants, l'adversité familiale, le tempérament difficile, la réaction à la nouveauté et les conduites maternelles

Tableau 62 : Différences au niveau des conduites maternelles selon le sexe des enfants

Indicateurs	Groupes	N	moyenne	Test t	Valeur de p
Attitudes prénatales (Q1)					
Empathiques/chaleureuses	Garçons	38	68,63	-3,49	0,001
	Filles	47	74,34		
Autoritaires/punitives	Garçons	38	33,29	1,89	0,06
	Filles	47	30,23		
CARE Index (O1)					
Sensibilité	Garçons	40	6,15	0,55	0,59
	Filles	48	5,81		
Contrôle	Garçons	40	5,35	0,36	0,72
	Filles	48	5,10		
Méthodes disciplinaires (Q2)					
Discipline non violente	Garçons	22	-0,82	-1,61	0,11
	Filles	35	0,62		
Discipline violente	Garçons	20	0,53	1,11	0,27
	Filles	32	-0,88		
GOME (O2)					
Encadrement	Garçons	28	0,59	-1,24	0,22
	Filles	39	0,63		
Chaleur	Garçons	28	0,04	-1,31	0,20
	Filles	39	0,05		
Contrôle	Garçons	28	0,37	2,00	0,05
	Filles	39	0,32		
Pratiques parentales (Q3)					
Conduites démocratiques	Garçons	39	92,15	0,55	0,59
	Filles	48	91,19		
Conduites autoritaires	Garçons	39	46,51	1,25	0,21
	Filles	48	44,63		
Histoires à compléter (O3)					
Encadrement	Garçons	35	13,05	0,45	0,66
	Filles	48	12,67		
Chaleur	Garçons	35	6,20	-0,69	0,49
	Filles	48	6,42		

Tableau 63 : Différences au niveau des conduites maternelles selon le niveau d'adversité familiale

Indicateurs	Groupes	N	moyenne	Test t	Valeur de p
Attitudes prénatales (Q1)					
Empathiques/chaleureuses	Faible	25	72,40	0,45	0,65
	Élevé	60	71,53		
Autoritaires/punitives	Faible	25	32,68	0,85	0,40
	Élevé	60	31,15		
CARE Index (O1)					
Sensibilité	Faible	26	7,00	2,23	0,03
	Élevé	62	5,53		
Contrôle	Faible	26	4,58	-1,23	0,22
	Élevé	62	5,48		
Méthodes disciplinaires (Q2)					
Discipline non violente	Faible	17	0,24	0,26	0,80
	Élevé	40	-0,01		
Discipline violente	Faible	15	-1,51	-1,21	0,23
	Élevé	37	0,13		
GOME (O2)					
Encadrement	Faible	21	0,61	0,08	0,94
	Élevé	46	0,61		
Chaleur	Faible	21	0,04	-0,53	0,60
	Élevé	46	0,05		
Contrôle	Faible	21	0,34	-0,03	0,98
	Élevé	46	0,34		
Pratiques parentales (Q3)					
Conduites démocratiques	Faible	26	91,77	0,11	0,91
	Élevé	61	91,56		
Conduites autoritaires	Faible	26	45,39	-0,08	0,94
	Élevé	61	45,51		
Histoires à compléter (O3)					
Encadrement	Faible	24	12,75	-0,12	0,91
	Élevé	59	12,86		
Chaleur	Faible	24	6,17	-0,65	0,52
	Élevé	59	6,39		

Tableau 64 : Corrélations entre les indicateurs de tempérament et les conduites maternelles

Indicateurs	Tempérament difficile	Réaction à la nouveauté
Attitudes prénatales (Q1)		
Empathiques/chaleureuses	-0,04	-0,15
Autoritaires/punitives	0,10	0,09
CARE Index (O1)		
Sensibilité	-0,01	-0,09
Contrôle	0,04	-0,03
Méthodes disciplinaires (Q2)		
Discipline non violente	0,47**	-0,06
Discipline violente	0,19	-0,21
GOME (O2)		
Encadrement	-0,03	0,12
Chaleur	-0,04	0,01
Contrôle	0,02	-0,16
Pratiques parentales (Q3)		
Conduites démocratiques	-0,14	-0,27**
Conduites autoritaires	0,10	0,14
Histoires à compléter (O3)		
Encadrement	0,12	0,08
Chaleur	0,06	0,07

⁺ p < 0,10; * p < 0,05; ** p < 0,01.