

Table des matières

Sommaire	iii
Remerciements.....	iv
Introduction.....	1
Contexte théorique	4
Les facteurs associés aux problèmes de comportement extériorisés.....	5
Les modèles écologique et écologique-transactionnel.....	5
Facteurs ontosystémiques.....	7
Le sexe	7
L'âge de l'enfant	9
Le tempérament de l'enfant.....	10
Les fragilités sensorielles de l'enfant.....	13
Les fonctions exécutives.....	15
Les capacités langagières.....	19
Facteurs microsystémiques	21
Caractéristiques relationnelles (interactions parent-enfant)	21
L'attachement parent-enfant.....	21
Les pratiques parentales	24
L'étayage parental	27
Fonctionnement psychologique du parent.....	29
Caractéristiques de l'environnement de l'enfant	33

Le placement en famille d'accueil : un autre facteur de risque associé aux problèmes de comportement	35
Étude de cas	40
Problèmes de comportement	42
Âge et sexe de l'enfant	43
Les fragilités sensorielles de l'enfant	44
Les capacités langagières.....	45
L'attachement parent-enfant.....	47
L'étayage parental	49
Le fonctionnement psychologique du parent.....	51
Caractéristiques de l'environnement de l'enfant	55
Le placement en famille d'accueil : un autre facteur de risque associé aux problèmes de comportement	58
Conclusion	60
Facteurs de protection.....	62
Facteurs de risque	64
Forces et limites de l'essai.....	67
Références.....	69
Appendice A. Liste des acronymes.....	94

Remerciements

Je voudrais remercier ma directrice d'essai de l'Université du Québec à Trois-Rivières, Karine Dubois-Comtois, pour sa grande disponibilité et ses conseils qui m'ont grandement aidée tout au long de la réalisation de mon essai. Je voudrais également remercier tous les membres de ma famille (Jean Brind'Amour, Danielle Brind'Amour et Jean-François Brind'Amour) sur laquelle je peux toujours compter pour un appui complet.

Introduction

Chaque année, de nombreux enfants sont placés en famille d'accueil après avoir été maltraités (p. ex., négligés émotionnellement, abusés physiquement) dans leur famille d'origine. Plusieurs écrits scientifiques soulignent que ces enfants présentent un taux élevé de problèmes de comportement (p. ex., Vanderfaeillie, Van Holen, Vanschoonlandt, Robberechts, & Stroobants, 2013; Vanschoonlandt, Vanderfaeillie, Van Holen, De Maeyer, & Robberechts, 2013), dont ceux de nature extériorisée. Les problèmes de comportement extériorisés sont caractérisés par des symptômes dirigés à l'extérieur de l'enfant tels que l'agitation, l'impulsivité, l'agressivité, ainsi qu'un manque d'obéissance et de respect des limites (Eisenberg et al., 2001; Eisenberg, Shepard, Fabes, Murphy, & Guthrie, 1998; Izard, Libero, Putnam, & Haynes, 1993; Reynolds, 1992). De nombreux chercheurs se sont intéressés au développement de ce type de problème chez les enfants qui grandissent au sein de leur famille biologique. Par contre, peu d'études ont été conduites auprès des enfants placés, alors que cette population présente un taux élevé de ce même type de problème. Il importe donc de mieux documenter cette problématique chez les enfants placés. Pour ce faire, une étude de cas sera réalisée afin de vérifier si certains facteurs, cités dans les écrits scientifiques comme augmentant le risque qu'un enfant développe des problèmes de comportement, se retrouvent chez un enfant placé présentant des problèmes de comportement de nature extériorisée. Avant d'aborder cette étude de cas, une recension

des écrits scientifiques portant sur ces principaux facteurs sera réalisée. Cette recension sera faite dans une perspective systémique basée sur le modèle écologique de Bronfenbrenner (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1977; Bronfenbrenner & Morris, 1998) et le modèle écologique-transactionnel de Cicchetti et Lynch (1993). L'étude de cas sera ensuite présentée suivie d'une conclusion portant sur la compréhension des résultats de l'étude.

Rapport-Gratuit.com

Contexte théorique

Les facteurs associés aux problèmes de comportement extériorisés

Les modèles écologique et écologique-transactionnel

Selon le modèle écologique de Bronfenbrenner (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1977; Bronfenbrenner & Morris, 1998), ainsi que le modèle écologique-transactionnel de Cicchetti et Lynch (1993), l'être humain et les psychopathologies qu'il peut présenter (p. ex., des problèmes de comportement extériorisés durant l'enfance) se développent en fonction de quatre systèmes : l'ontosystème, le microsystème, l'exosystème et le macrosystème. L'ontosystème correspond aux caractéristiques de l'individu qui influencent son adaptation sur le plan développemental (p. ex., âge, tempérament, capacités cognitives; Cicchetti & Lynch, 1993). Le microsystème est, quant à lui, formé des différents milieux qui constituent l'environnement immédiat dont fait partie l'être humain qui se développe (p. ex., famille, garderie, école, travail; Bronfenbrenner, 1977; Cicchetti & Lynch, 1993). De son côté, l'exosystème fait référence aux structures sociales qui influencent l'environnement immédiat de l'individu, mais avec lesquelles il n'a pas de relations directes (p. ex., l'endroit où travaillent ses parents, les réseaux sociaux de ses proches, ce qui est véhiculé dans les médias et les décisions du gouvernement provincial et fédéral; Bronfenbrenner, 1977; Cicchetti & Lynch, 1993). Finalement, le macrosystème regroupe les valeurs et les croyances culturelles qui

affectent le fonctionnement de la famille, de l'être humain et de la société dans laquelle il vit (Bronfenbrenner, 1977; Cicchetti & Lynch, 1993). Selon le modèle écologique de Bronfenbrenner (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1977; Bronfenbrenner & Morris, 1998) et le modèle écologique-transactionnel de Cicchetti et Lynch (1993), l'ontosystème fait partie du microsystème qui lui, fait partie de l'exosystème qui fait partie du macrosystème. Ces quatre systèmes font partie les uns des autres et interagissent entre eux (Cicchetti & Lynch, 1993). Il y a différents degrés de proximité entre l'individu et les quatre systèmes qui forment le contexte écologique dans lequel il gravite. Une proximité plus grande d'un système sera associée à un impact plus important sur le niveau de fonctionnement de l'individu. Plusieurs études appuient empiriquement la théorie derrière le modèle écologique de Bronfenbrenner (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1977; Bronfenbrenner & Morris, 1998) et le modèle écologique-transactionnel de Cicchetti et Lynch (1993). À titre d'exemple, les résultats de Trentacosta, Hyde, Shaw, Dishion, Gardner et Wilson (2008) montrent que l'accumulation de plusieurs facteurs de risque est associée à davantage de problèmes de comportement et que les facteurs de risque proximaux (liés aux interactions parent-enfant) y jouent un rôle plus important. Ainsi, les deux modèles apparaissent comme des plus pertinents pour identifier les facteurs associés aux problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. Ces modèles soulignent, par ailleurs, la nécessité de s'attarder aux caractéristiques de l'ontosystème et du microsystème, puisqu'elles sont les plus fortement associées aux capacités d'adaptation de l'individu.

Facteurs ontosystémiques

Le sexe. Parmi les caractéristiques de l'ontosystème, le sexe de l'enfant est une caractéristique psychobiologique susceptible d'influencer les manifestations comportementales de type extériorisé. Les résultats de plusieurs études (p. ex., Chen, 2010; Ensor, Hart, Jacobs, & Hughes, 2011; Karreman, van Tuijl, van Aken, & Deković, 2009; Miner, & Clarke-Stewart, 2008) et d'une méta-analyse (Card, Stucky, Sawalani, & Little, 2008) révèlent que les garçons d'âge préscolaire et scolaire sont plus à risque de présenter des problèmes de comportement extériorisés que les filles. Chaplin et Aldao (2013) stipulent que la différence d'expression émotionnelle entre les deux sexes, comme il est démontré dans leur méta-analyse portant sur l'expression émotionnelle, pourrait jouer un rôle dans ce risque accru chez les garçons. En effet, les garçons semblent exprimer leurs émotions, particulièrement la colère, de façon plus extériorisée (expressions faciales, comportementales et vocales) que les filles durant l'enfance (Chaplin & Aldao, 2013). S'ajoutent à ces résultats ceux d'Olino, Durbin, Klein, Hayden et Dyson (2013) qui indiquent que les garçons d'âge préscolaire de leur échantillon étaient moins sociables, ainsi que plus actifs et impulsifs que les filles du même échantillon et du même âge. À l'opposé, certaines études moins récentes n'ont observé aucune différence sexuelle quant aux manifestations de comportements extériorisés à l'âge préscolaire (p. ex., Stallard, 1993). Or, certaines variables semblent agir comme facteur de risque ou de protection, venant ainsi modifier la relation entre le sexe et les manifestations comportementales de type extériorisé. En ce sens, selon la méta-analyse de Chaplin et Aldao (2013), le fait que les garçons semblent exprimer leurs émotions de

façon plus extériorisée est plus marqué lorsque les garçons sont seuls ou en présence de leurs pairs, ou encore lors de situations négatives (p. ex., être rejeté par ses pairs, discuter d'un conflit), mais ce fait sera moins manifeste lors de la présence des parents (Chaplin & Aldao, 2013). De plus, Miner et Clarke-Stewart (2008) ont remarqué que les mères de leur échantillon percevaient plus de comportements extériorisés chez leurs enfants, âgés entre deux et neuf ans, que leurs enseignants en percevaient. Il semble donc que le contexte dans lequel se trouve l'enfant soit un des facteurs qui influe sur la relation entre son sexe et ses manifestations comportementales, faciales et vocales. La pauvreté, la structure familiale (p. ex., monoparentale) ou encore le type de contrôle exercé par les parents sont d'autres facteurs qui peuvent modifier la relation entre le sexe et les problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant (Henninger & Luze, 2013; Karreman et al., 2009; Mokruue, Chen, & Elias, 2012). En effet, un milieu familial monoparental ou marqué par la pauvreté sont deux caractéristiques qui constituent des facteurs de risque qui exacerbent les manifestations de comportements extériorisés chez les filles (Henninger & Luze, 2013; Mokruue et al., 2012). En ce qui concerne l'influence du contrôle exercé par les parents, l'étude de Karreman et al. (2009) montre que le risque plus élevé qu'ont les enfants de sexe masculin de présenter des problèmes de comportement extériorisés peut être amoindri par un contrôle plus positif de la part du parent. En somme, les enfants de sexe masculin sont plus à risque de développer des problèmes de comportement extériorisés que les jeunes filles. Toutefois, il semble que certains contextes familiaux plus précaires viennent fragiliser les filles et qu'un contrôle parental positif peut avoir un impact positif sur les comportements des garçons, rendant

les deux sexes plus ou moins vulnérables à des manifestations comportementales extériorisées, ce qui peut influencer les différences sexuelles observées dans certaines études.

L'âge de l'enfant. L'âge est un facteur de l'ontosystème qui, comme le sexe, influence l'aspect biologique et psychologique de l'individu et qui peut avoir un impact sur la présence de problèmes de comportement extériorisés. L'enfant vit de nombreux changements tout au long de son développement. De la petite enfance jusqu'à la fin de la période préscolaire, ses capacités langagières, cognitives et socioaffectives se complexifient (Keenan, 2012; Séguin, Parent, Tremblay, & Zelazo, 2009). Entre l'âge d'un an et deux ans, l'agressivité instrumentale, c'est-à-dire l'agressivité qui sert à atteindre un but spécifique, s'accroît (Dunn, 1988). Cet accroissement survient en même temps que l'enfant commence à développer son concept de soi et son identité sur le plan cognitif et socioaffectif, ainsi qu'à réaliser qu'il a des droits concernant les jouets qui lui appartiennent (Dunn, 1988). C'est à partir de deux ans que la présence de comportements agressifs diminue chez l'enfant (Lightfoot, Cole, & Cole, 2013). C'est à ce moment que les fonctions exécutives de l'enfant, ainsi que sa capacité à s'exprimer avec des mots, à s'intéresser à la perspective de l'autre et à intérioriser les règles et les comportements socialement acceptables se développent (Lightfoot, Cole, & Cole, 2013). À cet égard, des études ont montré une augmentation des comportements extériorisés chez les jeunes enfants entre un an et deux ans et une diminution progressive de ces comportements à partir de l'âge de deux ans (p. ex., Dunn, 1988; Miner & Clarke-

Stewart, 2008). En somme, entre zéro et six ans, les nombreux changements qui s'opèrent chez l'enfant sur le plan langagier, cognitif et socioaffectif influencent les manifestations comportementales de l'enfant. Puisque chacune de ces sphères est importante, elles seront détaillées dans les sous-sections suivantes.

Le tempérament de l'enfant. Le tempérament est un facteur qui, selon de nombreux chercheurs, influence les problèmes de comportement extériorisés que peut présenter un enfant (p. ex., Caspi, Henry, McGee, Moffitt, & Silva, 1995; Gilliom & Shaw, 2004; Rothbart, Derryberry, & Hershey, 2000; Rothbart & Putnam, 2002). Ce facteur de l'ontosystème, selon les écrits scientifiques les plus récents, se définit comme les différences individuelles, sur le plan interpersonnel et comportemental, qui sont observables, relativement stables et qui vont influencer le développement de tout individu (Janson & Mathiesen, 2008). Neuf dimensions du tempérament ont été identifiées dans les premières études sur les jeunes enfants : le niveau d'activité, la rythmicité, l'approche-recul, l'adaptabilité, le seuil, l'intensité, l'humeur, la distractibilité et la capacité d'attention et de persistance (Buss & Plomin, 1975, 1984; Chess & Thomas, 1996; Depue & Collins, 1999; Depue & Iacono, 1989; Derryberry & Rothbart, 1988; Gray, 1982, 1987; Izard, 1977; Kagan, Reznick, & Snidman, 1988; Panksepp, 1982, 1998; Posner & Raichle, 1994; Rothbart, 1981, 1988; Rothbart, Ahadi, Hershey, & Fisher, 2001; Rothbart & Bates, 2006; Rothbart, Derryberry, & Posner, 1994; Rothbart & Mauro, 1990; Rowe & Plomin, 1977; Thomas & Chess, 1977; Wachs & Bates, 2001; Zuckerman, 1979, 1990). Des études récentes ont toutefois montré que

ces dimensions peuvent être regroupées à l'intérieur de trois dimensions plus globales du tempérament (p. ex., Rothbart, 2007) soit l'humeur négative, le contrôle volontaire et l'extraversion/la réactivité émotionnelle. Ces dimensions ont toutes été associées à davantage de problèmes de comportement chez les enfants (Berdan, Keane, & Calkins, 2008; Gilliom & Shaw, 2004; Olson, Sameroff, Kerr, Lopez, & Wellman, 2005; Rothbart et al., 2000). La première dimension se caractérisant par la manifestation d'émotions de peur, de colère et de tristesse, ainsi que par une difficulté générale à gérer ses émotions, peut susciter des problèmes de comportement dans un contexte d'interactions sociales négatives (Eisenberg et al., 2005; Gilliom & Shaw, 2004; Olson et al., 2005; Rothbart et al., 2001). La deuxième renvoie à l'allocation de l'attention et aux mécanismes d'inhibition chez l'enfant. Des difficultés observées dans cette sphère ont été associées à des comportements d'impulsivité, d'hyperactivité et d'inattention chez l'enfant, lesquels font partie des problèmes de nature extériorisée (De Rubeis & Granic, 2012; Olson et al., 2005; Rothbart, Ellis, Rueda, & Posner, 2003; Rothbart, Sheese, & Posner, 2007; Wyman et al., 2010). La dernière dimension comprend le niveau d'activité et d'impulsivité de l'enfant et cette dimension est également associée aux comportements d'hyperactivité et d'impulsivité (Berdan et al., 2008; Davis, Bruce, & Gunnar, 2002; Rothbart et al., 2007). À l'opposé des enfants ayant un tempérament plus réactif ou négatif, les enfants ayant une facilité à gérer leurs émotions de façon constructive, une humeur négative de faible intensité et un contrôle attentionnel adéquat présentent de meilleures habiletés sociales à l'âge préscolaire (Eisenberg et al., 1993). En plus de leur impact sur les habiletés sociales de l'enfant, ces dimensions du

tempérament ont également été associées à la présence de diagnostics pédopsychiatriques dans la lignée des problèmes de comportement extériorisés comme le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH), le trouble d'opposition avec ou sans provocation (TOP) et le trouble de la conduite (TC; Lengua & Wachs, 2012; Willcutt, Doyle, Nigg, Faraone, & Pennington, 2005). Malgré l'abondance d'études appuyant le lien direct entre le tempérament et les problèmes extériorisés, certains auteurs suggèrent que ce lien soit indirect (Belsky, 1980; Bakermans-Kranenburg, & van Ijzendoorn, 2007; Campbell, 1995; Lerner, Castellino, Terry, Villarruel, & McKinney, 1995; Olson et al., 2005; Morris, Silk, Steinberg, Terranova, & Kithakye, 2010; Putnam, Sanson, & Rothbart, 2002; Van Aken et al., 2007). Ces auteurs ont en effet observé que c'est à travers un contrôle plus négatif et moins de chaleur de la part du parent qu'un tempérament difficile chez l'enfant prédit le développement de problèmes de comportement extériorisés. À l'inverse, un contrôle positif et des pratiques parentales sensibles agiraient comme facteurs de protection en préservant les enfants ayant un tempérament difficile contre le développement de problèmes de comportement extériorisés (Bradley & Corwyn, 2008; Karreman et al., 2009). En somme, il ressort de la revue des écrits sur le tempérament que certaines caractéristiques de celui-ci sont liées à plus de problèmes de comportement extériorisés, alors que d'autres sont associées à de meilleures habiletés sociales et que les habiletés parentales peuvent jouer un rôle dans cette relation.

Les fragilités sensorielles de l'enfant. Au même titre que le sexe, l'âge et le tempérament d'un enfant, un lien a été trouvé entre les anomalies relatives au traitement de l'information sensorielle chez l'enfant et les problèmes de comportement extériorisés. Il faut d'abord savoir que le traitement de l'information sensorielle est la façon dont l'information provenant des cinq sens (l'ouïe, la vue, l'odeur, le goût et le toucher) se rend au tronc et au cortex cérébral dans le but de produire une réponse adaptée aux stimuli reçus (Baker, Lane, Angley, & Young, 2008). Les problèmes de traitement de l'information sensorielle affectent la routine quotidienne de l'enfant en perturbant sa capacité à détecter, à moduler, à interpréter ou à organiser l'information sensorielle qu'il reçoit (Humphry, 2002; Miller, Anzalone, Lane, Cermak, & Osten, 2007). Lorsque ces problèmes sont importants, il est alors question de trouble de la modulation de l'information sensorielle (SMD; Bar-Shalita, Vatine, Seltzer, & Parush, 2009), lequel se subdivise en trois catégories : l'hypersensibilité sensorielle (SOR), la recherche de sensation sensorielle (SS/C) et l'hyposensibilité sensorielle (SUR; *Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders* [ICDL], 2005). La première catégorie concerne les enfants qui ressentent l'information sensorielle avec une trop grande intensité ou plus longtemps que la moyenne des autres enfants, car leur seuil d'activation neurologique est faible (Miller et al., 2007). Par conséquent, ils vont soit chercher à éviter activement les stimuli en se montrant agressifs, opposants et contrôlants ou soit être passifs en étant craintifs, inhibés, vigilants et irritables (Pérez-Robles et al., 2013). Les enfants appartenant à la seconde catégorie vont, au contraire, rechercher activement la stimulation sur le plan sensoriel, car leur seuil d'activation

neurologique est très élevé. Ils chercheront à être stimulés plus longtemps ou avec plus d'intensité en adoptant, par exemple, des comportements actifs et énergiques comme bouger constamment ou se frapper contre des objets ou en étant attirés par des stimuli intenses comme des images qui bougent rapidement ou qui brillent (Pérez-Robles et al., 2013). La dernière catégorie désigne les enfants hyposensibles qui ont également un seuil d'activation neurologique élevé, mais qui ne cherchent pas à être stimulés et qui prennent plus de temps pour répondre aux stimulations sensorielles ou qui y répondent avec peu d'intensité (Dunn, 2001; ICDL, 2005; Lane, 2002). Ces enfants peuvent paraître inattentifs et déconnectés de leur environnement et ont besoin, par exemple, que leurs parents emploient un ton de voix fort ou qu'ils les touchent pour attirer leur attention (Pérez-Robles et al., 2013). Selon la documentation scientifique, ces anomalies du traitement de l'information sensorielle sont associées aux problèmes de comportement extériorisés (Gunn et al., 2009). Certains chercheurs rapportent même une ressemblance au plan génétique et phénotypique entre ces deux types de problématiques, pouvant ainsi expliquer leur importante comorbidité (Pérez-Robles et al., 2013; Van Hulle, Schmidt, & Goldsmith, 2012). Par exemple, une comparaison d'enfants ayant un TDAH (trouble associé aux problèmes de comportement extériorisés) et d'enfants ayant un SMD a permis de mettre en lumière la présence de plusieurs symptômes communs aux deux troubles, mais d'intensité variable (Miller, Nielsen, & Schoen, 2012). Précisément, les symptômes d'inattention étaient plus élevés chez les enfants ayant un TDAH, alors que les plaintes somatiques, les difficultés sensorielles et adaptatives et les symptômes d'anxiété et de dépression étaient manifestés avec plus d'intensité chez les

enfants ayant un SMD (Miller et al., 2012). D'autres études ont montré que les enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme (TSA) ou un TC sont plus susceptibles de présenter en comorbidité des problèmes de traitement de l'information sensorielle, ce qui n'est pas surprenant sachant que ces problèmes ont également des similarités génétiques et phénotypiques avec le TSA et le TC (Cesari et al., 2003; Cheng & Boggett-Carsjens, 2005; DeGangi, Breinbauer, Porges, & Greenspan, 2000). Les problèmes de traitement de l'information sensorielle et les problèmes de comportement extériorisés sont, en résumé, deux pathologies distinctes. Par contre, la documentation scientifique montre qu'elles se présentent fréquemment en comorbidité. Les composantes génétiques et phénotypiques similaires à ces problématiques contribuent à leur interrelation.

Les fonctions exécutives. Depuis les années 80, le concept des fonctions frontales ou exécutives suscite énormément d'enthousiasme en neuropsychologie clinique (Welsh & Pennington, 1988). Toutefois, aucune définition de ce concept n'est acceptée de façon universelle (Goldstein & Naglieri, 2014). Des chercheurs soulignent que ce concept est difficile à définir et d'autres reprochent aux définitions actuelles de manquer de spécificité (Fletcher, 1996; Pennington & Ozonoff, 1996). Certains chercheurs se demandent également si les composantes des fonctions exécutives sont reliées entre elles tout en faisant partie de processus distincts, ou encore si une seule habileté peut expliquer toutes les composantes des fonctions exécutives (Jurado & Rosselli, 2007). Pour le moment, les manuels traitant uniquement des fonctions exécutives, ou du

développement de l'enfant en général, définissent ces fonctions comme un concept complexe qui renvoie à diverses habiletés cognitives qui coordonnent la planification, l'attention, l'inhibition de la réponse, la mémoire, le contrôle des impulsions, le comportement orienté vers un but et la flexibilité cognitive (Blair, Zelazo, & Greenberg, 2005; Chan, Shum, Touloupoulou, & Chen, 2008; Diamond, 2006; Dixon, Zelazo, & De Rosa, 2010; Goldstein & Naglieri, 2014; McCloskey, Perkins, & Van Divner, 2009). Des habiletés qui peuvent servir au développement des fonctions exécutives (p. ex., l'habileté du bébé à imiter une mimique de son parent) apparaissent avant l'âge de trois ans (Bell & Calkins, 2010). C'est entre trois et six ans que les enfants développent de façon marquée leurs fonctions exécutives (Carlson, Mandell, & Williams, 2004; Carlson & Wang, 2007; Diamond, 2006). Plusieurs chercheurs se sont penchés sur le lien entre les fonctions exécutives et les problèmes de comportement extériorisés.

Certains de ces chercheurs ont étudié le lien entre les fonctions exécutives et le TDAH. Ils ont trouvé que les enfants ayant un TDAH avaient tendance à moins bien performer dans des tâches impliquant leurs fonctions exécutives que leurs pairs neurotypiques, et ce, assez tôt dans leur développement (p. ex., Fuggetta, 2006; Klimkeit, Mattingley, Sheppard, Lee, & Bradshaw, 2005; Nigg, Blaskey, Huang-Pollock, & Rappley, 2002; Willcutt et al., 2005). Ils ont aussi découvert que les problèmes d'inhibition de la réponse à l'âge préscolaire peuvent prédire un TDAH et des déficiences relatives aux fonctions exécutives plus tard durant l'enfance (Berlin, Bohlin, & Rydell, 2003; Friedman et al., 2007). Toutefois, d'autres chercheurs n'ont pas

découvert de lien entre des déficiences relatives à ces fonctions et le TDAH, ou ont trouvé un lien entre le TDAH et seulement quelques mesures associées aux fonctions exécutives (p. ex., Berlin, Bohlin, Nyberg, & Janols, 2004 ; Geurts, Verté, Oosterlaan, Roeyers, & Sergeant, 2005; Lawrence et al., 2002; Rhodes, Coghill, & Matthews, 2005 ; Tsal, Shalev, & Mevorach, 2005; Weyandt, 2004). Bien que l'inhibition de la réponse soit une composante impliquée dans plusieurs études, il n'est pas encore clair pour les chercheurs quelles sont les composantes spécifiques des fonctions exécutives associées à ces mesures (Barkley, 1997, 2010; Denckla, 1996; Mahone & Hoffman, 2007; Wu, Anderson, & Castiello, 2002). Weyandt (2009) suggère que les différents résultats des chercheurs qui s'intéressent au lien entre les fonctions exécutives et le TDAH peuvent provenir de différences dans les méthodes utilisées pour conduire ces diverses recherches (p. ex., l'ethnicité, l'âge, les instruments utilisés, la grandeur des échantillons).

Le TC et le TOP constituent d'autres problèmes de comportement extériorisés dont le lien avec les fonctions exécutives a été exploré. Il a été trouvé que les enfants ayant un TDAH et un TC affichent des déficiences quant à leurs fonctions exécutives, mais pas les enfants ayant uniquement un TC (McBurnett et al., 1993; Moffitt & Henry, 1989). Une étude rapporte que les tâches relatives à la planification motrice et à la fluence verbale du *McCarthy Scales of Children's Abilities* sont moins bien réussies par les enfants ayant à la fois un TDAH et un TC que les enfants n'ayant qu'un TC (Speltz, DeKlyen, Calderon, Greenberg, & Fisher, 1999). D'autres chercheurs rapportent des

difficultés relatives aux fonctions exécutives chez les enfants ayant uniquement un TC. Parmi ces chercheurs, certains reconnaissent que l'inhibition de la réponse est souvent déficiente chez les enfants ayant un TC et un TOP (Morgan & Lilienfeld, 2000; Sergeant, Geurts, & Oosterlaan, 2002; Toupin, Déry, Pauzé, Mercier, & Fortin, 2000). Enfin, certaines études ont montré que les enfants manifestant davantage de problèmes de comportement extériorisés, sans pour autant présenter un trouble clinique, démontraient plus de difficultés dans les tâches faisant appel aux fonctions exécutives (Olson et al., 2005; Riggs, Blair, & Greenberg, 2003).

En bref, en tenant compte des différentes méthodes utilisées d'une recherche à l'autre, la documentation scientifique montre que les déficiences relatives aux fonctions exécutives ne sont pas toujours présentes chez les enfants ayant des problèmes de comportement extériorisés de l'ordre d'un TDAH. Quand elles le sont, ces déficiences semblent être plutôt spécifiques que globales. En ce qui concerne les problèmes de comportement extériorisés relatifs au TC, les déficiences liées aux fonctions exécutives ne sont pas toujours présentes. Lorsqu'elles le sont, l'inhibition de la réponse semble souvent présente tout comme pour le TDAH et le TOP. La documentation scientifique n'arrive pas à démontrer clairement si le TC ou le TOP sont des psychopathologies qui présentent des déficiences différentes du TDAH sur le plan des fonctions exécutives. Finalement, il semble que les enfants manifestant davantage de problèmes de comportement extériorisés, sans pour autant présenter un trouble clinique, démontrent plus de difficultés dans les tâches faisant appel aux fonctions exécutives.

Les capacités langagières. La période préscolaire se distingue chez l'enfant par un perfectionnement des habiletés langagières acquises durant les deux premières années de vie. Le langage représente un facteur pouvant influencer les capacités d'autorégulation de l'enfant, c'est-à-dire son habileté à contrôler ses émotions et ses pensées, à tolérer un délai de gratification et à réguler son attention, son comportement et son affect (Berger, Kofman, Livneh, & Henik, 2007; Bronson, 2000). À ce sujet, des études montrent que la capacité de l'enfant à nommer ses émotions est reliée à sa compétence à gérer ses émotions en société (p. ex., Denham et al., 2003; Fabes, Eisenberg, Hanish, & Spinrad, 2001). En ce sens, des chercheurs (Vallotton & Ayoub, 2011) ont observé que le langage, en particulier le vocabulaire, prédit la capacité d'autorégulation de l'enfant même chez les jeunes enfants âgés seulement de 14 à 36 mois. Ainsi, sachant que le langage, et plus spécifiquement le vocabulaire, prédit l'autorégulation chez l'enfant (Vallotton & Ayoub, 2011) et qu'un manque d'autorégulation est lié à la manifestation de problèmes de comportement extériorisés (Eisenberg et al., 1996; Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Fox, Schmidt, Calkins, Rubin, & Coplan, 1996; Kim & Cicchetti, 2010), il n'est pas surprenant que des chercheurs aient observé une association entre des retards langagiers et des difficultés comportementales (p. ex., Petersen et al., 2013; Quittner et al., 2010; Spaulding, Plante, & Vance, 2008; St Clair, Pickles, Durkin, & Conti-Ramsden, 2011; Stevenson, McCann, Watkin, Worsfold, & Kennedy, Hearing Outcomes Study Team, 2010; Stevenson et al., 2011) et émotionnelles (p. ex., Baker & Cantwell, 1992; Espy, Sheffield, Wiebe, Clark, & Moehr, 2011; Karreman et al., 2009;

Riccio, Hewitt, & Blake, 2011). Sans qu'il n'y ait de solides appuis empiriques dans les écrits scientifiques, d'autres études (Donahue, 1983; Quittner et al., 2010) suggèrent que les difficultés langagières qui nuisent à l'expression adéquate des besoins chez certains enfants pourraient amener de la frustration chez ceux-ci et des comportements extériorisés. Toujours sans appuis empiriques solides, Quittner et al. (2010) suggèrent aussi que le manque de vocabulaire chez certains enfants pourrait affecter leur capacité à comprendre les règles et les consignes et que le non-respect de ces dernières pourrait être perçu comme des comportements d'opposition. L'étude de Petersen et al. (2013) a, pour sa part, révélé que l'impact des habiletés langagières sur les problèmes de comportement de l'enfant dépassait l'effet d'autres variables associées à l'enfant ou à son environnement (p. ex., ethnicité, sexe, performance scolaire, statut socio-économique [SSE]). En résumé, selon la documentation scientifique récente, le langage, et plus précisément le vocabulaire, affecte les capacités d'autorégulation de l'enfant ainsi que ses manifestations comportementales. Il en résulte un risque accru que les enfants présentant des retards ou des troubles du langage manifestent des problèmes de comportement extériorisés, et ce, que ce soit en raison de la difficulté à s'exprimer ou en raison d'un sentiment de frustration. Il est aussi possible que le manque de vocabulaire chez certains enfants affecte leur capacité à comprendre les règles et les consignes et que le non-respect de ces dernières puisse être perçu à tort comme des comportements d'opposition. Par contre, les deux dernières possibilités évoquées n'ont pas d'appuis empiriques solides jusqu'ici.

Facteurs microsystémiques

Caractéristiques relationnelles (interactions parent-enfant). Le rôle que jouent les parents d'un enfant dans son développement et ses apprentissages est majeur. En effet, les échanges parent-enfant constituent le premier contexte dans lequel l'enfant développe des habiletés tant en matière de régulation émotionnelle que sur le plan social. À cet égard, l'attachement et la sensibilité parentale constituent des facteurs ayant un rôle clé sur le développement socioaffectif de l'enfant (p. ex., Grossmann, Grossmann, & Waters, 2006; Kochanska & Kim, 2013; Lickenbrock et al., 2013). Les pratiques parentales exercent également une influence importante sur les comportements de l'enfant en situation sociale (p. ex., Besnard, Verlaan, Capuano, Poulin, & Vitaro, 2011; Choe, Olson, & Sameroff, 2013; Parent et al., 2011). Enfin, l'apprentissage social que fait l'enfant à travers l'étayage parental est un autre facteur qui influence son développement socioaffectif (p. ex., Clark, Menna, & Manel, 2013). Comme ces trois aspects jouent un rôle important dans l'adaptation sociale de l'enfant, les liens entre ceux-ci et les problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant seront exposés.

L'attachement parent-enfant. L'attachement signifie la relation affective qui se crée entre l'enfant et son donneur de soin (généralement son parent) et qui vise à assurer la sécurité physique et affective de l'enfant via la proximité physique du parent (Bowlby, 1973). L'attachement parent-enfant constitue un besoin universel chez tous les enfants, mais la qualité de cette relation est tributaire de la réponse du parent aux besoins manifestés par l'enfant (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1977, 1980). En effet, c'est à partir

de la façon dont le parent répond aux besoins et à la détresse de son enfant que ce dernier apprendra, dès sa première année de vie, comment aborder son parent pour chercher du réconfort (Bowlby, 1977). À partir de ces interactions quotidiennes parent-enfant – et plus particulièrement celles où l'enfant est en détresse –, quatre grands modèles d'attachement distincts ont été observés par les chercheurs : un dit sécurisant et trois autres dits insécurisants (évitant, ambivalent, désorganisé). L'enfant qui a développé un modèle d'attachement sécurisant perçoit son parent comme étant disponible et sensible pour répondre à ses besoins et peut lui manifester directement sa détresse (Bretherton & Munholland, 2008; Ponciano, 2012). Les modèles d'attachement insécurisant, quant à eux, peuvent se construire lorsqu'un parent rejette les besoins de son enfant ou agit de façon intrusive, inconstante, effrayante ou apeurée (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978; Main & Solomon, 1990). Confronté à un parent insensible à ses besoins, l'enfant ayant un modèle d'attachement insécurisant aura de la difficulté à exprimer directement ses besoins et à chercher du réconfort auprès de son parent. Les stratégies comportementales qu'il mettra alors en place seront inefficaces pour abroger complètement sa détresse (p. ex., éviter sa mère ou l'expression de sa détresse, manifester une grande dépendance ou de la colère; Ainsworth et al., 1978). Parmi les groupes d'attachement insécurisant, celui identifié comme désorganisé se distingue par l'absence de stratégie organisée et cohérente de l'enfant en détresse pour approcher son parent. Ces enfants présenteront des comportements incohérents (p. ex., figer, mouvements contradictoires d'approche et de recul) ou d'appréhension en présence du parent, démontrant ainsi un manque d'autorégulation émotionnelle (Streeck-

Fischer & van der Kolk, 2000). Des auteurs ont proposé que les patrons d'attachement observés durant l'enfance se généralisent à l'ensemble des relations sociales de l'enfant (p. ex., Bowlby, 1969/1982; Pallini, Baiocco, Schneider, Madigan, & Atkinson, 2014; Schneider, Atkinson, & Tardif, 2001). Ainsi, les expériences d'attachement en bas âge façonnent la manière dont l'enfant régule ses émotions et ses comportements en présence des autres, ainsi que la façon dont il se relie aux autres pour aller chercher soutien et réconfort. Des études ont montré que les enfants avec un attachement sécurisant sont plus compétents sur le plan social que les autres enfants (p. ex., Bost, Vaughn, Washington, Cielinski, & Bradbard, 1998; Groh et al., 2014; Rose-Krasnor, Rubin, Booth, & Coplan, 1996; Verissimo, Santos, Fernandes, Shin, & Vaughn, 2014; Verissimo et al., 2011; Verschueren & Marcoen, 1999). Ils entretiennent ainsi des amitiés plus intimes et harmonieuses, ils sont plus empathiques, ils sont plus appréciés de leurs pairs, ils sont plus engagés socialement et ils ont plus tendance à montrer des habiletés sur le plan social, émotionnel et cognitif contribuant à une meilleure acceptation par leurs pairs (Allen, Moore, Kuperminc, & Bell, 1998; Clark & Ladd, 2000; Cohn, 1990; DeMulder, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000; LaFrenière, Provost, & Dubeau, 1992; Verissimo et al., 2014; Weinfeld, Sroufe, Egeland, & Carlson, 1999). Les enfants avec un attachement insécurisant, et plus particulièrement ceux ayant un attachement insécurisant-désorganisé, sont plus à risque de développer des problèmes de comportement extériorisés (Fearon, Bakermans-Kranenburg, van Ijzendoorn, Lapsley, & Roisman, 2010). De nombreux chercheurs soutiennent que le manque d'autorégulation émotionnelle et comportementale chez l'enfant, lequel transparaît à

travers des difficultés dans la relation d'attachement à la mère, permettrait d'expliquer le lien entre l'attachement insécurisant et la présence de problèmes de comportement extériorisés (p. ex., DeKlyen & Greenberg, 2008; Weinfield, Sroufe, Egeland, & Carlson, 2008). En somme, un patron d'attachement sécurisant est un facteur qui permet à l'enfant d'acquérir de bonnes capacités d'autorégulation émotionnelle et comportementale. Ces bonnes stratégies en situation de détresse lui serviront à entretenir des rapports sociaux adéquats le rendant moins à risque de développer des problèmes de comportement extériorisés. À l'inverse, l'enfant ayant un modèle d'attachement insécurisant, surtout du type désorganisé, affiche un manque d'autorégulation émotionnelle et comportementale. L'absence ou le manque de stratégies en situation de détresse rendront ses relations sociales plus difficiles et augmenteront le risque qu'il développe des problèmes de comportement extériorisés.

Les pratiques parentales. Selon les écrits scientifiques, un lien manifeste existe entre les problèmes de comportement chez l'enfant et les pratiques parentales. L'association entre les pratiques parentales positives et le développement optimal de l'enfant est reconnue (Baumrind, 1967; *National Institute of Child Health and Human Development* [NICHD], 2004). À titre d'exemple, l'étude de Huang, Caughy, Lee, Miller et Genevro (2009), ainsi que celle de Choe et al. (2013), montrent que les mères qui adoptent des pratiques positives telles que tenter de raisonner leur enfant de trois ans et lui rappeler les règles à suivre, rapportent moins d'utilisation de discipline physique et moins de problèmes de comportement extériorisés chez leur enfant deux ans et demi

plus tard. Ce type de pratiques permet à l'enfant d'intérioriser les normes sociales sur le plan comportemental, de se voir expliquer l'impact de ses gestes sur les autres et d'avoir accès à d'autres comportements socialement acceptables plutôt que de recourir à des comportements problématiques (Hart, DeWolf, Wozniak, & Burts, 1992; Hoffman, 2000; Kerr, Lopez, Olson, & Sameroff, 2004).

Les pratiques parentales plus négatives incluant l'utilisation de la punition corporelle, ainsi que la sévérité et la fréquence de pratiques éducatives inconstantes et hostiles sont, quant à elles, hautement liées au développement de problèmes de comportement chez l'enfant (Atzaba-Poria, 2011; Barnett & Scaramella, 2013; Duncombe, Havighurst, Holland, & Frankling, 2012; Huang et al., 2009; Mullineaux, Deater-Deckard, Petrill, & Thompson, 2009; Viding, Fontaine, Oliver, & Plomin, 2009). Concernant la punition corporelle, MacKenzie, Nicklas, Waldfogel et Brooks-Gunn (2012) ont trouvé que de fréquentes fessées de la part des mères envers leurs enfants âgés de trois ans étaient reliées à des problèmes de comportement extériorisés chez ces enfants deux ans plus tard. En ce qui a trait aux pratiques éducatives hostiles, les résultats de plusieurs études (p. ex., Besnard et al., 2011; Deater-Deckard, Wang, Chen, & Bell, 2012; Parent et al., 2011) indiquent que l'utilisation de ces pratiques parentales est associée à la présence de problèmes de comportement chez l'enfant. De leur côté, les résultats de Choe et al. (2013) suggèrent que les problèmes de comportement chez l'enfant engendrent des pratiques parentales hostiles. En effet, les enfants de leur échantillon, qui étaient âgés de trois ans et qui avaient un niveau plus élevé de

problèmes de comportement extériorisés, avaient des mères qui étaient plus portées à utiliser la discipline physique deux ans et demi plus tard que celles des enfants ayant moins de problèmes de comportement. D'autres études ont plutôt montré la bidirectionnalité du lien entre les pratiques parentales hostiles et les problèmes de comportement chez les enfants (p. ex., Lysenko, Barker, & Jaffee, 2013; Scaramella, Neppl, Ontai, & Conger, 2008). En ce sens, l'étude longitudinale à mesures répétées de Lysenko et al. (2013) démontre que les garçons de leur échantillon étaient confrontés à plus de pratiques disciplinaires hostiles que les filles parce qu'en partie, ils avaient des problèmes de comportement de niveaux plus élevés que les filles. Lysenko et al. (2013) soulignent également qu'ils ont observé que les pratiques hostiles avaient un effet négatif indéniable sur les problèmes de comportement chez l'enfant. En plus des pratiques hostiles, d'autres pratiques parentales sont liées aux problèmes de comportement chez l'enfant. En ce sens, Parent et al. (2011) et Besnard et al. (2011) révèlent que des pratiques plus permissives, un sentiment d'inefficacité chez la mère et la piètre qualité de la présence du père sont associés aux problèmes de comportement chez les garçons. Enfin, des études (p. ex., Besnard et al., 2011; Duncombe et al., 2012) montrent que des pratiques parentales où l'expression des émotions négatives des parents est à l'avant-plan ont un lien significatif avec les problèmes de comportement chez l'enfant. Somme toute, diverses pratiques parentales sont liées aux problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. Des pratiques négatives telles que l'utilisation de la punition corporelle, l'expression d'émotions négatives, la piètre qualité de la présence du parent, le sentiment d'inefficacité du parent, sa trop grande permissivité,

ainsi que la sévérité et la fréquence de pratiques éducatives inconstantes et hostiles, sont hautement liées à l'apparition de problèmes de comportement chez l'enfant. Tandis que des pratiques plus positives telles que tenter de raisonner un jeune enfant et lui rappeler les règles à suivre en société sont associées à moins de problèmes de ce type. Pour finir, la bidirectionnalité du lien entre les pratiques hostiles et les problèmes de comportement chez l'enfant a aussi été démontrée.

L'étayage parental. Au même titre que les pratiques parentales, l'étayage parental est un élément important de la relation parent-enfant. Plus un parent utilise l'étayage verbal auprès de son enfant, meilleures sont ses habiletés liées à ses fonctions exécutives, ses capacités non verbales de résolution de problèmes, son langage, ses habiletés cognitives et ses habiletés de lecture à l'âge scolaire (Dietrich, Assel, Swank, Smith, & Landry, 2006; Landry, Miller-Loncar, Smith, & Swank, 2002; Landry, Smith, Swank, Assel, & Vellet, 2001). L'étayage parental est le contrôle que le parent exerce sur certains éléments d'une tâche, que son enfant n'est pas encore capable de contrôler par lui-même, pour que son enfant puisse concentrer ses efforts sur les éléments de la tâche qu'il réussit à contrôler (Wood, Bruner, & Ross, 1976). Le parent ajuste les instructions qu'il donne à son enfant sur sa performance à la tâche selon ses succès et ses échecs lors de l'accomplissement de la tâche (Wood et al., 1976). À travers la qualité de l'étayage qu'il effectue auprès de son enfant, le parent permet à l'enfant d'acquérir des qualités qui sont optimales pour le développement de sa capacité à s'autoréguler (Baumrind, 1967; Hoffman, 1983; Maccoby & Martin, 1983; Vygotsky, 1978). Même si

le lien entre la régulation émotionnelle et les problèmes de comportement chez l'enfant est clairement démontré dans les écrits scientifiques (p. ex., Morris et al., 2010; Olson, Lopez-Duran, Lunkenheimer, Chang, & Sameroff, 2011; Trentacosta & Shaw, 2009), très peu d'études se sont penchées sur le lien entre l'étayage parental et les problèmes de comportement chez l'enfant. L'étude la plus récente sur le sujet (Clark et al., 2013) a obtenu plusieurs résultats intéressants, mais ceux-ci n'ont pas encore été reproduits dans d'autres études. Dans cette étude récente, en comparaison avec les mères d'enfants non agressifs d'âge préscolaire, les mères d'enfants agressifs d'âge préscolaire étaient moins efficaces dans le maintien d'un ton de voix positif sur le plan émotionnel et offraient moins de soutien émotionnel à leurs enfants. Elles obtenaient également des résultats plus élevés à des mesures de rejet et de contrôle orientés vers leurs enfants. Ensuite, elles montraient moins de soutien par rapport à l'autonomie de leurs enfants en encourageant moins leur implication active dans la résolution d'un problème. De plus, elles manifestaient un soutien cognitif moindre en étant moins efficaces dans la régulation qu'elles faisaient quant à la difficulté de la tâche effectuée avec leurs enfants, et elles étaient moins efficaces dans la révision du progrès réalisé à la tâche. Les chercheurs proposent que si les interactions mère-enfant des dyades agressives reflètent la façon dont la mère et l'enfant résolvent des problèmes dans leur quotidien, le transfert mère-enfant des habiletés de régulation lorsque l'enfant est confronté à un problème paraît compromis et l'enfant se trouve alors désavantagé dans l'intériorisation d'habiletés sociales adéquates pour résoudre des problèmes sur le plan social. Les résultats montrent aussi des corrélations entre l'étayage maternel et des habiletés sociales telles que la

coopération, la responsabilisation en situation de résolution de problème et l'autocontrôle. Ainsi, même si le lien entre l'étayage parental et les problèmes de comportement chez l'enfant doit être documenté par d'autres études qui restent à venir, l'étude la plus récente portant sur ce lien montre que l'étayage parental a un impact sur les habiletés de résolution de problème qu'acquiert l'enfant et sur les stratégies de résolution de problème qu'il emploiera sur le plan social.

Fonctionnement psychologique du parent. L'influence du microsystème sur les problèmes de comportement d'un enfant ne s'arrête pas aux caractéristiques de la relation parent-enfant. En effet, certaines caractéristiques des parents, et plus particulièrement leur fonctionnement psychologique, sont susceptibles d'affecter les comportements de leur enfant. Notamment, les résultats de la méta-analyse de Connell et Goodman (2002) soulignent que la présence d'une psychopathologie (p. ex., dépression, anxiété, toxicomanie, schizophrénie) chez la mère ou le père est reliée à davantage de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. Une méta-analyse plus récente obtient des résultats similaires en montrant que la dépression maternelle est reliée à un niveau plus élevé chez l'enfant de problèmes de comportement extériorisés, de psychopathologies, de problèmes intériorisés et de comportements ou d'affects négatifs (Goodman et al., 2011). De nombreux écrits scientifiques (p. ex., Cummings, Keller, & Davies, 2005; Harvey, Stoessel, & Herbert, 2011) suggèrent qu'indépendamment du diagnostic, les problèmes de santé mentale des parents affectent négativement leurs pratiques parentales, ce qui peut aussi influencer négativement le développement de

leurs enfants sur le plan social, émotionnel et comportemental. Par exemple, des chercheurs ont découvert qu'une psychopathologie parentale comme la dépression nuit à l'habileté du parent à interpréter correctement l'intention derrière les comportements de l'enfant, ce qui a été associé à des pratiques disciplinaires plus sévères de la part du parent (Callender, Olson, Choe, & Sameroff, 2012; Miller-Lewis et al., 2006). Au même titre que la présence d'une psychopathologie chez le parent, la présence de stress parental est une variable du fonctionnement psychologique du parent qui a été reliée aux problèmes de comportement chez l'enfant (p. ex., Theule, Wiener, Tannock, & Jenkins, 2013). L'étude longitudinale la plus récente portant sur le lien entre le stress parental et les problèmes de comportement (Theule et al., 2013) suggère que cette relation est bidirectionnelle. Selon cette étude, le stress maternel peut avoir pour conséquence d'affecter les capacités d'autorégulation de la mère et de diminuer la qualité de ses interventions à l'égard de son enfant, lesquelles ont pour conséquence d'exacerber ou de favoriser le développement de difficultés comportementales chez l'enfant. À l'inverse, des difficultés comportementales présentes chez l'enfant peuvent engendrer plus de stress chez le parent.

En raison de leur impact sur la façon dont les parents interviennent auprès de leur enfant, plusieurs caractéristiques du fonctionnement psychologique des parents sont donc indirectement associées au fonctionnement social et aux capacités de régulation comportementale de l'enfant. Dans cette optique, l'état d'esprit d'attachement d'un parent – la manière dont celui-ci traite ses pensées et ses émotions par rapport à ses

propres expériences d'attachement et qu'il conceptualise la relation avec son enfant (Main & Goldwyn, 1998) – est également susceptible d'affecter le fonctionnement social de l'enfant. Deux grandes classifications du discours de l'adulte reflétant un patron relationnel existent : l'état d'esprit d'attachement autonome ou non autonome. Selon Main et Goldwyn (1998), un adulte ayant un état d'esprit d'attachement autonome arbore un discours cohérent au sujet de ses relations d'attachement et son discours démontre qu'il valorise celles-ci. Par contre, un adulte ayant un état d'esprit d'attachement non autonome a tendance à accorder peu d'importance aux relations d'attachement, tout en idéalisant ses figures d'attachement, ou y accorde beaucoup d'importance, mais ressent de la colère envers les figures d'attachement et a un discours confus. En plus de la façon dont ils conceptualisent leurs expériences d'attachement, certaines personnes ont vécu des expériences traumatisantes de pertes de figures significatives ou de mauvais traitements durant l'enfance. Lorsque celles-ci ne sont pas résolues et qu'elles continuent à affecter le raisonnement et l'organisation de la pensée, elles sont considérées comme non résolues (Main, Goldwyn, & Hesse, 2003). Cette seconde classification s'ajoute à celle associée au patron relationnel. Des études (p. ex., Cowan, Cowan, & Mehta, 2009; Madigan, Moran, Schuengel, Pederson, & Otten, 2007) ont montré qu'un état d'esprit d'attachement non autonome chez la mère, ou encore des expériences d'attachement non résolues, sont deux facteurs associés à davantage de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant, contrairement à l'état d'esprit d'attachement autonome ou aux expériences d'attachement résolues. Cowan et al. (2009) ont d'ailleurs trouvé un lien direct entre un état d'esprit non autonome chez la

mère et peu de caractéristiques appartenant au style parental dit démocratique, qui est un concept élaboré par Baumrind (1966). Les écrits scientifiques montrent justement qu'une faible utilisation de pratiques parentales démocratique est liée à l'apparition de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant (p. ex., Besnard et al., 2011; Lysenko, 2013; Mullineaux et al., 2009). Cela suggère que l'état d'esprit non autonome soit indirectement lié à la présence de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. Pour ce qui est du lien entre la non-résolution d'expériences d'attachement et les problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant, Madigan et al. (2007) proposent que la non-résolution puisse affecter négativement la perception de la mère envers son enfant ainsi que ses capacités de mentalisation et, en retour, affecter la qualité de sa réponse envers les besoins manifestés par son enfant. Ces chercheurs proposent également que la non-résolution puisse influencer négativement la qualité de la régulation qu'enseigne une mère à son enfant. Madigan et al. (2007) suggèrent donc que la non-résolution pourrait affecter des facteurs qui augmentent le risque que l'enfant présente des problèmes de comportement extériorisés. En résumé, la présence d'une psychopathologie chez le parent, le stress parental, un état d'esprit d'attachement non autonome et la non-résolution d'expériences de pertes de figures significatives, ou encore de mauvais traitements, sont des facteurs qui influencent plusieurs caractéristiques de la relation mère-enfant. Ces facteurs augmentent le risque que l'enfant développe des problèmes de comportement ou le protègent contre l'émergence de tels problèmes (p. ex., les pratiques parentales, la capacité de mentalisation de la

mère, la relation d'attachement mère-enfant, l'autorégulation de la mère, des anomalies dans la communication mère-enfant).

Caractéristiques de l'environnement de l'enfant. En plus des caractéristiques de l'enfant, du parent et de la relation parent-enfant, celles qui ont trait à l'environnement dans lequel se développe l'enfant ont également un effet sur son ajustement social tel que rapporté dans de nombreux écrits scientifiques (p. ex., Parcel, Campbell, & Zhong, 2012). Les résultats de Parcel et al. (2012) suggèrent qu'un parent qui met en place un environnement affectif chaleureux au domicile familial, ainsi qu'une stimulation cognitive appropriée pour l'âge de son enfant, a un impact positif significatif sur l'ajustement social de ce dernier. De plus, les résultats de cette étude montrent également que certaines caractéristiques démographiques et socioéconomiques (p. ex., métier, niveau d'éducation, capacités cognitives des parents) sont d'autres facteurs importants dans le développement des capacités de régulation comportementale des enfants. En effet, McConnell, Breitzkreuz et Savage (2011) ont observé qu'un niveau d'éducation moins élevé chez les parents favorise le développement de plusieurs difficultés socioaffectives chez l'enfant (problèmes de conduite, problèmes d'habiletés sociales, problèmes émotionnels, problèmes d'hyperactivité). La monoparentalité ou le divorce des parents constituerait un autre facteur de risque environnemental associé au développement de difficultés sociales (Parcel et al., 2012).

En ce qui a trait plus spécifiquement aux problèmes de comportement extériorisés, il a été observé dans diverses études (p. ex., Lengua, Bush, Long, Kovacs, & Trancik, 2008; Meins, Centifanti, Fernyhough, & Fishburn, 2013; Rijlaarsdam et al., 2013) que les enfants vivant dans un environnement au SSE plus précaire étaient plus à risque de développer des problèmes de comportement extériorisés que ceux issus de milieux plus aisés financièrement. Des chercheurs qui ont mené une étude récente dans ce domaine (Meins et al., 2013) proposent que puisque les familles au SSE précaire font face à divers stressseurs quotidiens, réduire ces derniers pourrait amener le parent à agir de façon moins hostile envers son enfant et ainsi, mettre fin au cycle de coercition du modèle de Patterson (voir Patterson, 1982, pour plus de détails) qui augmente le risque que l'enfant développe des problèmes de comportement extériorisés. O'Campo, Caughy et Nettles (2010) et Lengua et al. (2008) ont découvert d'autres variables de l'environnement familial augmentant le risque que des problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant se développent : un voisinage désavantagé sur le plan social ou présentant un climat social négatif, des familles constituées d'un nombre élevé de membres et la faible qualité de l'environnement au sein du foyer familial. D'autres chercheurs ont observé que le manque d'organisation et de propreté dans le domicile familial, ainsi que l'agressivité entre frères et sœurs, constituent également des facteurs de risque (Price, Chiapa, & Walsh, 2013). L'implication de la communauté auprès de l'enfant, quant à elle, a été associée à un taux plus faible de problèmes de comportement chez l'enfant (O'Campo et al., 2010) et, à l'opposé, un environnement désordonné ou chaotique est une variable qui prédit plus de problèmes de ce type (Deater-Deckard et

al., 2009). Hardaway, Wilson, Shaw et Dishion (2012) montrent, à ce sujet, que la capacité d'autorégulation chez l'enfant est un facteur médiateur entre un environnement désordonné ou chaotique et les problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. Lengua et al. (2008) ajoutent, quant au lien médiateur, qu'un enfant ayant de la difficulté à s'autoréguler peut avoir de la difficulté à gérer la détresse ou l'anxiété qu'il ressent par rapport à un environnement criminel, surpeuplé, désordonné ou dangereux, et ce manque de régulation émotionnelle peut augmenter le risque de développement de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant. En résumé, plusieurs variables de l'environnement familial (p. ex., qualité du voisinage, SSE, qualité du foyer familial, niveau d'éducation des parents) influencent l'ajustement social de l'enfant et plus précisément, la présence de problèmes extériorisés. Divers mécanismes et facteurs peuvent expliquer les liens entre la qualité de l'environnement et l'ajustement social de l'enfant (p. ex., la qualité de la relation parent-enfant, la capacité d'autorégulation de l'enfant, le fonctionnement psychologique du parent).

Le placement en famille d'accueil : un autre facteur de risque associé aux problèmes de comportement

Le placement en famille d'accueil est un facteur qu'il ne faut pas négliger lorsque le sujet des problèmes de comportement chez l'enfant est abordé. Chaque année, des enfants sont confrontés à un changement de foyer familial lorsque des problèmes majeurs, qui compromettent leur sécurité ou leur développement, sont observés dans le milieu familial d'origine. Bien que le placement en famille d'accueil constitue une

mesure de protection pour l'enfant, ce changement perturbe ses repères à l'intérieur des différents systèmes du modèle écologique.

De multiples écrits scientifiques traitant d'enfants en famille d'accueil soulignent la présence d'un taux élevé de problèmes de comportement chez cette population (p. ex., Vanderfaellie et al., 2013; Vanschoonlandt et al., 2013). Différents facteurs auxquels les enfants en famille d'accueil peuvent être confrontés sont associés à ces problèmes dans la documentation scientifique. De nombreuses études soutiennent le lien entre l'historique de maltraitance et le développement chez les enfants placés de perturbations sur le plan comportemental, cognitif et social, ainsi que sur le plan des capacités de régulation physiologique et sur le plan de la qualité de la relation d'attachement au parent (p. ex., Bolger & Patterson, 2001; Cicchetti & Rogosch, 2001; Cyr, Euser, Bakermans-Kranenburg, & van IJzendoorn, 2010; De Bellis, Woolley, & Hooper, 2013). Parmi ces études, l'une d'elle a montré que, dans un groupe d'enfants d'âge préscolaire ayant subi de la maltraitance, les enfants dont le profil de maltraitance était caractérisé par la présence d'abus physique et sexuel, par de la maltraitance émotionnelle et par de la négligence étaient plus à risque de développer d'importants problèmes de comportement extériorisés que ceux dont le profil comportait moins de type de maltraitance (Pears, Kim, & Fisher, 2008). Les épisodes de maltraitance étant à la base d'une majorité de placements en famille d'accueil, il n'est donc pas étonnant de constater que ce groupe d'enfants est plus à risque de présenter des problèmes de comportement extériorisés.

Par contre, le fait que ces enfants maintiennent des contacts fréquents avec leur mère biologique est un facteur qui a été relié à un taux plus faible de ce type de problèmes chez eux (McWey, Acock, & Porter, 2010). McWey et al. (2010) mentionnent que ce résultat va dans le même sens que la théorie de l'attachement de Bowlby (1982) et l'étude de Kaplan, Pelcovitz et Labruna (1999). Plus précisément, McWey et al. (2010) proposent que les contacts fréquents puissent permettre à l'enfant de ne pas perdre complètement sa figure d'attachement. En réduisant ainsi la détresse qu'entraînerait la perte complète de son lien d'attachement, cela peut, par le fait même, réduire les problèmes de comportement. Toutefois, McWey et al. (2010) nuancent leurs résultats en mentionnant que les mères biologiques qui ont des contacts fréquents avec leurs enfants en famille d'accueil diffèrent peut-être des autres mères biologiques. Leurs différences (p. ex., la qualité d'attachement mère-enfant) pourraient alors davantage expliquer un taux plus faible de problèmes de comportement chez l'enfant que la fréquence élevée des contacts (McWey et al., 2010). En ce sens, Moyers, Farmer et Lipscombe (2006) ont justement trouvé une association entre une meilleure adaptation de l'enfant dans sa famille d'accueil et des contacts positifs avec ses parents biologiques. Leathers (2003), au contraire, fait une mise en garde sur le fait de conserver le lien avec un parent biologique. Il spécifie que les enfants placés sont plus opposants lorsqu'ils conservent une forte allégeance par rapport à leur mère biologique et lorsqu'ils vivent un conflit de loyauté à l'égard de leur famille d'accueil.

Plusieurs études suggèrent d'autres facteurs qui peuvent influencer les problèmes de comportement chez l'enfant placé. Hegar & Rosenthal, 2011 ont découvert que moins de problèmes de comportement extériorisés sont rapportés par des enseignants lorsque les enfants dont ils s'occupent sont placés avec au moins un membre de la fratrie naturelle. Une plus grande stabilité de placement et un nombre de placements moins élevé sont d'autres facteurs qui ont été associés à moins de problèmes de comportement chez l'enfant placé (p. ex., Strijker, Knorth, & Knot-Dickscheit, 2008). Il faut également savoir à propos de ce type d'enfant que s'il est placé après l'âge de trois ans, il est plus à risque de présenter des difficultés de fonctionnement et de vivre une rupture de placement (Oosterman, Schuengel, Slot, Bullens, & Doreleijers, 2007). Le niveau d'éducation de l'intervenant social en charge du dossier d'un enfant placé semble également jouer un rôle sur l'adaptation sociale de cet enfant. En effet, les intervenants sociaux les moins éduqués ont à leur charge des enfants présentant plus de problèmes de comportement extériorisés (Cheung, Goodman, Leckie, & Jenkins, 2011). Pour tenter d'expliquer ce résultat, Cheung et al., 2011 suggèrent que l'intervenant plus éduqué a plus de ressources ou est plus qualifié pour assurer qu'un placement se déroule mieux, ou encore qu'il est plus en mesure de choisir une famille qui réussit à mieux répondre aux besoins de l'enfant placé, ce qui diminuerait ainsi les problèmes de l'enfant. En bref, plusieurs facteurs du placement en famille d'accueil doivent être pris en compte lorsque les problèmes de comportement chez l'enfant sont abordés : la maltraitance vécue, le nombre de placements, la qualité des contacts avec les parents biologiques, le fait de vivre avec au moins un membre de la fratrie naturelle en famille d'accueil, l'âge lors du

placement et le niveau d'éducation de l'intervenant social en charge du dossier de l'enfant.

Étude de cas

L'étude du cas actuel vise à comparer certains des différents facteurs systémiques, que les écrits scientifiques ont associés aux problèmes de comportement chez l'enfant de la population générale, aux facteurs présents dans les divers systèmes d'un enfant en famille d'accueil qui manifeste des problèmes de comportement extériorisés. Les différents facteurs qui ont été retenus pour cette comparaison sont l'âge et le sexe de l'enfant, les fragilités sensorielles de l'enfant, les capacités langagières, l'attachement parent-enfant, l'étayage parental, le fonctionnement psychologique du parent, les caractéristiques de l'environnement de l'enfant et le placement en famille d'accueil. Au fur et à mesure que des facteurs systémiques liés à l'enfant placé seront abordés, un parallèle sera fait avec les facteurs systémiques relevés dans la documentation scientifique qui ont été présentés plus tôt. Afin de préserver la confidentialité des participants à l'étude de cas, certaines informations susceptibles de mener à leur identification seront tues. L'enfant a été choisi au hasard parmi 12 enfants de l'échantillon d'un projet de recherche ($N = 40$), nommé *l'Évaluation d'un programme d'intervention visant à favoriser la sécurité affective et le développement des enfants placés en famille d'accueil*, qui présentaient des problèmes de comportement extériorisés au-dessus du seuil clinique. Dans le cadre de ce projet de recherche, les enfants placés et les mères d'accueil ont été rencontrés à deux reprises au début du projet de recherche, et ce, pour réaliser des tâches individuelles et dyadiques afin d'évaluer diverses sphères du fonctionnement des participants.

Problèmes de comportement

Les problèmes de comportement ont été mesurés à l'aide du *Child Behavior Checklist* (CBCL; 18 mois à cinq ans; Achenbach & Rescorla, 2000). Cet instrument de mesure, qui a été complété par la mère d'accueil, est un questionnaire qui comporte 100 items (scores de zéro à deux). Il fait ressortir les problèmes comportementaux et émotionnels chez l'enfant. Ce questionnaire comprend huit sous-échelles de symptômes. Deux sous-échelles ont été sélectionnées pour évaluer la présence de problèmes de comportement extériorisés : « problèmes d'attention » (p. ex., l'enfant ne peut se concentrer, il ne peut être attentif longtemps) et « comportement agressif » (p. ex., l'enfant est provocateur, il est désobéissant). L'enfant sélectionné présente des problèmes d'attention dont le score se situe dans l'intervalle critique (sous-clinique) et des problèmes d'agressivité au-dessus du seuil clinique. Selon la perception de la mère d'accueil, il arrive souvent que l'enfant ne puisse pas se concentrer ou être attentif longtemps, se blesse accidentellement, soit hyperactif, passe rapidement d'une activité à une autre, brise ses propres choses et celles des autres, soit désobéissant et ne semble pas se sentir coupable de s'être mal conduit. De plus, de façon régulière et toujours selon le point de vue de la mère d'accueil, l'enfant pique des crises et a un tempérament colérique, est entêté, fouille partout dans le domicile, vole, ment, provoque autrui et veut que ses demandes soient comblées tout de suite.

Âge et sexe de l'enfant

L'enfant, dont il est question ici, est une jeune fille. Selon les écrits scientifiques (p. ex., Card et al., 2008; Ensor et al., 2011), les enfants de sexe masculin sont plus à risque de développer des problèmes de comportement extériorisés que les jeunes filles. Toutefois, il importe de mentionner que certains contextes familiaux plus précaires semblent venir fragiliser les filles en les rendant plus susceptibles de manifester des comportements extériorisés (Henninger & Luze, 2013; Mokruue et al., 2012). Ce phénomène peut donc réduire les différences sexuelles observées dans certaines études. Bien que la famille d'accueil de la jeune fille étudiée soit biparentale et ne soit pas marquée par la pauvreté, la fillette vivait, avant son placement qui dure depuis moins de deux ans, dans un contexte familial précaire (précarité financière et monoparentalité) avec sa mère biologique avec qui elle n'a plus de contact aujourd'hui. Le sexe de l'enfant, dans ce contexte précis, peut donc compter parmi les facteurs qui contribuent à ce que la jeune fille étudiée ici présente des problèmes de comportement extériorisés. Cependant, l'âge de l'enfant, qui se situe à la fin de la période préscolaire (entre 48 et 60 mois), ne constitue pas un facteur de risque, puisque la documentation scientifique montre une augmentation des comportements extériorisés chez les jeunes enfants entre un an et deux ans et après deux ans, une diminution progressive de ces comportements (p. ex., Dunn, 1988; Miner & Clarke-Stewart, 2008). Aucune information n'est disponible concernant l'âge auquel les problèmes de comportement de l'enfant actuel ont débuté pour soutenir cette trajectoire. Par contre, les écrits scientifiques soulignent

que les problèmes de comportement développés chez des enfants en bas âge ont tendance à perdurer dans le temps (p. ex., Bilancia & Rescorla, 2010).

Les fragilités sensorielles de l'enfant

Le Profil sensoriel – Version abrégée (trois à 10 ans; Dunn, 2002) est un questionnaire de 38 items (scores de un à cinq) rempli par la mère d'accueil. Il évalue le traitement de l'information sensorielle, la modulation sensorielle et les comportements/réponses émotionnel(le)s. En plus d'une échelle globale, il comporte sept sous-échelles : « sensibilité tactile » (p. ex., l'enfant réagit au toucher ou aux vêtements, il a de la difficulté à rester près des autres), « sensibilité au goût/odorat » (p. ex., l'enfant évite des aliments avec certains goûts et odeurs, il se limite à certaines textures d'aliments), « sensibilité au mouvement » (p. ex., l'enfant devient anxieux ou stressé lorsque ses pieds ne touchent plus le sol, il a peur de tomber ou a peur des hauteurs), « s'exprime peu/cherche la sensation » (p. ex., l'enfant cherche à faire du bruit, il est en recherche de mouvements, il ne remarque pas ses mains sales), « filtrage auditif » (p. ex., l'enfant est distrait par un milieu bruyant, il ne semble pas entendre lorsqu'on l'appelle), « manque d'énergie/faible » (p. ex., l'enfant se fatigue facilement, il a un faible tonus musculaire, il a peu d'endurance) et « sensibilité visuelle/auditive » (p. ex., l'enfant est dérangé par les lumières fortes ou les bruits soudains). L'échelle « totale » permet de constater à quel niveau l'enfant se situe globalement sur le plan sensoriel, compte tenu des résultats aux sept différentes échelles du questionnaire. Il ressort du questionnaire de la mère d'accueil que les sous-échelles « s'exprime

peu/cherche la sensation » et « filtrage auditif » dépassent le seuil clinique. Les sous-échelles « sensibilité tactile », « sensibilité au mouvement » et « manque d'énergie/faible », quant à elles, sont au niveau limite donc près du seuil clinique. Les échelles « sensibilité au goût/odorat » et « sensibilité visuelle/auditive » ressortent comme normales. L'échelle « totale » se retrouve au niveau clinique. Les problèmes sur le plan sensoriel et les problèmes de comportement extériorisés sont deux problématiques distinctes, mais la documentation scientifique montre qu'elles se présentent fréquemment en comorbidité (Miller et al., 2012). Par ailleurs, les composantes génétiques et phénotypiques similaires à ces problématiques contribuent à leur interrelation (p. ex., Pérez-Robles et al., 2013).

Les capacités langagières

Afin d'évaluer les capacités langagières de l'enfant placé étudié, nous avons eu recours à la passation de certains sous-tests du *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence* (WPPSI-III; Wechsler, 2002). La version pour francophones du Canada a été utilisée dans le projet de recherche. Ce test évalue une variété d'aptitudes du fonctionnement cognitif de l'enfant (p. ex., les connaissances générales, le raisonnement abstrait). Le WPPSI-III comporte trois échelles en plus d'une échelle globale et d'une échelle supplémentaire. Deux sous-tests d'une échelle appelée l' « échelle verbale » ont été sélectionnés pour explorer les capacités langagières de la jeune fille : le sous-test « vocabulaire » (p. ex., l'enfant doit dire ce qu'est un soulier) et le sous-test « connaissances » (p. ex., l'enfant doit dire de quelle couleur est l'herbe). Elle a obtenu

un rendement dans la moyenne faible au sous-test « vocabulaire », ce qui correspond au 9^e rang centile. Ce sous-test mesure la capacité de l'enfant à nommer des images qui lui sont présentées et à définir des mots lus à voix haute par l'examineur. L'enfant a réussi à nommer adéquatement toutes les images qui lui ont été présentées. Toutefois, lorsqu'elle a dû définir un mot, elle a généralement tenté de pointer du doigt l'objet correspondant qui se trouvait dans son environnement. L'examineur devait presque toujours questionner l'enfant pour qu'elle élabore sa réponse. Elle était souvent incapable de définir un mot et lorsqu'elle donnait une définition, celle-ci correspondait à une définition valant aucun ou peu de points. Dans ce contexte, elle a plafonné rapidement. La jeune fille a obtenu un rendement dans la moyenne au deuxième sous-test qui a été passé, soit celui appelé « connaissances » et a obtenu un score se situant au 37^e rang centile. Ce sous-test mesure la capacité de l'enfant à répondre à une question en choisissant une image parmi quatre réponses possibles, et à répondre oralement aux questions de l'examineur sur une variété de sujets de culture générale. L'écart significatif observé entre le sous-test « vocabulaire » et « connaissances », et ce, en faveur du sous-test « connaissances », suggère que la jeune possède de bonnes connaissances générales, mais éprouve de la difficulté à exprimer sa pensée et à organiser ses idées lorsqu'elle doit fournir une réponse plus élaborée. En effet, alors que de courtes réponses sont attendues au sous-test « connaissances », une élaboration plus grande est demandée pour répondre aux questions de « vocabulaire ». Bien que non généralisées, l'enfant éprouve donc certaines difficultés langagières pouvant nuire à une expression émotionnelle optimale chez elle pour son âge. À ce propos, des études

récentes soulignent que le langage, et plus spécifiquement le vocabulaire, prédit l'autorégulation chez l'enfant (Vallotton & Ayoub, 2011) et qu'un manque d'autorégulation est lié à la manifestation de problèmes de comportement extériorisés (Eisenberg et al., 1996, 2000; Fox et al., 2010). Par conséquent, l'enfant évaluée présente des capacités langagières dans la moyenne concernant sa capacité à s'exprimer par un mot sur des aspects touchant sa culture générale, mais a des difficultés plus importantes en ce qui a trait à définir des mots, et ces difficultés langagières peuvent constituer un facteur qui influence les difficultés comportementales de l'enfant.

L'attachement parent-enfant

Dans le but de déterminer le type d'attachement de l'enfant envers sa mère d'accueil, la Procédure de séparation-réunion pour un enfant d'âge préscolaire (Cassidy & Marvin avec le Groupe de travail sur l'attachement de MacArthur, 1992) a été réalisée. C'est une marche à suivre similaire à la Situation étrangère pour les nourrissons d'Ainsworth et al. (1978). Par contre, la présence d'un étranger, lors des séparations parent-enfant, n'est pas nécessaire. En effet, le système d'attachement de l'enfant d'âge préscolaire est activé par le simple fait que l'enfant soit seul (Marvin & Britner, 1999). Lors de la Procédure de séparation-réunion pour un enfant d'âge préscolaire (Cassidy & Marvin avec le Groupe de travail sur l'attachement de MacArthur, 1992), l'enfant se retrouve dans une salle fermée contenant des jouets avec une étrangère et son parent. Cette marche à suivre dure environ trente minutes et durant celle-ci, le parent doit sortir de la salle à deux reprises pendant cinq minutes et revenir. L'étrangère reste avec

l'enfant lors de la première séparation et quitte lors de la première réunion. Le comportement de l'enfant lorsque son parent est présent, absent et qu'il revient est observé. La codification est réalisée par un codeur préalablement formé ayant obtenu un excellent accord inter-juges avec le formateur de l'instrument sur un échantillon indépendant. L'observation de l'enfant ciblé, lors des épisodes de réunion, a permis de faire ressortir des comportements insécurisés de nature désorganisée. Pour être plus précis, le patron d'attachement qui a été identifié est insécurisant-autre de type inhibé/appréhensif envers la mère d'accueil. La jeune a été très passive et soumise tout au long de la procédure, suivant les instructions et les demandes de la mère d'accueil, et ce, d'une manière qui semblait par moment compulsive. Elle accueillait la mère d'accueil avec un sourire, mais se montrait appréhensive. Il transparaissait de ses comportements de l'inquiétude et des craintes envers la figure d'attachement. Par exemple, elle affichait un visage crispé et tendu lorsqu'elle devait répondre aux demandes de la mère d'accueil et semblait constamment hésiter comme si elle craignait de fournir une réponse qui n'était pas souhaitée. La jeune évaluée dans le cadre de cet essai présente un attachement insécurisant-désorganisé envers sa mère d'accueil. Elle affiche un manque de stratégies de régulation émotionnelle et comportementale en situation de détresse. Ce manque de régulation nuit fort probablement à ses relations sociales et peut influencer ses difficultés comportementales.

L'étayage parental

L'étayage parental a été évalué lors d'une tâche collaborative de planification appelée Le jeu de l'épicerie (Gauvain & Rogoff, 1989). La dyade mère-enfant doit retrouver dans une épicerie miniature des objets se trouvant sur deux listes. Après que la dyade a terminé d'explorer le matériel du jeu durant deux minutes, l'examineur lui explique verbalement, ainsi qu'à l'aide de démonstrations, cinq règles qui doivent être respectées durant le parcours. Après avoir remis les listes d'articles d'épicerie à la dyade, la consigne de faire la tâche ensemble leur est soulignée. Cette tâche ne peut être accomplie sans la participation du parent, puisque le niveau de difficulté est trop élevé pour que l'enfant réussisse la tâche seul. Sept aspects sont évalués lors de cette tâche : la persistance de l'enfant durant la tâche (p. ex., l'enfant ne décroche pas de la tâche en regardant ailleurs), la qualité de l'étayage maternel (p. ex., la mère s'occupe de lire la liste d'épicerie pour que son enfant puisse concentrer ses efforts sur les éléments de la tâche qu'il réussit à contrôler), la qualité de la collaboration cognitive (p. ex., la mère ajuste adéquatement ses instructions selon ce que l'enfant réussit à faire et ce qu'il ne réussit pas), le niveau d'implication de l'enfant dans les prises de décision et la planification (p. ex., la mère demande l'avis de l'enfant quant à la prochaine étape à effectuer et celui-ci répond), la qualité socioaffective de la relation (p. ex., la mère ne se montre pas hostile envers l'enfant), l'acceptation et le rejet de la mère (p. ex., la mère met de côté l'enfant pour effectuer la tâche seule), ainsi que la réceptivité de l'enfant (p. ex., la mère donne des consignes à l'enfant, mais il s'y oppose). La codification est

réalisée par un codeur préalablement formé ayant obtenu un excellent accord inter-juges avec le formateur sur un échantillon indépendant.

Dans le cas de la présente dyade, la jeune s'est montrée persistante par rapport à la tâche avec une attention/concentration qui fluctuait parfois. La mère d'accueil a exercé un contrôle important auprès de l'enfant en lui donnant beaucoup de directives et en se montrant très structurante. L'enfant a été davantage spectatrice du jeu que directement impliquée par la mère d'accueil. Cette façon d'agir auprès de l'enfant l'a empêchée de développer un sentiment de compétence lors de la tâche. Malgré cela, lorsque l'enfant était impliquée, une coopération, un partenariat et une régulation dyadique étaient présents au sein de la dyade, et ce, avec un souci de partager le rationnel des opérations effectuées même si le langage métacognitif était absent. La fillette a été impliquée dans certaines décisions (la division des rôles et la localisation des articles), mais ne l'a pas été dans d'autres (la définition des actions à accomplir, l'ordre des articles à acheter et le choix du trajet). Les interactions de la dyade et le climat affectif ont été neutres la majorité du temps. Certains éléments ont été positifs (p. ex., des rires) et d'autres, plus négatifs (p. ex., la mère d'accueil a forcé un contact physique, elle a utilisé un ton abrupt à quelques reprises). De façon générale, la mère d'accueil n'a pas accepté la contribution de la jeune à la tâche. Néanmoins, la fillette a paru émotionnellement impliquée auprès de sa mère d'accueil et de la tâche et a démontré quelques brefs signes de considérations positives (p. ex., des rires). En résumé, la mère d'accueil a certaines forces, notamment sur le plan de l'organisation et de la prise en charge de l'activité, mais a aussi des

faiblesses quant au soutien qu'elle offre sur le plan émotionnel et cognitif et par rapport au développement de l'autonomie de la jeune fille. Si les interactions mère-enfant observées concernant la résolution d'un problème reflètent la façon dont la mère d'accueil et l'enfant résolvent des problèmes dans leur quotidien, le transfert mère-enfant des habiletés de régulation envers un problème paraît compromis, et l'enfant se trouve alors désavantagé dans l'intériorisation d'habiletés sociales adéquates pour résoudre des problèmes sur le plan social. Un lien est donc possible entre ces lacunes et les problèmes de comportement extériorisés observés.

Le fonctionnement psychologique du parent

Concernant le fonctionnement psychologique des figures parentales de l'enfant placé, il faut tout d'abord mentionner qu'aucune donnée n'est disponible quant à l'état de santé mentale des parents naturels de l'enfant. Quant aux parents d'accueil, aucun problème psychologique n'a été rapporté par ceux-ci.

Certains aspects du fonctionnement psychologique de la mère d'accueil ont été sélectionnés pour être évalués : le stress parental et l'état d'esprit d'attachement. En ce qui concerne le stress parental, celui-ci a été évalué avec l'Indice de Stress Parental – Version Abrégée (ISP-B; Abidin, 1995) et ressort comme au-dessus du seuil clinique. L'ISP-B est un questionnaire auto-rapporté de 36 items (scores d'un à cinq). Il est constitué de trois échelles documentant le stress parental. La première est le niveau de détresse parentale, soit la détresse ressentie par le parent dans l'exercice de son rôle (p.

ex., faible sentiment de compétence parentale, relation conflictuelle avec l'autre parent). La deuxième est le niveau de dysfonction de la relation parent-enfant, c'est-à-dire l'insatisfaction perçue par le parent dans la relation avec l'enfant (p. ex., incapacité de l'enfant à combler les attentes du parent et à le renforcer dans son rôle). Finalement, la troisième échelle correspond au niveau de difficulté de l'enfant, soit les difficultés éprouvées par le parent devant le comportement de l'enfant (p. ex., capacité d'adaptation de l'enfant à certaines situations, humeur de l'enfant). Les données recueillies montrent que la mère d'accueil a un niveau de détresse parentale sous le seuil clinique. Par contre, elle obtient des résultats au-dessus du seuil clinique pour les échelles portant sur le niveau de dysfonction de la relation mère d'accueil-enfant placé et sur le niveau de difficulté de l'enfant. Par exemple, la mère d'accueil doute de l'amour que l'enfant lui porte, elle perçoit que la fillette a de la difficulté à réguler ses émotions (p. ex., l'enfant s'emporterait facilement pour des petites choses) et elle distingue plusieurs comportements dérangeants chez l'enfant. Les problèmes de comportement perçus par la mère d'accueil chez la jeune fille placée paraissent donc engendrer un certain niveau de stress chez la mère d'accueil. Aucune donnée n'est disponible par rapport au stress de la mère biologique de l'enfant. Dans le cas actuel, le stress parental de la mère d'accueil est un facteur de risque qui pourrait affecter ses capacités d'autorégulation, ainsi que diminuer la qualité de ses interventions, ce qui aurait pour conséquence d'exacerber, de favoriser ou de maintenir le développement de difficultés comportementales chez la jeune fille placée (Neece, Green, & Baker, 2012).

L'état d'esprit d'attachement de la mère d'accueil, quant à lui, a été évalué à partir du Test projectif de l'attachement adulte (AAP) de George, West et Pettem (1997). Ce test est constitué d'une série de huit images qui dépeignent des scènes susceptibles d'activer le système d'attachement de l'adulte à qui ce test est passé (voir West & Sheldon-Keller, 1994). Les images montrent un enfant ou un adulte seul, ou encore une dyade enfant-adulte ou adulte-adulte. Bien que les scènes aient été conçues comme des stimuli projectifs, la méthode de passation ressemble plus au format d'une entrevue semi-structurée (p. ex., L'entrevue d'attachement à l'âge adulte [AAI], Récits d'attachement pour enfant) que le format projectif traditionnel (p. ex., *Thematic Apperception Test* [TAT]). L'expérimentateur montre une image à l'adulte et pose des questions sur l'image pour que ce dernier élabore une histoire comportant certains détails à partir de ce qu'il voit sur l'image. Certains aspects des histoires racontées (p. ex., le lien entre le contenu de l'histoire et l'image présentée, l'implication ou non du vécu personnel de l'adulte évalué) permettent aux codeurs de discriminer la classification des groupes d'attachement (voir p. 22 pour plus de détails). La codification est réalisée par un codeur préalablement formé ayant obtenu un accord excellent inter-juges avec le formateur sur un échantillon indépendant. Le discours tenu par la mère d'accueil, lors de la passation du AAP, est à plusieurs reprises très incohérent. La mère d'accueil semble généralement éviter d'y aborder ses relations d'attachement et il y manque une description dénotant la présence d'une base sécurisante intériorisée. La classification de cette mère d'accueil au AAP est non résolu/distant. La mère d'accueil paraît donc traiter ses pensées et ses émotions par rapport à ses propres expériences

d'attachement en évitant de les aborder et en se défendant contre celles-ci. Elle semble aussi mettre à distance ses relations sociales. Des marqueurs de non-résolution ont également teinté le discours de la mère d'accueil qui pouvait montrer des failles sur le plan du raisonnement et de l'organisation de la pensée lors de l'activation de son système d'attachement. Comme l'état d'esprit d'attachement de la mère d'accueil est non autonome, celui-ci pourrait être un facteur qui augmente le risque que l'enfant présente des problèmes de comportement extériorisés. En effet, rappelons que Cowan et al. (2009) ont trouvé un lien direct entre un état d'esprit non autonome chez la mère et peu de caractéristiques appartenant au style parental dit démocratique et qu'un tel style favorise la présence de problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant (p. ex., Besnard et al., 2011; Lysenko, 2013; Mullineaux et al., 2009). La non-résolution des expériences traumatisantes de la mère d'accueil est un facteur qui pourrait affecter négativement sa perception des comportements de l'enfant et sa capacité de mentalisation et, en retour, affecter la qualité de sa réponse envers les besoins que manifeste l'enfant (Madigan et al., 2007). Ainsi, la non-résolution des expériences traumatisantes de la mère d'accueil a pu avoir un impact négatif sur les problèmes de comportement extériorisés que la jeune présente.

En somme, bien que les parents d'accueil n'aient rapporté aucun problème psychologique connu, les résultats obtenus lors de l'évaluation du stress parental et de l'état d'esprit d'attachement chez la mère d'accueil montrent la pertinence de pousser plus loin l'investigation. Pour ce faire, des outils psychométriques pourraient être utilisés

pour évaluer plus précisément le fonctionnement psychologique des parents d'accueil et peut-être même déceler la présence d'autres problèmes psychologiques. Par ailleurs, comme aucune donnée n'est disponible concernant le fonctionnement psychologique des parents biologiques, une évaluation de ce type pourrait être toute aussi pertinente pour eux. Avec ce type d'évaluation des parents d'accueil et biologiques il serait plus facile de cerner l'ensemble des particularités du fonctionnement psychologique des parents qui contribuent au développement des problèmes de comportement de la jeune fille étudiée.

Caractéristiques de l'environnement de l'enfant

Depuis son placement en famille d'accueil, la jeune vit dans un environnement familial substitut beaucoup plus stimulant et sécuritaire qu'avant son placement. Le Profil familial (*Family Assessment Device*, FAD; Epstein, Baldwin, & Bishop, 1983) suggère que, de manière globale, cet environnement familial est adéquat. Le Profil familial est un questionnaire de 60 questions (scores d'un à quatre) qui a été rempli par la mère d'accueil et dont le but est de dégager un profil de la famille sur plusieurs plans : les capacités de résolution de problèmes de la famille (p. ex., la famille essaie de trouver différentes façons de résoudre les problèmes rencontrés), la capacité de communication (p. ex., planifier des activités familiales est difficile parce que les membres de la famille ont de la difficulté à se comprendre), la clarté des rôles de chacun de ses membres (p. ex., la famille s'assure que les membres de la famille remplissent leurs responsabilités familiales), l'expression affective de chacun (p. ex., les membres de la famille ne peuvent pas parler de la tristesse qu'ils ressentent), l'investissement affectif de chacun

quant à leur famille (p. ex., les membres de la famille s'engagent les uns envers les autres seulement quand quelque chose les intéresse), le niveau de contrôle des comportements au sein de celle-ci (p. ex., les membres de la famille peuvent facilement s'en sortir lorsqu'ils brisent les règles) et le fonctionnement familial global. Ces différents aspects forment les sept échelles du questionnaire. Ainsi, pour cette famille d'accueil, la capacité de résolution de problèmes, la communication entre ses membres, l'investissement affectif des membres et le contrôle des comportements qui y est exercé constituent des sphères fonctionnelles et des facteurs de protection au sein de la famille. La clarté des rôles de chacun et l'expression affective ressortent cependant comme problématiques. Seules ces deux sphères, ainsi que les lacunes qu'il y avait sur le plan familial dans la famille biologique, pourraient constituer des facteurs de risque associés aux problèmes de comportement extériorisés de l'enfant étudié. Comme la stimulation cognitive reçue au sein des familles est un facteur environnemental associé au développement de problèmes de comportement (Parcel et al., 2012), il serait intéressant d'évaluer cet aspect de façon plus approfondie au sein de la famille d'accueil de la jeune fille pour en connaître l'impact de façon plus précise. Il paraît toutefois inutile d'évaluer la stimulation cognitive reçue dans le milieu familial biologique, car la mère biologique négligeait l'enfant et il manquait donc de stimulation. Ce manque de stimulation constitue un autre facteur de risque de l'environnement de l'enfant.

McConnell et al. (2011) ont, de leur côté, observé que lorsqu'une autre caractéristique de l'environnement de l'enfant, soit le niveau d'éducation, est moins

élevée chez les parents, celle-ci favorise le développement de plusieurs difficultés socioaffectives chez l'enfant (problèmes de conduite, problèmes d'habiletés sociales, problèmes émotionnels, problèmes d'hyperactivité). Dans le cas de l'enfant placé étudié ici, aucune donnée n'est disponible concernant le niveau d'éducation de la mère biologique et celui de la mère d'accueil n'est pas considéré comme un facteur de risque.

La monoparentalité ou le divorce des parents constituerait un autre facteur de risque environnemental associé au développement de difficultés sociales (Parcel et al., 2012). Comme il a été rapporté plus tôt, la famille d'accueil est biparentale et la mère biologique était monoparentale. Il est donc difficile de statuer sur l'impact précis que cette situation aurait pu avoir sur les difficultés comportementales de l'enfant.

Le SSE serait un autre facteur de l'environnement de l'enfant qui a un impact sur ses problèmes de comportement. Ce facteur n'est pas connu dans le milieu familial d'origine. La famille d'accueil, de son côté, a un revenu annuel se situant sous le plus récent revenu total médian familial, calculé par Statistique Canada pour les familles comptant un couple (Statistique Canada, 2014). Comme il est observé dans plusieurs études (p. ex., Lengua et al., 2008; Meins et al., 2013; Rijlaarsdam et al., 2013), il semble y avoir ici un certain niveau de précarité du SSE au sein de la famille d'accueil qui pourrait être associé aux problèmes de comportement de l'enfant étudié.

Avant de finir sur les caractéristiques de l'environnement de la jeune fille qui pourraient influencer ses problèmes de comportement, Lengua et al. (2008) ajoutent d'autres caractéristiques pertinentes à explorer chez la fillette. Ces chercheurs ont observé que les familles constituées d'un nombre élevé de membres et ayant une instabilité familiale causée par des arrivées et des départs fréquents, telles que la famille d'accueil de l'enfant placée, peuvent augmenter le risque qu'un enfant, comme la jeune étudiée ici, présente des problèmes d'ajustement sur le plan social.

Le placement en famille d'accueil : un autre facteur de risque associé aux problèmes de comportement

Parmi les données les plus pertinentes concernant le lien entre des facteurs du placement en famille d'accueil et les problèmes de comportement de l'enfant étudié, il y a tout d'abord le fait que la fillette a été victime de maltraitance et qu'elle a été placée en famille d'accueil alors qu'elle était dans la fourchette d'âge de 30 à 42 mois. Ces deux facteurs constituent des facteurs de risque quant au développement de problèmes de comportement. Selon la documentation scientifique relevée plus tôt au sujet des contacts parent biologique-enfant placé, le fait que la fillette n'a plus de contact avec ses parents biologiques semble être à la fois un facteur de risque et un facteur de protection. Un facteur de protection, car rappelons que Leathers (2003) mentionne que les enfants d'accueil sont plus opposants lorsqu'ils conservent une forte allégeance par rapport à leur mère biologique, et lorsqu'ils vivent un conflit de loyauté à l'égard de leur famille d'accueil. Toutefois, rappelons que selon d'autres chercheurs (McWey et al., 2010; Moyers, Farmer, & Lipscombe, 2006) cette absence de contacts fréquents peut nuire à

l'adaptation de l'enfant, peut l'empêcher de réduire sa détresse auprès de sa mère biologique à laquelle il est attaché, et peut aussi nuire à d'autres facteurs de la relation pouvant réduire les problèmes de comportement extériorisés de l'enfant (p. ex., la qualité d'attachement mère-enfant). L'information concernant la présence ou non de fratrie biologique dans la famille d'accueil sera tue pour préserver la confidentialité. Pour finir, le tempérament de l'enfant, ses fonctions exécutives et les pratiques parentales de sa famille d'accueil ou biologique ne font pas partie des différents facteurs qui ont été sélectionnés pour être explorés dans cette étude. Par contre, il pourrait être intéressant de se pencher sur ceux-ci dans le cadre d'un autre projet de recherche.

Conclusion

Dans le cadre de cet essai, nous nous sommes intéressés aux facteurs associés aux problèmes de comportement extériorisés chez l'enfant selon la perspective du modèle écologique de Bronfenbrenner et du modèle écologique-transactionnel de Cicchetti et Lynch (1993). Rappelons que ces deux modèles proposent que le développement de tout individu, qu'il soit normal ou pathologique, dépend des quatre systèmes qui forment le contexte écologique dans lequel il vit : l'ontosystème, le microsystème, l'exosystème et le macrosystème. Nous avons décrit chacun d'eux et nous nous sommes attardés, comme ces modèles le proposent, aux caractéristiques de l'ontosystème et du microsystème qui sont les plus fortement associés aux capacités d'adaptation de l'individu. Nous avons détaillé chacune de ces caractéristiques selon la documentation scientifique récente, soit le sexe de l'enfant, son âge, son tempérament, ses fragilités sensorielles, ses fonctions exécutives, ses capacités langagières, l'attachement qu'il a envers son parent, les pratiques parentales de son parent, l'étayage parental de ce dernier, son fonctionnement psychologique, les caractéristiques de l'environnement familial et ce que peut engendrer un placement en famille d'accueil lorsqu'un enfant est placé. Nous avons ensuite conduit une étude de cas afin d'évaluer différents facteurs systémiques susceptibles d'être associés aux problèmes de comportement chez l'enfant selon les écrits scientifiques (p. ex., le sexe, l'attachement parent-enfant), et les facteurs présents dans les divers

systèmes d'un enfant en famille d'accueil qui manifeste des problèmes de comportement extériorisés. Au fur et à mesure que des facteurs systémiques présents chez l'enfant placé ont été abordés, un parallèle a été fait avec certains des facteurs systémiques relevés dans la documentation scientifique qui ont été présentés plus tôt. Nous avons été à même de constater que, chez l'enfant ciblé dans l'étude de cas, certaines caractéristiques ont pu représenter des facteurs de risque, alors que d'autres caractéristiques ont pu jouer le rôle de facteurs de protection. D'autres facteurs n'ont pas été rapportés, car ils n'ont pas fait l'objet d'une évaluation dans le cadre du projet de recherche, ou ils sont tus pour préserver la confidentialité des participants (p. ex., le tempérament de l'enfant, ses fonctions exécutives, les pratiques parentales de la famille d'accueil ou biologique, la présence ou non de fratrie biologique dans la famille d'accueil). Un autre facteur n'a pas été classé, soit le fait que la fillette n'a plus de contact avec ses parents biologiques, car, comme il a été mentionné plus tôt, la documentation scientifique (Leathers, 2003; McWey et al., 2010; Moyers, Farmer, & Lipscombe, 2006) est mitigée au sujet de l'aspect protecteur ou de risque de ce facteur.

Facteurs de protection

Dans l'étude de cas effectuée, certains facteurs issus des caractéristiques de l'enfant et de son environnement sont considérés adaptatifs ou adéquats malgré la présence de problèmes de comportement extériorisés chez cet enfant. En ce sens, ces facteurs pourraient constituer des facteurs de protection pouvant limiter l'ampleur des difficultés comportementales de l'enfant ou éventuellement contribuer au déclin de ces difficultés.

Parmi ces facteurs généralement présents dans les écrits scientifiques comme des facteurs de protection, notons son âge. À la période préscolaire, une diminution des comportements agressifs est en effet généralement attendue. De plus, la fillette réussit à maintenir un effort soutenu face à la résolution d'un problème comme il a été observé dans la tâche de l'épicerie. Ensuite, le milieu d'accueil dans lequel vit la jeune est plus stimulant et sécurisant que son milieu d'origine. Ce milieu d'accueil possède des forces sur le plan de la qualité de la communication entre ses membres, de sa capacité à résoudre les problèmes, du contrôle adéquat des comportements qui y est exercé, de l'investissement affectif des membres et du niveau de scolarité de la mère d'accueil. De plus, la mère d'accueil a certaines forces, notamment sur le plan de l'organisation et de la prise en charge d'activités liées à sa capacité de résolution d'un problème dans une tâche visant à évaluer l'étayage parental. Par ailleurs, aucune psychopathologie parentale connue, pouvant teinter les interventions des parents, n'est présente au sein de la famille d'accueil. Ces forces pourraient être utilisées comme des leviers pour soutenir une intervention auprès de cette jeune et de son milieu visant la diminution des comportements extériorisés. Par exemple, la famille d'accueil pourrait transmettre à la fillette sa capacité à résoudre des problèmes de façon constructive. L'intervenant pourrait également miser sur les bonnes capacités de communication à l'intérieur de la famille. De cette manière, la jeune pourrait élargir son répertoire de solutions, développer ses capacités à mieux exprimer ses besoins et avoir recours à la parole en situation de frustration de manière à limiter le recours à des comportements problématiques. En ce sens, le programme d'intervention *Ces années incroyables*

(Webster-Stratton & Reid, 2003), qui permet de diminuer les problèmes de comportement extériorisés des enfants d'âge préscolaire, vise justement à favoriser des échanges parent-enfant, à soutenir les habiletés parentales et à améliorer les capacités de résolution de problèmes. Il est aussi pertinent de savoir que Reid et al. (2013) ont élaboré une intervention plus brève, d'une durée de six semaines, qui permet elle aussi de diminuer significativement ce type de problèmes. Cette intervention combine deux appels de soutien téléphonique d'un intervenant par semaine avec un livret d'aide que le parent doit suivre et remplir. Ce livret aborde divers thèmes tels qu'avoir des attentes développementales appropriées face à l'enfant, la modélisation de comportements appropriés par le parent, les routines familiales, etc.

Facteurs de risque

Malgré la présence de ces facteurs de protection, des facteurs de risque semblent présents chez la jeune et dans son milieu. Tout d'abord, le fait qu'elle soit de sexe féminin, couplé à la précarité du milieu familial biologique et d'accueil, constitue un premier facteur de risque par rapport au développement de problèmes de comportement extériorisés. Les capacités langagières de l'enfant se situant dans la moyenne faible constituent un autre facteur. En effet, la fillette réussit à s'exprimer aussi bien que les autres enfants de son âge sur des aspects de culture générale, ce qui pourrait être un facteur de protection. Par contre, elle a plus de difficulté à définir des mots. Cette limite peut nuire à son habileté à s'exprimer et à s'autoréguler et peut ainsi avoir un impact négatif sur ses problèmes de comportement extériorisés. Aussi, certaines fragilités

sensorielles semblent présentes chez l'enfant. Ces fragilités sensorielles sont souvent observées en comorbidité avec des problèmes de comportement. Un autre facteur pouvant avoir un impact négatif sur la problématique comportementale de la jeune est la présence de stress parental chez la mère d'accueil. Ce stress provient du niveau de dysfonction perçu par la mère d'accueil quant à sa relation avec l'enfant placé et des difficultés de comportement qu'elle perçoit chez cet enfant. Le stress parental de la mère d'accueil est un facteur de risque qui pourrait affecter ses capacités d'autorégulation, ainsi que diminuer la qualité de ses interventions à l'égard de la jeune fille placée, lesquelles ont un impact sur le développement de difficultés comportementales chez l'enfant. Le risque que l'enfant présente des comportements extériorisés pourrait aussi s'accroître en raison d'un état d'esprit d'attachement non autonome/non résolu chez la mère d'accueil. Ce type d'état d'esprit peut nuire aux capacités de mentalisation de la mère d'accueil, à sa capacité à répondre aux besoins affectifs de la jeune et peut ainsi contribuer au maintien de problèmes de comportement extériorisés chez la fillette. D'autres facteurs, dont le type d'impact sur les problèmes de comportement extériorisés de la jeune a été décrit plus tôt, font aussi partie des facteurs de risque : la maltraitance vécue dans le milieu biologique, l'âge lors du placement, le manque de clarté des rôles au sein de la famille d'accueil et son manque d'expression affective, la précarité du SSE de la famille d'accueil et de la famille biologique, ainsi que le nombre élevé des membres dans la famille d'accueil et les arrivées et les départs des autres enfants placés. Le patron d'attachement insécurisant-autre de type inhibé/appréhensif de l'enfant placé envers la mère d'accueil est un autre facteur de risque. La présence de ce facteur signifie

que la fillette manque de stratégies de régulation émotionnelle et comportementale en situation de détresse, ce qui peut influencer ses comportements problématiques. Finalement, il faut également mentionner que la mère d'accueil a des capacités d'étayage parental qui semblent un peu déficientes. Dans la tâche de l'épicerie, le climat affectif mère d'accueil-enfant placé est plutôt neutre et la mère d'accueil exerce un contrôle important sur l'enfant, ce qui nuit à son autonomie et à son implication active. Le transfert mère-enfant des habiletés de régulation envers un problème paraît compromis, et l'enfant se trouve alors désavantagé dans l'intériorisation d'habiletés sociales adéquates pour résoudre des problèmes sur le plan social. Comme l'ensemble de ces facteurs peuvent influencer négativement les problèmes de comportement de la jeune, certains d'entre eux pourraient être visés par une intervention dans le but de favoriser l'adaptation de l'enfant. Par exemple, une intervention visant à renforcer la sensibilité parentale pourrait améliorer la qualité de la relation parent-enfant, favoriser le développement d'un patron d'attachement sécurisant et, en retour, contribuer à la diminution des comportements extériorisés de la fillette. Une étude ayant testé l'efficacité d'une intervention relationnelle basée sur la théorie de l'attachement, auprès de dyades d'enfants suivis par la protection de la jeunesse, a démontré qu'une telle intervention est justement efficace pour améliorer la sensibilité parentale, la qualité de la relation, la sécurité d'attachement et pour diminuer les problèmes de comportement (Moss et al., 2011). À titre de second exemple, Baradon et Steele (2008) rapportent qu'il y a des thérapeutes, travaillant avec des familles, qui lient les interactions parent-enfant observées avec l'état d'esprit d'attachement du parent dans le but d'améliorer la relation

parent-enfant. Un tel processus thérapeutique travaillant sur l'état d'esprit d'attachement du parent peut améliorer sa capacité de mentalisation, ainsi que sa capacité à répondre adéquatement aux besoins affectifs de l'enfant, ce qui peut justement diminuer les problèmes de comportement extériorisés de l'enfant placé.

Forces et limites de l'essai

En somme, l'étude du cas d'un enfant en famille d'accueil, qui présente des problèmes de comportement extériorisés, met en évidence l'importance d'évaluer de nombreuses sphères chez les jeunes et les familles pour départager le rôle de chaque facteur sur le développement de l'enfant. Les facteurs abordés plus tôt ne doivent pas être vus comme ayant un impact distinct sur les difficultés comportementales de la jeune, mais comme pouvant être reliés entre eux d'un point de vue systémique. Parmi les forces de cet essai, notons l'utilisation de divers instruments et techniques de mesure. Cela a permis de dégager plusieurs facteurs pouvant avoir un impact sur les problèmes de comportement de la jeune étudiée. Il serait intéressant d'investiguer d'autres facteurs pertinents à explorer selon les écrits scientifiques qui n'ont pas été sélectionnés dans la présente étude de cas (le tempérament de l'enfant, ses fonctions exécutives et les pratiques parentales de sa famille d'accueil ou biologique). Il aurait été intéressant de pouvoir obtenir plus de renseignements sur la famille biologique de l'enfant. Cela aurait permis de faire ressortir un portrait plus complet des facteurs présents et absents dans l'histoire de vie de l'enfant, tout en faisant un parallèle avec la documentation scientifique. L'absence d'information sur les manifestations antérieures de problèmes

extériorisés chez l'enfant constitue une autre limite de l'étude. Il serait pertinent, dans le cadre d'autres études, d'explorer plus en détails certains des facteurs qui ont été relevés dans la présente étude de cas (p. ex., évaluer le type de stimulation cognitive provenant de la famille d'accueil, observer comment les capacités langagières dans la moyenne faible influencent le quotidien de la jeune). L'impact de l'environnement hors du foyer familial sur les problèmes de comportement de la jeune pourrait aussi être exploré. Finalement, des études empiriques avec des devis longitudinaux ou expérimentaux seraient nécessaires pour pouvoir départager la relation (corrélacionnelle ou causalité) entre différents facteurs et le développement de problèmes de comportement extériorisés chez des enfants placés en famille d'accueil.

Références

- Abidin, R. R. (1995). *Parenting Stress Index. 3rd edition*. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources.
- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2000). *Manual for the ASEBA Preschool Forms & Profiles*. Burlington, VT : University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.
- Ainsworth, M., D., S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment : A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Allen, J. P., Moore, C. M., Kuperminc, G. P., & Bell, K. L. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child Development, 69*(5), 1406-1419.
- Atzaba-Poria, N. (2011). Internalizing and Externalizing Problems in Early Childhood : A Study of Former Soviet Union and Veteran-Israeli Children Living in Israel. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 42*(6), 983-997.
- Baker, A. E., Lane, A., Angley, M. T., & Young, R. L. (2008). The relationship between sensory processing patterns and behavioural responsiveness in autistic disorder : a pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 38*(5), 867-875.
- Baker, L., & Cantwell, D. P. (1992). Attention deficit disorder and speech/language disorders. *Comprehensive Mental Health Care, 2*(1), 3-16.
- Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2007). Genetic vulnerability or differential susceptibility in child development : The case of attachment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(12), 1160-1173.
- Baradon, T., & Steele M. (2008). Integrating the AAI in the clinical process of psychoanalytic parent-infant psychotherapy in a case of relational trauma. Dans H. Steele & M. Steele (Éds), *Clinical applications of the adult attachment interview* (pp. 195–212). New York, NY: Guilford Press.
- Bar-Shalita, T., Vatine, J. J., Seltzer, Z., & Parush, S. (2009). Psychophysical correlates in children with sensory modulation disorder (SMD). *Physiology & Behavior, 98*(5), 631-639.
- Barkley, R. A. (1997). *ADHD and the nature of self-control*. New York, NY : Guilford Press.
- Barkely, R. A. (2010). *The important role of executive functioning and self-regulation in ADHD*. Repéré à http://adhdlectures.com/pdf/ADHD_EF_and_SR.pdf.

- Barnett, M. A., & Scaramella, L. V. (2013). Mothers' parenting and child sex differences in behavior problems among African American preschoolers. *Journal of Family Psychology, 27*(5), 773-783.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development, 37*(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*(1), 43-88.
- Bell, M. A., & Calkins, S. D. (Éds; 2010). *Child development at the intersection of emotion and cognition*. Washington, D.C., USA : American Psychological Association.
- Belsky, J. (1980). Child Maltreatment : An Ecological Integration. *American Psychologist, 35*(4), 320-335.
- Berdan, L., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2008). Temperament and externalizing behaviour : Social preference and perceived acceptance as protective factors. *Developmental Psychology, 44*(4), 957-968.
- Berger, A., Kofman, O., Livneh, U., & Henik, A. (2007). Multidisciplinary perspectives on attention and the development of self-regulation. *Progress in Neurobiology, 82*(5), 256-286.
- Berlin, L., Bohlin, G., Nyberg, L., & Janols, L. (2004). How well do measures of Inhibition and other executive functions discriminate between children with ADHD and controls? *Child Neuropsychology, 10*(1), 1-13.
- Berlin, L., Bohlin, G., & Rydell, A.-M. (2003). Relations between inhibition, executive functioning, and ADHD symptoms : a longitudinal study from age 5 to 8(1/2) years. *Child neuropsychology : a journal on normal and abnormal development in childhood and adolescence, 9*(4), 255-266.
- Besnard, T., Verlaan, P., Capuano, F., Poulin, F., & Vitaro, F. (2011). Les pratiques parentales des parents d'enfants en difficultés de comportement : effets de la dyade parent-enfant. *Revue canadienne des sciences du comportement, 43*(4), 1-13.
- Bilancia, S. D., & Rescorla, L. (2010). Stability of Behavioral and Emotional Problems Over 6 Years in Children Ages 4 To 5 or 6 to 7 at Time 1. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 18*(3), 149-161.

- Blair, C., Zelazo, P. D., & Greenberg, M. T. (2005). The measurement of executive function in early childhood. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 561-571.
- Bolger, K. E., & Patterson, C. J. (2001). Developmental pathways from child maltreatment to peer rejection. *Child Development*, 72(2), 549-568.
- Bost, K. K., Vaughn, B. E., Washington, W., Cielinski, K., & Bradbard, M. (1998). Social competence, social support and attachment : Demarcation of construct domains, measurement, and paths of influence for preschool children attending Head Start. *Child Development*, 69(1), 192-218.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss : Vol. 1. Attachment*. New York, NY : Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss : Vol. 2. Separation*. New York, NY : Basic Books.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds. *British Journal of Psychiatry*, 130, 201-210.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss : Vol. 3. Loss*. New York, NY : Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss : Vol. 1. Attachment*. New York, NY : Basic Books.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2008). Infant temperament, parenting, and externalizing behavior in first grade : A test of the differential susceptibility hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(2), 124-131.
- Bretherton, I., & Munholland, K.A. (2008). Internal working models in attachment Relationships : Elaborating a central construct in attachment theory. Dans J. Cassidy & P. R. Shaver (Éds), *Handbook of Attachment : Theory, research, and clinical applications* (pp. 102-127). New York, NY : The Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 515-531.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. Dans R. M. Lerner (Éd.), *Handbook of Child Psychology* (5^e éd., Vol. 1, pp. 993-1028). New York, NY : Wiley.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood : Nature and Nurture*. New York, NY : Guilford Press.

- Buss, A., & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. New York, NY : Wiley.
- Buss, A., & Plomin, R. (1984). *Temperament : Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Callender, K. A., Olson, S. L., Choe, D. E., & Sameroff, A. J. (2012). The Effects of Parental Depressive Symptoms, Appraisals, and Physical Punishment on Later Child Externalizing Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(3), 471-483.
- Campbell, S. B., (1995), Behaviour problems in preschool children : A review of recent research, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 115-119.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence : a meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185-1229.
- Carlson, S., Mandell, D. J., & Williams, L. (2004). Executive function and theory of mind : Stability and prediction from ages 2 to 3. *Developmental Psychology*, 40(6), 1105-1122.
- Carlson, S. M., & Wang, T. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510.
- Caspi, A., Henry, B., McGee, R. O., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1995). Temperamental origins of child and adolescent behavior problems : from age three to age fifteen. *Child Development*, 66(1), 55-68.
- Cassidy, J., Marvin, R. S., & Mac Arthur Attachment Working Group. (1992). Attachment organization in preschool children : Coding Guidelines (4e éd). Manuel de codification non publié. Université de Virginie.
- Cesari, A., Maestro, S., Cavallero, C., Chilosi, A., Peccini, P., Pfanner, L., & Muratori, F. (2003). Diagnostic boundaries between regulatory and multisystem developmental disorders : a clinical study. *Infant Mental Health Journal*, 24(4), 365-377.
- Chaplin, T. M., & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children : A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 139(4), 735-765.

- Chan, R.C.K., Shum, D., Touloupoulou, T., & Chen, E.Y.H. (2008). Assessment of executive functions : Review of instruments and identification of critical issues. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 23(2), 201-216.
- Chen, J. J.-L. (2010). Gender Differences in Externalising Problems among Preschool Children : Implications for Early Childhood Educators. *Early Child Development and Care*, 180(4), 463-474.
- Cheng, M., & Boggett-Carsjens, J. (2005). Consider Sensory Processing Disorders in the Explosive Child : Case Report and Review. *The Canadian Child and Adolescent Psychiatry Review*, 14(2), 44-48.
- Chess, S., & Thomas, A. (1996). *Temperament : Theory and practice*. New York, NY : Brunner/Mazel.
- Cheung, C., Goodman, D., Leckie, G., & Jenkins, J. M. (2011). Understanding contextual effects on externalizing behaviors in children in out-of-home care : Influence of workers and foster families. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 2050-2060.
- Choe, D. E., Olson, S. L., & Sameroff, A. J. (2013). The interplay of externalizing problems and physical and inductive discipline during childhood. *Developmental Psychology*, 49(11), 2029-2039.
- Cicchetti, D., & Lynch, M. (1993). Toward an ecological/transactional model of community violence and child maltreatment : Consequences for children's development. *Psychiatry : Interpersonal and Biological Processes*, 56(1), 96-118.
- Cicchetti, D., & Rogosch, F. (2001). The impact of child maltreatment and psychopathology on neuroendocrine functioning. *Development and Psychopathology*, 13(4), 783-804.
- Clark, K. E., & Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent-child relationships : Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36(4), 485-498.
- Clark, R., Menna, R., & Manel, W. S. (2013). Maternal scaffolding and children's social skills : a comparison between aggressive preschoolers and non-aggressive preschoolers. *Early Child Development & Care*, 183(5), 707-725.
- Cohn, D. A. (1990). Child-Mother Attachment of Six-Year-Olds and Social Competence at School. *Child Development*, 61(1), 152-162.

- Connell, A. M., & Goodman, S. H. (2002). The association between psychopathology in fathers versus mothers and children's internalizing and externalizing behavior problems : a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *128*(5), 746-773.
- Cowan, P. A., Cowan, C. P., & Mehta, N. (2009). Adult attachment, couple attachment, and children's adaptation to school : An integrated attachment template and family risk model. *Attachment & Human Development*, *11*(1), 29-46.
- Cummings, E. M., Keller, P. S., & Davies, P. T. (2005). Towards a family process model of maternal and paternal depressive symptoms : Exploring multiple relations with child and family functioning. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *46*(5), 479-489.
- Cyr, C., Euser, E. M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van IJzendoorn, M. H. (2010). Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: A series of meta-analyses. *Development and Psychopathology*, *22*(1), 87-108.
- Davis, E. P., Bruce, J. & Gunnar, M. R. (2002). The anterior attention network : Associations with temperament and neuroendocrine activity in 6-year-old children. *Developmental Psychobiology*, *40*(1), 43-56.
- De Bellis, M. D., Woolley, D. P., & Hooper, S. R. (2013). Neuropsychological Findings in Pediatric Maltreatment: Relationship of PTSD, Dissociative Symptoms, and Abuse/Neglect Indices to Neurocognitive Outcomes. *Child Maltreatment*, *18*(3), 171-183.
- DeGangi, G. A., Breinbauer, C., Porges, S. W., & Greenspan, S. I. (2000). Prediction of childhood problems at three years in children experiencing disorders of regulation during infancy. *Infant Mental Health Journal*, *21*(3), 156-175.
- De Klyen, M., & Greenberg, M.T. (2008). Attachment and psychopathology in childhood. Dans J. Cassidy & P. R. Shaver (Éds), *Handbook of attachment : Theory, research, and clinical applications* (pp. 637-665). NewYork, NY : Guilford Press.
- DeMulder, E., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-sort assessment of attachment security during the pre-school years : Links from home to school. *Developmental Psychology*, *36*(2), 274-282.
- DeRubeis, S., & Granic, I. (2012). Understanding treatment effectiveness for aggressive youth : the importance of regulation in mother-child interactions. *Journal of Family Psychology*, *26*(1), 66-75.

- Deater-Deckard, K., Mullineaux, P. Y., Beekman, C., Petrill, S. A., Schatschneider, C., & Thompson, L. A. (2009). Conduct problems, IQ, and household chaos : a longitudinal multi-informant study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(10), 1301-1308.
- Deater-Deckard, K., Wang, Z., Chen, N., & Bell, M. A. (2012). Maternal executive function, harsh parenting, and child conduct problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(10), 1084-1091.
- Denckla, M. B. (1996). A theory and model of executive function : a neuropsychological perspective. Dans G. R. Lyon & N. A. Krasnegor (Éds), *Attention, memory, and executive function* (pp. 263-278). Baltimore, MD : Paul H. Brookes.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence : pathway to social competence. *Child Dev.*, 74, 238-256.
- Depue, R. A., & Collins, P. F. (1999). Neurobiology of the Structure of Personality : Dopamine, Facilitation of Incentive Motivation, and Extraversion. *Behavioral and Brain Sciences*, 22(3), 491-569.
- Depue, R. A., & Iacono W. G. (1989). Neurobehavioral aspects of affective disorders. *Annual Reviews in Psychology*, 40, 457-492.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attention as components of temperament. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(6), 958-966.
- Diamond, A. (2006). The early development of executive functions. Dans E. Bialystok & F. Craik (Éds), *Lifespan Cognition : Mechanisms of Change* (pp. 70-95). New York, NY : Oxford University Press.
- Dieterich, S. E., Assel, M. A., Swank, P., Smith, K. E., & Landry, S. (2006). The impact of early maternal verbal scaffolding and child language abilities on later decoding and reading comprehension skills. *Journal of School Psychology*, 43(6), 481-494.
- Dixon, M. L., Zelazo, P. D., & De Rosa, E. (2010). Evidence for intact memory-guided attention in school-aged children. *Developmental Science*, 13(1), 161-169.
- Donahue, M. (1983). Learning-disabled children as conversational partners. *Topics in Language Disorders*, 4(1), 16-27.
- Duncombe, M. E., Havighurst, S. S., Holland, K. A., & Frankling, E. J. (2012). The contribution of parenting practices and parent emotion factors in children at risk for

- disruptive behavior disorders. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(5), 715-733.
- Dunn, J. (1988). Sibling influences on childhood development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 29(2), 119-127.
- Dunn, W. (2001). The sensations of everyday life : Empirical, theoretical, and pragmatic considerations. *American Journal of Occupational Therapy*, 55(6), 608-620.
- Dunn, W. (2002). *The Infant Toddler Sensory Profile*. San Antonio, TX : Psychological Cooperation.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Valiente, C., ... Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72(4), 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(5), 1418-1438.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Maszk, P., Holmgren, R., & Suh, K. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Development and Psychopathology*, 8, 141-162.
- 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(1), 136-157.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., Reiser, M., ... Shepard, S. A. (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(1), 193-211.
- Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Murphy, B. C., & Guthrie, I. K. (1998). Shyness and children's emotionality, regulation, and coping : Contemporaneous, longitudinal, and across-context relations. *Child Development*, 69(3), 767-790.
- Ensor, R., Hart, M., Jacobs, L., & Hughes, C. (2011). Gender differences in children's problem behaviours in competitive play with friends. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 176-187.
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The McMaster Family Assessment Device. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(2), 171-180.

- Espy, K. A., Sheffield, T. D., Wiebe, S. A., Clark, C. A., & Moehr, M. J. (2011). Executive control and dimensions of problem behaviors in preschool children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *52*(1), 33-46.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Hanish, L. D., & Spinrad, T. L. (2001). Preschoolers' spontaneous emotion vocabulary : Relations to likability. *Early Education and Development*, *12*(1), 11-27.
- Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., van Ijzendoorn M. H., Lapsley, A. M., & Roisman, G. I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behaviour : a meta-analytic study. *Child Development*, *81*(2), 435-456.
- Fletcher, J. (1996). Executive functions in children : Introduction to the special series. *Developmental Neuropsychology*, *12*(1), 1-3.
- Fox, N. A., Schmidt, L. A., Calkins, S. D., Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (1996). The role of frontal activation in the regulation and dysregulation of social behavior during the preschool year. *Development and Psychopathology*, *8*(1), 89-102.
- Friedman, N. P., Haberstick, B. C., Willcutt, E. G., Miyake, A., Young, S. E., Corley, R. P., & Hewitt, J. K. (2007). Greater attention problems during childhood predict poorer executive functions in late adolescence. *Psychological Science*, *18*(10), 893-900.
- Fuggetta, G. (2006). Impairment of executive functions in boys with attention deficit/hyperactivity disorder. *Child Neuropsychology*, *12*(1), 1-21.
- Gauvain, M., & Rogoff, B. (1989). Collaborative problem solving and children's planning skills. *Developmental Psychology*, *25*(1), 139-151.
- George, C., West, M., & Pettem, O. (1997). *Adult Attachment Projective : Protocol and Classification Scoring System*. Manuscrit non publié. Mills College, Californie.
- Geurts, H. M., Verté, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., & Sergeant, J. A. (2005). ADHD subtypes : Do they differ in their executive functioning profile? *Archives of Clinical Neuropsychology*, *20*(4), 457-477.
- Gilliom, M., & Shaw, D. S. (2004). Co-development of externalizing and internalizing problems in early childhood. *Development and Psychopathology*, *16*(2), 313-333.
- Goldstein, S., & Naglieri, J. A. (Éds; 2014). *Handbook of Executive Functioning*. New York, NY : Springer.

- Goodman, S. H., Rouse, M. H., Connell, A. M., Broth, M. R., Hall, C. M., & Heyward, D. (2011). Maternal depression and child psychopathology : A meta-analytic review. *Clinical Child & Family Psychology Review*, *14*(1), 1-27.
- Gray, J. A. (1982). *The Neuropsychology of Anxiety : An Enquiry into the Functions of the Septo-hippocampal System*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Gray, J. A. (1987). The Neuropsychology of Emotion and Personality. Dans S. M. Stahl, S. D. Iverson, & E. C. Goodman (Éds), *Cognitive neurochemistry*. Oxford, UK : Oxford University Press.
- Groh, A. M., Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., Steele, R. D., & Roisman, G. I. (2014). The significance of attachment security for children's social competence with peers : A meta-analytic study. *Attachment & Human Development*, *16*(2), 103-136.
- Grossmann, K. E., Grossmann, K., & Waters, E. (Éds; 2006). *Attachment from infancy to adulthood : The Major Longitudinal Studies*. New York, NY : Guilford Press.
- Gunn, T. E., Tavegia, B. D., Houskamp, B. M., McDonald, L. B., Bustrum, J. M., Welsh, R. K., & Mok, D. S. (2009). Relationship between Sensory Deficits and Externalizing Behaviors in an Urban, Latino Preschool Population. *Journal of Child and Family Studies*, *18*(6), 653-661.
- Hardaway, C. R., Wilson, M. N., Shaw, D. S., & Dishion, T. J. (2012). Family functioning and externalizing behavior among low-income children : Self-regulation as a mediator. *Infant and Child Development*, *21*(1), 67-84.
- Hart, C. H., DeWolf, M. D., Wozniak, P., & Burts, D. C. (1992). Maternal and paternal disciplinary styles : Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, *63*(4), 879-892.
- Harvey, E., Stoessel, B., & Herbert, S. (2011). Psychopathology and Parenting Practices of Parents of Preschool Children with Behavior Problems. *Parenting : Science and Practice*, *11*(4), 239-263.
- Hegar, R. L., & Rosenthal, J. A. (2011). Foster children placed with or separated from siblings : Outcomes based on a national sample. *Children and Youth Services Review*, *33*(7), 1245-1253.
- Henninger, W. R., & Luze, G. (2013). Moderating effects of gender on the relationship between poverty and children's externalizing behaviors. *Journal of Child Health Care*, *17*(1), 72-81.

- Hoffman, M. L. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization : An information processing approach. Dans E. T. Higgins, D. Ruble, & W. Hartup (Éds), *Social Cognition and Social Development : A Socio-Cultural Perspective* (pp. 236-274). New York, NY : Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (2000), *Empathy and moral development : Implications for caring and justice*. New York, NY : Cambridge University Press.
- Huang, K., Caughy, M. O., Lee, L., Miller, T. L., & Genevro, J. L. (2009). Stability of maternal discipline practices and the quality of mother-child interaction during toddlerhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(4), 431-441.
- Humphry, R. (2002). Young children's occupations : explicating the dynamics of developmental processes. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(2), 171-179.
- Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders (ICDL; 2005). *Diagnostic manual for infancy and early childhood : Mental health, developmental, regulatory-sensory processing, language and learning disorders – ICDL-DMIC*. Bethesda, MD : Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York : Plenum Press.
- Izard, C. E., Libero, D. Z., Putnam, P., & Haynes, O. M. (1993). Stability of emotion experiences and their relations to traits of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(5), 847-860.
- Janson, H., & Mathiesen, K. S. (2008). Temperament profiles from infancy to middle childhood : development and associations with behavior problems. *Developmental Psychology*, 44(5), 1314-1328.
- Jurado, M. B., & Rosselli, M. (2007). The elusive nature of executive functions : a review of our current understanding. *Neuropsychology Review*, 17(3), 213-233.
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1988). Biological basis of childhood shyness. *Science*, 240(4849), 167-171.
- Kaplan, S. J., Pelcovitz, D., & Labruna, V. (1999). Child and adolescent abuse and neglect research : A review of the past 10 years. Part 1 : Physical and emotional abuse and neglect. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38(10), 1214-1221.

- Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A. G., & Deković, M. (2009). Predicting young children's externalizing problems : Interactions among effortful control, parenting, and child sex. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55(2), 111-134.
- Keenan, K. (2012). Développement de l'agressivité physique de la petite enfance à l'âge adulte. R. E. Tremblay (Éd. thème). Dans R. E. Tremblay, M. Boivin, & R. De V. Peters (Éds). *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* (pp. 1-6). Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants et Réseau stratégique de connaissances sur le développement des jeunes enfants. <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/KeenanFRxp1.pdf>
- Kerr, D., Lopez, N., Olson, S., & Sameroff, A. (2004). Parental Discipline and Externalizing Behavior Problems in Early Childhood : The Roles of Moral Regulation and Child Gender. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 369-383.
- Kim, J., & Cicchetti, D. (2010). Longitudinal pathways linking child abuse and neglect, emotion regulation, peer rejection, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(6), 706-716.
- Klimkeit, E. I., Mattingley, J. B., Sheppard, D. M., Lee, P., & Bradshaw, J. L. (2005). Motor preparation, motor execution, attention, and executive functions in attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Child Neuropsychology*, 11(2), 153-173.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2013). Early Attachment Organization With Both Parents and Future Behavior Problems : From Infancy to Middle Childhood. *Child Development*, 84(1), 283-296.
- LaFrenière, P. J., Provost, M. A., & Dubeau, D. (1992). From an insecure base : parent-child relations and internalizing behavior in the pre-school. *Early Development and Parenting*, 1(3), 137-148.
- Lam, C. B., Solmeyer, A. R., & McHale, S. M. (2012). Sibling differences in parent-child conflict and risky behaviour : A three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 26(4), 523-531.
- Landry, S. H., Miller-Loncar, C. L., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2002). The role of early parenting in children's development of executive processes. *Developmental Neuropsychology*, 21(1), 15-41.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., Assel, M. A., & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's development or is consistency across early childhood necessary? *Developmental Psychology*, 37(3), 387-403.

- Lane, S. J. (2002). Sensory modulation. Dans A. C. Bundy, S. J. Lane, & E. A. Murray (Éds), *Sensory integration : Theory and practice* (2^e éd., pp. 101-122). Philadelphia, PA : F. A. Davis.
- Lawrence, V., Houghton, S., Tannock, R., Douglas, G., Durkin, K., & Whiting, K. (2002). ADHD outside the laboratory : Boys' executive function performance on tasks in videogame play and on a visit to the zoo. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(5), 447-462.
- Leathers, S. J. (2003). Parental visiting, conflicting allegiances, and emotional and behavioural problems among foster children. *Family Relations*, 52(1), 53-63.
- Lengua, L. J., Bush, N., Long, A., Kovacs, E., & Trancik, A. (2008). Effortful control as a moderator of the relation between contextual risk factors and growth in adjustment problems. *Developmental Psychopathology*, 20(2), 509-528.
- Lengua, L. J., & Wachs, T. D. (2012). Temperament and Risk : Resilient and Vulnerable Responses to Adversity. Dans M. Zentner & R. Shiner (Éds), *The Handbook of Temperament* (pp. 519-540). New York, NY : Guilford Press.
- Lerner, R. M., Castellino, D. R., Terry, P. A., Villarruel, F. A., & McKinney, M. H. (1995). Developmental contextual perspective on parenting. Dans M. H. Bornstein (Éd.), *Handbook of parenting : Vol. II. Biology and ecology of parenting* (pp. 285-309). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Lickenbrock, D. M., Braungart-Rieker, J. M., Ekas, N. V., Zentall, S. R., Oshio, T., & Planalp, E. M. (2013). Early Temperament and Attachment Security with Mothers and Fathers as Predictors of Toddler Compliance and Noncompliance. *Infant and Child Development*, 22(6), 580-602.
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2013). *The development of children*. New York, NY : Worth Publishers.
- Lysenko, L. J., Barker, E. D., & Jaffee, S. R. (2013). Sex Differences in the Relationship Between Harsh Discipline and Conduct Problems. *Social Development*, 22(1), 197-214.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family : Parent-child interaction. Dans P. H. Mussen (Éd.) & E. M. Hetherington (Éd. Vol.), *Handbook of child psychology : Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4^e éd., pp. 1-101). New York, NY : Wiley.

- MacKenzie, M. J., Nicklas, E., Waldfogel, J., & Brooks-Gunn, J. (2012). Corporal punishment and child behavioral and cognitive outcomes through 5 years-of-age : Evidence from a contemporary urban birth cohort study. *Infant and Child Development, 21*(1), 3-33.
- Madigan, S., Moran, G., Schuengel, C., Pederson, D. R., & Otten, R. (2007). Unresolved maternal attachment representations, disrupted maternal behavior and disorganized attachment in infancy : links to toddler behavior problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(10), 1042-1050.
- Mahone, E. M., & Hoffman, J. M. (2007). Behavior rating of executive function among preschoolers with ADHD. *The Clinical Neuropsychologist, 21*(4), 569-586.
- Main, M., & Goldwyn, R. (1998). *Adult attachment classification system, draft 6.2*. Unpublished manuscript, University of California at Berkeley.
- Main, M., Goldwyn, R., & Hesse, E. (2003). *Adult Attachment Scoring and Classification Systems*. Unpublished manuscript, University of California at Berkeley.
- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation. Dans M. T. Greenberg, D. Cicchetti & E. M. Cummings (Éds) *Attachment in the Preschool Years : Theory, Research and Intervention* (pp. 121-160). Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Marvin, R. S., & Britner, P. A. (1999). Normative development: The ontogeny of attachment. Dans J. Cassidy & P. R. Shaver (Éds), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 44-67). New York, NY : Guilford Press.
- McBurnett, K., Harris, S. M., Swanson, J. M., Pfiffner, L. J., Tamm, L. & Freeland, D. (1993). Neuropsychological and Psychophysiological Differentiation of Inattention/Overactivity and Aggression/Defiance Symptom Groups. *Journal of Clinical Child Psychology, 22*(2), 165-171.
- McCloskey, G., Perkins, L. A., & Van Divner, B. (2009). *Assessment and intervention for executive function difficulties*. New York, NY : Routledge/Taylor & Francis Group.
- McConnell, D., Breitkreuz, R., & Savage, A. (2011). From financial hardship to child difficulties : main and moderating effects of perceived social support. *Child : Care, Health and Development, 37*(5), 679-691.

- McWey, L. M., Acock, A., & Porter, B. E. (2010). The impact of continued contact with biological parents upon the mental health of children in foster care. *Children and Youth Services Review, 32*(10), 1338-1345.
- Meins, E., Centifanti, L. C., Fernyhough, C., & Fishburn, S. (2013). Maternal Mind Mindedness and Children's Behavioral Difficulties : Mitigating the Impact of Low Socioeconomic Status. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*(4), 543-553.
- Miller, L. J., Anzalone, M. E., Lane, S. J., Cermak, S. A., & Osten, E. T. (2007). Concept evolution in sensory integration : A proposed nosology for diagnosis. *American Journal of Occupational Therapy, 61*(2), 135-140.
- Miller, L. J., Nielsen, D. M., & Schoen, S. A. (2012). Attention deficit hyperactivity disorder and sensory modulation disorder : a comparison of behavior and physiology. *Research in Developmental Disabilities, 33*(3), 804-818.
- Miller-Lewis, L. R., Baghurst, P. A., Sawyer, M. G., Prior, M. R., Clark, J. J., Arney, F. M., & Carbone, J. A. (2006). Early Childhood Externalising Behaviour Problems : Child, Parenting, and Family-Related Predictors over Time. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*(6), 886-901.
- Miner, J. L., & Clarke-Stewart, K. A. (2008). Trajectories of externalizing behavior from age 2 to age 9 : Relations with gender, temperament, ethnicity, parenting, and rater. *Developmental Psychology, 44*(3), 771-786.
- Moffit, T. E., & Henry, B. (1989). Neuropsychological assessment of executive functions in self-reported delinquents. *Development and Psychopathology, 1*(2), 105-118.
- Mokruue, K., Chen, Y. Y., & Elias, M. (2012). The interaction between family structure and child gender on behavior problems in urban ethnic minority children. *International Journal of Behavioral Development, 36*(2), 130-136.
- Morgan, A. B., & Lilienfeld, S. O. (2000). A meta-analytic review of the relation between antisocial behavior and neuropsychological measures of executive function. *Clinical Psychology Review, 20*(1), 113-136.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S., & Essex, M. J. (2002). Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting of child adjustment. *Journal of Marriage & the Family, 64*(2), 461-471.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Terranova, A. M., & Kithakye, M. (2010). Concurrent and Longitudinal Links between Children's Externalizing Behavior in

- School and Observed Anger Regulation in the Parent-Child Dyad. *Psychopathology & Behavioral Assessment*, 32(1), 48-56.
- Moss, E., Dubois-Comtois, K., Cyr, C., Tarabulsky, G., St-Laurent, D., & Bernier, A. (2011). Efficacy of a home-visiting intervention aimed at improving maternal sensitivity, child attachment, and behavioral outcomes for maltreated children : A randomized control trial. *Development & Psychopathology*, 23(1), 195-210.
- Moyers, S., Farmer, E., & Lipscombe, J. (2006). Contact with family members and its impact on adolescents and their foster placements. *British Journal of Social Work*, 36(4), 541-559.
- Mullineaux, P. Y., Deater-Deckard, K., Petrill, S. A., & Thompson, L. A. (2009). Parenting and Child Behaviour Problems : a Longitudinal Analysis of Non-Shared Environment. *Infant Child Development*, 18(2), 133-148.
- Neece, C. L., Green, S. A., & Baker, B. L. (2012). Parenting stress and child behaviour problems : a transactional relationship across time. *American Journal of Intellectual Development*, 117(1), 48-66.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2004). Type of child care and children's development at 54 months. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(2), 203-230.
- Nigg, J. T., Blaskey, L. B., Huang-Pollock, C., & Rappley, M. D. (2002). Neuropsychological executive functions and ADHD DSM-IV subtypes. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(1), 59-66.
- O'Campo, P., Caughy, M., & Nettles, S. (2010). Partner abuse or violence, parenting and neighborhood influences on children's behavioral problems. *Social Science & Medicine*, 70(9), 1404-1415.
- Olino, T. M., Durbin, C. E., Klein, D. N., Hayden, E. P., & Dyson, M. W. (2013). Gender differences in young children's temperament traits : comparisons across observational and parent-report methods. *Journal of Personality*, 81(2), 119-129.
- Olson, S. L., Lopez-Duran, N., Lunkenheimer, E. S., Chang, H., & Sameroff, A. J. (2011). Individual differences in the development of early peer aggression : integrating contributions of self-regulation, theory of mind, and parenting. *Developmental Psychopathology*, 23(1), 253-266.
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C. R., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children : The role of effortful control. *Development and Psychopathology*, 17(1), 25-45.

- Oosterman, M., & Schuengel, C. (2008). Attachment in foster children associated with caregivers' sensitivity and behavioral problems. *Infant Mental Health Journal, 29*(6), 609-623.
- Oosterman, M., Schuengel, C., Slot, N. W., Bullens, R. A. R., & Doreleijers, T. A. H. (2007). Disruptions in foster care: A review and meta-analysis. *Children and Youth Services Review, 29*(1), 53-76.
- Pallini, S., Baiocco, R., Schneider, B. H., Madigan, S., & Atkinson, L. (2014). Early child-parent attachment and peer relations : a meta-analysis of previous research. *Journal of Family Psychology, 28*(1), 118-123.
- Panksepp, J. (1982). Toward a general psychobiological theory of emotions. *The Behavioral and Brain Sciences, 5*(3), 407-467.
- Panksepp, J. (1998). *Affective neuroscience. The foundations of human and animal emotions*. New York, NY : Oxford University Press.
- Parcel, T. L., Campbell, L. A., & Zhong, W. (2012). Children's Behavior Problems in the United States and Great Britain. *Journal of Health and Social Behavior, 53*(2), 165-182.
- Parent, J., Forehand, R., Merchant, M. J., Edwards, M. C., Conners-burrow, N. A., Long, N., & Jones, D. J. (2011). The relation of harsh and permissive discipline with child disruptive behaviors : Does child gender make a difference in an at-risk sample? *Journal of Family Violence, 26*(7), 527-533.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR : Castalia.
- Pears, K. C., Kim, H. K., & Fisher, P. A. (2008). Psychosocial and cognitive functioning of children with specific profiles of maltreatment. *Child Abuse and Neglect, 32*(10), 958-971.
- Pennington, B. F., & Ozonoff, S. (1996). Executive functions and developmental psychopathology. *Journal of Child Psychology & Psychiatry, 37*(1), 51-87.
- Pérez-Robles, R., Doval, E., Jané, M. C., Caldeira da Silva, P., Papoila, A. L., & Virella, D. (2013). The role of sensory modulation deficits and behavioral symptoms in a diagnosis for early childhood. *Child Psychiatry & Human Development, 44*(3), 400-411.
- Petersen, I. T., Bates, J. E., D'Onofrio, B. M., Coyne, C. A., Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., ... Van Hulle, C. A. (2013). Language ability predicts the

- development of behavior problems in children. *Journal of Abnormal Psychology*, 122(2), 542-557.
- Ponciano, L. (2012). The Influence of Perception on Maternal Sensitivity in Foster Care. *Child & Youth Services*, 33(1), 70-85.
- Posner, M. I., & Raichle, M. E. (1994). *Images of Mind*. New York, NY : Scientific American Books.
- Price, J. M., Chiapa, A., & Walsh, N. E. (2013). Predictors of externalizing behaviour problems in early elementary-aged children : the role of family and home environments. *Journal of Genetic Psychology*, 174(4), 464-471.
- Putnam, S. P., Sanson, A., & Rothbart, M. K. (2002). Child temperament and parenting. Dans M. Bornstein (Éd.), *Handbook of Parenting*. (2^e édition, vol. 1, pp. 255-278). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Quittner, A. L., Barker, D. H, Cruz, I., Snell, C., Grimley, M. E., Botteri, M., & the CDaCI Investigative Team (2010). Parenting stress among parents of deaf and hearing children : Associations with language delays and behavior problems. *Parenting : Science and Practice*, 10(2), 136-155.
- Reid, G. J., Stewart, M., Vingilis, E., Dozois, D. J. A., Wetmore, S., Jordan, J., . . . Zaric, G. S. (2013). Randomized trial of distance-based treatment for young children with discipline problems seen in primary health care. *Family Practice*, 30, 14 –24.
- Reynolds, W. M. (1992). The study of internalizing disorders in children and adolescents. Dans W. M. Reynolds (Éd.), *Internalizing disorders in children and adolescents* (pp. 1-18). Oxford, UK : John Wiley & Sons.
- Rhodes, S. M., Coghill, D. R., & Matthews, K. (2005). A neuropsychological investigation of psychostimulant drug treatment-naive boys with Hyperkinetic Disorder (ADHD). *Psychological Medicine*, 35(8), 1109-1120.
- Riccio, C. A., Hewitt, L. L., & Blake, J. J. (2011). Relation of measures of executive function to aggressive behavior in children. *Applied Neuropsychology*, 18(1), 1-10.
- Riggs, N. R., Blair, C., & Greenberg, M. T. (2003). Concurrent and 2-year longitudinal relations between executive function and the behavior of 1st and 2nd grade children. *Child Neuropsychology*, 9(4), 267-276.
- Rijlaarsdam, J., Stevens, G. W. J. M., van der Ende, J., Hofman, A., Jaddoe, V.W.V., Mackenbach, J.P., Verhulst, F.C., ... Tiemeier, H. (2013). Economic disadvantage

- and young children's emotional and behavioral problems : Mechanisms of risk. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(1), 125-137.
- Rose-Krasnor, L., Rubin, K. H., Booth, C. L., & Coplan, R. (1996). The relation of maternal directiveness and child attachment security to social competence in preschoolers. *International Journal of Behavioral Development*, 19(2), 309-325.
- Rothbart, M. K. (1981). Measurement of temperament in infancy. *Child Development*, 52, 569-578.
- Rothbart, M. K. (1988). Temperament and the development of inhibited approach. *Child Development*, 59(5), 1241-1250.
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science*, 16(4), 207-212.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K., & Fisher, P. (2001). Investigations of Temperament at three to seven years : The Children's Behavior Questionnaire. *Child Development*, 72(5), 1394-1408.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. Dans W. Damon & R. Lerner (Éds des séries), & N. Eisenberg (Éd. du volume), *Handbook of child psychology, Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6^e éd., pp. 99-166). New York, NY : Wiley.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Hershey, K. (2000). Stability of temperament in childhood : Laboratory infant assessment to parent report at seven years. Dans V. J. Molfese & D. L. Molfese (Éds), *Temperament and personality development across the life span*, (pp. 85-119). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Posner, M. I. (1994). A psychobiological approach to the development of temperament. Dans J. E. Bates & T. D. Wachs (Éds), *Temperament : Individual differences at the interface of biology and behavior* (pp. 83-116). Washington, DC : American Psychological Association.
- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Rueda, M. R., & Posner, M. I. (2003). Developing mechanisms of temperamental effortful control. *Journal of Personality*, 71(6), 1113-1143.
- Rothbart, M. K., & Mauro, J. A. (1990). Questionnaire Approaches to the Study of Infant Temperament. Dans J. W. Fagen & J. Colombo (Éds), *Individual Differences in Infancy : Reliability, Stability and Prediction* (pp. 411-429). Hillsdale, NJ : Erlbaum.

- Rothbart, M. K., & Putnam, S. (2002). Temperament and socialization. Dans L. Pulkkinen & A. Caspi (Éds), *Paths to successful development : Personality in the life course* (pp. 19-45). Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Rothbart, M. K., Sheese, B. E., & Posner, M. I. (2007). Executive Attention and Effortful Control : Linking Temperament, Brain Networks, and Genes. *Child Development Perspectives*, 1(1), 2-7.
- Rowe, D. C., & Plomin, R. (1977). Temperament in early childhood. *Journal of Personality Assessment*, 41(2), 150-156.
- Scaramella, L. V., Neppl, T. K., Ontai, L. L., & Conger, R. D. (2008). Consequences of socioeconomic disadvantage across three generations : Parenting behavior and child externalizing problems. *Journal of Family Psychology*, 22(5), 725-733.
- Schneider, B. H., Atkinson, L., & Tardif, C. (2001). Child—Parent Attachment and Children's Peer Relations : A Quantitative Review. *Developmental Psychology*, 37(1), 86-100.
- Séguin, J. R., Parent, S., Tremblay, R. E., & Zelazo, P. (2009). Different neurocognitive functions regulate physical aggression and hyperactivity in early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(6), 679-687.
- Sergeant, J. A., Geurts, H., & Oosterlaan, J. (2002). How specific is a deficit of executive functioning for attention deficit/hyperactivity disorder? *Behavioral Brain Research*, 130(1-2), 3-28.
- Smyke, A. T., Zeanah, C. H., Fox, N. A., Nelson, C. A., & Guthrie, D. (2010). Placement in foster care enhances quality of attachment among young institutionalized children. *Child Development*, 81(1), 212-223.
- Spaulding, T. J., Plante, E., & Vance, R. B. (2008). Sustained selective attention skills of preschool children with specific language impairment : Evidence for separate attentional capacities. *Journal of Speech, Language, & Hearing Research*, 51(1), 16-34.
- Speltz, M. L., DeKlyen, M., Calderon, R., Greenberg, M. T., & Fisher, P. A. (1999). Neuropsychological characteristics and test behaviors of boys with early onset conduct problems. *Journal of Abnormal Psychology*, 108(2), 315-325.
- St Clair, M. C., Pickles, A., Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2011). A longitudinal study of behavioral, emotional and social difficulties in individuals with a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 44(2), 186-199.

- Stallard, P. (1993). The behaviour of 3-year-old children : Prevalence and perception of problem behaviour : A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34(3), 413-421.
- Statistique Canada. (2014). Tableau 111-0015 Caractéristiques des familles, mesures de faible revenu (MFR), selon le type de famille et la composition de la famille, annuel (nombre sauf indication contraire). Repéré à <http://www5.statcan.gc.ca/cansim/a26?lang=fra&id=1110015&p2=46#F9>
- Stevenson, J., McCann, D. C., Law, C. M., Mullee, M., Petrou, S., Worsfold, S., Yuen, H. M., ... Kennedy, C. R. (2011). The effect of early confirmation of hearing loss on the behaviour in middle childhood of children with bilateral hearing impairment. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 53(3), 269-274.
- Stevenson, J., McCann, D., Watkin, P., Worsfold, S., & Kennedy, C. (Hearing Outcomes Study Team, 2010). The relationship between language development and behaviour problems in children with hearing loss. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(1), 77-83.
- Streeck-Fischer, A., & van der Kolk, B. (2000). Down will come baby, cradle and all : Diagnostic and therapeutic implications of chronic trauma on child development. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 34(6), 903-918.
- Strijker, J., Knorth, E. J., & Knot-Dickscheit, J. (2008). Placement history of foster children : A study of placement history and outcomes in long-term family foster care. *Child Welfare*, 87(5), 107-124.
- Theule, J., Wiener, J., Tannock, R., & Jenkins, J. M. (2013). Parenting Stress in Families of Children With ADHD : A Meta-Analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 21(1), 3-17.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York, NY : Brunner/Mazel.
- Toupin, J., Déry, M., Pauzé, R., Mercier, H., & Fortin, L. (2000). Cognitive and familial contributions to conduct disorder in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(3), 333-344.
- Trentacosta, C., Hyde, L., Shaw, D., Dishion, T., Gardner, F., & Wilson, M. (2008). The relations among cumulative risk, parenting, and behavior problems during early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(11), 1211-1220.

- Trentacosta, C. J., & Shaw, D. S. (2009). Emotion self-regulation, peer rejection, and antisocial behavior : Developmental associations from early childhood to early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(3), 356-635.
- Tsal, Y., Shalev, L., & Mevorach, C. (2005). The diversity of attention deficits in Attention Deficit Hyperactivity Disorder : The prevalence of four cognitive factors in ADHD versus Controls. *Journal of Learning Disabilities, 38*(2), 142-157.
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use Your Words : The Role of Language in the Development of Toddlers' Self-Regulation. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(2), 169-181.
- Van Aken, C., Junger, M., Verhoeven, M., Van Aken, M. A. G., Deković, M., & Denissen, J. J. A. (2007). Parental personality, parenting and toddlers' externalising behaviours. *European Journal of Personality, 21*(8), 993-1015.
- Van Hulle, C. A., Schmidt, N. L., & Goldsmith, H. H. (2012). Is sensory over-responsivity distinguishable from childhood behavior problems? A phenotypic and genetic analysis. *Journal of Child Psychology & Psychiatry, 53*(1), 64-72.
- Vanderfaeillie, J., Van Holen, F., Vanschoonlandt, F., Robberechts, M., & Stroobants, T. (2013). Children placed in long-term family foster care : A longitudinal study into the development of problem behaviour and associated factors. *Children and Youth Services Review, 35*(4), 587-593.
- Vanschoonlandt, F., Vanderfaeillie, J., Van Holen, F., De Maeyer, S., & Robberechts, M. (2013). Externalizing problems in young foster children : Prevalence rates, predictors and service use. *Children and Youth Services Review, 35*(4), 716-724.
- Veríssimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C., Shin, N., & Vaughn, B. E. (2014). Associations between attachment security and social competence in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly, 60*(1), 80-99.
- Veríssimo, M., Santos, A. J., Vaughn, B. E., Torres, N., Monteiro, L., & Santos, O. (2011). Quality of attachment to father and mother and number of reciprocal friends. *Early Child Development and Care, 181*(1), 27-38.
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (1999). Representation of self and socioemotional competence in kindergartners : Differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child Development, 70*(1), 183-201.

- Viding, E., Fontaine, N. M. G., Oliver, B. R., & Plomin, R. (2009). Negative parental discipline, conduct problems and callous-unemotional traits : Monozygotic twin differences study. *British Journal of Psychiatry*, 195(5), 414-419.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Wachs, T. D., & Bates, J. E. (2001). Temperament. Dans G. Bremner & A. Fogel (Éds), *Blackwell handbook of infant development* (pp. 465-501). Oxford, UK : Blackwell.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2003). The incredible years parents, teachers and children training series: A multifaceted treatment approach for young children with conduct problems. Dans A.E. Kazdin (Éd.), *Evidencebased psychotherapies for children and adolescents* (pp. 224-240). New York, NY, US : Guilford Press.
- Wechsler, D. (2002). *The Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, Third Edition (WPPSI-III)*. San Antonio, TX : The Psychological Corporation.
- Weinfeld, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. A. (1999). The nature of individual differences in infant-caregiver attachment. Dans J. Cassidy & P. R. Shaver (Éds), *Handbook of attachment : Theory, research, and clinical applications* (pp. 68-88). New York, NY : Guilford Press.
- Weinfeld, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. A. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment : Conceptual and empirical aspects of security. Dans J. Cassidy & P. R. Shaver (Éds), *Handbook of attachment : Theory, research, and clinical applications* (pp. 78-101). New York, NY : Guilford Press.
- Welsh, M. C., & Pennington, B. F. (1988). Assessing frontal lobe functioning in children : Views from developmental psychology. *Developmental Neuropsychology*, 4(3), 199-230.
- West, M. L., & Sheldon-Keller, A. E. (1994). *Patterns of relating : An adult attachment perspective*. New York, NY : Guilford Press.
- Weyandt, L. L. (2004). Neuropsychological performance of adults with ADHD. Dans D. Gozal & D. Molfese (Éds), *Attention deficit hyperactivity disorder : From genes to animal models to patients*. Totowa, NJ : Human Press.
- Weyandt, L. L. (2009). Executive functions and attention deficit hyperactivity disorder. *The ADHD Report*, 17(6), 1-7.
- Willcutt, E. G., Doyle, A. E., Nigg, J. T., Faraone, S.V., & Pennington, B. F. (2005). Validity of the executive function theory of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder : A meta-analytic review. *Biological Psychiatry*, 57(11), 1336-1346.

- Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychiatry and Psychology, 17*(2), 89-100.
- Wu, K. K., Anderson, V., & Castiello, U. (2002). Neuropsychological evaluation of deficits in executive functioning for ADHD children with or without learning disabilities. *Developmental Neuropsychology, 22*(2), 501-531.
- Wyman, P. A., Cross, W., Hendricks Brown, C., Yu, Q., Tu, X., & Eberly, S. (2010). Intervention to Strengthen Emotional Self-Regulation in Children with Emerging Mental Health Problems : Proximal Impact on School Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38*(5), 707-720.
- Zuckerman, M. (1979). *Sensation Seeking : Beyond the Optimal Level of Arousal*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Zuckerman, M. (1990). The psychophysiology of sensation seeking. *Journal of Personality, 58*(1), 313-345.

Rapport-Gratuit.com

Appendice A.

Liste des acronymes

Liste des acronymes

AAI : L'entrevue d'attachement à l'âge adulte

AAP : Test projectif de l'attachement adulte

CBCL : *Child Behavior Checklist*

ISP-B : Indice de Stress Parental – Version Abrégée

ICDL : *Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders*

NICHHD : *National Institute of Child Health and Human Development*

SMD : Trouble de la modulation de l'information sensorielle

SOR : Hypersensibilité sensorielle

SS/C : Recherche de sensation sensorielle

SSE : Statut socioéconomique

SUR : Hyposensibilité sensorielle

TAT : *Thematic Apperception Test*

TC : Trouble de la conduite

TDAAH : Trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité

TOP : Trouble d'opposition avec ou sans provocation

TSA : Trouble du spectre de l'autisme

WPPSI-III : *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence*