



Les conceptions contemporaines de l'enfant à risque et la valeur heuristique du construit de résilience en éducation

Marcel Trudel

Guadalupe Puentes-Neuman

Jean Gabin Ntebutse

Cet article traite des diverses approches conceptuelles fondant l'étude des facteurs de risque et de protection chez les jeunes enfants. Le construit de résilience est également abordé dans l'optique d'une reconceptualisation de nos connaissances sur les problèmes d'adaptation. Une description succincte, mais critique, des conceptions contemporaines et des modèles écosystémique et biosocial sera également présentée. L'analyse de ces facteurs sera effectuée en référence aux caractéristiques individuelles et aux différents contextes de développement de l'enfant tels la famille et l'expérience en groupe de pairs. Par la suite, une recension critique de la documentation scientifique dans le domaine permettra de circonscrire les limites et les orientations de recherche qui pourraient être privilégiées. Enfin, dans une perspective de prévention, nous amorcerons une réflexion sur les retombées de la synthèse effectuée pour les pratiques en intervention précoce, et conséquemment pour l'adaptation scolaire.

Mots clés : risque, protection, résilience scolaire, résilience sociale, approche biosociale, éducation

This article deals with the various conceptual approaches in the study of risk and protective factors in young children. We also consider the contribution of the resilience construct from the perspective of reconceptualizing our understanding of the problems of adaptation. We present a brief but critical description of current concepts, and some ecosystemic and biosocial models, and analyze these factors with reference to individual characteristics and various childhood developmental contexts, like family and peer-group experience. A summary review of the literature in the field allows us to identify directions and limits that could be given priority in future research. Finally, from the standpoint of prevention, we begin reflecting on the implications of this synthesis on early intervention practices and subsequent school adaptation.

Keywords: risk, protection, academic resilience, social resilience, transactional analysis, education

Pendant plusieurs décennies les chercheurs et les praticiens, tant en éducation que dans le domaine psycho-social, ont mis beaucoup d'emphase sur l'enfant et la famille à risque. Si de telles approches ont le mérite d'avoir contribué à la mise en place de nombreux services pour aider les populations ciblées, elles ont par contre souvent occasionnées des préjudices surtout causés par une certaine forme de stigmatisation des clientèles. Cela d'autant plus que généralement ces familles proviennent de milieux socioéconomiques faibles (mséf) et vivent souvent des problèmes sociaux. Quant au milieu scolaire, de par son rôle auprès des élèves issues des milieux défavorisés, il a longtemps perçu les problèmes des enfants provenant de mséf comme le reflet de l'influence de la famille d'origine ou encore comme la conséquence des caractéristiques personnelles de l'élève.

Depuis les années 1980, un consensus s'est peu à peu établi parmi les professionnels des milieux universitaires, de l'éducation et des affaires sociales autour de l'importance d'intervenir le plus tôt possible afin de prévenir les problèmes de santé ainsi que d'adaptation scolaire et sociale chez les enfants les plus vulnérables de la société par la mise sur pied de programmes beaucoup mieux ajustés aux réalités de ces populations. Les priorités nationales en matière de santé et d'éducation mettent également en valeur la nécessité d'agir en amont des problèmes et suggèrent l'implantation de programmes d'intervention de première ligne axés sur l'intervention précoce auprès des jeunes enfants, sur le soutien aux parents, sur l'amélioration des conditions de vie des familles vulnérables et sur la bonification des programmes scolaires pour mieux rendre compte de ces contextes. La notion de vulnérabilité individuelle réfère aux perspectives de recherche et d'intervention orientées vers la thématique des individus à risque de développer des problèmes d'adaptation. Mais, à ce jour, quel bilan les chercheurs dégagent-ils sur cette question et privilégie-t-on de nouvelles avenues de réflexion et de recherche? L'objectif du présent article est précisément de tracer un bilan critique de la recherche dans le domaine des prédictors précoces des problèmes d'adaptation chez les jeunes enfants tant sur le plan théorique qu'empirique. La discussion met également l'accent sur la contribution du construit de la résilience à l'évolution de la recherche et de l'intervention dans ce domaine.

LA CONCEPTUALISATION DE LA NOTION DE FACTEURS DE RISQUE

Le notion centrale dans la recherche des prédictors des problèmes d'adaptation est le concept de risque. Celui-ci peut prendre différents

sens. Il peut se référer à un effet négatif probable, à une variable susceptible de prédire la manifestation de comportements problématiques, ou encore à une description de conditions de vie qui s'avèrent difficiles (Rauth, 1989). En général cependant, les chercheurs définissent ce concept en référence aux facteurs qui permettent de faire des prédictions spécifiques liées à un fonctionnement ultérieur inadapté sur le plan affectif ou comportemental. Ces facteurs de risque peuvent englober, entre autres, des problèmes de santé lors de la période périnatale ou post-natale, des retards développementaux, la présence de conflits conjugaux, de conditions socio-économiques défavorables ou celle de problèmes d'adaptation au milieu scolaire. La définition que donne Clayton (1992) des facteurs de risque implique qu'ils sont le reflet d'un attribut ou d'une caractéristique individuelle, de l'adversité d'une situation ou d'un contexte environnemental susceptible d'augmenter la probabilité d'apparition d'un comportement inadapté (voir Schonert-Reichl, 2000).

Gerstein et Green (1993) donnent une définition plus empirique au concept de facteurs de risque en indiquant qu'il s'agit d'une ou plusieurs caractéristiques observables de l'individu, incluant le temps d'exposition à des conditions spécifiques de l'environnement, qui sont associées à l'apparition d'un comportement problème. Dans ce cas, le facteur de risque doit toujours être le précurseur du comportement cible ou apparaître en concomitance avec ce dernier, et représenter une cause potentielle des effets défavorables observés. Dans tous les cas, les modèles auxquels se réfèrent les chercheurs sont associés explicitement ou implicitement à des modèles de stress. Pour Raines, Brennan et Farrington (1997), ces facteurs de risque peuvent avoir ou non une influence causale sur le comportement ultérieur de l'individu. Par exemple, il peut y avoir un lien de cause à effet entre les attitudes ou les pratiques parentales et la manifestation de la violence chez l'enfant, alors que l'association entre l'agressivité observée au cours de l'enfance et la violence à l'âge adulte pourrait ne refléter qu'un indice de continuité dans le répertoire comportemental de l'individu.

Pour plusieurs chercheurs le construit de vulnérabilité est étroitement lié au concept de risque. Ainsi, les résultats de l'étude de Werner (1993) indiquent que les enfants qui ont été mis en présence de quatre facteurs de risque ou plus à l'âge de deux ans, par exemple la défavorisation économique, le stress à la naissance, les mésententes conjugales des parents, les problèmes de santé mentale ou d'alcoolisme chez les parents, sont ceux qui ont manifesté le plus de problèmes de comportements et d'apprentissage à l'âge de 10 ans. Ce sont aussi les sujets qui ont fait l'objet d'une plus grande incidence de problèmes de santé mentale ou de

délinquance à 18 ans. Bref, la notion de vulnérabilité traduit chez ces auteurs une caractéristique qui prédispose l'individu à manifester des problèmes d'adaptation (Tarter, 1988). Pour d'autres chercheurs, la notion de risque se référerait principalement à l'influence de l'environnement tandis que celle de vulnérabilité serait plus fortement associée à des caractéristiques individuelles de l'enfant.

Kaplan (1999) distingue quant à lui deux composantes au concept de facteurs de risque. En premier lieu, ces derniers peuvent définir le statut à risque d'une population donnée. C'est le cas, par exemple, de l'enfant dont le parent a fait l'objet d'un diagnostic psychiatrique ou de celui dont le parent est alcoolique. La seconde distinction concerne les facteurs qui discriminent les groupes sur la base de la manifestation de problèmes. Les résultats de l'étude de William, Anderson, McGee et Silva (1990) illustrent cet aspect en identifiant les facteurs comme le sexe, la dépression maternelle, le statut matrimonial des parents et les problèmes de lecture en tant que covariables qui distinguent ultérieurement, à la pré-adolescence, les enfants manifestant ou non des problèmes de comportement ou des troubles émotionnels.

Plusieurs auteurs soulèvent le problème de l'interaction entre les différents facteurs de risque. On introduit l'idée que certaines variables peuvent accroître la probabilité d'un effet désirable ou diminuer la probabilité d'apparition d'un effet négatif. Ces variables sont considérées comme des facteurs de risque dont les effets interagissent entre-eux ou qui pourraient représenter les pôles opposés d'un même continuum.

La conception contemporaine suggère plutôt que ces variables modulent la relation entre les facteurs de risque et les effets observés (Kaplan, 1999). De plus en plus de rapports de recherche suggèrent que l'adaptation individuelle serait le reflet des effets de l'interaction ou de la transaction des caractéristiques personnelles de l'enfant et des événements stressants de la vie (Garmezy, 1985; Sameroff, Gutman et Peck, 2003). Werner et Smith (1982) ont observé, par exemple, que les enfants à risque qui sont actifs et qui ont tendance à approcher facilement les autres personnes manifestent à long terme une meilleure adaptation que ceux qui ont de faibles résultats à la mesure de ces deux dimensions du tempérament. Hetherington (1989) conclut également que l'ajustement des enfants au divorce des parents serait facilité par un tempérament facile. En conclusion, le tempérament difficile agirait comme facteur de vulnérabilité sur les problèmes de comportements internalisés et externalisés alors que le tempérament facile opérerait comme un mécanisme de protection ou d'atténuation (Tschann, Kaiser, Chesney, Alkon et Boyce, 1996).

Baldwin, Baldwin et Cole (1990) reconnaissent également que les facteurs de risque vont influencer l'enfant d'une façon très variable. Ainsi, un statut socio-économique faible est un facteur de risque dont les effets peuvent être modulés par l'absence de la mère qui travaille et, en même temps, par son habileté à exercer une supervision adéquate de son enfant. Pour expliquer cette variabilité des effets on se doit aussi de distinguer les facteurs dits distaux qui agissent par l'intermédiaire des facteurs médiationnels et ceux dits proximaux qui agissent plus immédiatement et directement sur l'enfant (Baldwin, Baldwin et Cole, 1990). En guise d'illustration, la défavorisation économique pourrait agir comme variable distale, alors que l'anxiété maternelle serait plus associée à une variable proximale, quoique l'effet de cette dernière puisse être médiatisée, notamment par le comportement irritable ou d'apaisement de la mère. Le portrait qui se dégage de ce scénario suggère une séquence causale qui débute par une variable distale qui agit sur une variable médiationnelle qui à son tour affecte d'une façon plus proximale le comportement de l'enfant.

Certaines recherches abordent la question de l'inadaptation à partir d'un seul facteur de risque comme la naissance d'enfants de faible poids, la pauvreté ou encore les effets du divorce. Toutefois, il devient de plus en plus évident qu'un seul facteur de risque n'agit pas isolément des autres conditions de risque (Masten et Wright, 1997). En lien avec ce problème, certains chercheurs tendent à générer des indicateurs de facteurs de risque ou de présence de stress par le simple cumul des scores à ces différentes variables. Même si l'agrégat de ces variables démontre une forte valeur prédictive au plan statistique, il est difficile de comprendre ce que cet indicateur mesure précisément.

Dans l'ensemble, on doit retenir de ce premier bilan que les facteurs de risque peuvent exercer une influence directe ou indirecte, interagir l'un sur l'autre de telle sorte qu'ils vont affecter le comportement de l'individu, ou encore refléter le cumul des effets de ces variables.

LA CONTRIBUTION DE LA NOTION DE FACTEURS DE PROTECTION

En général, le concept de facteur de protection est défini comme un facteur qui contribue à réduire le risque de manifester un comportement inadapté lorsque l'individu est confronté à la présence de facteurs de risque dans son environnement (Raines, Brennan et Farrington, 1997). Dans la documentation scientifique, le concept de facteur de protection peut adopter au moins deux significations. La première est identifiée à une caractéristique individuelle ou environnementale qui traduit l'absence

de facteurs de risque alors que la seconde, plus fréquemment retenue, correspond à une variable qui atténue les effets des facteurs de risque. Garmezy, Masten et Tellegen (1984) suggèrent quant à eux de définir le facteur de protection comme celui qui est susceptible d'aider l'individu à compenser les effets des facteurs de risque ou des conditions de stress.

Rutter (1990, 2003) rapporte que les facteurs liés à la vulnérabilité individuelle sont souvent considérés comme le pôle négatif d'un continuum où les facteurs de protection représenteraient le pôle positif. Ce dernier suggère également que même si les facteurs de protection reflètent souvent l'absence de vulnérabilité, on devrait continuer à utiliser les deux termes puisqu'il y a des circonstances où un changement dans la trajectoire de développement correspond moins à une adaptation qu'à un évitement des risques associés à l'adaptation. Ainsi, de nouvelles expériences peuvent exacerber les effets négatifs d'un facteur de risque alors que leur absence pourrait n'avoir tout simplement aucun impact sur l'adaptation individuelle.

Quelques auteurs ont tenté de développer une catégorisation des facteurs de protection. Ainsi, Garmezy (1985), à partir d'une recension systématique des écrits scientifiques, propose une typologie en trois ensembles de facteurs. La première catégorie regroupe les attributs individuels d'ordre constitutionnel comme un tempérament dit «facile», un système nerveux central en santé, une bonne estime de soi et des réactions sociales positives envers les autres. La seconde catégorie est essentiellement associée au support du milieu familial incluant une relation significative et harmonieuse avec au moins une personne. Enfin, l'auteur regroupe dans une troisième et dernière catégorie les variables associées au soutien social extrafamilial comme celui provenant de la garderie, de l'école ou de la communauté (Smith et Prior, 1985; Terrisse, 2000 ; Ehrensaft et Tousignant, 2001).

Comme pour les facteurs de risque, l'interaction entre les variables associées aux facteurs de protection ne fait pas l'unanimité chez les chercheurs. Ainsi, les résultats de l'étude de Werner (1993) mettent en évidence le niveau d'interrelation entre les facteurs de risque intrinsèques à l'individu et les sources de support social auxquelles il est exposé lors de situations de stress. En conclusion, Werner (1993) suggère la présence d'une continuité dans le développement de certaines personnes à risque qui réussissent à contrer l'adversité vécue au cours de l'enfance. Ainsi, leurs prédispositions individuelles les amèneraient à sélectionner ou construire un environnement qui est susceptible de renforcer ou de soutenir le développement de leurs compétences.

La distinction entre le rôle des variables proximales et distales fait

souvent l'objet de discussions en matière d'identification des facteurs de protection. Rutter (1990) précise que les variables les plus proximales jouent un rôle de facteurs de protection qui seraient reconnus comme des mécanismes d'adaptation. Ces mécanismes opèrent d'une façon distincte des indicateurs liés aux variables distales. Ainsi, la présence d'un tempérament difficile pourrait amplifier les effets de la mésentente conjugale puisque celui-ci est susceptible de déclencher plus facilement l'hostilité parentale. De la même façon, les effets de protection reliés à des expériences positives à l'école peuvent être médiatisés par le niveau de confiance ou d'estime de soi de l'enfant.

On identifie quatre mécanismes impliqués dans le processus de protection pouvant limiter ou contrer les effets négatifs des facteurs de risque (Rutter, 1990). Premièrement, leur impact pourrait être atténué en contrôlant le niveau d'exposition au stress de telle sorte que l'enfant puisse s'ajuster graduellement à des petites doses d'expériences négatives. Deuxièmement, les effets négatifs des réactions en chaîne consécutifs à l'exposition aux facteurs de risque, comme la perte d'un parent, pourraient être naturellement résorbés. Troisièmement, la promotion de la confiance et l'estime de soi par l'établissement de relations sociales harmonieuses pourraient contrecarrer de façon efficace l'exposition aux stressseurs environnementaux. Enfin, l'opportunité de vivre des expériences positives pourrait contribuer puissamment à réduire l'effet des facteurs de risque.

En somme, la présence des facteurs de protection va jouer un rôle d'atténuateur des effets de l'adversité ou de l'exposition aux facteurs de risque. Ces facteurs de protection peuvent être catégorisés selon qu'ils sont associés aux caractéristiques de l'individu, aux caractéristiques de l'environnement familial ou encore de l'environnement social plus large. On doit également considérer la possibilité que l'interaction de ces variables puisse exercer une influence sur l'adaptation.

La mise en évidence du construit de résilience

L'intérêt initial des chercheurs pour les facteurs reconnus pour accroître le risque de mésadaptation tels la pauvreté, les mésententes familiales et les événements stressants a amené plusieurs d'entre eux à tenter d'identifier les caractéristiques des enfants qui réussissent à s'ajuster à l'adversité et les facteurs qui facilitent cette adaptation (Johnson, 1986; Smith et Prior, 1995). Les premiers travaux sur la résilience en sciences humaines ont été, dans une large mesure, influencés par la recherche longitudinale réalisée par Werner (1982) auprès d'un échantillon de

familles pauvres résidant sur l'île d'Hawaii. Les résultats de cette étude identifiaient un sous-groupe important d'enfants qui, malgré la présence d'un contexte d'adversité, n'ont manifesté aucun problèmes d'adaptation lors du suivi longitudinal effectué jusqu'à l'âge adulte. Dans la continuité de ces travaux, on s'est intéressé aux mécanismes qui contribuent à protéger les enfants des effets du stress (Luthar, 1993). Ce phénomène dit de résilience est défini comme l'habileté de l'enfant à s'ajuster adéquatement ou à «rebondir» malgré les risques et l'adversité (Masten, 1994; Turner, Norman et Zunz, 1995). Alors que les facteurs de protection réfèrent aux changements dans la réponse des individus face au risque, la résilience s'adresse davantage à la variabilité du répertoire des réponses individuelles.

Antonovsky (1984) suggère pour sa part que la résilience pourrait représenter l'antidote des paradigmes trop orientés vers l'étude des causes de la maladie et de la pathologie puisqu'on tente de comprendre ici de quelle façon les individus peuvent atteindre un état de bien-être et de santé malgré la présence de l'adversité. Werner et Smith (1992) accordent beaucoup d'importance à la nécessité d'étudier les trajectoires de développement des enfants qui s'écartent ou se rapprochent de la déviance ou de la psychopathologie tout au cours des différentes phases du développement. L'étude de la résilience en psychologie et en psychiatrie résulte de la préoccupation des chercheurs au regard de l'étiologie et du développement de la psychopathologie, surtout chez les enfants à haut risque d'inadaptation consécutive aux problèmes de santé mentale des parents, de mésentente familiale, d'abus et de négligence parentale, de pauvreté, de guerre ou de la combinaison de ces facteurs (Haggerty, Sherrod, Garmezy et Rutter, 1994; Masten, 1994). Ainsi, en se référant au concept de résilience, on donne l'occasion d'apporter un éclairage tout à fait différent sur l'adaptation par rapport à l'attitude antérieure où l'attention des chercheurs et des praticiens portait exclusivement sur la problématique du risque et de la déviance.

La définition du construit de résilience s'avère très variable puisqu'elle est reliée à la conception épousée par les chercheurs au regard du construit du stress ou au concept d'individu à risque. On assume au préalable que tant la personne qui a atteint un niveau de développement adéquat que celle qui manifeste un fonctionnement problématique, a été exposée au cours de sa vie à certains facteurs de risque. La résilience sera donc fonction du type, de la fréquence et de l'intensité des facteurs de risque ou des stressors auxquels l'individu sera confronté au cours de son existence. Plus l'expérience de l'adversité sera grande et précoce, plus les facteurs de protection liés aux caractéristiques individuelles ou encore

à l'environnement devront être nombreux pour compenser les effets négatifs du stress et assurer le développement harmonieux de la personne (Werner, 1989). Dans l'ensemble, le rationnel fondant l'association de la résilience aux enfants à haut risque ou exposés au stress est de deux ordres. D'abord, il s'agit de mieux comprendre le rôle des facteurs de risque et leur processus d'influence. En second lieu, l'enjeu est de mieux saisir la contribution des facteurs de protection et les mécanismes sous-jacents conduisant à atténuer les effets de l'adversité.

A cette étape-ci de notre propos, il importe de souligner que le construit de la résilience se base trop souvent sur la prémisse que celle-ci représenterait essentiellement un trait ou une caractéristique individuelle. Dans cette perspective on émet l'hypothèse que certains enfants à risque peuvent réussir dans la vie alors que ceux qui manifestent des problèmes d'adaptation doivent être considéré comme les seuls responsables de leurs difficultés et de leur souffrance (Luthar et Zelazo, 2003). Les résultats des recherches les plus récentes tendent plutôt à démontrer que la résilience serait le reflet de trajectoires de développement très influencées par les processus de transaction avec les différents contextes environnementaux tels la famille, l'école et la communauté.

Selon Masten et Coatsworth (1998), la résilience est un construit hautement inférentiel dans la mesure où il repose sur le postulat que l'enfant a un statut à haut risque ou qu'il a été exposé à des expériences qui ont des conséquences négatives importantes pour son développement, et qu'une entité externe évalue que cet enfant a un développement normal en dépit de l'adversité. Donc, pour ces auteurs, la définition de ce que constitue un bonne adaptation devrait varier en relation avec les contextes historiques, culturels et développementaux. Pour leur part, Kumpfer et Hopkins (1993) tentent d'identifier les processus qui détermineraient la résilience à partir de la recension des écrits dans le domaine. Le modèle qui se dégage de leur travail indique en premier lieu que c'est l'exposition aux risques ainsi qu'aux stressseurs qui enclenche la mise en jeu des mécanismes de résilience (Kumpfer, 1999). Leur cadre conceptuel fait intervenir six facteurs d'explication:

- les stressseurs auxquels l'individu est confronté,
- les facteurs de risque et de protection qui coexistent dans son milieu de vie,
- l'interaction de ces derniers,
- les facteurs de protection internes d'ordre bio-psycho-spirituel propres à l'enfant,
- le processus transactionnel qui génère les différentes options offertes à

l'individu en fonction de l'interaction des variables individuelles et environnementales,

- le déterminisme de la réintégration résiliente qui va au-delà d'une simple adaptation et témoigne d'une anticipation positive de l'avenir.

Dans ce dernier cas, Kumpfer (1999) identifie quatre modalités qui peuvent aider à comprendre le processus qui conduit à la réussite ou à l'échec de la résilience. Tout d'abord, une réintégration résiliente permet à l'individu de disposer d'une capacité accrue de résilience et de résistance à la suite d'une crise ou de l'adversité. Ensuite, les auteurs identifient la présence d'un processus de réintégration homéostatique ou de retour à l'état initial, préalable à l'exposition au stress. En troisième lieu, ils font d'état d'un potentiel de réintégration inadaptée où, malgré les efforts déployés, les tentatives d'ajustement se sont révélées vaines. Enfin, ils identifient la possibilité d'une réintégration dysfonctionnelle qui entraîne un fonctionnement désorganisé. Cette tentative de conceptualisation de la résilience pourrait contribuer à circonscrire les processus d'adaptation qui sont mis en oeuvre suite à l'expérience d'une exposition importante et durable à des conditions adverses. On se doit d'admettre cependant que, dans la perspective décrite, le phénomène de la résilience est difficile à étudier puisque le chercheur doit tenir compte à la fois de la présence de facteurs de risque, de facteurs de protection et des processus dynamiques de transaction de la personne avec son environnement.

À la lumière de ce qui précède, il semble évident que l'étude de la résilience ne peut être abordée selon un modèle linéaire causal, mais devrait plutôt l'être dans une perspective multidimensionnelle. Pour illustrer le propos, on peut supposer qu'en contexte scolaire le support que l'enseignante ou l'enseignant offre aux élèves a un effet direct sur le développement des compétences de l'élève. Toutefois, il importe d'analyser cet effet en examinant toutes les composantes du processus qui soutient l'agir enseignant comme, par exemple, le rapport de confiance qui est établi avec l'élève, l'influence du modèle offert ou encore du rôle de mentorat qui soutiendra la réussite scolaire. La prise en considération de la multidimensionnalité des processus est nécessaire à la compréhension de l'émergence de certains effets en apparence paradoxaux (Luthar et Zelazo, 2003). Mentionnons par exemple le cas d'élèves qui ont une très faible, ou au contraire, très forte estime de soi. Dans les deux cas, les profils étant extrêmes, ils pourraient prédire le développement d'éventuels problèmes de conduite (Wyman, 2003). Dans la même perspective, la relation étroite et harmonieuse de l'enfant et du parent est généralement favorable à son bien-être. Cependant, la présence d'une certaine distance sur le plan émotionnel peut également être bénéfique

au développement de cet enfant (Hammen, 2003; Seidman, 2003). L'apparition de tels effets suggèrent encore une fois que l'on procède à un examen précis des mécanismes sous-jacents à l'action de ces facteurs.

En bref les études portant sur les mécanismes sous-jacents à la résilience font émerger deux questionnements. Celle-ci est-elle simplement le produit du jeu des effets négatifs des facteurs de risque et des effets compensatoires des facteurs de protection, ou la résilience est-elle le produit d'un processus dynamique qui conduit l'individu à bien s'adapter malgré une exposition importante et soutenue à des conditions adverses ?

Vers une conception dynamique de la résilience

Dans l'ensemble, notre examen critique de la recension des écrits portant sur les prédicteurs de l'inadaptation au cours de la période de la jeune enfance a mis en évidence la nécessité d'investiguer plus avant les processus conduisant certains enfants à vivre des problèmes d'adaptation et à d'autres de bien s'adapter malgré l'adversité. Glantz (1999) identifie clairement les différentes composantes dont on doit tenir compte pour éclairer ce processus d'adaptation. Selon lui, les prédicteurs majeurs de la résilience sont: 1) les sources de stress, 2) le contexte environnemental, 3) le processus d'interaction de la personne et son environnement, 4) les caractéristiques intrinsèques de la personne, 5) le processus de résilience, et 6) le niveau d'adaptation de la personne. Une attention particulière doit être donnée à la notion d'adaptation ou d'ajustement personnel (coping) face à un problème particulier ou à un stress plutôt que de faire référence à une conception trop globale de la résilience. Werner et Johnson (1999) constatent quant à eux qu'il y a peu d'études qui ont tenu compte à la fois de l'interaction des multiples facteurs de risque et de protection, et des sources de résilience issues de l'organisme lui-même, du contexte familial et de l'entourage social de la personne. Ce constat les amène à proposer une série de questions qui doivent orienter les futures recherches dans le domaine de la résilience. Il importe d'abord d'identifier clairement le processus médiateur qui sous-tend la résilience et les différentes trajectoires qui peuvent conduire à une adaptation positive malgré l'adversité. Ils proposent en second lieu de privilégier une perspective développementale à l'étude des interactions entre les facteurs de risque et de protection lors des différentes périodes de transition au cours du développement de la personne. On pourrait se référer entre autres aux périodes de transition lors de l'insertion scolaire des enfants tant au primaire qu'au secondaire.

La thématique de la différence reliée au genre est également à explorer autant au plan de la vulnérabilité que celui de la résilience. À cet effet, les résultats des travaux de Turner, Norman et Zunz (1995) les amenaient à conclure, à l'instar de Werner et Smith (1992), que les garçons seraient beaucoup plus vulnérables aux effets du stress au cours des dix premières années de vie. La vulnérabilité des filles se révélerait quant à elle plus évidente lors de la période de l'adolescence (voir Santé Québec, 1994). Les stratégies d'adaptation au stress ou aux contraintes environnementales discriminent également les genres. Ces premiers résultats suggèrent que l'étude des processus d'adaptation chez les garçons et chez les filles doit être abordée séparément puisque leur sensibilité respective aux effets des facteurs de risque et de protection apparaît à des périodes distinctes du développement. Werner et Johnson (1999) suggèrent également d'évaluer l'efficacité des programmes d'intervention à différentes périodes d'âge des enfants. Il est certain, que les résultats de telles études nous permettraient de mieux documenter la problématique des effets des programmes de prévention précoce.

Une perspective transactionnelle et développementale à l'étude des facteurs de risque et de protection.

Conceptuellement, la résilience ne représente pas un concept statique mais bien un processus dynamique décrivant les modalités d'adaptation des jeunes enfants; donc, susceptible de se modifier ou de se transformer dans le temps ou au cours du développement. Malheureusement, trop de chercheurs abordent la problématique de l'adaptation uniquement à partir d'une approche sommative, orientée vers l'étude des effets, plutôt que de procéder à un examen plus détaillé du rôle des facteurs et des mécanismes de résilience. Les modèles en écologie sociale du développement ont pourtant amplement documenté l'idée que les systèmes sociaux, comme la famille, l'école ou la communauté, sont des contextes dynamiques de développement qui peuvent agir en parallèle au processus de résilience individuelle (Terrisse, 2000). L'analyse des processus d'adaptation doit, par définition, tenir compte de l'individu et du contexte social dans lequel il se développe. Ainsi, Rutter (1990) souligne que la structure et les rôles sociaux, le support mutuel, les valeurs, et diverses circonstances peuvent contribuer à des fonctions de résilience qui ne dépendent pas exclusivement des caractéristiques des individus et de leurs situations. Les travaux de Patterson, Reid et Dishion (1992) démontrent également que le comportement de l'enfant est susceptible d'influencer la conduite des parents ou des enseignants et vice-versa. Par

exemple, les problèmes de comportement de l'enfant peuvent exacerber la colère du parent ou encourager l'établissement de relations avec un groupe de pairs délinquants; situations qui peuvent à leur tour affecter le comportement du jeune et son niveau d'exposition à des événements potentiellement stressants. Ces observations valident la conception voulant que les effets sont bidirectionnels. Masten, Best et Garmezy (1990) soulignent également la nécessité d'estimer les effets cumulés de plusieurs facteurs de risque et l'influence des facteurs dits distal et proximal.

L'ensemble des résultats suggèrent d'aborder la question de l'adaptation à partir d'une approche transactionnelle. Au plan fondamental, l'approche transactionnelle doit inévitablement se définir dans le cadre d'une perspective développementale (Sameroff et Chandler, 1975). Le développement est déterminé par l'interaction des facteurs génétiques, biologiques, psychologiques et sociologiques dans un contexte de support environnemental (Egeland, Carlson et Sroufe, 1993). Les composantes constitutionnelles et environnementales sont alors considérées comme des facteurs de vulnérabilité, de protection et de risque qui influencent directement ou indirectement le comportement de l'individu. Le processus de développement est conceptualisé comme une intégration des systèmes comportementaux où l'émergence des premières structures s'incorpore progressivement aux nouvelles structures dans des formes de plus en plus complexes. Au plan épistémologique, on doit reconnaître que ce modèle organisationnel s'est grandement inspiré, entre autres, de la théorie éthologique de l'attachement mère-enfant. Cette perspective transactionnelle postule que l'individu est un agent actif de son développement dans le sens qu'il apporte des nouvelles expériences, des attitudes, des attentes et des sentiments qui découlent de son histoire d'interactions. Les expériences précoces de l'enfant sont essentielles à considérer puisqu'elles vont façonner la manière d'intégrer et d'organiser les nouvelles expériences, dont celles associées à son insertion en milieu scolaire.

Pour Egeland, Carlson et Sroufe (1993), la résilience doit être reconnue comme un processus transactionnel. Dès lors, résilience et compétence seront perçues comme l'habileté de l'individu à bien utiliser les ressources internes et externes susceptibles de répondre aux défis d'adaptation spécifiques, et ce, à chaque étape du développement. Dans cette vision, la compétence de l'enfant à résoudre un problème d'adaptation à une période de développement donnée ne va pas prédire automatiquement le niveau de compétence manifestée ultérieurement. On fait alors référence au concept de discontinuité dans le développement de la compétence individuelle. Cette notion de discontinuité dans le développement rend

difficile l'analyse de la causalité liant les facteurs de risque et les problèmes d'adaptation étant donné que le développement ne suit pas toujours une trajectoire linéaire. Par ailleurs, Sameroff et Chandler (1975), de même que Masten et Coatsworth (1998), concluent qu'il est hasardeux de comprendre la psychopathologie sans faire référence au contexte du développement normal. Les auteurs postulent, contrairement au modèle médical de la déviance, qu'il existe une continuité entre le développement typique et atypique. Aussi bien les chercheurs dans le domaine de la psychopathologie développementale que ceux s'intéressant à la résilience soulignent qu'il n'est pas possible d'aider efficacement la personne en difficulté en se référant uniquement soit au développement normal ou soit au développement de la pathologie (Masten et Coatsworth, 1998; Sroufe, 1990).

L'examen du processus de résilience abordé selon la perspective développementale suggère que les expériences négatives vécues par l'enfant peuvent avoir une fonction importante puisqu'elles peuvent l'aider à s'ajuster à de nouveaux défis et à développer de nouvelles stratégies d'adaptation (i.e. coping) (Werner et Smith, 1982). La référence à un modèle développemental incite également le chercheur à recueillir l'information sur l'âge de l'enfant, sur le niveau de développement, et sur l'interaction entre les facteurs de développement et les facteurs de prédisposition et de protection (Murphy, 1987).

Bref, de plus en plus de chercheurs considèrent que l'étude des processus d'adaptation individuelle ou de résilience doit être abordée selon une perspective développementale qui tient mieux compte de l'interaction dynamique et bidirectionnelle de l'organisme et l'environnement (selon les contextes proximal et distal) au cours des différentes périodes de vie de l'individu.

Vers une perspective biosociale à l'étude de la résilience

Sur le plan fondamental, l'étude des processus adaptatifs qui ne tient pas compte des contraintes biologiques inhérentes au développement individuel n'a pas de sens. Ainsi, le bilan qui se dégage de l'analyse des études des facteurs de risque, de protection et de la résilience fait souvent référence à l'influence potentielle des contraintes biologiques sur le développement individuel. Par exemple, Murphy (1987) souligne que les ressources internes dont disposent l'individu impliquent l'action de facteurs biochimiques (i.e. hormone et endorphine), et l'interaction du système nerveux autonome des zones cortical et sous-cortical du cerveau. Les retombées d'une expérience de résilience suite à une situation

émotionnellement et physiquement stressante doivent contribuer à l'émergence chez l'enfant de sensations et de sentiments de bien-être qui soient susceptibles de consolider entre autres le niveau de confiance en lui. Toutefois, épistémologiquement, la conception explicite ou implicite auxquelles se réfèrent les chercheurs privilégie souvent un déterminisme où les rapports de causalité s'orientent davantage du biologique au social plutôt que de rechercher l'interaction ou la transaction dynamique entre ces deux construits. Plusieurs auteurs dont Curtis et Nelson (2003) insistent sur le fait que les facteurs biologiques n'affectent pas uniquement les processus psychologiques puisque les expériences vécues par la personne peuvent modifier substantiellement la structure et le fonctionnement du cerveau (voir également Gottlieb, 1998; Singer et Ryff, 2003). L'intérêt pour la régulation physiologique est également souligné par Szalacha, Erkut, Garcia Coll, Fields, Alarcon et Ceder (2003) lorsque ces derniers suggèrent d'évaluer les variations du stress hormonal (comme le cortisol) consécutive à l'expérience de détresse chez le jeune.

Tout récemment, Raines, Brennan et Farrington (1997) proposaient un cadre de référence analytique d'orientation biosociale susceptible de nous aider à cerner les effets des facteurs de risque et de protection sur la manifestation de la violence. Les auteurs distinguent clairement dans ce modèle les composantes à considérer dans l'analyse des problèmes de violence: 1) les facteurs de risque de nature biologique et sociale, de même que la résilience; 2) les gènes et l'environnement comme déterminants des facteurs de risque et de protection; 3) les relations réciproques entre les facteurs de risque de nature biologique et sociale; 4) l'action déterminante des facteurs de risque sur la manifestation de la violence; 5) l'interaction entre les facteurs de risque pour produire la violence; 6) l'action des facteurs de protection; et 7) l'expérience de la violence qui agit à son tour sur les facteurs de risque et de protection. Le modèle proposé sera utile et pertinent pour les chercheurs désireux de cerner la contribution conjointe du biologique et du social dans l'étude de la résilience. Les travaux de notre équipe au cours des dernières années semblent démontrer qu'une approche transactionnelle qui tient compte à la fois des contraintes biologiques et sociales serait pertinente à l'étude des processus adaptatifs chez les jeunes enfants. Ainsi, on a identifié que la régulation hormonale du cortisol (i.e. un indice biologique associé au stress) s'ajustait à la régulation comportementale des jeunes enfants en situation de nouveauté sociale en groupe de pairs (Legendre et Trudel, 1996; Trudel, Chaussegros de Léry et Puentes-Neuman, 2001). De plus, les caractéristiques tempéramentales des enfants et leur histoire d'attachement avec la mère apparaissent jouer un rôle médiateur sur l'adaptation sociale et hormonale.

Nonobstant la contribution du modèle de Raines, Brennan et Farrington (1997) à notre compréhension des effets des facteurs de risque, de protection et de la résilience, peu d'attention a été accordée jusqu'à maintenant à une approche biosociale du développement de la résilience. L'avancement de la science dans le domaine des effets des facteurs de risque et de protection sur l'adaptation individuelle devra tenir compte du développement dynamique de l'enfant en relation avec la contribution de la régulation dynamiques des systèmes biologiques et sociaux. Force est d'admettre que nos connaissances actuelles sur le développement du jeune au regard du stress vécu et de la régulation biosociale en contexte scolaire sont pratiquement inexistantes.

LES RETOMBÉES DE LA RECHERCHE POUR L'INTERVENTION PSYCHOSOCIALE ET LE MILIEU ÉDUCATIONNEL

Les impacts de la recherche dans le domaine de la résilience pour l'intervention psychosociale auprès des enfants qui vivent des problèmes d'adaptation est de divers ordres. D'abord, l'acquisition de connaissances nuancées sur cette problématique exige une approche interdisciplinaire (Benard, 1999) impliquant l'apport de chercheurs de disciplines différentes afin de mieux cerner l'influence de la biologie, du contexte environnemental et du développement de l'enfant. En second lieu, notre bilan suggère l'établissement d'un partenariat beaucoup plus intensif entre les chercheurs et les praticiens oeuvrant dans le domaine l'interventin psycho-sociale. Cette concertation offrirait l'opportunité de mieux documenter le fonctionnement quotidien de l'enfant et la qualité des rapports qui s'établissent entre la famille et les intervenants psychosociaux.

En référence à l'histoire récente du Québec au regard de l'importance accordée à l'intervention socio-éducative précoce, il est d'intérêt de souligner qu'à cet égard les priorités nationales se sont surtout orientées vers la secteur préscolaire (ex: les programmes "Naître égaux, Grandir en santé" et plus récemment le "Programme de soutien aux jeunes parents"). Il est d'ore et déjà certain que les effets de ces interventions auprès des enfants et des familles vulnérables auront à très brève échéance des répercussions majeures sur le milieu d'éducation lors de l'insertion scolaire des enfants qui ont été la cible des interventions précoces. Le maintien des effets sur la résilience des enfants et des familles exigera de la part des écoles la mise en place de plans de concertation avec les milieux préscolaires (ex. CLSC, Centres de la petite enfance) afin d'optimiser la continuité dans les services. Les changements récents mis en place par le

milieu scolaire au niveau des programmes éducatifs et la révision des programmes de formation des enseignantes en milieu universitaire concourent à renforcer cette volonté des décideurs, des directions d'école et des enseignantes à supporter les premiers efforts du secteur préscolaire au niveau de la prévention. Toutefois, cette volonté de changement doit passer par la concertation, le renforcement des relations inter-sectorielles (éducation, santé et services sociaux, justice, municipalité) et le support inconditionnel des directions d'école aux enfants, aux parents et aux enseignantes en processus de résilience.

Cette nouvelle mission de l'école implique de profonds changements dans les rapports famille-école et élève-enseignante. Comme source de réflexion, il est opportun de signaler que de plus en plus de recherches sur la résilience prennent place en milieu scolaire. Ainsi, les travaux de Benard (1999) mettent en évidence le rôle central de l'enseignante dans ce processus de résilience chez les élèves vulnérables. Elle identifie entre autres trois facteurs qui ont un impact important sur le résilience des élèves. D'abord, le support socio-affectif et relationnel de l'enseignante dans ses rapports quotidiens avec l'élève. Dans ce contexte, la compassion, le respect et la gentillesse sont des qualités à privilégier dans les relations en contexte de classe. En second lieu, il incombe à l'enseignante de valoriser davantage les forces ou les atouts des élèves que les déficits ou les difficultés de ces derniers. Les enseignantes doivent également être centrées sur les besoins de l'élève qui vit ou a vécu des situations d'adversité en milieu familial ou dans la communauté. En dernier lieu, Benard (1999) met l'accent sur le rôle de l'enseignante dans la gestion harmonieuse de sa classe. L'auteure se base sur les résultats des études démontrant que le climat de groupe a une influence déterminante sur la résilience. L'élève doit pouvoir exprimer librement ses opinions, avoir l'occasion d'aider et de travailler avec les autres pairs, et développer sous l'influence de l'enseignante le sens des responsabilités et le respect des autres. Sans sous-estimer le rôle central de la réussite scolaire pour l'élève en processus de résilience, il est de plus en plus évident que les attentes de la société au regard de la mission socio-éducative que pourrait assumer l'école doit passer par le renforcement et la valorisation du rôle de l'enseignante et le support institutionnel qui lui serait offert.

RÉFÉRENCES

- Antonovsky, A. (1984). The sense of coherence as a determinant of health. In J.D. Matarazzo, S. M. Weiss, J. A. Herd, N. E. Miller, M. Weiss (Eds.), *Behavioral health: A handbook of health enhancement and disease prevention*. New York: John Wiley and Sons.

- Baldwin, A. L., Baldwin, C. P., Cole, R. E. (1990). Stress-resistant families and stress-resistant children. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, A. S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. New York: Cambridge University Press.
- Benard, B. (1999). Applications of resilience: Possibilities and promise. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwe Academic/Plenum.
- Clayton, R. R. (1992). Transition in drug use: Risk and protective factors. In M. D. Glantz, R. W. Pickens (Eds.), *Vulnerability to drug abuse*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Egeland, B., Carlson, E., Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5, 517–528.
- Ehrensaft, E., Tousignant, M. (2001). L'écologie humaine et sociale de la résilience. In M. Manciaux (Ed.), *La résilience: Résister pour se construire*. Genève, Suisse: Éditions Médecine et Hygiène — Collection Cahiers médico-sociaux.
- Garmezy, N. (1985). Stress-resistant children: The search for protective factors. In J. E. Stevenson (Ed.), *Recent research in developmental psychopathology*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Garmezy, N. (1993). Vulnerability and resilience. In D. C. Funder, R. D. Parke, C. Tomlinson-Keasey, K. Widaman (Eds.), *Studying lives through time*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Garmezy, N., Masten, A. S., Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97–111.
- Gerstein, D. R., Green, L. W. (1993). *Preventing drug abuse: What do we know?* Washington, DC: National Academy Press.
- Gottlieb, G. (1998). Normally occurring environmental and behavioral influences on gene activity: From central dogma to probabilistic epigenesis. *Psychological Review*, 105, 792–802.
- Haggerty, R., Sherrod, L., Garmezy, N., Rutter, M. (1994). *Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions*. New York: Cambridge University Press.
- Hammen, C. (2003). Risk and protective factors for children of depressed parents. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Kaplan (1999). Toward an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwe Academic/Plenum.

- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience : The resilience framework. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwe Academic/Plenum.
- Kumpfer, K. L., Hopkins, R. (1993). Prevention: Current research and trends. *Recent Advances in Addictive Disorders*, 16, 11–20.
- Legendre, A., Trudel, M. (1996). Cortisol and behavioural responses of young children in a group of unfamiliar peers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42(4), 554–577.
- Luthar, S. S. (1993). Annotation: Methodological and conceptual issues in research on childhood resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 441–453.
- Luthar, S. S., Zelazo, L. B. (2003). Research on resilience: An integrative review. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M.C. Wang, E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Masten, A. S., Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. *American Psychologist*, 53, 205–220.
- Masten, A. S., Wright, M. O. D. (1997). Cumulative risk and protection models of child maltreatment. In B. B. R. Rossman, M. S. Rosenberg (Eds.), *Multiple victimization of children : Conceptual, developmental, research and treatment issues*. New York: Haworth Press.
- Masten, A. S., Best, K. M., Garmezy, N. (1990). Resilience and development : Contributions from the children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425–444.
- Murphy, L. B. (1987). Further reflections on resilience. In E. J. Anthony, B. Copher (Eds.), *The invulnerable child*. New York: Guilford Press.
- Patterson, G. R., Reid, J., Dishion, T. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castaglia.
- Raines, A., Brennan, P., Farrington, D. P. (1997). Biosocial bases of violence. In A. Raines, P. Brennan, D. P. Farrington (Eds.), *Biosocial bases of violence*. New York: Plenum Press.
- Rauth, H. (1989). The meaning of risk and protective factors in infancy. *European Journal of Psychology of Education*, 4(2), 161–173.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, A. S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. New York: Cambridge University Press.

- Rutter, M. (2003). Genetic influences on risk and protection: Implications for understanding resilience. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Sameroff, A. J., Chandler, M. J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. *Review of Child Development Research*, 4, 187–244.
- Sameroff, A., Gutman, L. M., Peck, S. C. (2003). Adaptation among youth facing multiple risks: Prospective research findings. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Santé Québec (1994). Enquête québécoise sur la santé mentale de l'enfant de 6 à 14 ans. Hôpital Rivière-des-Prairies. Montréal: Bibliothèque Nationale du Canada.
- Schonert-Reichl, K. A. (2000). L'enfance et la jeunesse à risque: Quelques perspectives conceptuelles. Communication présentée au Colloque du programme pancanadien de recherche en éducation intitulé "L'enfance et la jeunesse à risque". Rencontre organisé par le Conseil des Ministres de l'éducation du Canada (CMEC), Ottawa.
- Seidman, E., Pedersen, S. (2003). Holistic contextual perspectives on risk, protection, and competence among low-income urban adolescents. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Singer, B. H., Ryff, C. D. (2003). *New horizons health: An integrative approach*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Smith, J., Prior, M. (1995). Temperament and stress resilience in school-age children: A within-families study. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34(2), 168–179.
- Sroufe, L. A. (1990). Considering normal and abnormal together : The essence of developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 2, 335–347.
- Szalacha, L. A., Erkut, S., Garcia Coll, C., Fields, J. P., Alarcon, O., Ceder, I. (2003). Perceived discrimination and resilience. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.
- Tarter, R. E. (1988). The high-risk paradigm in alcohol and drug abuse research. In R. W. Pickens, D. S. Svikis (Eds.), *Biological vulnerability to drug abuse*. NIDA Research Monograph 89.
- Terrisse, B. (2000). L'enfant résilient: Perspectives théoriques et état de la question. Communication présentée au Colloque du programme

pancanadien de recherche en éducation intitulé "L'enfance et la jeunesse à risque". Rencontre organisé par le Conseil des Ministres de l'éducation du Canada (CMEC), Ottawa.

- Trudel, M., Chaussegros de Léry, E., Puentes-Neuman, G. (2001). Régulation biocomportementale des réponses d'adaptation au stress chez les jeunes enfants. In M. Dumont, B. Plancherel (eds.). *Stress et adaptation chez l'enfant* (pp. 29-52). Collection D'Enfance. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Tschann, J. M., Kaiser, P., Chesney, M. A., Alkon, A., Boyce, T. (1996). Resilience and vulnerability among preschool children: Family functioning, temperament, and behavior problems. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(2), 184-192.
- Turner, S., Norman, E., Zunz, S. (1995). Enhancing resiliency in girls and boys: A case for gender specific adolescent prevention programming. *The Journal of Primary Prevention*, 16(1), 25-38.
- Werner, E. E. (1989). High risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 71-81.
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5, 503-515.
- Werner, E. E., Johnson, L. L. (1999). Can we apply resilience?. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwe Academic/Plenum.
- Werner, E. E., Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: Cambridge University Press.
- Werner, E. E., Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- William, S., Anderson, J., McGee, R., Silva, P. A. (1990). Risk factors for behavioral and emotional disorder in preadolescent children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 413-419.
- Wyman, P. A. (2003). Emerging perspectives on context specificity of children's adaptation and resilience: Evidence from a decade of research with urban children in adversity. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. New York: Cambridge University Press.