

**Hubert Montagner,**  
Psychophysiologiste,  
Professeur des Universités honoraire  
Ancien directeur de recherche à l'Inserm  
Ancien directeur de l'Unité 70 "Enfance Inadaptée" de l'Inserm

## **Les variations dans les balances comportementales de l'enfant Qu'en dit la recherche ?**

Comment mieux tenir compte des données issues de la recherche fondamentale, des observations cliniques, du vécu et des constats des éducateurs sur le développement corporel, moteur, sensoriel, affectif, relationnel, social et intellectuel des enfants à tous les âges, tout en veillant à leurs équilibres biologiques et psychiques et en reconnaissant leurs différences ?

L'évolution de la famille et de la société, les questions et débats qu'elle suscite, et les difficultés des pouvoirs politiques à trouver des réponses appropriées aux difficultés majeures des enfants, préadolescents et adolescents, rendent nécessaire un renouvellement de la réflexion sur les structures d'accueil, d'éducation, d'enseignement et de soins du petit de l'Homme... de la petite enfance à l'université, sans oublier la vie prénatale. On ne peut en effet se contenter de construire pour construire, de reproduire pour reproduire, d'aménager pour aménager, de réformer pour réformer... afin de répondre à des demandes sociétales, à des considérations politiques ou à des préoccupations esthétiques, ou encore pour suivre des modèles ou des modes. Il faut aussi tenir compte des vraies réalités, en premier lieu les influences « développementales », familiales, sociales, culturelles et autres qui se combinent pour façonner les enfants de tous âges dans leurs différents lieux de vie. Il est particulièrement nécessaire d'examiner comment, à quels âges et moments du développement, dans quels environnements et dans quelles circonstances les enfants s'engagent dans des voies qui les empêchent de se réaliser dans leurs dimensions émotionnelles, affectives, relationnelles, sociales, cognitives, intellectuelles et civiques.

Nous partons d'un constat : *l'impossibilité d'établir scientifiquement des relations causales ou même des corrélations entre des comportements observés chez un jeune enfant et les conduites qu'il développe à l'adolescence ou au-delà.*

Les recherches scientifiques fondées sur l'hypothèse qu'il y aurait des racines, des relations causales, des « filiations » ou des corrélations entre des comportements observés chez un jeune enfant et les conduites qu'il développe à l'adolescence, doivent nécessairement reposer sur des protocoles vérifiables et reproductibles par des tiers indépendants. C'est évidemment un fondement majeur de la recherche scientifique. Or, jusqu'à ce jour, aucune recherche n'a permis de valider l'hypothèse précédente. Ce qui peut s'expliquer pour différentes raisons.

### **L'absence d'études longitudinales**

Il n'y a pas d'études longitudinales qui aient permis de comparer un enfant à lui-même tout au long de son développement et dans des conditions contrôlées, et en même temps de le comparer à d'autres enfants aux mêmes âges et d'un âge à l'autre. C'est-à-dire, des études qui reposent sur le recueil de données mesurables à intervalles aussi réguliers que possible, par exemple toutes les semaines, tous les mois ou tous les six mois, et qui soient fondées sur des

observations effectuées le même jour de la semaine. En effet, les observations routinières montrent par exemple que, chez les enfants d'école maternelle et d'école élémentaire, la fréquence des comportements autocentrés, des évitements, des comportements dits hyperactifs et des agressions, ou encore des bâillements, des affalements sur la table et des comportements de somnolence, est très différente le lundi de celle des autres jours (le différentiel peut varier de 1 à 4). Il faut aussi que les recueils des données comportementales se fassent aux mêmes moments de la journée (par exemple 09h00 *versus* 11h00, 14h00, 16h00...). Pour avoir suivi des enfants à la maternité, dans le milieu familial et à la crèche depuis la naissance ou les premiers jours postnataux jusqu'à l'âge de 2 ou 3 ans, souvent au-delà, ou encore de 3 à 6 ans à l'école maternelle, je sais qu'il est très difficile de suivre les mêmes enfants en continu pendant une ou deux années dans les mêmes conditions d'environnement. En effet, des changements peuvent survenir à un moment ou un autre et modifier « l'expression comportementale » des enfants. Il peut s'agir de changements inhérents à l'enfant (maladie, environnement devenu anxiogène...) ou à la vie familiale (déménagement, nouvelle naissance, mère et/ou père malades ou décédés, au chômage, engagés dans des conflits qui conduisent à la rupture du couple, conditions de travail épuisantes pour l'un ou l'autre, relations modifiées avec la fratrie, famille recomposée, changement de « mode de garde »...). Il peut aussi s'agir de changements dans la structure d'accueil (réaménagement des locaux, personnels absents ou renouvelés, nouveaux partenaires, effectif différent, fermeture temporaire, etc.).

### **La difficulté du suivi**

Il est donc impossible de suivre pendant plusieurs années successives les mêmes enfants et leurs pairs dans les mêmes conditions d'environnement, avec les mêmes partenaires et selon les mêmes rythmes de vie. En outre, la dynamique du développement varie d'un enfant à l'autre au cours de l'enfance et de l'adolescence, en particulier au moment de la puberté. On soulignera de nouveau qu'il est scientifiquement impossible de comparer à lui-même un enfant en cours de développement, et de le comparer en même temps aux mêmes pairs. Une telle comparaison ne peut être que superficielle, arbitraire, entachée de biais méthodologiques et/ou idéologique.

### **Étude des comportements d'agression entre enfants**

S'agissant des comportements d'agression entre enfants, leur « forme » (morsures, griffures, tirages de cheveux, coups, projections de l'autre sur le sol, productions langagières perçues comme des agressions...), leur fréquence et leur durée, les contextes et situations dans lesquels ils sont observés, les événements dits déclencheurs, les facteurs d'environnement (bruits, variations climatiques...), les partenaires agresseurs et agressés... varient d'un enfant à l'autre, d'un moment à l'autre et d'un âge à l'autre. En outre, on ne peut assimiler les morsures, les coups, les poussées qui conduisent aux chutes, les crachats, les agressions verbales,... puis les rassembler dans une même catégorie « fonctionnelle » d'agressions à l'âge de 5 ans et à l'âge de 15 ans, et comparer la fréquence de cet ensemble hétéroclite aux deux âges. Cela n'a pas de sens pour plusieurs raisons. Tout d'abord, un enfant de 5 ans (plus jeune ou plus âgé) peut être fluctuant dans son registre comportemental d'un jour à l'autre, d'une semaine à l'autre, d'un mois à l'autre ou d'une année à l'autre, notamment dans les comportements perçus comme des agressions. Le registre comportemental varie selon les événements survenus à la maison, les fluctuations du « climat » familial, les relations au sein de la structure d'accueil (crèche ou école maternelle), ou d'autres facteurs. Les données ne sont pas les mêmes selon

que l'on quantifie les comportements d'agression (et les autres comportements) pendant la ou les « phases de perturbation » ou la ou les « phases de retour à l'apaisement ». Ou, en d'autres termes, pendant une « phase anxiogène » ou une « phase de retour à la sécurité affective ». Le registre comportemental du jeune enfant est une « photographie du moment », et non un tableau clinique « gravé dans le marbre ». S'agissant des enfants de 15 ans, ils n'ont pas évidemment le même registre comportemental que celui des jeunes enfants, ni les mêmes modes relationnels. Par exemple, ils peuvent être peu agresseurs dans leurs comportements, mais peuvent l'être par des paroles blessantes ou humiliantes, ou alors ils peuvent être rassurants et séducteurs dans leur discours et manifester des conduites considérées comme violentes soit à certains moments, soit plus ou moins souvent, soit habituellement.

Par ailleurs, on ne peut réduire au « bullying », c'est-à-dire au harcèlement, les comportements des jeunes enfants qui portent atteinte à l'intégrité physique, physiologique ou psychologique des *autres*. En outre, certains comportements vis-à-vis des pairs peuvent être interprétés comme des agressions physiques alors qu'il peut s'agir d'enlacements ou de chevauchements ludiques comme le montrent les réactions comportementales (sourires, rires, offrandes, sollicitations, etc.) et langagières de l'enfant enlacé ou chevauché. Enfin, il faut établir une distinction entre l'agression réactive (donnée en réponse à une agression) et l'agression « spontanée » (apparemment « hors de propos », c'est-à-dire sans objet et sans corrélation avec l'environnement). Elles ne recouvrent pas les mêmes processus psychophysiologiques et psychiques.

### **Les recherches**

Mes collaborateurs et moi-même avons suivi des milliers d'enfants pendant un ou deux ans, parfois même trois ou quatre ans au sein de leur famille, à la crèche et/ou à l'école maternelle, chacun étant comparé à lui-même et aux pairs. Nous avons pu ainsi quantifier la fréquence (parfois la durée) des comportements autocentrés, des comportements d'évitement, des séquences de mouvements pour le mouvement (« l'hyperactivité »), des menaces et des agressions des enfants, mais aussi la fréquence des comportements affiliatifs, c'est-à-dire ceux que les adultes interprètent comme une adhésion à leurs actes, gestes, discours... (*par exemple*, les sourires, offrandes, sollicitations, coopérations, entraides, etc.).

On peut ainsi établir pour chaque enfant une « balance » entre les différentes catégories comportementales, par exemple les agressions et les comportements affiliatifs, et suivre son évolution temporelle d'un mois à l'autre ou de six mois en six mois, ou encore d'une année à l'autre. Nous avons ainsi régulièrement observé que, dans la plupart des cas, lorsque le « plateau agressions » devenait plus lourd (la fréquence des agressions avait augmenté), le « plateau comportements affiliatifs » était plus léger (leur fréquence avait diminué). On a pu ainsi étudier comment se traduisaient les événements vécus par un enfant (maladie, agression par un ou plusieurs pairs, conflits intrafamiliaux, modification des rythmes de vie et de travail des parents, déménagement, naissance, etc.) dans ses différentes balances comportementales. S'agissant de la balance « agressions *versus* comportements affiliatifs », il est clair que les événements déstabilisants, inquiétants ou anxiogènes vécus au sein du milieu familial, à la crèche ou à l'école maternelle déséquilibrent la balance au profit des agressions et au détriment des comportements affiliatifs. Mais, lorsque les facteurs de déstabilisation ou d'anxiété diminuent, s'estompent ou disparaissent, la balance modifie son équilibre en faveur des comportements affiliatifs et au détriment des agressions. C'est ce qu'on observe en particulier à la crèche et à l'école maternelle chez les plus agresseurs, ceux que l'on dit violents. Mais, tout change en fonction de ce que vivent les enfants. Par exemple, les balances comportementales évoluent en faveur des comportements affiliatifs lorsque, dans les structures d'accueil, on crée les conditions qui peuvent nourrir la sécurité affective de

l'enfant... et de sa famille (le sentiment de ne pas être abandonné, délaissé, maltraité, en danger). Même chez les enfants les plus agresseurs. C'est ce qu'on observe lorsqu'on aménage une « sphère d'accueil » apaisante et rassurante pour l'enfant et ses parents, tout en développant des stratégies relationnelles ancrées dans les conduites affiliatives, en aménageant les temps de la journée et de la semaine pour qu'ils ne soient pas à contretemps des rythmes de l'enfant, et en créant des espaces qui autorisent l'alliance du corps et de la pensée.

### **Pour conclure**

Autrement dit, les conditions d'environnement jouent un rôle essentiel dans l'évolution des balances comportementales de l'enfant, aussi bien à la crèche qu'à l'école maternelle, et au-delà si on se fonde sur les résultats parcellaires que nous avons obtenus à l'école élémentaire. Rien ne permet d'affirmer qu'il y ait une continuité, une « filiation », une relation causale entre les comportements et conduites que nous qualifions d'agressions dans la petite enfance et les comportements et conduites qualifiés de violents à l'adolescence et au-delà. Tout bouge dès que les conditions d'environnement changent de façon durable. Ce sont ces conditions qu'il faut améliorer, et non se nourrir de l'illusion qu'un dépistage précoce des « graines de violence » à la crèche ou à l'école maternelle permettra de réduire les conduites dites violentes à l'adolescence et au-delà.

### **Bibliographie**

- Bowlby, J. (1958) The nature of the child's tie to his mother, *Int. J. Psychoanal.*, 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1960) Separation anxiety, *Int. J. Psychoanal.*, 41, 89-113.
- Bowlby, J. (1969) Attachment and Loss. I: Attachment, London, *The Hogarth Press and Institute of Psychoanalysis*.
- Bowlby, J. (1973) *Attachment and Loss. II: Separation, Anxiety and Anger*, London, Tavistock.
- Bowlby, J. (1980) *Attachment and Loss. III: Loss, Sadness and Depression*, New-York, Basic Books.
- Montagner, H. (1988) *L'attachement, les débuts de la tendresse*, Paris, Odile Jacob.
- Montagner, H. (1995) Attachement, tendresses et vicissitudes. Les compétences-socles de l'enfant, in M. Gabel, S., Lebovici et P. Mazet (eds) *Maltraitance : maintien du lien ?*, 65-98, Paris, Fleurus.
- Montagner, H. (1998) L'aménagement des espaces de vie pour les tout-petits, in *L'accueil des tout-petits*, Toulouse, Érès, p. 29-67.
- Montagner, H. (1998) Les compétences-socles : une nouvelle grille de lecture des constructions enfantines et de leurs anomalies, in *Développements : construction du sujet et identité sociale*, Paris, Desclée de Brouwer, coll. « Hommes et Perspectives », p.11-60.
- Montagner, H., (2002) The ontogeny of the baby's interactions over the first year, in J. Gomes, Pedro, J.K. Nugent, J.G., Young, T.B., Brazelton (eds) *The infant and family in the Twenty-first Century*, Chapter 9, 109-137, New-York, Brunner-Routledge.
- Montagner, H. (2002) *L'enfant et l'animal. Les émotions qui libèrent l'intelligence*, Paris, Odile Jacob.
- Montagner, H. (2006) *L'arbre enfant. Une nouvelle approche du développement de l'enfant*,

Paris, Odile Jacob.

Montagner, H., Restoin, A., Ullmann, V., Rodriguez, D., Godard, D., Viala, M. (1984) Development of early peer interaction, in W. Doise and A. Palmonari (eds) *Social interaction in individual development*, London and Cambridge, Cambridge University Press, 25-41.

Montagner, H., Restoin, A., Rodriguez, D., Ullmann, V., Viala, M., Laurent, D., Godard, D. (1988) Social interactions of young children with peers and their modifications in relation to environmental factors, in M.R.A. Chance (ed) *Social fabrics of the mind*, Hove (GB), Laurence Erlbaum, p. 237-259.

Montagner, H., Restoin, A., Rodriguez, D., Kontar, F. (1988) Aspects fonctionnels et ontogénétiques des interactions de l'enfant avec ses pairs au cours des trois premières années, *La Psychiatrie de l'Enfant*, 31, 173-278.

Montagner, H., Gauffier, G., Epoulet, B., Goulevitch, R., Wiaux, B., Restoin, A., Taule, M. (1993) Emergence et développement des compétences du jeune enfant, *Arch. fr. Pédiatr.*, 50, 645-651.

Montagner, H., Gauffier, G., Epoulet, B., Restoin, A., Goulevitch, R., Taule, M., Wiaux, B. (1993) Alternative child care in France. Advances in the study of motor, interactive and social behaviors of young children in settings allowing them to move freely in a group of peers, *Pediatrics*, 91, 253-363.

Montagner, H., Epoulet, B., Gauffier, G., Goulevitch, R., Ramel, N., Wiaux, B., Taule, M. (1994) The earliness and complexity of the interaction skills and social behaviors of the child with its peers, in R.A. Gardner, B.T. Gardner, B. Chiarelli and E.X. Plooij (eds) *The ethological roots of culture, NATO ASI Series, Series D: Behavioral and Social Sciences*, 78, 315-355, Dordrecht (Holland), Kluwer Academic Publ.

Stern, D. (1985) Affect attunement: Mechanisms and clinical implications, in J.D. Call, E. Galenson and R.L. Tyson (eds) *Frontiers of Infant Psychiatry*, 2, New-York, Basic Books.

## Résumé

Alors que nous manquons de vraies études longitudinales de la petite enfance à l'adolescence, les recherches scientifiques sur les processus d'attachement, les comportements, les interactions sociales et les rythmes de l'enfant ne permettent pas d'établir des relations causales ou même des corrélations entre son registre comportemental au cours des premières années et les conduites qu'il privilégie quelques mois ou années plus tard.. Les balances comportementales qui permettent de comparer entre elles différentes catégories de comportements (par exemple les agressions versus les comportements affiliatifs) changent en fonction de l'âge, du développement individuel, des circonstances et de nombreuses variables de l'environnement. On connaît les leviers majeurs qui les influencent, en particulier ceux qui entraînent au fil du temps une diminution de la fréquence des agressions et des conduites considérées comme violentes.

Eléments de biographie de Hubert MONTAGNER

Docteur ès-sciences en Biologie (psychophysiologie)

Professeur des Universités en retraite

Ancien directeur de recherche à l'INSERM

Ancien directeur de l'Unité 70 de l'INSERM ("Enfance inadaptée")

Expert de plusieurs gouvernements dans le domaine de l'enfance