

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

RAPPORT DE RECHERCHE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

par

MARIO DUFRESNE



ÉTUDE ÉTHOLOGIQUE DE LA DOMINANCE SOCIALE LORS DE LA
FORMATION DE GROUPES RESTREINTS D'ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE

NOVEMBRE 1991



Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon directeur de recherche monsieur Marcel Trudel Ph.D. du Département des Sciences du comportement humain pour son support, ses conseils théoriques et empiriques durant mon cheminement à la Maîtrise en éducation. Je désire exprimer ma reconnaissance aux docteurs Danielle Leclerc (Université du Québec à Montréal) et à Monsieur Réal Boucher (Département en éducation de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue) pour leur attention à l'égard de ce projet. Je veux également manifester ma gratitude aux familles qui ont participé à l'étude ainsi qu'au Groupe de Recherche sur la Petite Enfance (UQAT). Je remercie le Fonds F.C.A.R. pour leur aide financière. Enfin, je désire exprimer toute mon affection et ma reconnaissance à mon fils.

RÉSUMÉ

Cette étude s'intéresse principalement à l'établissement des rapports de dominance lors de la formation de groupes restreints chez les enfants d'âge préscolaire. Notre échantillon comprend 18 enfants (neuf garçons et neuf filles) qui sont regroupés en six unités sociales de même sexe. De plus, nous avons considéré comme autres indices de regroupement l'âge et le lien de familiarité de certains partenaires. Ainsi, chaque unité sociale est composée de deux enfants familiers et d'un enfant étranger.

Chaque groupe a fait l'objet d'une visite dans une salle de jeux à l'Université selon un protocole préétabli. Toutes les activités ont été enregistrées sur bandes vidéoscopiques. La technique d'échantillonnage retenue lors de l'observation systématique des enfants est de type continue. La description des gestes conflictuels est issue des travaux de Strayer et Strayer (1976). Pour mener à bien cette étude, un accord inter-observateur selon la méthode kappa a été effectué au préalable. Le décodage de ces informations s'est fait à partir de la technique papier-crayon. Les analyses ont été effectuées à partir des observations réalisées dans deux contextes de jeux libres. Ces deux contextes sont sensiblement les mêmes à la différence que le second est de plus courte durée et qu'un nouvel objet est introduit.

Les résultats indiquent que l'établissement des rapports de dominance de même que les terminateurs de fin de séquences conflictuelles varient selon le sexe des membres et la familiarité des enfants. Il y a davantage de conflits dyadiques dont le partenaire est étranger qu'entre les dyades d'enfants familiers. L'accessibilité aux objets est sans contredit la principale source de conflits interpersonnels.

Enfin, les résultats tendent à démontrer que la dominance sociale lors de la formation de groupes est un processus de construction progressive de l'identité sociale et que certains comportements agressifs ne sont pas forcément négatifs.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ	iii
TABLE DES MATIERES	v
LISTE DES TABLEAUX	vii
LISTE DES FIGURES	viii
CHAPITRE 1	
CADRE THÉORIQUE	1
1.1 Introduction	2
1.2 La perspective éthologique	4
1.2.1 Historique	4
1.2.2 Les grandes problématiques de l'éthologie	6
1.2.3 Les perspectives éthologiques	7
1.2.4 L'éthologie humaine	8
1.2.5 Les techniques d'enregistrement du comportement en éthologie	10
1.3 La dominance sociale	12
1.3.1 Distinction entre la dominance sociale et l'agressivité	14
1.3.2 Processus d'établissement de la structure de dominance	15
1.3.3 L'attention sociale	17
1.3.4 Les facteurs contribuant aux conflits sociaux	18
1.4 Conditions nécessaires à l'établissement du groupe et à son évolution	19
1.5 Objectifs et questions de travail	22
CHAPITRE 11	
MÉTHODOLOGIE	24
2.1 Sujets	25
2.2 Inventaire comportemental, indices de proximité et d'attention sociale	25

2.3 Procédure	27
2.4 Fiabilité	31
CHAPITRE 111	
RÉSULTATS	32
3.1 Différences individuelles dans les activités conflictuelles	34
3.1.1 Description des activités conflictuelles	34
3.1.2 Évolution temporelle des activités conflictuelles	41
3.1.3 Description des sources de conflits sociaux	45
3.1.4 Description des terminateurs d'activités conflictuelles	46
3.2 Contexte social et différences entre les unités sociales	50
3.2.1 Analyse structurale des rapports de dominance	50
3.3 Perception et proximité du tiers durant les conflits dyadiques	56
CHAPITRE IV	
DISCUSSION ET CONCLUSION	61
4.1 Discussion	62
4.2 Conclusion	67
BIBLIOGRAPHIE	69
APPENDICES	75
A. Définitions des schèmes de comportements	76
B. Aménagement physique	80
C. Activités lors de la visite	82
D. Matériels de jeux	83
E. Accessoires pour la collation	84
F. Grille d'observation	85

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Description des sujets selon le sexe et l'âge	25
Tableau 2	Inventaire des activités conflictuelles	26
Tableau 3	Indices de proximité et d'attention sociale du tiers entourant un conflit dyadique	27
Tableau 4	Composition des groupes	28
Tableau 5	Fréquence des gestes conflictuels selon le sexe	35
Tableau 6	Proportion des gestes conflictuels distribués en sous- catégories selon le sexe	36
Tableau 7	Fréquence des conflits sociaux pour chacun des groupes	37
Tableau 8	Proportion des activités conflictuelles selon le facteur familiarité	39
Tableau 9	Proportion des gestes conflictuels selon la composition des dyades	40
Tableau 10	Proportion de l'attention sociale du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction du sexe	57
Tableau 11	Proportion de l'attention sociale du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction de la familiarité des partenaires	57

LISTE DES FIGURES

Figure 1	Évolution temporelle des activités conflictuelles des garçons selon deux périodes de jeux libres	42
Figure 2	Évolution temporelle des activités conflictuelles des filles selon deux périodes de jeux libres	44
Figure 3	Proportion des sources de conflits sociaux en fonction des groupes	46
Figure 4	Pourcentage par catégorie des terminateurs de fin de séquence conflictuelle en fonction du sexe	48
Figure 5	Pourcentage par catégorie des terminateurs de fin de séquence conflictuelle selon la familiarité des partenaires	49
Figure 6	Matrices des relations conflictuelles	53
Figure 7	Proportion des distances du tiers durant les séquences conflictuelles selon le sexe	58
Figure 8	Proportion des distances du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction du lien de familiarité	59
Figure 9	Schéma de l'habitat physique	81

CHAPITRE 1

CADRE THÉORIQUE

1.1 INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, divers théoriciens s'entendent pour dire que l'un des principes de base qui émerge et régularise les activités sociales des membres d'un groupe est la dominance sociale. C'est au niveau des démarches analytiques impliquant cette notion qui constitue l'achoppement théorique chez les chercheurs. Effectivement, une recension des écrits scientifiques sur la dominance sociale permet de faire ressortir deux grands courants théoriques. La perspective biologique sous-entend qu'il y a un rapport étroit entre les caractéristiques individuelles des sujets et leur statut social d'être soit dominant ou bien subordonné à autrui. Toujours selon cette vision, le statut social d'un individu demeure assidûment le même quel que soit le groupe dans lequel il s'insère (Renaud, 1983). À l'opposé, le courant sociologique préconise que la structure des ordres de dominance naît et se maintient à la suite d'une coordination comportementale constante entre les membres d'une même unité sociale (Kawaiï, 1965; Sade, 1967). Malgré leurs approches méthodologiques divergentes, ces deux disciplines définissent la dominance sociale comme l'ensemble des relations de pouvoir qui régit les activités sociales des membres.

Des travaux éthologiques entamés à la fin des années 1970 ont fait ressortir l'importance de considérer à la fois les contraintes

individuelles et les pressions du groupe pour adhérer à une explication davantage heuristique de la dominance sociale. Par leurs discours théoriques et empiriques, les éthologistes conçoivent la dominance comme la première forme d'organisation sociale (Strayer, 1981). Plus précisément, ils s'entendent à définir la dominance sociale comme l'ensemble des relations de pouvoir ou de force qui s'établit entre chacun des membres appartenant à une même collectivité dont l'objet est l'accès privilégié aux ressources telle les objets, les partenaires et la territorialité (Trudel et Strayer, 1985).

Jusqu'à tout récemment, les études en éthologie humaine ont presque exclusivement été réalisées auprès d'enfants vivant en groupes stables, c'est-à-dire dont les membres partagent une histoire commune (établissement des règles, des normes, des statuts sociaux, etc.). Ainsi, ces nombreuses recherches décrivent abondamment la fonction que joue la dominance dans de tels groupes. Par contre, très peu d'écrits font état de son émergence lors de la formation des unités sociales. Selon Beaugrand (1984) si l'on veut décrire l'établissement de la structure des ordres de dominance à l'intérieur des groupes, le chercheur doit accentuer ses efforts pour décrire le fonctionnement social des individus qui se rencontrent pour la première fois dans un groupe.

Étant donné l'importance de la vision heuristique dans la compréhension du phénomène qu'est la dominance sociale, nous considérons que la perspective éthologique est tout à fait opportune. Dans ces conditions, il importe de présenter ces principaux paramètres de même que ceux qui sont employés pour la réalisation du présent projet.

1.2 LA PERSPECTIVE ÉTHOLOGIQUE

1.2.1 *Historique*

Pour beaucoup de gens, l'éthologie fait référence à de longues séances d'observations où l'on aperçoit, en brousse, un chercheur armé qu'un bloc-note et d'un crayon prenant note des activités du monde animal. En fait, il faut remonter légèrement le cours de l'histoire, vers la fin du XIX siècle, pour voir apparaître ce vocable (Provost, 1985). À l'époque, en France, existait une polémique concernant l'étude biologique du comportement animal entre les tenants d'une approche naturaliste ou éthologique et ceux préconisant au contraire l'approche expérimentale. D'une part, il y avait Étienne Saint-Hilaire, naturaliste convaincu, et d'autre part, le baron de Cuvier. Saint-Hilaire reprochait aux expérimentalistes leur vision trop parcellaire pour comprendre le comportement des diverses espèces tandis que Cuvier ne jurait que par des analyses dichotomiques des comportements en laboratoire. Ce n'est

qu'en 1859 qu'apparaît la première définition de l'éthologie. Les naturalistes la définissaient comme l'étude des moeurs animales dans leur habitat. Il faudra attendre jusque dans les années 1930 pour que Lorenz modifie à nouveau la définition. Pour ce dernier, l'éthologie est l'étude biologique des comportements des animaux et des humains dans leur environnement naturel. Cette définition subsiste encore aujourd'hui.

À l'époque de Saint-Hilaire et même un peu avant celui-ci, plusieurs précurseurs ont opté pour la vision naturaliste. Parmi les plus importants mentionnons Darwin qui, en 1859, publia son célèbre livre *"L'origine des espèces"*. C'est d'ailleurs lui que le monde scientifique considère comme le "Père" de la théorie évolutionniste. Cette théorie est le fondement même de l'éthologie. D'autres scientifiques comme von Uexkull, Whiteman et Heinroth mirent en place les bases conceptuelles de cette théorie par l'implication de l'observation. L'éthologie moderne ne serait pas ce qu'elle est si Konrad Lorenz et Niko Tinbergen n'avaient pas rapporté leurs études sur l'empreinte et l'instinct.

1.2.2 *Les grandes problématiques de l'éthologie*

Selon l'approche éthologique, l'étude biologique du comportement exige que le chercheur considère à la fois l'organisme, les comportements et le milieu en terme d'adaptation. Selon Tinbergen (1951), lorsqu'un éthologiste s'intéresse à l'adaptation, ce dernier peut l'aborder sous quatre aspects: 1) qu'est-ce qui, au moment de l'observation, fait agir un organisme (cause)?; 2) quelle utilité a ce comportement pour l'organisme, c'est-à-dire quelle est la valeur de survie de ce comportement (fonction)?; 3) quelles sont les étapes qu'a franchies un organisme pour en arriver à son fonctionnement actuel (ontogénie)?; et 4) pourquoi cette espèce a-t-elle résolu le problème de survie de cette façon (phylogénie)? Kummer (1971) ajouta à ces quatre problématiques un cinquième aspect: quelle est l'organisation comportementale de chaque espèce (structure)? Ainsi, selon Provost (1985), ces cinq questions fondamentales sous-entendent que chaque organisme vivant doit s'adapter à son habitat, soit par un trait physique (la fourrure) ou soit par un comportement (sourire). Théoriquement, ce processus d'adaptation se réfère aussi bien à l'anatomie, aux caractéristiques individuelles qu'aux activités sociales.

1.2.3 *Les perspectives éthologiques*

En éthologie, nous pouvons dénombrer deux courants. En premier lieu, l'éthologie classique met surtout l'accent sur la notion d'instinct, sur des modes d'acquisition distincts du conditionnement comme l'imprégnation et la maturation, ainsi que sur les conditions de déclenchement du comportement relativement autonome par rapport à l'environnement, la spontanéité du comportement et le rôle des facteurs endogènes (Feyereisen et Lannoy, 1985). En dernier lieu, l'éthologie sociale s'intéresse davantage à l'examen des relations entre les individus et le groupe, qui tient lieu du milieu social auquel ils doivent s'adapter. L'accent est ainsi mis sur l'adaptation de l'individu à un groupe et sur la fonction du groupe comme médiateur d'adaptation entre l'individu et son environnement physique et social (Provost, 1985).

Ces deux courants théoriques sont à la base même de trois embranchements de la perspective éthologique (Immelmann, 1982). La première, de type appliqué, a pour objet l'étude des espèces animales présentant un intérêt direct pour l'homme et qui par conséquent met davantage l'accent sur les possibilités pratiques d'acclimatation et d'application: organisme versus environnement. Pour y parvenir, cette discipline s'intéresse à deux groupes d'animaux, à savoir les animaux

domestiques et ceux vivant au jardin zoologique. L'éthologie comparée, pour sa part, se concentre surtout sur l'étude des traits morphologiques entre les espèces. Cette comparaison s'inscrit dans une perspective phylogénétique et dans un contexte écologique. Finalement, l'éthologie sociale s'intéresse au côté biologique du comportement. Cette discipline appréhende le comportement de l'extérieur en ayant recourt à l'observation. De plus, elle ne se concentre pas sur des individus isolés, mais sur le développement des traits comportementaux plus généraux (ontogénie) chez les espèces.

1.2.4 *L'éthologie humaine*

Comparativement aux autres perspectives éthologiques, l'éthologie humaine est apparue un peu plus tard vers les années 1950. En fait, la notoriété de cette discipline est très bien représentée dans deux secteurs du développement chez l'enfant, soit au niveau des relations mère-enfant et celui de l'organisation sociale des groupes d'enfants. Pour parvenir à décrire les mécanismes régissant cette organisation sociale, le premier champ de travail à caractère classique pour les éthologistes consista d'abord à établir un répertoire comportemental de l'enfant pour ensuite décrire les gestes sociaux à partir de la taxonomie comportementale (Feyereisen et de Lannoy, 1985).

Blurton-Jones et Leach (1972) ainsi que l'équipe française de Montagner (1978) furent parmi les premiers à dresser ce catalogue des comportements de l'enfant qui peut mener à la constitution d'une interaction entre les pairs. Ils répertorièrent des gestes comme le sourire, offrir un objet, tendre la main, caresser autrui, pencher la tête sur le côté, ouvrir la bouche, lever le bras, donner des coups, prendre un objet, etc. Toujours selon Montagner, ce répertoire, construit sur des caractéristiques individuelles, déterminerait les attitudes de la personne lorsqu'elle est impliquée dans des échanges avec les autres.

D'un autre côté, Strayer (1983) et son équipe se sont intéressés à cerner la structure des relations des enfants dans le groupe. En ce sens, ils entreprirent trois types d'analyses: celle des réseaux de dominance réalisée à partir des conflits interpersonnels, des réseaux affiliatifs et des analyses factorielles portant sur la globalité des comportements. Les activités sociales conflictuelles ont été observées à partir d'un sous-ensemble du répertoire comportemental qui distingue les manifestations d'attaque, de menace, de compétition et de soumission. Pour leur part, Trudel, Gauthier et Jacques (1983) ont entrepris l'analyse des réseaux affiliatifs en considérant les comportements d'attachement secondaire, les comportements d'attention sociale et les verbalisations. Finalement, les analyses factorielles sur l'intégralité des comportements effectués par Trudel et Strayer (1985) confirment le

niveau de cohérence des regroupements entre les activités conflictuelles et affiliatives.

1.2.5 Les techniques d'enregistrement du comportement en éthologie

Pour conclure sur les apports de la perspective éthologique à la compréhension de l'étude biologique du comportement, nous décrivons ses principales techniques d'enregistrement du comportement. Malgré l'opportunité d'utiliser les techniques et les méthodes de l'éthologie comparée et appliquée dans l'étude de l'être humain, et en particulier chez les enfants d'âge préscolaire, il s'avère que ces premiers modèles sont utilisables mais insuffisants pour comprendre toute la complexité des relations humaines. D'un autre côté, la majorité des éthologistes considère que l'observation en milieu naturel est un prérequis à l'expérimentation qui, une fois réalisée, permet la formulation de questions de recherche et d'hypothèses de travail beaucoup plus structurées (Trudel et Strayer, 1983). Ce n'est qu'après avoir recueilli un certain nombre d'informations qu'ils envisagent sérieusement l'expérimentation. Avant d'en arriver-là, l'éthologiste doit, au préalable, décrire l'objet et classifier ses caractéristiques. En cela, sa démarche scientifique consiste à privilégier trois phases. La phase descriptive comprend l'observation naïve où le chercheur étudie l'organisme avec le moins d'intrusion possible, en respectant les conditions écologiques

(aménagement physique et social). À cette phase, l'éthologiste porte une attention particulière aux choix et aux définitions des comportements à l'étude. La deuxième phase, dite d'exploration, implique la mise sur pied d'un plan d'observation. C'est durant celle-ci qu'il raffine sa taxonomie d'observation et les modalités d'enregistrement des comportements. L'évaluation constitue la dernière phase de la démarche éthologique. Elle s'apparente à toute méthode classique de la recherche en termes de techniques d'échantillonnage, de fidélité et de validité des mesures, et du degré d'inférence.

Étant donnée l'importance de l'observation dans l'approche éthologique, cette approche a développé une certaine expertise dans l'utilisation des diverses méthodes d'échantillonnage. Strayer et Gauthier (1985) et Gauthier (1982) regroupent ces méthodes en deux grandes catégories: les techniques polyvalentes et les techniques fixes. Parmi les premières, nous retrouvons le relevé manuscrit, l'enregistrement sur magnétophone et vidéoscopique. Pour les techniques fixes, les principales sont: le compteur et chronomètre cumulatif, l'enregistreur automatique d'événements et l'encodeur/microprocesseur. Le choix de l'une ou l'autre de ces techniques repose, en fait, sur la sélection des comportements, la situation observée et la phase à laquelle se situe l'étude. Par exemple, il demeure plus économique pour un éthologiste en milieu naturel qui

entreprenant l'étude d'une nouvelle problématique d'opter pour la technique papier-crayon que de s'équiper d'un matériel lourd tel un système d'enregistrement vidéoscopique.

1.3 LA DOMINANCE SOCIALE

Le dictionnaire Robert (1990) définit la dominance comme la prépondérance d'un trait sur un autre. En écologie, ce terme s'applique à la fréquence relative d'une espèce par rapport aux autres, dans un milieu donné (Immelmann, 1982). La psychologie générale conçoit la dominance par rapport aux désirs et à la prédisposition d'un individu pour essayer d'influencer les autres. En éthologie le concept de la dominance paraît constituer un concept clé pour comprendre le fonctionnement comportemental du jeune enfant en groupe de pairs. Les recherches sur la dominance sociale ont donné lieu à deux optiques.

D'une part, l'éthologie classique considère que la dominance doit être comprise comme une caractéristique individuelle. Chez chaque enfant, à partir de ses expériences sociales variées, se développe un style comportemental particulier. Ce style déterminerait l'attitude de l'enfant dans ces échanges actuels. Pour Montagner (1978), le profil comportemental individuel reste relativement stable et indépendant du

groupe dans lequel s'intègre l'enfant. D'autre part selon l'éthologie sociale, la dominance est comprise comme une construction se résumant à un ensemble d'adaptations ponctuelles entre les enfants vivant dans un groupe stable (Trudel, Gauthier, Jacques et Strayer, 1983). Toujours selon cette optique, la dominance ne décrit pas une caractéristique individuelle mais une série d'ajustements collectifs manifestés à l'intérieur du groupe. La dominance sociale serait donc un phénomène d'adaptation collective permettant au groupe de résister aux pressions internes voire l'éclatement de l'unité sociale.

Toujours en rapport avec l'éthologie sociale, Hinde (1976) et Strayer (1978) ont proposé quatre niveaux descriptifs pour analyser les modes d'adaptation sociale: 1) les schèmes de comportements, 2) les interactions, 3) les relations et 4) la structure sociale. Les schèmes réfèrent au répertoire des manifestations comportementales du sujet. Les interactions, pour leur part, englobent les gestes dirigés vers la cible. Les relations impliquent la récurrence des gestes entre les partenaires. Finalement, la structure sociale fournit l'ensemble des relations observées dans le groupe.

1.3.1 *Distinction entre la dominance sociale et l'agressivité*

Entreprendre une étude éthologique sur la dominance sociale implique une distinction entre le concept de dominance et celui de l'agressivité. En effet, la dominance sociale ne doit pas être confondue avec les comportements agressifs qui ne sont qu'une des modalités observables que les individus utilisent pour établir et maintenir la structure de dominance. En fait, la dominance (établie par des conduites agressives) implique un échange conflictuel dyadique et que l'un des partenaires en cause réagisse par un comportement de soumission. C'est à partir de l'ensemble des relations dyadiques agressives entre tous les partenaires d'un groupe qu'une structure de dominance sociale peut être dégagée.

Comme nous l'avons déjà souligné, cette structure repose sur une distribution de l'ensemble des relations conflictuelles dyadiques par lesquelles le chercheur positionne chacun des individus du groupe en tenant compte des indices d'asymétrie (si l'enfant A domine l'enfant B, alors l'enfant B ne peut dominer l'enfant A) et de linéarité (si l'enfant A domine l'enfant B qui lui même domine l'enfant C, alors l'enfant A domine l'enfant C) (Trudel et Strayer, 1985). Au niveau du groupe, l'analyse du niveau d'asymétrie permet d'évaluer la plus ou moins grande rigidité des relations de dominance tandis que l'analyse du

niveau de linéarité permet d'évaluer le degré de transitivité linéaire de la structure sociale.

1.3.2 Processus d'établissement de la structure de dominance

Pour obtenir les ordres de dominance sociale à l'intérieur d'une structure hiérarchique, deux principes sont véhiculés par les études éthologiques (Beaugrand, 1984). Le premier, celui du tournoi, propose qu'une hiérarchie transitive est le produit final de la rencontre de tous les individus dans un groupe. En effet, ce principe sous-entend que tous les membres d'un groupe doivent se rencontrer deux à deux. Le second principe suggère que la position hiérarchique des individus dépend principalement des caractéristiques individuelles. Ainsi, un individu présentant le pointage le plus élevé pour un trait désirable et avantageux dominerait tous les autres individus du groupe, alors que l'individu dont le pointage est un peu moins élevé dominerait tous les autres à l'exception du premier, et ainsi de suite jusqu'à l'individu le moins favorisé, occupant le dernier échelon de la hiérarchie.

Par ailleurs, très peu de travaux portent sur les processus sous-jacents à l'émergence de la dominance sociale. Toutes les études en éthologie humaine se concentrant sur l'établissement des ordres de dominance commencent habituellement leurs observations quelque

temps après que l'ordre hiérarchique ait été assez bien établi et stabilisé (Jacques, Trudel et Strayer, 1986; Strayer et Strayer, 1976; Strayer, Jacques et Gauthier, 1983; Strayer et coll., 1986; Strayer, Leclerc et Blicharski, 1987; Trudel et Strayer, 1985).

Les seules recherches entreprises lors de la formation des unités sociales furent effectuées auprès de plusieurs espèces animales (Desportes, 1979; Hinde, 1976). En ce sens, le sociologue Chase (1982) a suivi l'émergence de la structure de dominance dans lequel trois individus se rencontraient lors de la formation du groupe. Il a noté systématiquement les dominances et les soumissions de chacun des individus. Son modèle préconise qu'il y a une très grande probabilité que les individus qui gagnent une première fois gagnent aussi une seconde fois, et confirment ainsi les effets prépondérants d'une expérience récente de dominance sur les conflits dyadiques ultérieurs. De même, les individus qui perdent un premier conflit, perdent aussi le second avec une grande probabilité, confirmant l'importance d'une expérience récente de soumission pour expliquer les pertes ultérieures. Deux observations peuvent être tirées du modèle de Chase. Premièrement, la présence de congénères non seulement en tant que spectateurs des conflits sociaux, mais en tant qu'éventuels participants, augmente le degré de transitivité. Deuxièmement, un individu remarquant que son ancien dominant se soumet devant l'adversaire pourra en tirer comme conséquence sociale de ne pas s'engager lui-

même dans un conflit contre cet adversaire et lui signaler sa soumission immédiate.

1.3.3 *L'attention sociale*

Sans être considéré comme faisant partie d'un des processus sous-jacents à l'étude de la dominance, Abramovitch (1976) indique que les rapports d'attention sociale sont d'assez bons critères pour parfaire les évaluations sur la structure de dominance d'un groupe. En effet, les sujets d'un rang inférieur regardent davantage les dominants que ces derniers ne regardent les subordonnés. Ainsi donc, une hypothèse considère le regard comme le reflet des positions hiérarchiques existant entre les personnes. Néanmoins, plusieurs indications semblent contradictoires, les unes font du regard un indice de domination, pour d'autres un signe de soumission. En considérant le fait que le sujet doté d'un rang relativement élevé recueille plus d'attention visuelle en provenance des congénères de son groupe pourrait s'expliquer comme suit: le dominant agit ou parle davantage et l'on tend à regarder automatiquement celui qui émet une réponse; mais une chose est certaine, c'est que le subordonné qui écoute ou qui regarde un dominant le fait proportionnellement plus que lorsque c'est le dominé qui agit (Feyereisen et Lannoy, 1985).

1.3.4 *Les facteurs contribuant aux conflits sociaux*

Les études en éthologie reconnaissent plusieurs facteurs qui poussent les individus à s'engager dans un conflit interpersonnel (Trudel et Strayer, 1985). Parmi les principaux facteurs mentionnés la réaction aux étrangers, la préférence dans la distribution de l'affiliation, ainsi que l'attention sociale, l'accessibilité aux objets et à l'espace. Concernant le premier facteur, Ellyson et Davidio (1985) ont observé que lorsqu'un étranger s'intègre dans un groupe stable dont les membres partagent une histoire commune, il n'est pas rare d'assister à une augmentation des gestes défensifs en provenance de certains individus à cause, bien sûr, d'une structure déjà organisée. Deuxièmement, l'apparition d'un conflit social peut survenir lorsque durant une relation dyadique affiliative, une troisième personne tente de s'ingérer dans cette relation privilégiée (Strayer, Jacques et Gauthier, 1983). Le troisième facteur pouvant déclencher un conflit interpersonnel proviendrait du nombre limité de ressources disponibles au groupe. Effectivement, lorsque l'objet (personne, jouet, etc) est rare, les individus désirant cette ressource s'engageront dans un conflit dans le but de se l'approprier (Trudel et Strayer, 1985). Finalement, plusieurs études démontrent l'existence d'une distance sociale (territorialité) fonctionnelle entre les membres assurant d'une certaine manière la sécurité et l'intégrité de chacun (Godefroid, 1987). Très souvent, l'apparition du conflit social se situe à une proximité intime ou

bien personnelle. Effectivement, Desportes (1979) observa qu'un des stimuli qui déclenche le conflit social est très souvent la proximité trop rapprochée d'un congénère.

1.4 CONDITIONS NÉCESSAIRES A L'ÉTABLISSEMENT DU GROUPE ET A SON ÉVOLUTION

Effectuer une étude sur la dominance sociale implique que le chercheur doit considérer la taille de l'unité sociale. En effet, le nombre d'individus qui composent un groupe influence l'établissement des ordres de dominance (McGrew, 1972). Ainsi, chez une petite unité sociale, l'émergence de la structure de dominance s'effectue beaucoup plus rapidement que chez les grands groupes à cause du nombre plus limité de partenaires sociaux. Il va sans dire qu'il ne suffit pas qu'un ensemble d'individus se retrouve dans un même endroit pour que ce regroupement fasse office d'unité sociale. Pour qu'il y ait effectivement groupe, une série de conditions doivent être présentes: 1) que les individus partagent des objectifs similaires; 2) qu'il y ait des interactions entre les personnes; et 3) que chacune d'elles se perçoive comme un élément du groupe (Jacques, 1986; Caplow, 1984).

À partir de ces trois conditions, il est facile d'en déduire qu'une personne ne constitue pas à elle seule une unité sociale même si, selon Jacques (1986), le nombre minimal pour constituer un groupe

comprend au moins deux entités sociales. Contrairement à Jacques, Beaugrand (1984) et Caplow (1984) estiment qu'un groupe doit comporter un minimum de trois individus liés par des relations plus ou moins complexes. Selon ces deux derniers auteurs, une dyade comme groupe n'a pas d'identité collective autonome autre que celle des deux congénères, car la relation à deux est incapable de survivre au remplacement de l'un des membres. Chapais (1988) nuance un peu plus cette idée en affirmant que dans les groupes d'animaux supérieurs, leurs rapports sociaux reposent non seulement sur des échanges apolitiques (dyadique) mais aussi sur des rapports à caractère politique. En résumé, les rapports apolitisés impliquent seulement deux individus à la fois, tandis que ceux dit politisé incluent tout rapport comprenant au moins trois congénères (polyadique).

Une unité sociale est une organisation évolutive qui passe obligatoirement par trois phases: la formation, la stabilisation et la dissolution (Côté, 1986). La première phase est généralement stressante pour les congénères qui, en raison de l'anxiété occasionnée par une nouvelle adaptation au milieu ainsi qu'aux individus, adoptent des comportements de méfiance ou défensifs envers autrui. Ces attitudes sont liées au manque de reconnaissance du statut social de chacun par rapport aux autres qui, une fois reconnu, gère l'ensemble des activités sociales du groupe (Trudel et Strayer, 1985). En fait, la dynamique entre les activités affiliatives et conflictuelles, à l'intérieur

du groupe, incite les membres à adapter leurs comportements en fonction de l'émergence de leur statut. C'est durant cette période de formation de groupe que, peu à peu, chaque individu perçoit ce qu'il faut faire de ce qu'il ne faut pas faire pour être accepté des autres. Au début, cette "prise de conscience" apparaît plus ou moins formellement. À mesure que la structure hiérarchique se stabilise, il en ressort une augmentation des relations affiliatives au détriment d'une diminution des comportements défensifs (Strayer, Leclerc et Blicharski, 1987; Petitclerc et Saucier, 1985). En fait, lorsque les statuts sont définis et que les membres ont réussi à se définir par rapport au groupe, la deuxième phase commence. Les membres sont en mesure d'établir des relations privilégiées et quand survient un conflit social, l'emploi de rituels d'intimidation suffit généralement à mettre fin à ce conflit. Finalement, lorsque s'amorce la dissolution du groupe, on assiste à une très grande interdépendance des membres et une optimalisation qualitative des rapports sociaux (Côté, 1986). Ainsi, très peu de conflits sévères surviennent au cours des phases de stabilisation et de dissolution.

1.5 OBJECTIFS ET QUESTIONS DE TRAVAIL

Malgré de très nombreux écrits sur la dominance sociale, très peu de recherches ont mis l'accent sur l'analyse en terme de rapports de pouvoir lors du processus de formation de groupe chez les enfants d'âge préscolaire. Ainsi, notre principal objectif est de décrire l'établissement des rapports de dominance dans les petites unités sociales.

L'examen se rapportant à la dominance sociale nous pousse à énumérer certaines pistes de recherche. Tout d'abord, considérant que la dominance sociale est la première forme d'organisation sociale dans les groupes de jeunes enfants, nous prévoyons que chez les petites unités sociales d'enfants, l'émergence de leur vie sociale organisée ne peut se développer sans la présence d'activités conflictuelles (Strayer, Jacques et Gauthier, 1983). Ensuite, nous estimons que ces activités reposent principalement sur l'accessibilité aux ressources (Carpenter, 1942; Maslow, 1936; Zuckerman, 1932). En poussant un peu plus loin nos pistes, nous posons les questions suivantes: 1) Existe-t-il des différences individuelles dans les activités conflictuelles manifestées dans les groupes de filles par rapport à ceux des garçons?; 2) Est-ce que l'enfant étranger sera davantage impliqué dans des activités conflictuelles?; 3) Est-ce qu'il existe une évolution temporelle des activités conflictuelles?; 4) Est-ce que l'accessibilité aux objets est la principale source (cause) de conflits sociaux?; 5) Est-ce que les

termateurs de fin de séquence d'un conflit social sont les mêmes selon le sexe et le degré de familiarité des partenaires?; 6) Est-ce que le modèle de Chase (1982) concernant le processus d'établissement des rapports de dominance est applicable à l'étude de la dominance sociale lors de la formation de groupes chez les enfants d'âge préscolaire?; 7) Est-ce que les règles régissant la structure de dominance sociale des groupes stables sont applicables aux petites unités sociales en émergence?; et 8) Durant un conflit dyadique, est-ce que le troisième enfant s'implique dans cet échange?

CHAPITRE 11

MÉTHODOLOGIE

2.1 SUJETS

Le recrutement de nos enfants s'est fait à partir d'un sous-échantillon faisant l'objet d'une étude longitudinale à court terme du Groupe de Recherche sur la Petite Enfance, réalisée au printemps 1989. Au total, notre échantillon comprend 18 sujets dont l'âge moyen est de 38,6 mois. Ceux-ci vivent dans la Municipalité Régionale de Comté (M.R.C.) de Rouyn-Noranda. Ces enfants parlent tous le français et font partie de familles dont le statut économique et l'état civil sont diversifiés. Le nombre de sujets et leur répartition selon l'âge et le sexe sont indiqués au Tableau 1.

Tableau 1

Description des sujets selon le sexe et l'âge

SUJETS	MOYENNE D'AGE (mois)	ETENDUE	TOTAL
Filles	37,3	34-43	9
Garçons	38,9	36-43	9
TOTAL	38,6	34-43	18

2.2 INVENTAIRE COMPORTEMENTAL, INDICES DE PROXIMITÉ ET D'ATTENTION SOCIALE

La description des catégories comportementales de la dominance sociale provient des travaux élaborés par Strayer et coll. (1986); celle

se rapportant à la proximité interpersonnelle est issue de Hall (1971); tandis que la mesure de l'attention sociale provient des travaux d'Abramovitch (1976). L'inventaire de gestes conflictuels comprend deux catégories et 10 sous-catégories (voir le Tableau 2). L'appendice A présente les différents schèmes de comportements compris dans chacune de ces sous-catégories de même que leur définition respective. Le décodage de la proximité interpersonnelle repose sur quatre distances sociales: publique, sociale personnelle et intime. L'attention sociale comprend deux critères soit regarde et ne regarde pas (voir le Tableau 3).

Tableau 2
Inventaire des activités conflictuelles

CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES
a) Conflits	1) attaque 2) menace 3) compétition
b) Termineurs	1) se soumet 2) se détourne 3) ignore 4) fuit 5) perd 6) manque 7) pas codable

Tableau 3

Indices de proximité et d'attention sociale du tiers entourant un conflit dyadique

INDICES	CRITERES
A. PROXIMITÉ SOCIALE	
1) Publique	13 pieds et plus (d'une extrémité à l'autre de la pièce)
2) Sociale	6 à 12 pieds
3) Personnelle	3 à 5 pieds
4) Intime	moins de 2 pieds (un bras d'enfant)
B. ATTENTION SOCIALE	
1) Regarde	durant un conflit social, le tiers regarde les deux protagonistes
2) Ne regarde pas	durant un conflit social, le tiers ne regarde pas les deux protagonistes

2.3 PROCÉDURE

Les 18 enfants sont d'abord distribués pour former six groupes. Nous avons fixé à trois le nombre d'enfants par unité sociale. Pourquoi ce nombre? En réalité, il y a deux raisons qui nous incitent à choisir les triades. Tout d'abord, il est très fréquent de rencontrer, dans des conditions naturelles, des triades (Racine, 1980). En effet, une triade est le fondement selon lequel se construit toutes les unités sociales. De plus, il nous est possible de filmer toutes les interactions dans le groupe.

Selon toute probabilité, il serait impossible de maintenir plus de trois individus à la fois dans le champ de la caméra. Finalement, considérant que l'échantillon n'inclut que 18 enfants, nous avons décidé qu'il serait plus avantageux de ségréger les groupes afin de mieux analyser l'établissement des rapports de dominance à l'intérieur des petites unités sociales. Ainsi, la répartition des enfants repose sur trois conditions: 1) le sexe, 2) l'âge et 3) le degré de familiarité des partenaires, c'est-à-dire que certains enfants ont déjà eu la possibilité d'établir un premier contact lors d'une visite en situation dyadique (voir le Tableau 4).

Tableau 4

Composition des groupes

Groupes	Nombre de		Répartition d'enfants	
	Groupes	d'enfants	Familiers	Étrangers
Filles	3	9	6	3
Garçons	3	9	6	3
Total	6	18	12	6

Les visites se sont déroulées soit le matin ou bien en après-midi selon la disponibilité des parents, à l'automne 1990. Avant chaque rencontre, deux voitures taxis se rendaient aux résidences des familles, l'une transportait les familles des enfants familiers et l'autre la famille de l'enfant étranger, pour les conduire à l'Université. Sur les lieux, un

expérimentateur et une intervenante les accueillent et les introduisent directement dans la salle de jeux (voir Annexe B) tout en leurs expliquant le déroulement de la rencontre. Celle-ci débute au moment où les mères et l'expérimentateur quittent la salle de jeux. L'intervenante qui demeure avec les enfants minimise ses interactions auprès de ceux-ci en adoptant une attitude de refus poli ou bien en les orientant vers les pairs.

Chaque triade fut filmée séparément, dans une situation de jeux, durant environ 90 minutes. Toutes les rencontres se sont déroulées selon un protocole préétabli (voir Annexe C). La première activité est libre et les enfants ont à leur disposition plusieurs jouets (voir Annexe D). À l'activité 2, les mères viennent les rejoindre en apportant une collation (voir Annexe E); l'intervenante quitte alors la salle. À la troisième activité, l'intervenante revient en introduisant un nouveau jouet soit un ballon. De nouveau, les mères se retirent de la salle de jeux. Après 15 minutes, l'expérimentateur pénètre dans la salle en amenant un casse-tête. Celui-ci invite les enfants à y participer. L'intervenante quitte alors les lieux pour ne revenir qu'à la dernière activité (structurée). À cette occasion, elle introduit trois cadeaux et donne la consigne suivante aux enfants: "Nous rangeons les jouets dans la grosse boîte et après vous recevrez votre cadeau". Finalement, chacun des enfants reçoit son petit présent et les mères les rejoignent dans la pièce.

Toutes les rencontres ont été enregistrées sur bandes vidéoscopiques sur lesquelles nous avons introduit un affichage temporel. Les six groupes sont observés selon la procédure d'échantillonnage continue (Altmann, 1974). Selon cette auteure, cette méthode d'enregistrement implique que tous les sujets sont filmés simultanément durant leurs interactions.

Pour coder l'information nous avons recours à une grille d'observation (voir Annexe F). Chaque échange conflictuel est codé selon une syntaxe à quatre composantes: l'initiateur, son comportement, la cible et sa réponse (Strayer et coll., 1986). Les terminateurs de fin de séquence sont un temps mort de cinq secondes, un changement de partenaire ou l'ingérence de l'intervenante. De plus, au moment où débute la séquence conflictuelle entre deux partenaires, nous codons la proximité et l'attention sociale chez le troisième enfant. Pour ce faire, la case "commentaires" est utilisée pour inscrire ces renseignements. Bref, lorsque survient un conflit dyadique, nous notons systématiquement non seulement les gestes des deux enfants impliqués dans ce genre d'activité, mais également le degré d'attention sociale et la distance du tiers (le troisième enfant) qui n'est pas engagé dans le conflit dyadique.

2.4 FIABILITÉ

Pour mener à bien cette étude sur l'établissement des rapports de pouvoir, deux observateurs ont été préalablement entraînés pour coder les activités conflictuelles. Leur formation s'est poursuivie jusqu'à ce que l'accord inter-observateur soit d'au moins 85% suivant la statistique Kappa développée par Cohen (1960).

CHAPITRE 111

RÉSULTATS

La présentation des résultats vise à répondre à notre principal objectif, à savoir la description de l'établissement des rapports de dominance au cours du processus de formation de groupes restreints chez les enfants d'âge préscolaire. Pour ce faire, des analyses intra et inter-groupes concernant les conflits sociaux furent effectuées à partir de deux contextes triadiques particuliers (voir Annexe C). La première situation fournit l'occasion aux enfants d'explorer la salle de jeux sans aucune contrainte (activité libre). La seconde période s'apparente à la première sauf qu'elle s'avère de plus courte durée et qu'un nouveau jouet (ballon) est introduit. De façon générale, nous avons regroupé ces deux contextes pour ne constituer qu'une seule situation d'analyse.

Pour répondre à cet objectif, l'analyse des résultats se divise en trois parties distinctes. Tout d'abord, il s'agit de fournir une description des différences individuelles des activités conflictuelles, des sources de conflits (espace et les jouets) de même que la nature des terminateurs de fin de séquence. Ainsi, cette première partie permet de couvrir les cinq premières questions soulevées dans la section 1.5. Par la suite, nous répondons aux questions 6 et 7 dont le traitement se fait à partir d'analyses décrivant les indices de dominance sociale, c'est-à-dire les terminateurs qui permettent de déterminer le vainqueur et le perdant d'une séquence conflictuelle à l'intérieur de chacune des unités sociales de notre échantillon. Finalement, la dernière partie qui porte sur les indices d'attention et de proximité sociale du troisième enfant durant

les conflits dyadiques répond à la question 8. Pour chacune des trois parties, nous avons effectué les analyses selon les deux variables sélectionnées: le sexe et le lien de familiarité des partenaires.

3.1 DIFFÉRENCES INDIVIDUELLES DANS LES ACTIVITÉS CONFLICTUELLES

3.1.1 *Description des activités conflictuelles*

À partir de 3,5 heures d'observation, nous obtenons un total de 326 schèmes sociaux ou sous-catégories que nous avons assignés dans l'une des deux catégories comportementales soit activité conflictuelle ou terminateur. De ce nombre, nous avons recueilli 216 gestes de conflits sociaux qui ont été regroupés dans trois sous-catégories: la compétition, la menace ou l'attaque.

Le Tableau 5 fournit un aperçu général du niveau d'activités conflictuelles selon le sexe des enfants. Remarquons la différence du nombre de conflits entre les deux groupes. Cette différence est telle que les garçons manifestent 50% plus souvent de gestes de nature conflictuelle que les filles pour une même période de fréquentation. Cependant, ce résultat nous informe peu sur la qualité des gestes d'agressions dirigées vers un partenaire.

Tableau 5

Fréquence des gestes conflictuels selon le sexe

Sexe	Nombre de conflits	Fréquence relative
Garçons (9)	162	0,75
Filles (9)	54	0,25
Total	216	1,00

Pour mieux décrire ces différences individuelles lors des manifestations conflictuelles dans les groupes, nous avons distribué ces gestes en trois sous-catégories. Les résultats du Tableau 6 révèlent que durant les conflits sociaux, les garçons font surtout appel aux comportements agonistiques (menace et attaque); tandis que les filles semblent privilégier les gestes de menace et de compétition. Notons également l'absence de gestes d'attaque dans le répertoire des filles qui pourrait s'expliquer par une plus grande appréhension des conséquences dites négatives qu'entraîne l'agression physique.

Tableau 6

Proportion des gestes conflictuels distribués en sous-catégories selon le sexe

Sexe	Sous-catégories						Total
	Compétition		Menace		Attaque		
	Nb. conflits	Fréquence Relative	Nb. conflits	Fréquence relative	Nb. conflits	Fréquence relative	
Garçons	(49)	0,30	(84)	0,52	(29)	0,18	1,00
Filles	(28)	0,52	(26)	0,48	(0)	0,00	1,00

Ces premiers résultats nous fournissent certaines informations concernant notre première interrogation, à savoir s'il existe des différences individuelles au niveau des manifestations conflictuelles des enfants en fonction du sexe. Effectivement, l'écart de fréquences et de proportions existant entre les deux groupes d'enfants (filles et garçons) nous renseigne qu'il existe bel et bien une diversité non seulement dans les gestes conflictuels, mais également selon la sévérité des comportements d'agression dirigée. Il est intéressant de remarquer que les filles n'utilisent pas les attaques; tandis que les garçons les utilisent, mais légèrement peu.

En regroupant les résultats pour chacun des groupes, trois aspects attirent l'attention (voir Tableau 7). D'abord, signalons l'inégalité des proportions des conflits sociaux entre les groupes de même sexe. Chez les groupes de sexe féminin, un écart de 49 manifestations conflictuelles

sépare les enfants; tandis que dans les petites unités sociales de garçons, l'écart le plus grand est de 80 gestes. De plus, notons que le groupe 6 (filles) s'apparente, par le nombre de ces activités, aux groupes de garçons. Une des particularités pouvant expliquer cet aspect est la plus grande mobilité des congénères de cette unité sociale. En fait, les filles de ce groupe explorent davantage les diverses zones de jeux (coin cuisine, véhicules, poupées, etc). C'est donc dire qu'elles changent de place plus fréquemment. Enfin, soulignons l'absence de conflits chez les membres du groupe 4 qui peut s'expliquer soit par le manque d'intérêt social des congénères ou bien par le manque de temps alloué pour que les enfants fassent connaissance.

Tableau 7

Fréquence des conflits sociaux pour chacun des groupes

Groupes	Nombre de conflits intra-groupe	Fréquence relative
Garçons		
1	18	0,08
2	98	0,45
3	46	0,22
Filles		
4	0	0,00
5	5	0,02
6	49	0,23
Total	216	1,00

Ainsi, lorsque nous comparons les comportements conflictuels des groupes d'enfants de même sexe, leurs gestes d'agression dirigée demeurent assez similaires. D'un autre côté en comparant l'ensemble des conflits sociaux tant dans les groupes de garçons que ceux des filles, les analyses démontrent une plus grande divergence des différences individuelles. Ce qui laisse croire que les différences individuelles au niveau des activités conflictuelles des enfants sont autant reliées à une dynamique de groupe particulière qu'aux contraintes biologiques et de socialisation.

La reconnaissance sociale d'un partenaire peut également servir d'indice pour une analyse de la dominance sociale lors de la formation d'un groupe. En effet, nous avons soulevé que lorsque deux ou plusieurs sujets ne parviennent pas à se former une certaine représentation sociale de l'autre (c'est-à-dire lorsque la personne ne sait pas ce qu'elle peut ou ne doit pas faire par rapport à autrui), il se produira une augmentation des contestations. Les deux prochains tableaux veulent mettre en lumière une telle affirmation et répondre à la deuxième interrogation (Est-ce que l'enfant étranger sera davantage impliqué dans des activités conflictuelles?).

En examinant les conflits sociaux en fonction du lien de familiarité des membres, les résultats du Tableau 8 indiquent que 71%

de l'ensemble des gestes conflictuels sont attribuables aux enfants familiers. Cette différence de fréquence entre les gestes conflictuels manifestés par des partenaires familiers par rapport aux non-familiers s'explique par leur ratio. Étant donné que chaque groupe restreint est composé d'un enfant étranger pour deux enfants familiers, la probabilité que les familiers s'engagent dans un conflit interpersonnel est deux fois plus élevée. En fait, un conflit dyadique implique toujours un membre familier, mais pas nécessairement un non-familier.

Tableau 8

Proportion des activités conflictuelles selon le facteur familiarité

Enfants	Nombre d'enfants	Nombre de conflits	Fréquence relative
Familiers	12	153	0,71
Étrangers	6	63	0,29
Total	18	216	1,00

Par contre, lorsque nous comparons les proportions des échanges de nature conflictuelle en fonction du lien de familiarité de la cible sociale, nous remarquons que les conflits dyadiques impliquant un enfant étranger sont beaucoup plus fréquents (voir le Tableau 9). En fait, il se pourrait fort bien que l'absence d'une reconnaissance sociale de l'étranger envers les deux autres familiers justifie sa plus grande implication dans ce genre d'activité.

Tableau 9

Proportion des gestes conflictuels selon la composition des dyades

Dyades	Nombre de conflits	Fréquence relative
Étranger vs Familier	134	0,62
Familier vs Familier	82	0,38
Total	216	1,00

À eux seuls, les résultats du Tableau 8 semblent aller à l'encontre de l'affirmation concernant la reconnaissance sociale, car la majorité des gestes d'agression dirigée vers une cible sociale est surtout manifestée par les partenaires familiers. D'un autre côté, une analyse des séquences conflictuelles dyadiques, tirée des résultats du Tableau 9, démontre que les enfants non-familiers (étrangers) sont davantage impliqués dans ce genre d'activité. Par conséquent, il semblerait que le manque de reconnaissance sociale, tant chez l'enfant étranger vis-à-vis la dyade familiale que chez les enfants familiers (c'est-à-dire la dyade familiale) vis-à-vis l'étranger, entraîne une augmentation des conflits sociaux envers une cible sociale.

En résumé, nous dégageons trois profils. En premiers lieu, une comparaison des différences individuelles des enfants laisse entendre que les garçons manifestent davantage (quantité) de gestes conflictuels

que les filles. Deuxièmement, la qualité de ces gestes (c'est-à-dire la sévérité des schèmes comportementaux employés en situation conflictuelle) varie également selon le sexe. Enfin, les enfants dont la reconnaissance sociale d'autrui n'est pas établie sont plus impliqués dans des activités à caractère dispersif (conflictuel) que l'inverse.

3.1.2 *Évolution temporelle des activités conflictuelles*

Afin de mieux comprendre le processus d'émergence de la dominance sociale lors de la formation de groupes, nous nous sommes intéressés à l'évolution temporelle des conflits sociaux. Pour ce faire, nous avons décomposé le contexte d'analyse en deux périodes. La première, d'une durée de 21 minutes, se sous-divise en trois phases de jeux libres (début, milieu et fin). La suivante est sensiblement la même sauf qu'elle regroupe deux phases de sept minutes (début et fin) et qu'un nouveau jouet (ballon) est introduit.

La Figure 1 représente la répartition des gestes de conflits des groupes de garçons à travers 35 minutes d'observation. Deux particularités attirent l'attention. Premièrement, une comparaison temporelle des deux périodes met en évidence la croissance progressive des conflits. À la période 1, l'ensemble de ces activités représente 25%; tandis qu'à la période 2, elles regroupent 75% des activités dispersives.

La seconde particularité concerne directement l'aspect qualitatif des gestes de conflits. Ainsi, au cours de la période initiale, les garçons s'engagent de plus en plus dans la compétition sans pour autant accroître la sévérité de leurs gestes comme en témoigne une diminution des schèmes de menace et d'attaque. Par contre, l'introduction d'une nouvelle ressource (ballon) à la deuxième période se traduit non seulement par une augmentation du pourcentage de gestes compétitifs des membres mais également par la manifestation de plus de sévérité de leurs actions. Ainsi, l'introduction du jouet dans les unités sociales des garçons amène un changement quantitatif et qualitatif des activités conflictuelles dont la catégorie comportementale la plus affectée est l'attaque vers la fin de la session de jeux.

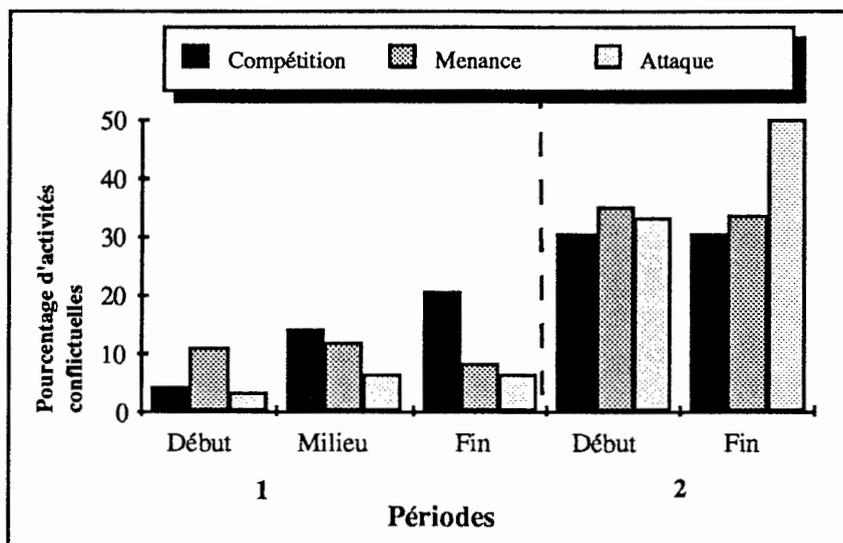


Fig. 1 Évolution temporelle des activités conflictuelles des garçons selon deux périodes de jeux libres

Les résultats obtenus chez les groupes de filles sont assez différents de ceux des garçons. L'évolution temporelle de leurs activités de dispersion (conflictuel) est plus parcellaire et contrairement aux unités sociales des garçons, l'introduction du jouet ne semble guère influencer la quantité des conflits manifestés (voir la Figure 2). Par contre, cette nouvelle ressource (ballon) modifie la qualité (sévérité) de leurs manifestations conflictuelles. En effet, en comparant les deux périodes, remarquons qu'au cours des premières 21 minutes de jeux libres, c'est la compétition qui est surtout utilisée. Par contre, lors de la période 2 où le jouet fut introduit, les filles emploient davantage la menace. Rajoutons un dernier commentaire concernant l'absence de schèmes (gestes) d'attaque chez les groupes de filles. Nous estimons que son absence est reliée à deux facteurs: 1) les coûts (conséquences négatives) par rapport aux bénéfices sont trop importants pour manifester ce genre de comportement; et 2) la ségrégation éducationnelle (Beaudoin et Dufresne, 1991), c'est-à-dire que le modèle éducationnel des parents varie selon le sexe de l'enfant (la société québécoise favorise la passivité chez les filles tandis qu'elle valorise l'initiative chez les garçons).

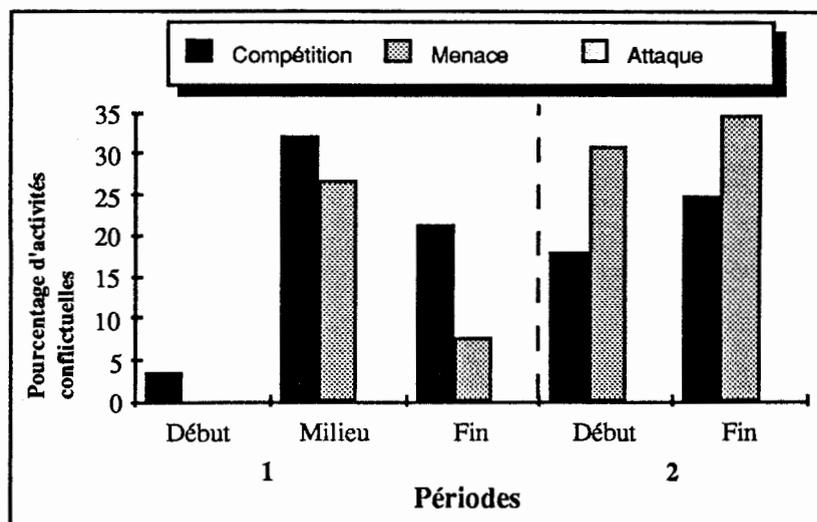


Fig. 2 Évolution temporelle des activités conflictuelles des filles selon deux périodes de jeux libres

En résumé, les Figures 1 et 2 illustrent les différences dans l'évolution temporelle des conflits en fonction du facteur sexe. Ainsi, chez les garçons, la répartition de leurs activités (en terme quantitatif et qualitatif) est progressive à travers le temps; et inversement, elle est plutôt variable chez les filles. Ces résultats apportent des éléments de réponse à la troisième question, à savoir s'il existe une évolution temporelle des activités conflictuelles à l'intérieur des groupes. Plusieurs facteurs semblent favoriser l'évolution temporelle des conflits interpersonnels. Parmi ceux-ci, mentionnons le temps alloué aux enfants pour faire connaissance, l'établissement d'une certaine reconnaissance sociale et l'introduction d'une nouvelle ressource (jouet) dans la salle de jeux. Ce nouvel objet (ballon) semble surtout modifier

la qualité des gestes conflictuels comme en témoignent les résultats portant sur la période 2.

3.1.3 Description des sources de conflits sociaux

Pendant le décodage des conflits sociaux, nous avons déterminé pour chaque séquence dyadique, la nature du conflit. En fait, les enfants s'engagent généralement dans de tels échanges à cause de leur désir d'obtenir soit une ressource ou bien l'espace ou le territoire occupé par autrui. Généralement, on entend par ressource, les jouets, les objets et les individus qui meublent leur milieu physique; tandis que l'espace constitue en quelque sorte le territoire occupé par chaque congénère.

La Figure 3 représente la proportion des sources de conflits sociaux observées dans chacune des unités sociales selon le sexe. L'objet est sans contredit la principale ressource qui entraîne les enfants à s'engager dans ce genre d'activité. Une comparaison des proportions inter-groupes ayant pour objet les jouets, nous indique qu'elles se distribuent d'une façon égale. Ces résultats viennent appuyer l'argumentation développée à la quatrième question (est-ce que l'accessibilité aux objets est la principale cause ou source de conflits interpersonnelles?). En effet, plus de 60% des sources de conflits

sociaux sont attribuables à l'objet. Seul le groupe 4 possède un profil complètement différent à cause de l'absence de conflits sociaux. Quoique substantielle dans les proportions, l'espace comme source de conflit demeure importante. Ainsi, le groupe 1 englobe 37% des séquences conflictuelles. En fait, les comportements territoriaux semblent plus présents dans les groupes de garçons que dans les unités sociales de filles.

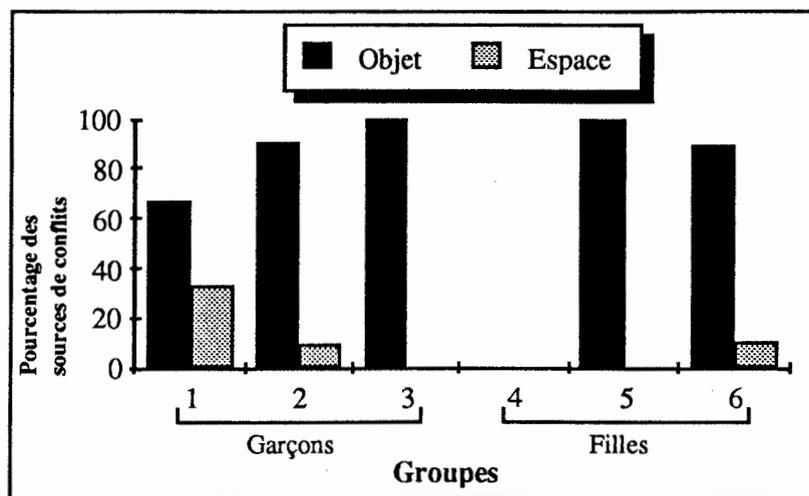


Fig. 3 Proportion des sources de conflits sociaux en fonction des groupes

3.1.4 Description des terminateurs d'activités conflictuelles

La présente section des résultats s'intéresse davantage à l'impact social des gestes agonistiques. Ainsi, nous avons voulu savoir si les enfants impliqués dans un échange conflictuel employaient les mêmes

termineurs de fin de séquence et dans quelles circonstances ils les utilisaient. Sur 326 schèmes sociaux observés, 110 furent distribués dans la catégorie "termineur". En fait, cette catégorie se compose de la "soumission", de la "perte" (d'un objet ou de l'espace), de "quitte", de "détourne" ou "d'ignore". Soulignons également que nous avons omis d'inclure le termineur "Fuir" à cause de son absence durant les activités conflictuelles.

La Figure 4 permet de comparer la proportion des termineurs de séquences conflictuelles selon la variable sexe. Les garçons étant davantage impliqués dans des activités sévères, il apparaît évident que par de telles actions, ces derniers font appel en plus grand nombre aux schèmes relatifs à la soumission et à la perte. Chez les filles, il semble qu'elles peuvent plus facilement mettre fin à un conflit en utilisant des réponses dites "neutres", c'est-à-dire qui n'ont aucune conséquence sur la reconnaissance du statut social. Finalement, remarquons la disproportion de l'ensemble des termineurs de séquence conflictuelle des garçons par rapport à ceux des filles. Les garçons étant davantage actifs (conflictuels) que les filles, il est normal qu'ils maintiennent des pourcentages généralement plus élevés que ces dernières.

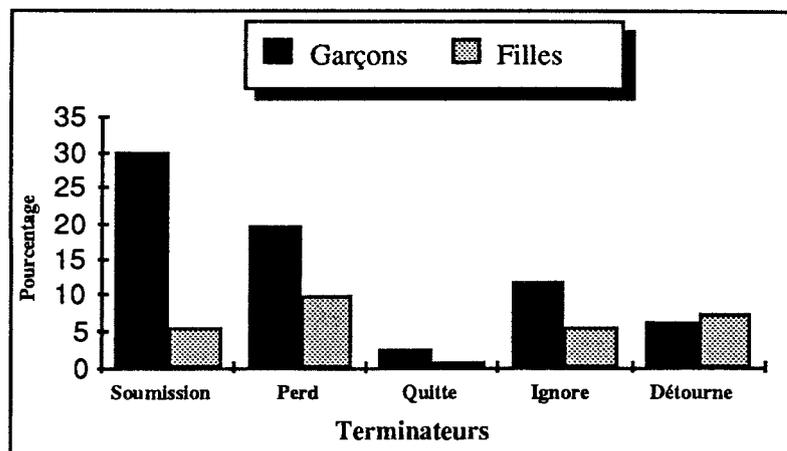


Fig. 4 Pourcentage par catégorie des termineurs de fin de séquence conflictuelle en fonction du sexe

Une comparaison des résultats impliquant les proportions des termineurs en fonction de la variable familiarité permet de faire ressortir quelques aspects intéressants (voir Figure 5). D'abord, les enfants étrangers se soumettent et perdent moins l'espace et l'objet convoités, malgré leur plus grande participation aux conflits sociaux. Deuxièmement, les enfants familiers mettent également plus souvent fin aux séquences agonistiques en utilisant les schèmes "quitte", "détourne" et "ignore". Il semble que la reconnaissance sociale entre les deux enfants familiers favorise l'emploi de termineurs de fin de séquence moins emprunt de conséquences sur le statut social, car les conflits entre les partenaires familiers sont quantitativement et qualitativement moins sévères en terme de menace et d'attaque.

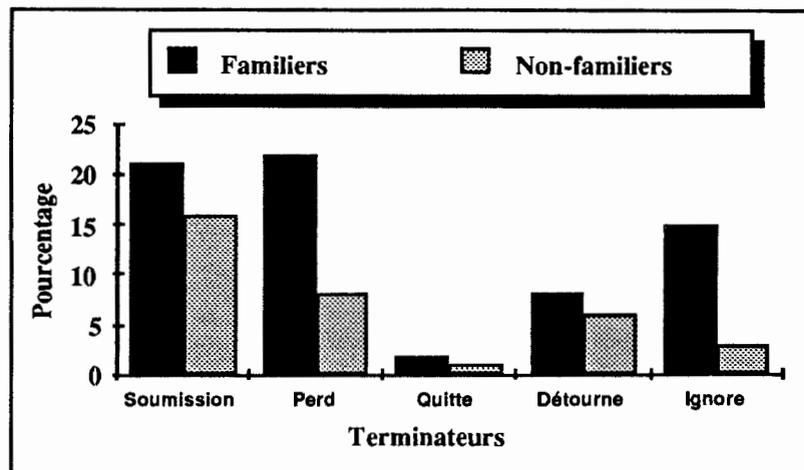


Fig. 5 Pourcentage par catégorie des terminateurs de fin de séquence conflictuelle selon la familiarité des partenaires

En résumé, cette partie d'analyse répond à notre cinquième question de recherche. À savoir si les terminateurs de fin de séquence d'un conflit social sont les mêmes selon le sexe et le degré de familiarité des partenaires. Effectivement, ces dernières analyses nous indiquent que lorsque survient un conflit dyadique, les terminateurs de ces séquences varient selon le sexe des enfants et selon le degré de familiarité.

3.2 CONTEXTE SOCIAL ET DIFFÉRENCES ENTRE LES UNITÉS SOCIALES

3.2.1 *Analyse structurale des rapports de dominance*

Afin de mieux comprendre la dynamique sociale à l'intérieur des groupes, nous avons exclu toute réponse ne permettant pas d'identifier clairement l'issue d'une activité conflictuelle. Seuls les terminateurs "soumission" et "perd" sont facilement qualifiables pour établir le statut social de chacun des membres.

Pour ce faire, nous utilisons une matrice des relations de conflits sociaux pour décrire les différences entre les petites unités sociales. Sa construction repose, en fait, sur la fréquence des gestes dirigés dont l'issue a pour conséquence la soumission ou la perte d'une ressource chez l'un des protagonistes. De plus, cette matrice nous permet de visualiser, pour chaque membre du groupe, leur statut social (reconnaissance sociale). Ainsi, l'enfant obtenant le plus de victoires (gagne ou domine) par rapport aux autres se voit attribuer le premier rang; inversement, celui qui perd ou se soumet le plus souvent se positionne au bas de la structure hiérarchique (Strayer et Strayer, 1976). Par exemple, cinq interactions conflictuelles se soldant en faveur d'un sujet suffisent à le déclarer d'un statut supérieur par rapport à un autre qui en a gagné quatre. Dans les cas les plus litigieux concernant l'attribution de la position sociale, nous avons considéré la fréquence des gains de l'un sur

l'autre. S'il n'était pas possible de statuer à partir de ce critère, celui qui cumulait le plus de victoires sur l'ensemble des fréquences du groupe obtenait une suprématie sur l'autre.

Pour comprendre ce diagramme (voir Figure 6), nous devons éclaircir certains points. Tout d'abord, les enfants sont représentés par des lettres (A, B et C) qui forment une diagonale dans chacune des matrices. Leur ordre d'apparition indique le statut des enfants. Cet ordre fait appel au concept de transitivité, en ce sens que le sujet qui domine le deuxième domine aussi le troisième. Ensuite, le *signe graphique* qui diffère des autres identifie l'enfant étranger (non-familier). Troisièmement, les nombres inscrits dans les triangles représentent la fréquence des victoires sur autrui et leur emplacement peut être soit en haut ou en bas de la diagonale. Lorsque ces triangles se retrouvent sous la diagonale, cela doit être traduit par des contestations du statut social de certains enfants.

La Figure 6 illustre les différents réseaux de relations conflictuelles pour cinq des six unités sociales. Remarquons qu'au cours de la formation de groupes, les statuts sociaux ne sont pas stables comme en témoigne le nombre de contestations que l'on retrouve sous chacune des diagonales. Presque tous les enfants sont impliqués dans au moins un conflit interpersonnel. De plus, les enfants étrangers se

positionnent trois fois sur cinq au premier rang. Par contre à deux reprises, l'enfant non-familier (étranger) se retrouve en bas de la diagonale. En aucun cas, le statut social des enfants étrangers se situe à un rang intermédiaire.

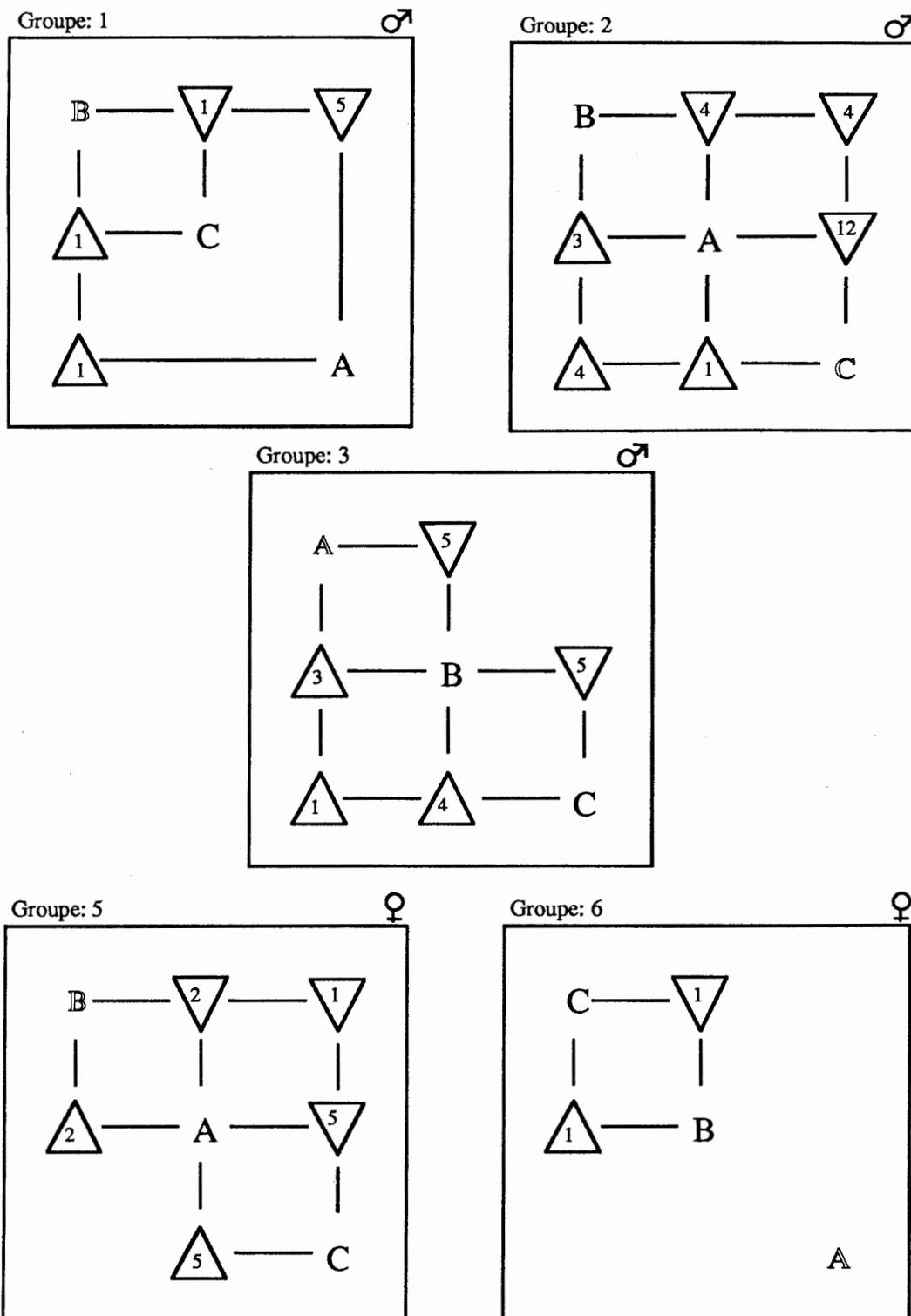


Fig. 6 Matrices des relations conflictuelles

Il apparaît évident que les structures hiérarchiques des groupes de garçons se caractérisent par une dynamique sociale plus anarchique (contestations de presque tous les membres). Par le nombre de conflits, seule l'unité sociale 5 (filles) s'apparente aux groupes de garçons. Finalement, l'absence d'informations concernant la structure de dominance sociale de l'unité 4 (filles) s'explique par l'inexistence de conflits sociaux. Les seuls gestes observés furent quelques regards sur les activités de jeux d'autrui. L'absence de tels conflits ne remet cependant pas en question l'idée voulant que la première forme de structure observable, lors de la formation d'un groupe, est la hiérarchie de dominance sociale. Nous croyons que le temps de rencontre était insuffisant pour l'établissement des échanges à caractère conflictuel.

Bref, lors de l'émergence d'une structure de dominance sociale, les individus non-familiers ont généralement un statut social supérieur aux familiers; par contre, leur statut demeure précaire à cause du nombre de contestations manifestées par les autres paires. L'établissement des rapports de dominance dans les groupes de garçons semble reposer davantage sur des activités conflictuelles plus sévères que dans les groupes de filles.

Ces derniers résultats répondent à deux des principales questions de la présente étude (section 1.5), c'est-à-dire si 1) le modèle de Chase

concernant le processus de l'établissement des ordres de dominance est applicable à l'examen de la dominance sociale lors de la formation des unités sociales chez les enfants d'âge préscolaire; et 2) si les règles régissant la structure de dominance sociale des groupes stables sont les mêmes pour les groupes en émergence.

Avant d'y répondre, rappelons que le modèle de Chase (1982) préconise qu'il y a de fortes chances que si le sujet A gagne le premier conflit envers B, le sujet A gagnera tous les autres contre l'individu B. Nos résultats ne semblent pas confirmer le modèle développé par Chase, car si un enfant gagne un conflit il doit, par conséquent, sortir victorieux à chaque fois qu'il s'engage dans un conflit avec la même personne. Selon nous, le modèle de Chase est surtout applicable lorsque les statuts sociaux (reconnaissance sociale) des membres sont clairement établis. Ainsi, celui qui parvient à obtenir un statut supérieur possède une plus grande probabilité de conserver son statut même si, à l'occasion, il perd certains conflits interpersonnels. Effectivement, dans les unités sociales stables, les résultats démontrent que lorsqu'un enfant (A) gagne sur l'autre (B), ce dernier (B) est pratiquement toujours perdant contre l'enfant A (Chase, 1982). Concernant la seconde question, les règles (de linéarité et de rigidité) régissant la structure hiérarchique des petites unités sociales en formation sont tout à fait les mêmes qu'en groupes stables. À la différence qu'il est pratiquement impossible, lors de la formation d'un groupe, de statuer en terme de dominant/subordonné,

chacun des enfants à cause d'un écart trop mince entre leurs taux de victoires par rapports à leurs défaites.

3.3 PERCEPTION ET PROXIMITÉ DU TIERS DURANT LES CONFLITS DYADIQUES

Toutes les analyses ont porté jusqu'à maintenant sur les enfants impliqués directement dans des conflits interpersonnels. Mais nous savons que ces activités dispersives (conflictuelles) furent manifestées en présence d'un troisième enfant (tiers). Les prochains résultats visent à décrire l'attention et la proximité sociale du tiers au moment où deux des partenaires se sont engagés dans des échanges conflictuels.

Le Tableau 10 illustre, sous forme de proportions, l'attention sociale du troisième membre. Toute proportion gardée, plus de la moitié des séquences conflictuelles sont perçues par le tiers tant chez les filles que chez les garçons. Il se pourrait que la perception de ces activités dépende de la sévérité du conflit. Par exemple, lorsque les protagonistes appuient leur revendication en vocalisant assez fortement et/ou en bousculant les objets autour d'eux, il n'est pas étonnant que l'attention sociale du tiers soit maximale. Cependant, remarquons que malgré l'utilisation de gestes plus sévères lors de conflits chez les garçons, on aurait pu s'attendre à ce que ces manifestations soient davantage perçues par le tiers.

Tableau 10

Proportion de l'attention sociale du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction du sexe

Sexe	Total de séquences conflictuelles	Nombre d'attention sociale	Pourcentage
Garçons	61	30	50
Filles	24	12	50

Par contre, lorsque nous considérons l'indice de familiarité, les proportions d'attention sociale apparaissent assez inégales (voir Tableau 11). Ainsi, l'enfant étranger semble davantage attentif à ce genre d'activités que ne le sont les enfants familiers. Considérant que ce membre fait face à deux inconnus, il est plus avantageux pour lui d'observer leurs interactions afin de pouvoir mieux s'adapter au groupe.

Tableau 11

Proportion de l'attention sociale du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction de la familiarité des partenaires

Familiarité	Nombre de séquences conflictuelles	Nombre d'attention sociale	Pourcentage
Familiers	85	14	33,3
Étrangers	85	28	66,6

Le second indice (proximité) fournit d'autres informations concernant la présence du troisième membre lors des conflits dyadiques. La Figure 7 suggère que la proximité du tiers lors des activités est davantage sociale pour les garçons; tandis que chez les filles, la proportion de la distance vacille entre le "social" et surtout le "public". Nous pouvons également observer qu'en aucun cas le tiers était en proximité intime au moment du conflit. Bref, ces résultats mettent en évidence que les filles gardent une plus grande distance physique des dyades en conflit que ne le font les garçons.

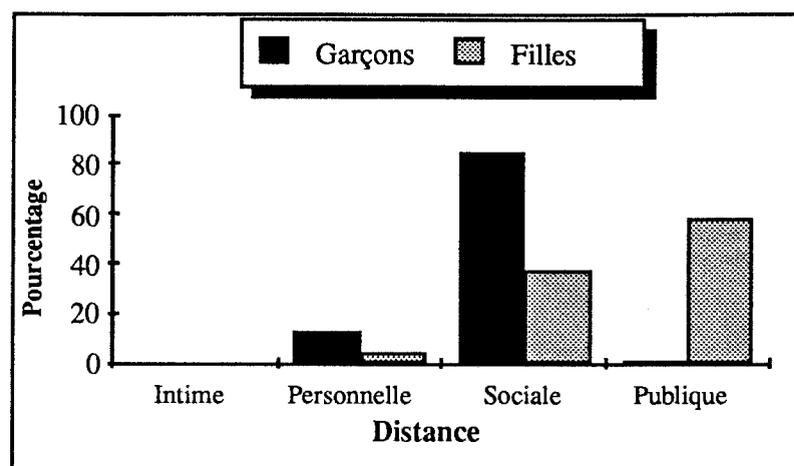


Fig. 7 Proportion des distances du tiers durant les séquences conflictuelles selon le sexe

Un examen de la Figure 8 met en évidence que le troisième membre, qu'il soit familier ou étranger, se situe fréquemment à une proximité sociale lors des séquences conflictuelles. Par contre, en

comparant les distances "personnelle et publique", les tiers familiers semblent plus près des protagonistes que ne le sont les enfants étrangers. Il apparaît évident que l'inexistence d'une proximité intime, de même qu'une non-reconnaissance du statut social pourraient expliquer l'absence d'une intégration directe du troisième enfant dans le conflit dyadique.

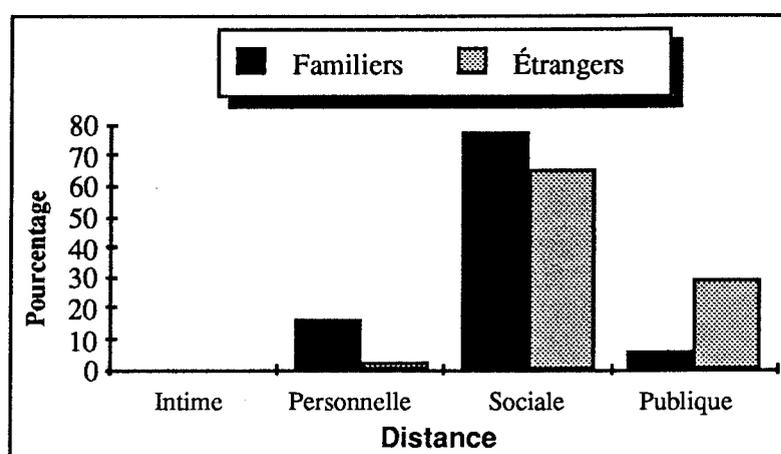


Fig. 8 Proportion des distances du tiers durant les séquences conflictuelles en fonction du lien de familiarité

Ces deux dernières figures viennent ainsi répondre à la huitième question. À savoir si durant un conflit dyadique, le troisième enfant s'ingère dans cet échange. En aucun cas, le tiers s'interpose dans ce genre d'activité, même lorsqu'un des partenaires impliqués est un familier. C'est donc dire que malgré la possibilité que les enfants familiers ont pu établir un certain rapport social antérieurement, le coût

est trop lourd de conséquences pour prêter main forte ou établir une alliance avec ce partenaire. Pourquoi venir en aide à quelqu'un que l'on ne reverra peut être plus ou bien qui peut se tourner contre nous? Effectivement même entre les enfants familiers, ces derniers se sont engagés dans des rapports conflictuels. Le seul privilège qu'ils ont pu obtenir, c'est qu'entre enfants familiers leur nombre de conflits fut de moindre importance par rapport à l'enfant étranger. De plus, ces enfants familiers n'ont pas encore établi leur propre reconnaissance sociale vis-à-vis l'autre. Nonobstant la variable familiarité, lorsque le conflit est perçu par le tiers, ce dernier ne joue qu'un rôle de témoin ou de spectateur.

CHAPITRE IV

DISCUSSION ET CONCLUSION

4.1 DISCUSSION

Nous avons exploré un thème difficile de l'éthologie sociale, soit celui des rapports de dominance sociale. Bien que cette dernière a fait l'objet de nombreuses investigations de la part des scientifiques, il n'en demeure pas moins que les rapports sociaux chez les êtres humains sont caractérisés par la présence d'une multitude de facteurs tant au niveau individuel (constitution biologique, expérience, etc) qu'environnemental (écologique et social) qui influencent à divers degrés, non seulement les interactions entre les individus, mais aussi la dynamique des groupes. L'originalité de cette recherche repose sur l'examen de trois variables relatives à la hiérarchie de dominance: 1) le processus de formation des groupes chez les jeunes enfants; 2) la taille, c'est-à-dire le nombre de sujets par unité sociale et; 3) le lien de familiarité des partenaires sociaux. Ainsi, notre principale contribution est d'élargir nos connaissances concernant le processus de l'établissement des ordres de dominance sociale en situation de groupe restreint.

Dans l'ensemble, les résultats de cette recherche démontrent que dès les premières minutes en vie de groupe, les enfants s'engagent assez rapidement dans des conflits sociaux. Par contre, nous devons considérer certaines variations. La première concerne les différences sexuelles. Dans les unités sociales des garçons, les conflits

interpersonnels sont plus fréquents et progressent dans le temps, tandis que dans les groupes de filles, ils sont moins nombreux et leur distribution est parcellaire (variable). De plus, malgré un répertoire comportemental similaire, les filles n'ont en aucun cas fait appel à des gestes d'attaques. La seconde variation implique l'indice du lien de familiarité entre les partenaires. Les conflits dyadiques entre enfant étranger vs enfants familiers sont beaucoup plus fréquents qu'entre les familiers. La troisième variation concerne les sources de conflits. L'objet est sans contredit la principale source malgré l'apport non-négligeable de l'espace personnel dans certains groupes de garçons.

La structuration de la dominance sociale est fort différente d'un groupe en formation par rapport à un groupe stable. Plusieurs points militent en ce sens. Le premier point de comparaison implique la nature des gestes conflictuels des enfants. Selon Strayer, Jacques et Gauthier (1983) le principal geste de scission (conflictuel) observé dans les groupes stables est l'attaque. Inversement dans les groupes en formation, les enfants utilisent surtout la menace comme manifestation agonistique (conflictuelle). Seuls les gestes à caractère compétitif sont proportionnellement comparables d'un groupe à l'autre.

Le deuxième point concerne directement le taux moyen de conflits interpersonnels. En comparant les résultats de la présente

étude avec ceux de Trudel et Strayer (1985), les activités conflictuelles des enfants lors de la formation de l'unité sociale sont 12 fois plus fréquentes. Ce constat ne nous surprend pas car les enfants des groupes en formation doivent constamment s'ajuster les uns par rapport aux autres. Par conséquent, ils ne peuvent résister aux pressions endogènes qui déstabilisent la structure hiérarchique (Baudier et Céleste, 1990).

Le troisième point de comparaison concerne les règles régissant la structure de dominance sociale des groupes en formation par rapport aux unités sociales stables soit la linéarité et la rigidité. Ces deux concepts peuvent effectivement décrire la structuration des rapports de dominance lors de la formation des groupes. Par contre, nous devons faire preuve de prudence lorsque nous statuons sur ces rapports de force car ils sont très assujettis aux variations. D'abord, le statut des enfants demeure précaire à cause du nombre de contestations manifestées par les autres pairs. Ainsi, quelques contestations se solvant en faveur d'un subordonné entraînent comme conséquence un remaniement de la structure de dominance. Ensuite, l'enfant qui vit une première expérience avec des étrangers ne peut moduler entièrement ses comportements en fonction des attentes des autres.

Pour mieux comprendre l'établissement de la dominance sociale, nous devons rajouter certaines sources d'informations que les analyses statistiques n'ont pas mises en évidence. Généralement, les premières activités sociales se déroulent entre les enfants familiers. Ils sont aussi les premiers à s'engager dans des conflits sociaux à cause d'une proximité intime ou personnelle. De plus, ces deux enfants doivent partager une même ressource (l'objet ou bien l'espace). Enfin, malgré leur brève expérience sociale commune, les deux familiers ne sont pas en mesure d'avoir une représentation de ce qu'ils peuvent ou ne doivent pas faire par rapport à l'autre.

Dans les petites unités sociales des garçons, l'enfant non-familier (étranger) s'intègre plus rapidement. C'est d'ailleurs lui qui amorce la plupart du temps le premier contact. Par contre, il ne tentera aucune initiation si les deux familiers sont en interaction ou en proximité intime. Inversement dans les groupes de filles, l'intégration de l'étrangère s'effectue beaucoup plus lentement. C'est habituellement une enfant familière qui initie ce contact. Sa stratégie consiste à utiliser un objet pour provoquer une interaction avec l'étrangère.

Finalement la dernière source d'information retenue pouvant mettre en lumière notre entendement du processus de la structuration de la dominance sociale est la dispersion interpersonnelle qui suit

immédiatement le conflit. C'est la sévérité des gestes perçus qui détermine l'espace nécessaire pour assurer l'arrêt du conflit. Par exemple, une séquence compétitive n'entraîne généralement pas une dispersion des membres. Par contre, l'emploi de menaces et d'attaques a comme conséquence d'accroître l'espace entre les enfants. Ce constat fut aussi bien observé dans les groupes de filles que dans les unités sociales des garçons.

En résumé, lors de la formation des petites unités sociales, nous pouvons conceptualiser la dominance sociale comme un processus de construction progressive de l'identité sociale de l'enfant et une adaptation à différentes contraintes qu'il rencontre dans son nouveau milieu de socialisation. À partir de ces échanges avec autrui, l'enfant est amené à se construire une image de lui-même dans un contexte où les rapports sociaux sont un chevauchement d'activités conflictuelles et affiliatives. De plus, l'enfant doit parvenir à une représentation de son statut et ceux des autres partenaires. L'identification d'une telle reconnaissance sociale passe obligatoirement par des échanges asymétriques qui donne lieu à des expériences actives avec chacun des membres où l'on assiste à un accroissement des conflits. Mentionnons également que l'établissement des rapports de force s'effectue conjointement avec la recherche de liens d'amitié (Strayer et Trudel, 1984). En effet, si tel n'était pas le cas, aucun groupe ne pourrait survivre à l'anarchie qui, pour les membres, les mettrait en danger de

subir des blessures légères voire même majeures pour certains partenaires.

4.2 CONCLUSION

Dans l'ensemble, les présents résultats démontrent que le développement social de l'enfant se construit sur des rapports de force qui, rappelons-le, sont la première forme de structure sociale émergente lors de la formation de l'unité sociale. Ces rapports de pouvoir proviennent généralement de plusieurs pressions environnementales: accessibilité aux ressources, l'utilisation de l'espace ainsi que le manque de reconnaissance sociale. Nous avons également mis en valeur l'existence de stratégies d'insertion sociale qui distinguent les garçons des filles.

Au plan pédagogique, cette étude fournit plusieurs indices permettant aux éducateurs ou toute personne s'intéressant aux enfants d'être sensibilisés au phénomène de l'établissement des rapports de dominance. En effet, nous estimons que les comportements agressifs, contrairement à la croyance populaire, ne sont pas forcément négatifs mais qu'ils jouent un rôle fondamental au plan social. Dans ce cas, doit-on intervenir ou ignorer de tels manifestations? Retenons que lorsque survient un conflit interpersonnel mineur (compétition, menace),

l'adulte qui intervient ne fait que retarder l'établissement des ordres de dominance qui se fera à l'extérieur du groupe (ou loin des regards des adultes) et dont les conséquences risquent d'être beaucoup plus sérieuses. D'un autre côté, nous croyons que l'intervention de l'adulte est nécessaire lorsque ces rapports de force dépassent un certain barème, c'est-à-dire des agressions physiques et verbales qui risquent de mettre en danger les enfants. Dans de telles conditions, la réaction de tout intervenant est d'établir des mesures disciplinaires afin de contrôler ce genre d'activité. Cependant, des gestes d'une telle sévérité ne sont que très rarement observés.

En résumé, retenons que l'établissement des rapports de dominance s'effectue rapidement et lorsqu'ils sont établis, nous assistons à une diminution (fréquence) des activités de nature agonistique au détriment d'une augmentation des comportements affiliatifs (amicaux).

BIBLIOGRAPHIE

- ABRAMOVITCH, R. (1976), The relation of attention and proximity rank in the preschool children, In M. Chance and R. Lansen (Eds), The social structure of attention, London: Wiley.
- ALTMANN, J. (1974), Observational study of behavior: Sampling methods, Behavior, vol. 49, pp. 227-265.
- BAUDIER, A. et CÉLESTE, B. (1990), Le développement affectif et social du jeune enfant: une introduction, Paris: Nathan Université.
- BEAUDOIN, N. et DUFRESNE, M. (novembre 1991), Validation québécoise du CRPR: Analyse de cohérence interne des pratiques éducatives, Affiche présentée au XIVE Congrès Annuel de la Société Québécoise pour la Recherche en Psychologie (SQRP), Trois-Rivières.
- BEAUGRAND, J.P. (1984), Modèles de dominance et théorie de l'évolution, Anthropologie et Sociétés, vol. 12, no. 3, pp. 111-137.
- BLURTON-JONES, N. et LEACH, G.M. (1972) Behavior of Children and Their Mothers at Separation and Greeting, In N. Blurton Jones (Ed), Ethological studies of child behavior, N.Y.: Cambridge University Press.
- CAPLOW, T. (1984), Deux contre un: les coalitions dans les triades, Paris: ESF.
- CARPENTER, C.R. (1942), Sexual behavior of free ranking rhesus monkeys, Periodicity of estrus, homo and autoerotic and nonconformist behavior, Journal of Comparative Psychology, vol. 33, pp. 147-162.
- CHAPAIS, B. (1988), Pouvoir, alliances et politique, Anthropologie et Sociétés, vol. 12, no 3, pp. 13-38.
- CHASE, I. D. (1982), Dynamics of hierarchy formation: the sequential developments of dominance relationships, Behaviour Sciences, vol. 80, pp. 218-240.
- COHEN, J. (1960), A coefficient of agreement for nominal scales, Educational and Psychological Measurement, vol. 20, pp. 37-46.

- COTÉ, N. (1986), Le groupe: son fonctionnement. In N. Côté, H. Abravanel, J. Jacques et L. Bélanger, Individu, groupe et organisation, Chicoutimi: Gaëtan Morin Éditeur.
- DARWIN, C. (1859), The origin of species, New York: Mentor.
- DESPORTES, J.P. (1979), La recherche en éthologie: les comportements des animaux et des humains, Paris: Éditions du Seuil.
- ELLYSON, S.L. et DAVIDIO, J.F. (1985), Power, dominance and non verbal behavior, New York: Springer.
- FEYEREISEN, P. et LANNOY, J.D. (1985), Psychologie du geste, Bruxelles: Pierre Mardaga Éditeur.
- GAUTHIER, R. (1982), Techniques d'enregistrement: du papier-crayon au microprocesseur, Apprentissage et Socialisation, vol. 5, no. 1, pp. 48-58.
- GODEFROID, J. (1987), Psychologie: science humaine, Montréal: Les Éditions HRW.
- HALL, E.T. (1971), La dimension cachée, New York: Doubleday.
- HINDE, R.A. (1976), Interactions, relationships and structure, Man, no. 11, pp. 1-17.
- IMMELMANN, K. (1982), Dictionnaire de l'éthologie, Liège/Bruxelles: Pierre Mardaga, Éditeur.
- JACQUES, J. (1986), Le groupe: sa nature, In N. Côté, H. Abravanel, J. Jacques et L. Bélanger, Individu, groupe et organisation, Chicoutimi: Gaëtan Morin Éditeur.
- JACQUES, M., TRUDEL, M., et STRAYER, F.F. (1986), L'organisation sociale chez les jeunes enfants en garderie: rapports conflictuels et statut de dominance, Apprentissage et Socialisation, vol. 9, no. 4, pp. 209-219.

- KAWAI, M. (1965), On the system of social ranks in natural troop of Japanese monkeys (1): Basic rank and dependent rank, In S.A. Altmann (ed), Japanese Monkeys, a Collection of Translations, Atlanta: S.A. Altmann.
- KUMMER, H. (1971), Primates Societies: Group Techniques in Ecological Adaptation, Toronto: Van Nostrand.
- LORENZ, K. (1969), L'agression, Paris: Flammarion Éditeur.
- MASLOW, A.H. (1936), A theory of sexual behavior in infrahuman primates, Journal of Genetic Psychology, vol. 48, pp. 310-336.
- McGREW, W.C. (1972), An ethological study of children's behavior, New-York: Academic Press.
- MONTAGNER, H. (1978), L'enfant et la communication, Paris: Stock.
- MONTAGNER, H., HENRY, J.C., LOMBARDOT, M., RESTOIN, A., BOLZONI, D., DURAND, M. et HUMBERT, Y. (1978), Behavioral Profiles and Corticosteroid Rhythms in Young Children. Part I. Non verbal Communication and Setting up of Behavioral Profiles in Children from 1 to 6 Years, In V. Reynolds et N.G. Blurton Jones (Eds). Human behavior and adaptation, London: Taylor and Francis, pp. 207-228.
- PETITCLERC, L. et SAUCIER, J.F. (1985), Adaptation aux pairs à la garderie, In R.E. Tremblay, M.A. Provost et F.F. Strayer, Éthologie et développement de l'enfant, Paris: Édition Stock/Laurence Pernoud.
- PROVOST, M. (1985), Perspective historique de l'éthologie, In Éthologie et développement de l'enfant, Paris: Édition Stock/Laurence Pernoud.
- RACINE, L. (1980), Échange et circulation d'objets dans des groupes d'enfants en activité libre, Biologie et Vie Sociale, vol. 19, no. 3, pp. 543-580.
- RENAUD, J. (1983), La molécule du chef, Science et Vie, pp. 119-129.

- ROBERT, P. (1990), Le Petit Robert: dictionnaire de la langue française, Montréal: Les dictionnaires Robert.
- SADE, D.S. (1967), Determinants of dominance in a group of free-ranking rhesus monkeys, In S. A. Altmann (Ed.), Social Communication Among Primates, Chicago: The University of Chicago Press.
- STRAYER, F.F., LECLERC, D. et BLICHARSKI, T. (1987), Triadic processes and social hierarchies in preschool peer groups, In F.F. Strayer, The development of social and representational tactics during early childhood, Annual Research Report, Montréal: La Maison d'Éthologie de Montréal, UQAM.
- STRAYER, F.F., MOSS, E., TRUDEL, M. et JACQUES, M. (1986), Activités agonistiques durant les années préscolaires, Toulouse: Ethology and Psychology, pp. 67-76.
- STRAYER, F.F., et GAUTHIER, R. (1985), Concepts et méthodes, In R.E. Tremblay, M.A. Provost et F.F. Strayer, Éthologie et développement de l'enfant, Paris: Édition Stock/Laurence Pernoud.
- STRAYER, F.F. et TRUDEL, M. (1984), Developmental changes in the regulatory functions of social dominance during the preschool years, Ethology and Sociobiology, vol. 5, pp. 279-295.
- STRAYER, F.F., JACQUES, M. et GAUTHIER, R. (1983), L'évolution du conflit social et des rapports de forces chez les jeunes enfants, Recherches de Psychologie Sociale, vol. 5, pp. 57-73
- STRAYER, F.F. (1981), Attention, Popularity and Dominance: A Cross-Sectional Study of Preschool Social Organization, Paper presented at the Biennial Conference of the Society for Study of Child Behavior, Boston.
- STRAYER, F.F. (1978), L'organisation sociale chez des enfants d'âge préscolaire, Sociologie et Sociétés, vol. 10, no. 1, pp. 43-64.
- STRAYER, F.F. et STRAYER, J. (1976), An Ethological Analysis of Social Agonism and Dominance Relations among Preschool Children, Child Development, vol. 47, pp. 980-988.

- TINBERGEN, N. (1951), The study of instinct, London: Oxford University Press.
- TRUDEL, M. et STRAYER, F.F. (1985), La dominance et l'influence sociale chez les jeunes enfants, In R.E. Tremblay, M.A. Provost et F.F. Strayer, Éthologie et développement de l'enfant, Paris: Édition Stock/Laurence Pernoud.
- TRUDEL, M. et STRAYER, F.F. (1983), Les démarches observationnelles et les questions de validité, Revue Canadienne de l'Étude en Petite Enfance, vol. 1, no. 2, pp. 169-176.
- TRUDEL, M., GAUTHIER, R., JACQUES, M. et STRAYER, F.F. (1983), L'organisation sociale chez les jeunes enfants en garderie: les rapports et les rôles affiliatifs au sein du groupe, Apprentissage et Socialisation, vol. 6, pp. 233-247.
- ZUCKERMAN, S. (1932), The social life of monkeys and apes, London: Rutledge Kegan and Paul.

APPENDICES

A. Définitions des schèmes de comportements

A) CATÉGORIES

Attaque:

Mordre:

préhension buccale sur le corps.

Saisir:

préhension ferme et brusque avec une ou deux mains sur une partie du corps ou vêtement.

Tirer:

préhension d'une cible avec flexion du bras dont la force est dirigée vers l'initiateur.

Pousser:

contact d'une partie du corps suivi de l'application d'une force vers la cible.

Frapper:

geste brusque appliqué avec force au moment du contact avec la cible incluant soit une flexion du bras ou bien extension/flexion de la jambe.

Assaut:

série de comportements d'attaque consécutifs ou simultanés où l'observateur ne peut discriminer chaque geste à cause de la vitesse.

Lancer:

projection d'un objet atteignant la cible avec laquelle l'initiateur était préalablement orienté visuellement ou corporellement.

Menace:**Fragment frapper:**

geste partiel de frapper sans contact physique avec la cible.

Fragment lancer:

geste partiel de lancer un objet sans contact physique avec la cible.

Fragment compétition:

déploiement postural dans le but de saisir l'objet sans préhension avec celui-ci.

Déploiement**a) faciale:**

fixe visuel avec menton élevé ou tête avancé

b) postural:

agrandissement de la surface du corps par le redressement maximal du tronc, tête haute, les mains sur les hanches et/ou les pieds écartés: ce geste implique une orientation visuelle et corporelle avec inclinaison du tronc vers la cible.

Chasser:

poursuite de la cible en courant en compagnie d'une menace.

Verbale:

vocalisation exprimé avec autorité dans le but de modifier le comportement de la cible (peut s'accompagner d'une menace physique).

Compétition:**Lutte d'objet:**

préhension opposée et simultanée d'un objet avec force réciproque.

Chiper:

saisir brusquement l'objet d'un autre enfant.

Supplanter:

activité locomotive vers un autre qui se termine par l'occupation de l'espace de la cible.

Soumission:

Faire petit:

position posturale impliquant une diminution de la stature (une flexion du tronc vers l'avant accompagnée souvent par les gestes couvrir avec les mains et détourner), et qui résulte en une augmentation de la distance interpersonnelle.

Fléchir:

geste corporel impliquant un recul du tronc et/ou de tête qui augmente la distance interpersonnelle.

Crier:

vocalisation aiguë (pleure, hurle, chigne) accompagnée par détourner, faire petit ou fléchir.

Fuir:

s'éloigner en courant dans une trajectoire linéaire avec bris d'orientation sociale.

B) TERMINATEURS:

Perdre:

perte d'un objet ou de l'espace.

Quitter:

s'éloigner en marchant dans une trajectoire linéaire avec bris d'orientation sociale.

Pas codable:

réponse non-observable pour des raisons techniques.

Détourner:

bris d'orientation visuelle ou corporelle ou les deux.

Ignorer:

absence de réponse suite à un message reçu par la cible qui n'implique pas nécessairement l'orientation de la cible vers l'initiateur.

Manquer:

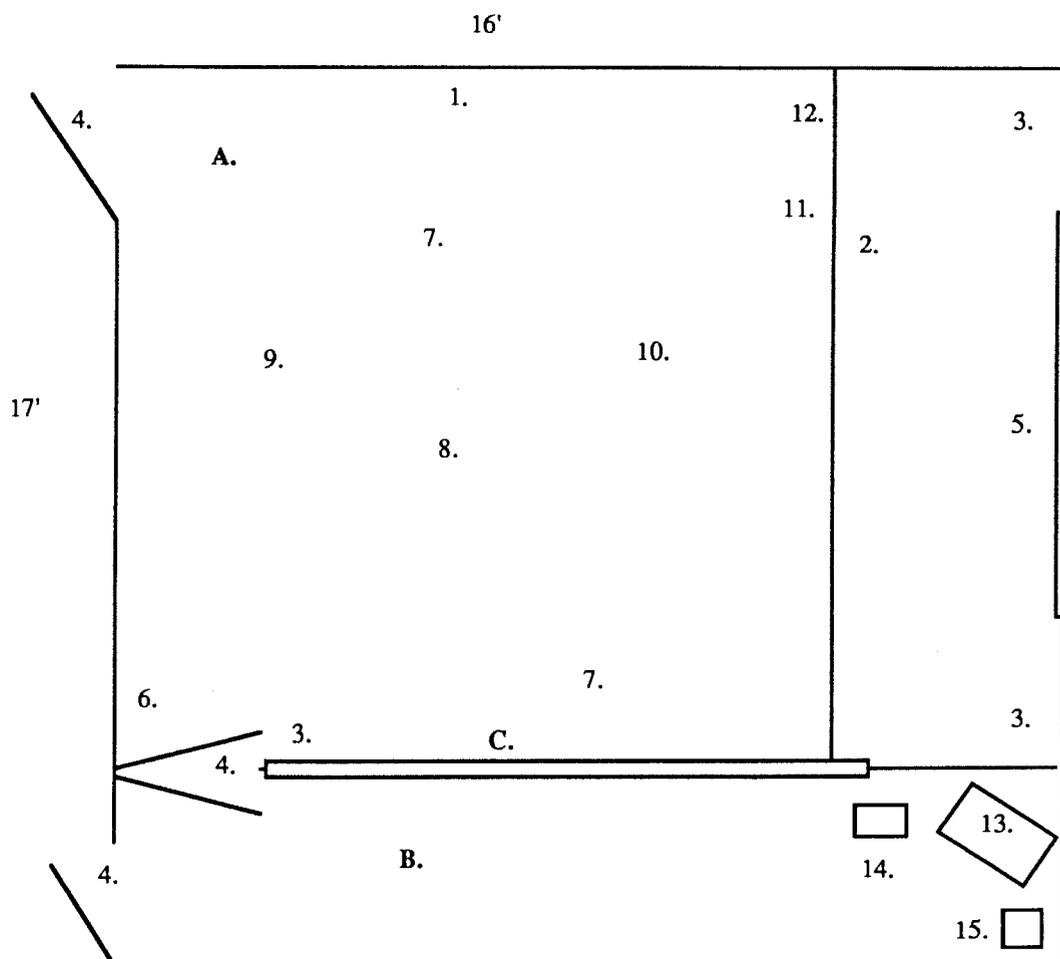
absence de réponse lorsque la cible n'est pas à même de percevoir un ou des comportements dirigés vers elle.

B. Aménagement physique

Les dimensions réelles de la pièce sont de 23' par 17'. Compte tenu du nombre d'enfants et pour favoriser les interactions entre-eux, nous avons réduit l'espace à 16' par 17' par l'utilisation d'une barrière. Trois caméras sont fixées aux coins de la salle dont deux sont commandées à distance. Le recueil des informations sonores est assuré par la présence d'un microphone omnidirectionnel suspendu au plafond (centre).

Autres particularités du lieu, un tapis revêt entièrement le plancher et un rideau recouvre trois murs; près du quart de la surface du quatrième mur loge une vitre/miroir. Mitoyant ce dernier, une pièce qui contient une console permettant la manipulation de deux caméras et l'enregistrement audio.

L'ameublement comprend des jouets (regroupés à des endroits précis dans le but d'assurer les meilleures prises de vues), d'une table et des chaises (voir Figure 9).



Légende :		
A. Salle de jeux		B. Salle d'observation
1. train	10. table avec vaisselles	13. console
2. barrière	11. livres	14. téléviseur
3. caméras	12. meuble en coin avec animaux en peluches, téléphones et véhicules en plastique	15. magnétoscope
4. porte		
5. fenêtre		
6. plante		
7. cerf-volant		
8. avion		
9. table ronde avec plasticine		
		C. Vitre/miroir

Fig. 9 Schéma de l'habitat physique

C. Activités lors de la visite

Bloc	Description	Durée
	Période d'apprivoisement	5 min
* 1	Activité libre	20 min
2	collation	15 min
* 3	Activité libre (introduire le ballon)	15 min
4	Activité dirigée (casse-tête)	20 min
5	Activité dirigée (int. cadeau et ranger jouets)	5 min
	Cadeau	

*= Activités faisant l'objet d'une analyse de l'établissement des rapports de dominance lors de la formation de groupes restreints.

D. Matériels de jeux

Train:	marque Disney
Pâte à modeler:	marque Playdash
Table et chaises:	marque Playschool
Vaisselle:	30 morceaux
Animaux en peluche:	un lapin, un dragon et un ours
Téléphones:	marque Disney
Blocs:	marque Dublo
Livres:	Mon premier livre (format géant) L'éléphant J'apprend les mots
Véhicules:	Avion (Fisher Price) Camion (Playschool) Camion de pompier

E. Accessoires pour la collation

L'activité entourant la collation se caractérise par une mise en scène de type pique-nique. Pour ce, nous utilisons ce matériel:

- Panier genre pique-nique
- Nappe
- Jus
- Fruits séchés (bananes, raisins)
- Biscuits
- Café

