

L'organisation sociale chez l'enfant d'âge préscolaire

Social Organization of Pre-School Children

F. F. STRAYER

Volume 10, Number 1, avril 1978

Le développement des relations sociales chez l'enfant

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/001775ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/001775ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0038-030X (print)

1492-1375 (digital)

[Explore this journal](#)

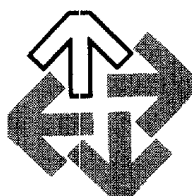
Cite this article

STRAYER, F. F. (1978). L'organisation sociale chez l'enfant d'âge préscolaire. *Sociologie et sociétés*, 10(1), 43–64. <https://doi.org/10.7202/001775ar>

Article abstract

This paper is a preliminary ethological analysis of the social organization of pre-school children. The research is descriptive in nature, focusing upon four upon district levels of behavioral analysis : 1) action patterns, 2) interaction sequences, 3) social relations and 4) group structures. Four groups of children were observed over a period of several weeks. The analysis of social behavior observed in each group revealed three dimensions of social coordination : 1) dominance relationships, 2) attachment bonds and 3) altruistic relationships.

L'organisation sociale chez des enfants d'âge préscolaire



F.F. STRAYER

L'APPROCHE ÉTHOLOGIQUE DE L'ANALYSE COMPORTEMENTALE

L'observation directe des comportements dans leur environnement naturel est souvent retenue comme la principale caractéristique de l'éthologie. Par ce genre de préoccupation l'éthologie tend souvent à se distinguer des autres sciences comportementales. Par contre, cette seule caractéristique ne permet pas de saisir les différences les plus fondamentales entre l'éthologie et certaines approches plus traditionnelles dans l'étude du comportement. Toutefois, certains chercheurs activement engagés dans l'étude biologique comparative entre l'homme et l'animal ont établi d'importantes distinctions entre l'orientation de l'éthologie et celle d'autres disciplines portant sur l'étude du comportement (Tinbergen, 1963; Kummer, 1971, Blurton-Jones, 1972). La formulation des préoccupations de recherche, autant en éthologie humaine qu'en éthologie animale, démontre que l'analyse du comportement est influencée par cinq questions très spécifiques.

La première question, et sûrement la plus fondamentale, concerne l'organisation ou encore la structure du comportement qui retient l'attention. Un point qui s'avère commun à toutes les recherches en éthologie est l'intérêt à produire une description adéquate et détaillée de l'inventaire comportemental

propre à une espace donnée. Les questions concernant les causes et les fonctions immédiates des comportements peuvent être examinées à la lumière d'une description préalable des schèmes de comportements qui caractérisent l'espèce. Toutefois, même si ces deux questions, — soit les causes et les fonctions, — ont dominé la recherche et les théories en psychologie, elles jouent un rôle de moindre importance dans les premières phases des recherches en éthologie. En plus de la question des causes et des fonctions, l'analyse éthologique complète implique une étude des changements historiques du comportement, selon son ontogénèse et sa phylogénèse. L'approche éthologique du développement et de l'évolution diffère donc souvent de celle de la psychologie développementale et de la psychologie comparée, par l'emphase mise sur l'importance qu'il y a à comprendre l'organisation et l'intégration des comportements naturels.

Même si l'intérêt portant sur les cinq dernières questions démontre une orientation compréhensive et intégrée des recherches en éthologie, il semble qu'une importance différente accordée à chacune de ces perspectives ait créé des diversités à l'intérieur même de l'éthologie. Crook (1970) démontre qu'il y a actuellement deux approches très distinctes au niveau de la recherche. La première approche fait appel à ce que l'on peut appeler l'éthologie classique, qui porte sur l'organisation des schèmes individuels de comportements, leurs causes et leurs développements. La seconde approche, appelée éthologie sociale, s'intéresse à l'organisation des comportements sociaux, à leurs fonctions et à leur évolution.

L'examen des comportements sociaux présentés plus loin représente une extension de l'approche analytique et des concepts de l'éthologie sociale animale à l'étude des activités se déroulant à l'intérieur de groupes stables d'enfants. L'accent, dans cette recherche, porte principalement sur l'organisation des comportements sociaux observés au cours de période de jeux libres. Cette recherche s'attache à la présentation d'un modèle d'analyse sociale originalement développé par Hinde et Stevenson-Hinde (1977). Ce modèle distingue différents niveaux d'abstraction nécessaires à l'analyse des comportements sociaux. Ainsi un premier niveau, qui décrit les schèmes d'actions individuelles, représente le plus bas niveau de description comportementale : il n'y a alors qu'une mince différence dans la description des comportements établie par l'éthologie classique et l'éthologie sociale.

Cependant, au second niveau, celui des épisodes d'interactions, l'éthologie sociale se concentre sur les différents aspects des séquences de comportements. Par exemple, une attention spéciale est donnée aux schèmes de comportements pris comme éléments initiateurs ou terminaux dans une séquence d'interaction. Le troisième niveau suppose l'analyse des régularités dans les interactions à travers le temps, pour chaque dyade, dans le but d'obtenir une description des relations sociales. Finalement, étant muni d'une description des comportements individuels et des relations sociales dyadique, il devient possible d'examiner les schèmes d'organisation de toutes les relations à l'intérieur d'un groupe. À ce plus haut niveau d'abstraction, l'analyse des comportements révèle une organisation sociale, à l'intérieur d'un groupe stable.

MILIEU ET TECHNIQUES D'OBSERVATION

Les résultats de la présente recherche proviennent de quatre études de différents groupes sociaux, au cours des quatre dernières années. Trois de ces études ont été menées dans des garderies universitaires, pendant la seconde partie de l'année académique. Ainsi, ces enfants ont connu une expérience de groupe d'au moins 4 mois avant de passer à l'étape de l'observation. Le dernier groupe d'enfants a été observé à partir du début de son expérience de groupe, et au cours de la formation et de la stabilisation des relations sociales.

Le groupe de la garderie «Langara». Les observations à la garderie Langara ont été menées pendant les mois de l'été 1973. Au début des observations, le groupe comportait 18 enfants (10 garçons et 8 filles). Une fillette ayant dû quitter le groupe au début de la période d'observation, les données sont présentées pour 17 enfants seulement, qui ont entre 3 et 5 ans (moyenne : 52 mois). Les observations ont été faites à l'intérieur et à l'extérieur de la garderie, avec un équipement pour l'enregistrement sur bande vidéo. Le but premier de ces enregistrements était de filmer les interactions agonistiques à l'aide de la technique de complétion de matrice (*matrix completion sampling techniques* : Altmann, 1974). De plus, un balayage instantané et régulier a été effectué dans l'observation directe des schèmes de comportements de proximité, pour chaque enfant.

Le groupe de la garderie «Simon Fraser». Les observations à la garderie Simon Fraser ont été menées à la fin du printemps 1974. Bien que ce groupe contenait 16 enfants (8 garçons et 8 filles), un garçon et une fille ont été absents pendant environ 25% des périodes d'observation, et ont été éliminés de l'échantillonnage. Les 14 enfants qui restaient étaient âgés de 3 à 5 ans (moyenne : 48 mois). Toutes les observations ont été faites à l'intérieur de la garderie, sur une période de 4 semaines. L'enregistrement quotidien de chaque enfant a été effectué en filmant chacun pendant 5 minutes. Les observations recueillies lors de l'enregistrement magnétoscopique ont été immédiatement suivies d'une retranscription.

Le groupe de la garderie «Waterloo». Les observations à la garderie de Waterloo ont été faites durant une période de 6 semaines, débutant vers la fin de janvier pour se terminer à la fin de mars 1975. Ce même groupe comportait 26 enfants, mais 7 d'entre eux ont été absents pendant plus de 25% des observations quotidiennes, et ont été exclus de l'échantillonnage final. Les résultats ont ainsi portés sur 19 enfants (10 garçons et 9 filles), âgés de 3 à 5 ans (moyenne : 52 mois). Cette garderie comportait trois pièces disponibles durant les périodes de jeu libre. La pièce centrale, et par surcroît la plus grande, a donc été munie de caméras et de microphones. Cette installation permettait un enregistrement permanent de toute l'activité sociale durant la période d'observation. L'observation directe centrée sur les sous-groupes, permettait à son tour l'enregistrement des interactions dans les deux autres pièces de la garderie.

Le groupe de la garderie «Clarke». Les observations à l'Institut Psychiatrique Clarke ont été faites au cours des mois de l'été 1976. Les 11 enfants

(10 garçons et 1 fille), âgés de cinq à sept ans (moyenne : 74 mois), avaient été référés à l'Institut Clarke afin de participer à un programme d'entraînement pour le développement des aptitudes sociales (*social skills*). À cause de l'incapacité de ces enfants à s'ajuster aux demandes sociales du milieu scolaire, aucun d'entre eux n'avait réussi à s'intégrer à une classe scolaire régulière. Les observations se sont faites au cours de 4 jours, pendant 6 semaines consécutives, par les techniques de l'observation directe.

L'enregistrement des interactions sociales, dans chacun des quatre groupes, a été codé à partir d'une syntaxe descriptive de quatre items spécifiques. Pour chacun des échanges sociaux, on a noté : l'initiateur, son action, la cible et la réponse de l'enfant-cible. Si la description d'un seul de ces items s'avérait plus ou moins claire, l'échange entier était éliminé. Une formule (de pourcentage d'accord) a été utilisée afin d'évaluer la fiabilité des notations, dans l'inventaire des comportements. À partir des mêmes rubans d'enregistrement magnétoscopique, des observateurs entraînés ont comparé leurs résultats. De façon hebdomadaire le pourcentage d'accord était toujours près de 80% ; quant aux dernières études, celles de Waterloo et de l'Institut Clarke, le taux d'accord était aussi très élevé.

LE CONFLIT SOCIAL ET LES RELATIONS DE DOMINANCE

Nous débuterons la discussion de l'organisation sociale en nous attachant sur le conflit social dans les groupes de jeunes enfants : le conflit ne caractérise pas la majeure partie des interactions, mais son analyse éthologique s'avère essentielle pour la compréhension des relations de pouvoir dans un groupe. Celles-ci sont présentes, de façon significative et bien articulée, dans tous les groupes que nous avons observés. Nous verrons plus loin dans quelle mesure les autres types de relations dans le groupe dépendent de la stabilisation des relations de pouvoir ou sont coordonnées par elle.

Les relations de pouvoir chez les primates et chez les enfants ne sont pas chaotiques. Elles se reflètent dans une hiérarchie de dominance propre au groupe, d'une façon organisée. Le concept de dominance fait le lien entre les considérations éthologiques et psychologiques. Le concept de dominance exprime par un modèle structural toutes les relations « agonistiques », pour toutes les dyades du groupe. Il prend sa signification en fonction du groupe, et est considéré comme « propriété émergente » au niveau de l'analyse structurale mentionnée en introduction ; ce n'est pas une propriété des individus. Alors que les psychologues ont centré leur attention sur « l'agression », et ont utilisé le terme en fonction d'une description individuelle, ou comme un trait de personnalité, les éthologistes ont dépassé cette perspective et s'occupent de la fonction et de l'organisation des interrelations conflictuelles, dans le groupe et pour le groupe.

La dominance implique essentiellement des relations sociales asymétriques. La dominance dyadique décrit l'équilibre relatif de la relation de pouvoir entre deux membres d'un groupe, alors que la hiérarchie de dominance résume

l'organisation de ces relations de pouvoir parmi tous les membres du groupe. Dans le cas d'une dominance dyadique, un individu se soumet de façon significative devant un autre membre du groupe. Dans une dominance de groupe, la hiérarchie est régie par une règle linéaire, telle que si A domine B, et B domine C, alors A est le dominant à la fois de B et C.

La dominance sociale a été considérée comme une dimension fondamentale de l'organisation sociale chez les primates. Elle a également été reliée à un certain nombre de processus sociaux tels que la défense de groupe (Jolly, 1972), l'apprentissage social (Strayer, 1976), l'innovation sociale (Tsumori, 1967), et le jeu social, (Dolhinow). Théoriquement, la formation et le maintien d'une hiérarchie de dominance stable ont pour effet de minimiser l'agression dans le groupe, en structurant une position et un ensemble de prérogatives relativement stables pour chaque membre du groupe. Ayant appris la structure de pouvoir, chacun des membres devient capable d'anticiper et d'éviter les conséquences d'agressions sévères et continues.

La Figure 1 illustre une hiérarchie de dominance dans un groupe des singes *Macaca nemistrina*. Cette matrice présente une comparaison systématique des gains et pertes, pour toutes les dyades du groupe. La distribution des interactions dans la matrice doit retenir l'attention. Cette distribution démontre clairement la linéarité de la structure de dominance. L'ordre des statuts dans le groupe est respecté. Cette matrice illustre également le concept de dominance. Ce concept descriptif synthétise les relations sociales stables et importantes dans la résolution des diverses formes de conflits naturels apparaissant dans le groupe. L'accent est mis sur un ensemble d'interactions plus que sur la fréquence des actes agressifs individuels. La différence entre l'agression et la dominance s'éclaire si on remarque que le singe C initie le plus d'agression, mais se retrouve troisième dans l'ordre de dominance, alors que le singe B, qui se situe à un niveau de dominance plus élevé, initie moins d'agression que cinq autres qui sont pourtant de statut inférieur.

La détermination de la dominance sociale repose sur l'identification de comportements spécifiques, décrivant le début et la fin de la séquence conflictuelle. Dans une publication récente (Strayer et Strayer, 1976), nous avons classé, en catégories générales les conflits apparaissant naturellement chez les enfants. Les schèmes d'actions spécifiques décrivant ces conflits apparaissent au Tableau I. Les catégories de réponses et leurs schèmes d'actions spécifiques y sont également notés. Les réponses de soumission aux attaques et aux menaces s'avèrent particulièrement représentatives des relations de dominance parmi les primates et les enfants. Il existe d'autres catégories de conflits sociaux. Même si la lutte pour les objets ou pour l'espace a aussi été utilisée comme indicateur des relations de pouvoir chez les jeunes enfants, elle informe peu sur la relation de dominance, parce que la perte ou l'abandon d'un objet ne constitue pas une réponse identique aux réponses de soumission.

L'importance des réponses de soumission dans la définition de la structure de dominance d'un groupe a été soulignée par Rowell (1966), dans ses travaux sur les primates, et dans nos travaux avec les enfants (Strayer & Strayer, 1976). La Figure 2 illustre toutes les interactions agonistiques dans le groupe des enfants de Langara; et ce, indépendamment des réponses des enfants-cibles.

TABLEAU I

Schémas de comportements agonistiques

comportements initiés	réponses
<i>attaques physiques</i>	<i>soumission</i>
poursuite	recherche d'aide
tirer — pousser	pleurs
frapper	fuite rapide
frapper du pied	se recroqueviller
mordre	se protéger de la main
lutter	se retirer
<i>mouvements de menace</i>	<i>riposte</i>
position de la figure et du corps	schème d'attaque ou de menace
menace de frapper	
menace de frapper du pied,	
menace de mordre	
<i>conflit de position et d'objet</i>	<i>pas réponse</i>
lutter pour l'objet	
prendre la place d'un autre	

Il n'y a pas de structure hiérarchique manifeste. Pourtant, en considérant les classes spécifiques d'agression entraînant une réponse de soumission, la structure du groupe illustrée en Figure 3 apparaît évidente. Les entrées de la figure sous la diagonale indiquent les épisodes où la prédiction linéaire de dominance n'a pas été respectée. Elles offrent également une mesure de la stabilité de la structure de dominance en terme de rigidité et de linéarité. La linéarité implique une prédiction linéaire parfaite de toutes les relations dyadiques. Dans ce cas, deux relations dyadiques n'ont pas été prévues par le modèle de dominance linéaire, et sont indiquées par un symbole. La rigidité implique un nombre d'épisodes où un enfant moins dominant ne gagne que dans une minorité d'interactions dyadiques. Cinq carrés indiquent, sur un total de six épisodes, les cas où les relations de dominance ne se sont pas avérées entièrement rigides.

Ce type de structure de dominance a été reproduit et observé dans les autres groupes de jeunes enfants. La Figure 4 montre la hiérarchie de dominance obtenue dans un groupe préscolaire de Waterloo. Cette hiérarchie est une reproduction significative de la structure mentionnée précédemment pour l'école Langara. La Figure 5 illustre la hiérarchie de dominance obtenue à la clinique Clarke. Nous constatons également qu'une hiérarchie de dominance stable caractérise les relations de pouvoir de ce groupe. Ces enfants présentent également une structure stable dans leurs interactions agonistiques. Le Tableau II permet de comparer les diverses structures de dominance.

Nous constatons que la hiérarchie de Clarke s'avère aussi stable, en terme de linéarité et de rigidité, que celle des deux autres groupes. Nous pouvons conclure que, pour ce qui est de la structuration de leurs relations de pouvoir, les enfants de Clarke ne s'avèrent pas déviants dans leur fonctionnement de groupe.

Nous avons considéré la dominance au niveau de la structure globale du groupe. Soulignons le fait que la structure de dominance du groupe inclut tous les comportements agonistiques. Le Talbeau III nous indique que la distribution des comportements agonistiques est fonction du statut de dominance. En utilisant une médiane subdivisant le groupe, il apparaît clairement, chez les macaques, que les animaux les plus dominants sont ceux qui initient les interactions agonistiques; dans plus de la moitié des cas, ces comportements se produisent entre eux. Pour les enfants, le tableau est plus variable; nous pouvons cependant constater que les enfants de statut inférieur, dans tous les groupes, ne sont la cible que de la moitié des interactions agonistiques, la distribution des conflits est également équilibrée. Dans les groupes normaux, les enfants de statut élevé se font entre eux la majeure partie des interactions agonistiques. Ce ne fut pas le cas du groupe de Clarke. Les enfants de statut inférieur furent la cible des enfants de statut élevé plus souvent que dans les autres groupes. Plutôt que d'envisager toutes les hypothèses possibles, considérons une hypothèse qui m'apparaît significative par rapport à la fonction de la structure de dominance. Le groupe de Clarke fut celui qui présentait le plus de tentatives pour altérer la structure de dominance. Les enfants de niveau inférieur, sur l'échelle de dominance de Clarke, initièrent des conflits avec les enfants de rangs supérieurs dans une proportion de 56%, par rapport à 15% à Langara, 18% à Simon Fraser, et 1% à Waterloo. Ainsi, alors qu'une structure de dominance est apparente dans les trois groupes, la somme des comportements agonistiques s'avère différente.

Nous avons discuté du conflit de dominance au niveau de la structure et des relations du groupe. J'aimerais considérer maintenant deux profils individuels de comportements d'enfants dans le fonctionnement d'une structure de dominance : « l'agresseur » et le « bouc émissaire ».

La relation entre la dominance et l'agression a fréquemment été discutée. Parmi tous les enfants des trois groupes observés, le plus agressif ne s'est

TABLEAU II

Comparaison des relations de dominance

groupe	linéarité	rigidité
<i>Macaca nemistrina</i>	100%	98%
Langara	98%	92%
Simon Fraser	94%	94%
Waterloo	96%	94%
Clarke	92%	88%

TABLEAU III

Distribution des comportements agonistiques en fonction du statut des membres des dyades

groupe	dominant à dominant	dominant à dominé	dominé à dominant	dominé à dominé
<i>Macaca nemistrina</i>	46%	45%	00%	09%
Langara	36%	28%	13%	23%
Simon Fraser	42%	28%	15%	15%
Waterloo	55%	19%	13%	14%
Clarke	23%	46%	20%	12%

pas révélé être le plus dominant. L'enfant le plus agressif, c'est-à-dire celui qui a initié le plus de comportements agonistiques envers les autres, occupe dans tous les groupes une position variant de la troisième à la quatorzième place sur l'échelle de dominance.

Le concept de bouc émissaire a retenu fréquemment l'attention, et les interprétations cliniques sont nombreuses. Je crois que nous pouvons fournir des données intéressantes à partir de la structure de dominance d'un groupe, pour expliquer le phénomène du « bouc émissaire ».

Dans les quatre groupes observés, trois enfants ont été identifiés comme étant les plus agressés, en terme de fréquence et de nombre d'enfants les utilisant comme cible. Ces enfants n'étaient cependant pas les plus bas dans l'échelle de dominance. Dans le groupe de Clarke, ils étaient les troisièmes au bas de l'échelle, alors qu'à Langara ils se situaient au centre. Ces enfants n'étaient ni plus soumis ni plus agressifs que l'enfant moyen de leur groupe. Ils s'avéreront cependant insensibles ou en désaccord avec les relations sociales de dominance de leur groupe. Le « bouc émissaire » agressait de façon inappropriée trois fois plus souvent que l'enfant moyen, dans chaque groupe. De façon simpliste, il semble que de ne pas se tenir à sa place entraîne des conséquences négatives.

Le concept éthologique de structure de dominance a certainement ouvert des horizons intéressants pour l'étude des dynamiques individuelles et de groupe. Même si l'étendue de la dominance et des relations de pouvoir a surtout retenu l'attention jusqu'ici, une compréhension adéquate de l'organisation sociale nécessite une étude des autres relations sociales — les relations d'affiliation et d'altruisme.

L'INTERACTION AFFILIATIVE ET L'ATTACHEMENT DES PAIRS

Les techniques éthologiques pour l'analyse du conflit et des hiérarchies se sont avérées utiles dans la description des relations sociales chez des enfants, mais des méthodes analogues ne sont pas disponibles pour la description

des liens de cohésion entre les membres d'un groupe stable. Au niveau théorique, le manque d'intérêt pour les relations sociales positives est quelque chose de paradoxal, puisque que l'analyse de la dominance sociale ne prend du sens qu'en assumant qu'il y a des facteurs cohésifs plus importants. Ce sont de tels facteurs de cohésion qui doivent mener à l'agrégation des individus et nécessiter ultimement une ritualisation des tendances agressives et antisociales dans le système de comportement dit de dominance.

Bien que les analyses éthologiques des liens sociaux ne sont pas centrées sur l'organisation des groupes de pairs, des progrès considérables ont été faits dans la description de l'attachement primaire. Les travaux théoriques de Harlow (1965) et de Bowlby (1969, 1973) donnent un point de départ conceptuel pour l'analyse des liens affectifs secondaires qui lient l'enfant à ses pairs dans le groupe préscolaire.

Dans nos premiers efforts pour trouver les liens sociaux et les structures affiliatives au sein des groupes préscolaires, nous nous appuyons sur des techniques qui furent employées pour étudier les schèmes de proximité sociale, chez les primates de l'ancien monde. La procédure implique simplement de faire un plan de localisation, pour tous les membres du groupe à intervalles réguliers, pour une période étendue d'observation. D'après les fiches de comportement résultantes, nous pouvons déterminer le « Voisin le plus près » de chaque enfant, dans chaque échantillon. En comparant la fréquence relative selon laquelle chaque enfant est proche des autres membres du groupe, tout au long de la période d'échantillonnage, nous déterminons le plus fréquent « Voisin le plus près », pour chaque enfant du groupe.

La Figure 6 montre les résultats de ce procédé, pour le groupe à Langara. Quatre sous-groupes distincts d'enfants furent mis en évidence. Dans chaque sous-groupe, il y avait une dyade centrale, avec deux individus qui étaient le plus souvent en étroite proximité. Les enfants restant étaient le plus fréquemment observés en proximité avec un des enfants de la dyade centrale sauf deux enfants qui assumaient un rôle plus périphérique. Des réseaux d'affiliation identiques ont récemment été identifiés, dans l'analyse du « Voisin le plus près » portant sur des données recueillies indépendamment dans quatre groupes préscolaires, par Rona Abramovitch de l'université de Toronto (Abramovitch & Strayer, 1976). En général, l'appartenance à un groupe et le statut à l'intérieur de réseaux affiliatifs apparaissent plus directement reliés au sexe de l'enfant qu'à sa position à l'intérieur de la hiérarchie de dominance. Il semble donc que ces réseaux affiliatifs reflètent une seconde forme de structure sociale, à l'intérieur des groupes préscolaires, et sont indépendants de la dominance sociale.

Toutefois, ces représentations sociométriques préliminaires ne donnent pas une description adéquate des liens sociaux entre les enfants, puisqu'elles ne réussissent pas à distinguer le rôle de l'individu dans le maintien de la proximité avec d'autres enfants dans le groupe. Un enfant peut-être obstinément suivi par, et de cette façon, à proximité d'un autre membre du groupe, alors même que les deux n'entretiennent que rarement des formes d'interaction sociale positives. Cette limitation une fois mise en considération, nos analyses subséquentes mettent en parallèle les liens cohésifs, les structures affiliatives

et les analyses interactionnelles de la dominance sociale, elles correspondent plus étroitement au modèle éthologique d'analyse de l'organisation sociale.

Le Tableau IV montre l'organisation de l'inventaire des comportements affiliatifs utilisés dans trois études récentes sur l'organisation sociale préscolaire. Quoique la liste des schèmes d'action et des catégories de comportement ne décrive pas complètement toutes les formes possibles de comportement pro-social, ces activités se manifestent à un taux relativement élevé dans les groupes préscolaires, et permettent d'amorcer l'analyse comportementale des attachements sociaux primaires et secondaires (entre pairs).

Ayant sélectionné ces schèmes d'action individuelle comme indices possibles d'attachement entre pairs, notre première tâche fût de déterminer empiriquement comment ces comportements sont organisés dans des échanges sociaux typiques. Le Tableau V montre les probabilités de transitions entre les différentes formes de comportement, dans les échanges dyadiques, à Waterloo. Les chiffres entre parenthèses, suivant chaque forme d'action accomplie, indique la fréquence des échanges dyadiques qui commencent avec ce schème particulier. Le résultat le plus surprenant dans ce tableau est la probabilité généralement assez élevée pour que plusieurs des formes d'actions affiliatives accomplies ne mènent à aucune réponse venant de l'individu-cible. Plus de la moitié de toutes les tentatives affiliatives furent apparemment ignorées par la personne vers qui elles furent dirigées. Lorsque l'individu-cible répondait, la forme d'action la plus probable était une réponse d'Orientation Sociale. Ceci vaut spé-

TABLEAU IV

Schémes d'action affiliative

comportements initiés	comportements réponses
<i>proximité</i> approche	<i>proximité</i>
<i>orientation sociale</i> coup d'œil regarder surveiller	<i>orientation sociale</i>
<i>contact physique</i> main à corps corps à corps étreinte d'épaule prise de main taper	<i>contact physique</i> <i>signes posturaux</i>
<i>signes posturaux</i> faire signe à inclinaison vers signe de tête ajustement de posture	<i>pas de réponse</i>

TABLEAU V

*Probabilités de transition entre les éléments lors
des échanges dyadiques affiliatifs*

schèmes d'action initiiée	catégories de réponses				
	proximité	orientation sociale	contact physique	signes posturaux	pas de réponse
approche (2302)	.00	.34**	.00	.06**	.59**
coup d'œil (141)	.01	.65**	.00	.06	.28**
regarder (364)	.00	.59**	.00	.01	.41**
surveiller (661)	.02	.41**	.00	.00	.57**
corps-corps (175)	.00	.16**	.03	.06	.75**
main-corps (166)	.00	.30**	.01	.04	.46**
ajustements de posture (228)	.00	.35**	.00	.04	.61**

** Échanges choisis comme étant des formes d'interaction qui se produisent régulièrement.

cialement pour les échanges dyadiques qui commencèrent avec un schème d'Orientation sociale. Ainsi, les contacts visuels réciproques se produisirent à un taux relativement élevé, dans ce groupe préscolaire. Finalement, il est important de noter que près de 60% des échanges dyadiques observés commencèrent avec une approche: ce résultat se retrouve dans les trois groupes observés et suggère que le maintien de la proximité interpersonnelle est une part très importante de l'étude des relations affiliatives.

Ayant identifié les schèmes d'échange dyadique affiliatif qui apparaissent régulièrement, notre deuxième tâche implique l'examen de l'étendue selon laquelle ces formes d'échange social donnent une mesure convergente de l'activité affiliative, pour des dyades particulières à l'intérieur du groupe. Étant donné la haute probabilité de « pas de réponses » à plusieurs actions affiliatives, nous étions intéressé à voir si les enfants reçoivent généralement des réponses sociales venant de certains membres du groupe plutôt que d'autres. À l'exception des échanges visuels partant de l'extérieur de l'espace personnel (Regard-Regard et Regard-Pas de Réponse), les corrélations dyadiques entre les échanges commençant avec le même schème d'actions affiliatives étaient raisonnablement élevées. Ces corrélations allaient de .38 à .67, et avaient une valeur médiane de .56. Il y avait donc une forte relation positive entre la fréquence d'actions affiliatives reconnues et ignorées par la même cible sociale. Il n'arrive jamais que les initiateurs ne reçoivent pas de réponses de plusieurs enfants, tout en étant habituellement ignorés par les autres. Au lieu de cela, il semble que les comportements affiliatifs sont dirigés vers des membres précis du groupe, qui quelquefois répondent et quelquefois ignorent l'action initiée.

Les corrélations dyadiques entre la fréquence des échanges initiés, pour chacune des quatre catégories générales de comportement affiliatif, sont uniformément élevées. Dans le groupe Waterloo, ces catégories de corrélation vont

de .67 à .82 et ont une valeur médiane de .74. Il y a un degré élevé d'association dans la fréquence des activités affiliatives dirigées vers des cibles sociales spécifiques. Les catégories générales de comportements sociaux employées dans l'analyse de l'interaction parent-enfant fournissent des mesures convergentes des préférences affiliatives, ou d'attachement aux pairs, à l'intérieur du groupe préscolaire.

Étant donné le degré élevé d'associations dans l'initiation dyadique, pour ces formes de comportement affiliatif, un compte total des interactions fût calculé pour chaque dyade directionnelle dans le groupe de Waterloo, en additionnant la fréquence de toutes les activités initiées. Pour chaque enfant l'établissement de la proportion relative du comportement dirigé vers chaque membre possible du groupe permet, par comparaison, l'identification d'une première préférence sociale, basée sur le comportement de chacun. Ces préférences sont notées graphiquement à la Figure 7.

L'organisation affiliative du groupe Waterloo consiste en trois réseaux sociaux. La structure de ces sous-groupes est bien similaire à celles de ceux déjà rapportés pour Langara. Chaque sous-groupe contient une dyade centrale dont les membres ont une préférence affiliative réciproque. Dans chaque réseau, un membre de la dyade centrale fût choisi le plus souvent comme cible préférée par d'autres membres du groupe; il apparaît ainsi comme l'individu central dans le sous-groupe. Finalement, une fois de plus, il y eut certains enfants qui apparurent plus périphériques au réseau, parce que leur cible affiliative préférée était centrale, mais non un membre central du sous-groupe.

Des résultats très similaires furent obtenus dans l'analyse de l'interaction affiliative dyadique pour le projet Simon Fraser. Dans cet échantillon, les corrélations entre les plus importantes catégories d'activités vont de .47 à .83, et ont une valeur médiane de .61. Une fois de plus, l'examen des préférences comportementales définies révèlent des réseaux affiliatifs distincts (Fig. 8). Chaque réseau est encore caractérisé par une dyade centrale, avec préférence affiliative réciproque. Et finalement, une fois de plus, la majorité des enfants, dans chaque sous-groupe, est du même sexe.

La dernière étude fournit un résultat quelque peu inattendu. La structure affiliative du groupe clinique, à l'institut Clarke, ne se subdivise pas en sous-groupes distincts. De plus, comme l'indique la Figure 9, il n'y a pas de préférence évidente pour la réciprocité dans le réseau affiliatif. Les raisons de ce phénomène ne sont pas claires. Il est probablement suffisant de noter que les estimations de la stabilité hebdomadaire dans les préférences affiliatives, à l'intérieur des membres du groupe Clarke, furent en moyenne substantiellement plus basses que celles des autres groupes préscolaires. La plus grande variabilité dans la spécificité sociale des comportements d'attachement aux pairs, chez les enfants de ce groupe, correspond bien avec les rapports cliniques concernant la difficulté que ces enfants avaient pour s'ajuster au groupe de pairs. Mais une telle interprétation doit être soigneusement examinée, puisque la variabilité des préférences sociales peut bien être aussi attribuée aux pressions sociales que les enfants rencontrent nécessairement durant le processus de formation de groupe.

Avant de terminer la discussion sur l'attachement, j'aimerais revenir sur une question soulevée plus haut. À quel point la connaissance des relations de dominance du groupe facilite-t-elle notre compréhension des échanges affiliatifs chez les enfants préscolaires ? La Figure 10 donne la fréquence dyadique des approches sociales, en fonction du rang de dominance chez les enfants. Cette présentation des initiations affiliatives donne une image chaotique de l'activité affiliative dans le groupe préscolaire. Toutefois, lorsque l'ordre des enfants à l'intérieur de la matrice est réarrangée suivant leur statut à l'intérieur des réseaux affiliatifs, plutôt qu'au sein d'une hiérarchie de dominance, comme dans la Figure 11, plusieurs ordres commencent à apparaître dans la matrice dyadique. Le principe d'organisation de cette matrice finale est radicalement différent de celui qui fut utilisé pour les relations asymétriques de pouvoir. Les observations tendent à se grouper autour de la diagonale de la matrice, dans des régions proches des figures centrales de chaque réseau affiliatif. À peu près 75% de toutes les activités affiliatives initiales sont dirigées vers des enfants du même sous-groupe affiliatif. Donc, bien que, les réseaux sociaux soient définis en terme de chaque cible préférée par l'enfant, la structure affiliative résultante fournit le contexte social pour la majorité des comportements affiliatifs des enfants.

LES RELATIONS PROSOCIALES ET LES DÉBUTS DE L'ALTRUISME RÉCIPROQUE

Depuis quelques années, le concept d'altruisme prend de l'importance en tant que composante fondamentale de l'analyse biologique de l'organisation sociale. Les travaux de Hamilton (1964) et Trivers (1971) démontrent clairement l'impact évolutif de cette classe de comportement. On fait, cependant peu de recherches pour dégager les mécanismes sociaux qui régissent l'apparition naturelle de l'altruisme. Il semble probable que les formes d'interactions et de relations sociales discutées dans les deux sections précédentes puissent avoir une influence directe sur l'apparition de « l'altruisme normatif » (Rosenham, 1970). Le rôle du comportement altruiste, dans l'organisation sociale des groupes pré-scolaires, est cependant moins évident que celui du comportement de dominance ou d'affiliation. En effet, l'altruisme que l'on retrouve dans un groupe d'enfants d'âge pré-scolaire s'exprime de façons subtiles et nuancées. De plus, les types de comportements altruistes sont relativement rares, en comparaison avec d'autres classes d'activités sociales. Toutes ces caractéristiques contribuent à donner l'impression que non seulement le comportement altruiste est moins évident que celui de dominance ou d'affiliation, mais qu'il est aussi d'importance secondaire dans l'organisation sociale des groupes pré-scolaire.

Nous décrirons ici les relations qui existent entre cette classe d'activités sociales et les structures sociales affiliatives et agonistiques à l'intérieur d'un groupe de jeunes enfants. Les analyses que nous présentons sont élaborées de façon à explorer des hypothèses particulières sur le fonctionnement général de l'altruisme dans une organisation sociale pré-scolaire. Tout d'abord, nous

étudions le comportement altruiste en tentant de déterminer s'il existe une similarité de structure et de distribution pour ce comportement dans différents environnements sociaux et écologiques. En second lieu, nous examinons jusqu'à quel point on peut considérer les interactions prosociales comme naturellement réciproques. Les autres questions qui guident notre recherche portent sur les cibles d'actions prosociales: est-ce que les enfants dirigent généralement leurs actions altruistes vers tous les autres membres du groupe de pairs, où vers des individus spécifiques? Quelle est la relation entre l'altruisme et les structures sociales affiliatives et agonistiques qu'on retrouve chez les groupes de jeunes enfants?

Afin d'étudier ces questions, on enregistre les comportements altruistes spontanés des groupes décrits antérieurement. Pour ce faire, on utilise un inventaire qui présente les descriptions objectives des actions reliées aux objets, des actions coopératives et des actions d'aide: cet inventaire permet de déterminer la diversité et la fréquence relative des comportements prosociaux observés durant les périodes d'interactions. Le Tableau VI présente les unités de base incluses dans cet inventaire. Comme plusieurs des schèmes décrits dans l'inventaire se produisent rarement, les formes d'initiations à l'intérieur de chaque catégorie (i.e. reliées aux objets, coopérative et d'aide) sont combinées de façon à donner trois mesures générales de fréquence, selon lesquelles chaque enfant initie ou reçoit chacune des catégories particulières de comportement. De plus, étant donné que, vu la méthode d'échantillonnage, les enfants ne sont pas tous observés pour une période de temps égale, on modifie ces mesures de façon à obtenir un taux plutôt qu'une fréquence d'actions, pour chacune des catégories.

TABLEAU VI

Schèmes d'action altruiste

comportements initiés	comportements réponses
<i>activités reliées à un objet</i>	
donner	prendre
offrir	tenir
prendre	garder
partager	partager
échanger	rejeter
saisir	pas de réponse
<i>activités coopératives</i>	
tâche coopérative	coopérer à la tâche
jeu coopératif	coopérer au jeu
	rejeter la coopération
<i>activité d'aide</i>	
aider directement	accepter l'aide
aider indirectement	rejeter l'aide
aider au jeu	

TABLEAU VII
Taux moyen d'activité altruiste

groupe	activité reliée à un objet	coopération	aide	total
Langara	5.85	4.27	2.31	12.43
Simon Fraser	5.64	3.80	0.88	10.32
Waterloo	5.61	2.53	0.53	8.67
Clarke	5.28	3.74	0.99	10.01

La première analyse descriptive de ces données implique le calcul des taux moyens d'apparition de chacune des formes d'altruisme dans chacun des groupes (voir Tableau VII). Cette analyse indique que l'activité reliée à un objet se produit à un taux horaire semblable dans chacun des échantillons. Cette similarité entre les groupes est particulièrement surprenante, étant données les différences de contexte et de composition sociale. Les enfants déviants ne montrent pas de lacune dans cette forme d'activité, bien que les taux moyens de coopération varient suivant les groupes. Généralement, les comportements d'aide se produisent à peu près au même taux. Mais cette dernière classe d'activités se produit environ deux fois plus souvent par heure à Langara qu'ailleurs. Enfin, les totaux horaires des trois types de comportement altruiste ne semblent pas manifester de différences substantielles.

Lorsqu'on étudie la distribution des actions relativement aux trois catégories de comportements, il devient évident que les groupes d'enfants sont semblables, en ce sens qu'ils s'engagent plus fréquemment dans des activités reliées aux objets que dans des activités coopératives ou d'aide. Ces activités constituent environ 40-50% du total des comportements observés, dans chacun des groupes. De plus, à l'intérieur de cette catégorie, l'interaction donner/prendre se produit le plus fréquemment. Les activités coopératives arrivent au second rang. Elles constituent environ 35% du total des actions observées. Les interactions prosociales les moins fréquentes sont celles qui impliquent de l'aide. Elles ne constituent que 15% du total des comportements observés.

Les observations permettent de découvrir une autre ressemblance dans la nature de l'altruisme de chacun des groupes. Il s'agit du haut degré de spécificité sociale. En effet, les enfants dirigent leurs actions prosociales vers un nombre limité de membres du groupe de pairs. Chaque enfant dirige entre 24 et 39% de toutes ses actions prosociales vers le pair cible-préférée, tandis qu'il dirige entre 18 et 23% de ces actions vers le second pair préféré. D'une façon générale, les données de chacun des groupes indiquent qu'à peu près de 70 à 80% de toutes les actions prosociales sont dirigées exclusivement vers les quatre premières cibles préférées de chaque enfant.

Afin d'évaluer la réciprocité à l'intérieur des groupes, on étudie le degré d'association entre l'initiation et la réception des actions prosociales. La corrél-

lation globale démontre une relation positive significative entre émettre et recevoir un comportement altruiste ($r = .65$, $p < .01$). On effectue également des analyses distinctes pour chacun des groupes, et ces dernières analyses démontrent que la réciprocité du comportement altruiste est supérieure dans le groupe de Langara. La corrélation entre le comportement prosocial émis et reçu, dans ce groupe, est de $.83$ ($p < .01$). À Simon Fraser et à Waterloo, ces indices de réciprocité sont quelque peu inférieurs, mais tout de même significatifs ($r = .55$, $p < .01$; $r = .46$, $p < .05$). La réciprocité dans l'émission et la réception d'un comportement prosocial n'est cependant pas évidente pour le groupe de Clarke. Il n'y a à toute fin pratique, dans ce groupe, aucune relation entre les taux d'émission et de réception d'un comportement ($r = .06$, non significatif). Ainsi, alors que la réciprocité semble caractériser l'interaction des groupes normaux, elle ne caractérise pas l'interaction altruiste du groupe déviant.

Le fait que la grande majorité des actions prosociales soit dirigée vers un nombre limité de cibles sociales, et que les interactions sociales altruistes soient réciproques (du moins dans les groupes normaux), pose logiquement la question suivante. Est-ce que les cibles de l'altruisme des enfants sont intimement liées à l'émetteur du comportement? Afin de répondre à cette question, on compare les choix altruistes et affiliatifs des groupes. Étant donné que ces comparaisons exigent l'identification des cibles préférées tant affiliatives qu'altruistes, on inclut dans l'analyse uniquement les enfants qui montrent des préférences claires dans ces deux domaines. On n'inclut donc pas les données du groupe de Langara dans l'analyse sociométrique, car les préférences affiliatives de ce groupe sont déterminées à l'aide de la procédure « Voisin le plus près », décrite antérieurement. Il n'est pas certain que les données basées sur le « Voisin le plus près » soient comparables à celles qu'on obtient grâce à l'utilisation du comportement affiliatif initié.

La Figure 12 présente les réseaux d'altruisme des groupes de Waterloo, Simon Fraser et Clarke. Il s'agit de sociogrammes qui montrent les cibles sociales préférées au niveau du comportement altruiste. Les flèches pleines indiquent que la cible du comportement altruiste est aussi la cible préférée du comportement affiliatif. Les flèches vides indiquent que la cible préférée pour l'altruisme ne correspond pas à la préférence affiliative. Le degré de correspondance entre les préférences pour l'altruisme et l'affiliation, à l'intérieur du groupe de Waterloo, est de 67%. Les données disponibles pour le groupe de Simon Fraser montrent un degré de correspondance semblable (64%). Par contre, pour ce qui est du groupe de Clarke, on n'y retrouve qu'un seul exemple de correspondance entre les cibles choisies pour les actions affiliatives et altruistes (la correspondance n'est que de 9%). La correspondance entre les cibles préférées pour ces deux classes d'activité, dans les groupes normaux, suggère que le comportement altruiste est dirigé vers les pairs auxquels l'enfant est le plus intimement lié.

La possibilité d'une relation entre le statut de dominance et le comportement altruiste à l'intérieur des groupes de Waterloo, Langara et Clarke, constitue une autre préoccupation du présent travail. Afin d'examiner cette possibilité, on calcule les coefficients de corrélation de rang entre la position dans la hiérarchie de dominance et la quantité de comportements altruistes émis et reçus. D'une façon générale, dans les trois groupes, il n'existe pas

d'association entre le statut de dominance et le taux d'altruisme initié. Il existe, par contre, une relation significative entre la position dans la hiérarchie de dominance et le taux d'actions altruistes reçues. Cette corrélation est supérieure pour le groupe de Clarke ($r_{\rho} = .60$, $p. < .05$), mais tout de même significative pour les échantillons de Langara ($r_{\rho} = .41$, $p. < .05$) et Waterloo ($r_{\rho} < .05$). Ainsi, il semble qu'un enfant normal dirige son comportement altruiste non seulement vers les pairs auxquels il est le plus intimement lié, mais aussi vers les enfants les plus dominants du groupe. Ce résultat suggère qu'on peut émettre un comportement altruiste dans le but d'apaiser les individus dominants à l'intérieur du groupe, ou dans le but de provoquer un comportement incompatible avec les interactions agonistiques.

En résumé, donc, le comportement prosocial des groupes est semblable en ce qui a trait à la spécificité sociale de l'altruisme normatif et en ce qui a trait à la distribution des actions à travers les trois classes d'activités (activités reliées à un objet, activités coopératives et activités d'aide). Par contre, à plusieurs autres niveaux, le comportement observé dans le groupe déviant est différent de celui observé à l'intérieur des groupes normaux. Tout d'abord, la réciprocité, ou la mutualité sociale dans les activités altruistes, n'est pas évidente dans le groupe de Clarke. Il semble, de plus, que les enfants de Clarke ne dirigent pas leurs comportements prosociaux vers les pairs avec lesquels ils sont le plus souvent affiliés. Ces différences entre les groupes cliniques et normaux, ajoutées à celles concernant les liens d'attachement, suggèrent qu'un des problèmes du groupe déviant peut se rattacher au développement et à la stabilisation des liens sociaux positifs d'attachement. D'autre part, ces résultats peuvent aussi refléter l'inconsistance comportementale typique des débuts de la formation d'un groupe.

En ce qui regarde la fonction de l'altruisme dans l'organisation sociale préscolaire normale, les résultats de cette recherche préliminaires suggèrent que les enfants dirigent leurs activités prosociales vers les pairs auxquels ils sont le plus intimement liés aussi bien que vers les pairs les plus dominants. On peut donc rattacher la fonction de l'altruisme, dans l'organisation sociale, à un rôle de signalisation et de régularisation des interactions sociales ayant trait tant à la dominance qu'à l'affiliation. Les recherches futures à ce sujet devront sans doute se centrer sur la possibilité d'une relation semblable à celle que l'on a constatée ici entre l'altruisme et d'autres classes de comportements sociaux. On ne pourra commencer à comprendre comment des mécanismes sociaux comme l'attachement et la dominance régularisent le comportement naturel altruiste seulement lorsqu'on aura reconnu de quelle manière ce dernier comportement fonctionne dans des groupes sociaux stables. Une telle compréhension semble nécessaire pour une meilleure appréciation de la psychologie et de la biologie de l'altruisme réciproque.

MACAQUE
Hiérarchie de domination

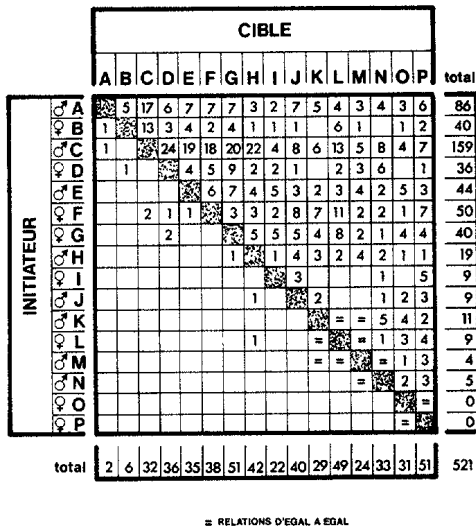


FIGURE 1

LANGARA
Ensemble des affrontements individuels

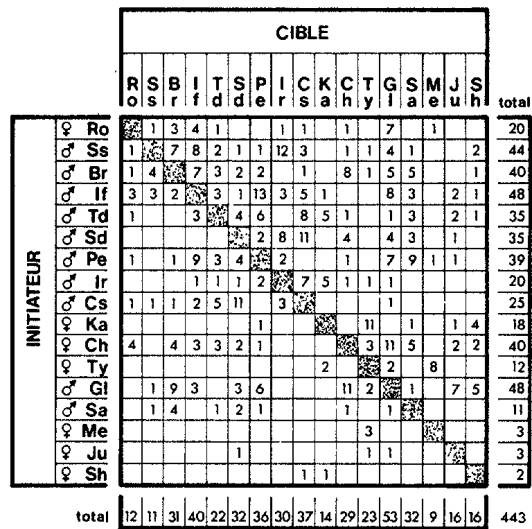


FIGURE 2

LANGARA
Hiérarchie de domination

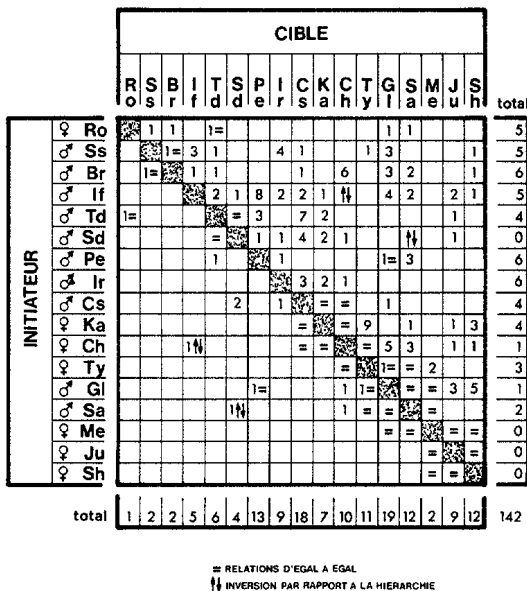


FIGURE 3

WATERLOO
Hiérarchie de domination

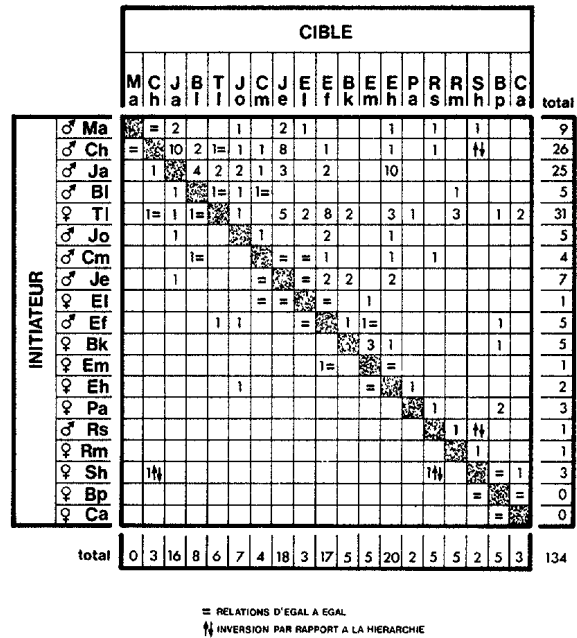


FIGURE 4

CLARKE
Hiérarchie de domination

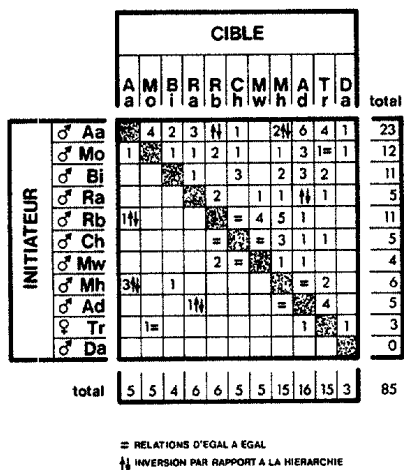


FIGURE 5

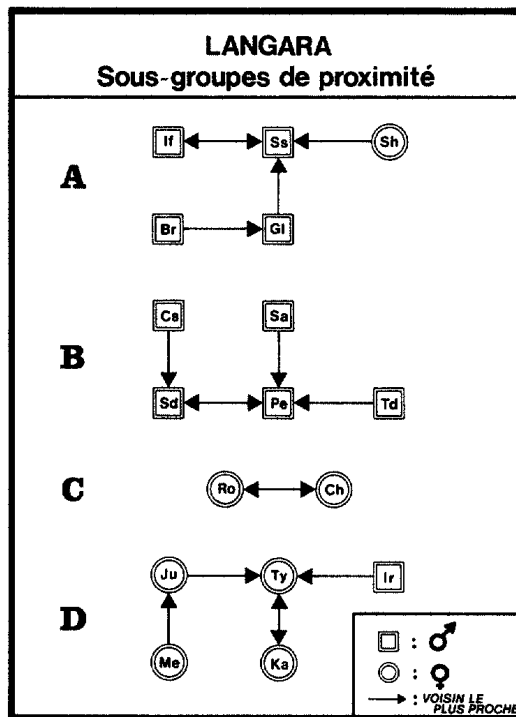


FIGURE 6

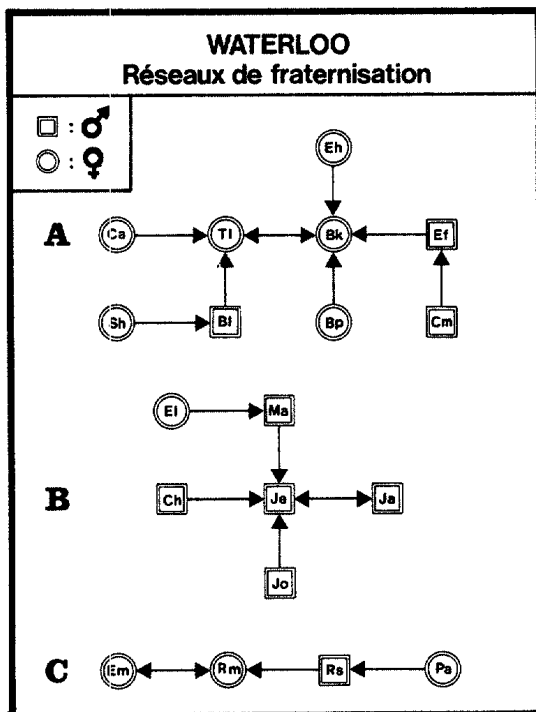


FIGURE 7

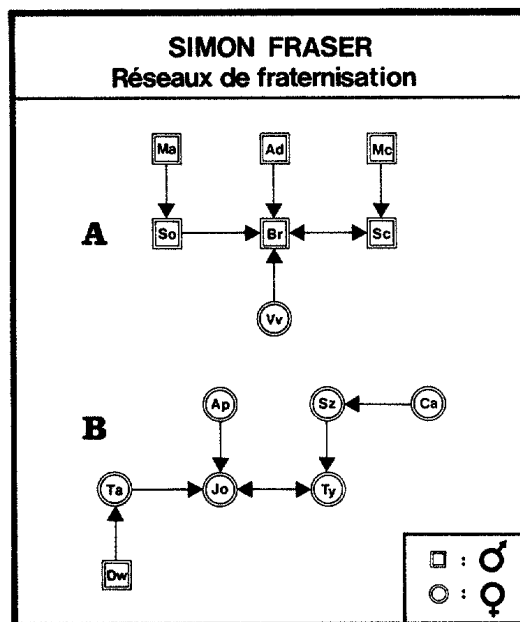


FIGURE 8

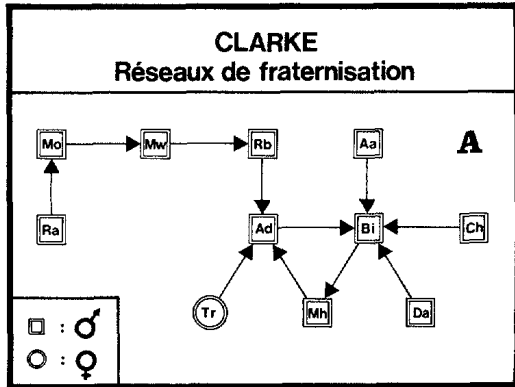


FIGURE 9

WATERLOO
Approches dyadiques

		CIBLE																																				
		M	C	J	B	T	J	C	J	E	E	B	E	E	P	R	R	S	B	C																		
		a	h	a	l	i	o	m	e	l	f	k	m	h	a	s	m	h	p	a																		
INITIATEUR	♂ Ma	■	■	■	■	■		■																														
	♂ Ch																																					
	♂ Ja	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	♂ Bi	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	♀ Tl																																					
	♂ Jo	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	♂ Cm	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	♀ Je	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
	♀ El																																					
	♂ Ef	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	♀ Bk																																					
	♀ Em																																					
	♀ Eh																																					
	♀ Pa																																					
	♂ Rs																																					
	♀ Rm																																					
♀ Sh																																						
♀ Bp																																						
♀ Ca																																						

FIGURE 10

■ APPROXIMATIVEMENT 5 APPROCHES

WATERLOO
Approches dyadiques

		CIBLE																																																										
		A								B								C																																										
		S	B	C	T	B	E	B	E	C	E	M	J	J	C	J	P	R	R	E	S	B	C	T	B	E	B	E	C	E	M	J	J	C	J	P	R	R	E	S	B	C	T	B	E	B	E	C	E	M	J	J	C	J	P	R	R	E		
		h	l	a	l	k	h	b	f	m	f	a	e	a	h	o	a	s	m	m	h	l	a	l	k	h	b	f	m	f	a	e	a	h	o	a	s	m	m	h	l	a	l	k	h	b	f	m	f	a	e	a	h	o	a	s	m	m		
INITIATEUR	A	♀ Sh	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																						
	A	♂ Bi	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
		♀ Ca	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
		♀ Tl	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
		♀ Bk	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
		♀ Eh	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
		♀ Bp	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
	B	♂ Ef	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
		♂ Cm	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
		♀ El	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
		♂ Ma	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
		♂ Je	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																				
♂ Ja		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
C	♂ Ch	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																						
	♂ Jo	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
	♀ Pa	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
	♀ Rs	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																					
♀ Rm	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																						
♀ Em	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■																						

FIGURE 11

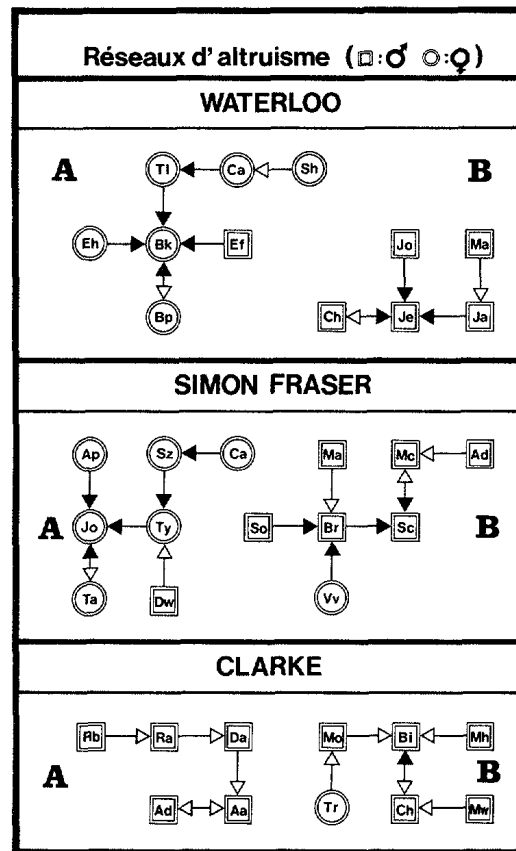


FIGURE 12

BIBLIOGRAPHIE

- ABRAMOVITCH, R. et F. F. STRAYER, (1977) «Preschool Social Organization: Agonistic, Spacing and Attentional Behaviors», dans P. Pliner, T. Kramer et T. Alloway (édit.), *Recent Advances in the Study of Communication and Affect*, New York, Academic Press, sous presse, vol. IV.
- ALTMANN, J. (1974,) «Observational Study of Behavior: Sampling Methods», *Behavior*, 49, 227-265.
- BERNSTEIN, I. S. et W. A. MASON, «Group Formation by Rhesus Monkeys», *Animal Behaviour*, (1963,) 11, 28-31.
- BLURTON Jones, N. G. (1967), «An Ethological Study of some Aspects of Social Behaviour of Children in Nursery School», dans D. Morris (édit.), *Primate Ethology*, Londres, Weidenfeld & Nicolson.
- BLURTON Jones, N. G. (1972) «Characteristics of Ethological Studies of Human Behaviour», dans N. Blurton Jones (édit.), *Ethological Studies of Child Behaviour*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BOWLBY, J. (1969), *Attachment and Loss, vol. I: Attachment*, Londres, Hogarth Press.
- BOWLBY, J. (1973), *Attachment and Loss, vol. II: Separation*, New York, Basic Books.
- BRUNER, J. S. (1977), «Nature and Uses of Immaturity», *American Psychologist*, 27.
- CROOK, J. H. (1970) «Social Organization and the Environment: Aspects of Contemporary Social Ethology», *Animal Behavior*, 18, 197-209.
- DOLHINOW, P. and BISHOP, H. (1972), «The Development of Motor Skills and Social Relationships among Primates», dans P. Dolhinow (édit.), *Primate patterns*, New York, Holt, Rinehart and Winston.
- GROOS, K. (1976), «The Play of Animals: Play and Instinct» (1896), repris in J. Bruner, A. Jolly et K. Sylva (édit.), *Play: Its Role and Development in Evolution*, New York, Basic Books
- HAMILTON, W. D. (1964), «The Genetic Evolution of Social Behaviour» (I and II), *Journal of Theoretical Biology*, 7, 1-52.
- HARLOW, H. F. et M. K. HARLOW, (1965), «The Affectional Systems», dans A. M. Schrier, H. F. Harlow and F. Stollnitz (édit.), *Behavior of Non-human Primates*, New York, Academic Press, vol. II.
- HARTUP, W. W. (1970), «Peer Interaction and Social Organization», dans P. Mussen (édit.), *Carmichael's manual of child psychology*, New York, John Wiley & Sons.
- HAWKES, P. M. (1969), «Group Formation in Four Species of Macaques», *American Journal of Physical Anthropology*, 31, 261.
- HINDE, R. A. (1975), «Interactions, Relationships and Social Structure», *Man*, 11, 1-17.
- HINDE, R. A. et J. Stevenson-Hinde: (1977), «Towards Understanding Relationships: Dynamic stability», dans P.P.G. Bateson et R. A. Hinde (édit.), *Growing Points in Ethology*, Cambridge.
- JOLLY, A. (1972), *The Evolution of Primate Behavior*, New York, The MacMillan.
- KONNER, M. (1975), «Relations among Infants and Juveniles in Comparative Perspective», dans M. Lewis and L. Rosenblum (édit.), *Friendship and Peer Relations*, New York, John Wiley & Sons.
- KUMMER, H. (1971), *Primate Societies: Group Techniques in Ecological Adaptation*, Chicago, University of Chicago Press.
- McGREW, W. C. (1972), *An Ethological Study of Children's Behavior*, New York, Academic Press.
- McGREW, W. C. et P. L. McGREW (1971), «Group Formation in Preschool Children», dans *Proceedings of the Third International Congress of Primatology*, Basel, Karger.
- PARTEN, M. (1932), «Social Play among Preschool Children», *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-269.
- ROSENHAN, D. (1970), «The Natural Socialization of Altruistic Autonomy», dans J. R. Macauley and L. Berkowitz (édit.), *Altruism and Helping Behavior*, New York, Academic Press.
- SMITH, P. et K. CONNALLY, (1972), «Patterns of Play and Social Interaction in Preschool Children», dans M. Blurton Jones (édit.) *Ethological Studies of Child Behaviour*, Cambridge, Cambridge University Press.

- STRAYER, F. F. (1976), « Learning and Imitation as a Function of Social Status », *Animal Behaviour*, 24, 835-848.
- STRAYER, F. F. et J. STRAYER, (1976), « An Ethological Analysis of Social Agonism and Dominance among Preschool Children », *Child Development*, 47, 980-989.
- TINBERGEN, N. (1963), « On the Aims and Methods of Ethology », *Z. Tierpsychol.*, 20, 410-433.
- TRIVERS, R. L. (1971), « The Evolution of Reciprocal Altruism », *Quarterly Review of Biology*, 46, 35-57.
- TSUMORI, A. (1967), « Newly Acquired Behavior and Social Interactions of Japanese Monkeys », dans S. A. Altmann (édit.), *Social Communication among Primates*, Chicago, Chicago University Press.

REMERCIEMENTS

Cette série de recherches a grandement bénéficié de l'investissement en temps et en énergie qu'ont fourni un grand nombre de personnes. Je veux remercier mes collaborateurs qui, par leur discussion et leur travail, ont contribué à la conception et à la réalisation de ce rapport Janet Strayer, Susan Wareing, Pat Harris et Martin Smith. Je veux aussi remercier les étudiants à l'UQAM qui m'ont aidé à la préparation de ce rapport, Sylvie Boucher, André Cadieux, Colette Boisvert et Denis Rondeaux. De plus, je veux remercier François Labelle pour son travail sur les graphiques.

En dernier lieu, je veux exprimer ma gratitude à tous les enfants et éducateurs qui ont permis la bonne marche de notre travail, et remercier les organismes qui, depuis plus de quatre ans, nous ont fourni un support financier: la « Grant Foundation », la « Spencer Foundation », le Conseil des arts du Canada, et le Conseil national de recherches du Canada.

RÉSUMÉ

La présente étude consiste en une analyse éthologique préliminaire de l'organisation sociale chez des enfants d'âge préscolaire. La recherche utilise une approche descriptive qui met en évidence quatre niveaux descriptifs du comportement: 1) les schèmes d'action, 2) les séquences d'interaction, 3) les relations sociales, et 4) les structures de groupe. Quatre groupes d'enfants furent observés au cours de plusieurs semaines. L'analyse des comportements observés dans chacun des groupes révèle trois dimensions de coordination sociale, 1) les relations de dominance, 2) les liens d'attachement, et 3) les relations d'altruisme.

SUMMARY

This paper is a preliminary ethological analysis of the social organization of pre-school children. The research is descriptive in nature, focusing upon four upon district levels of behavioral analysis: 1) action patterns, 2) interaction sequences, 3) social relations and 4) group structures. Four groups of children were observed over a period of several weeks. The analysis of social behavior observed in each group revealed three dimensions of social coordination: 1) dominance relationships, 2) attachment bonds and 3) altruistic relationships.

RESUMEN

El presente estudio consiste en un análisis etológico preliminar de la organización social de los niños de edad pre-escolar. La investigación utiliza un análisis descriptivo que pone en evidencia cuatro niveles descriptivos de comportamiento: 1) los esquemas de acción, 2) las secuencias de interacciones, 3) las relaciones sociales, 4) las estructuras del grupo. Cuatro grupos de niños fueron observados durante el transcurso de varias semanas. El análisis de los comportamientos observados en cada uno de los grupos marca tres dimensiones de coordinación social, 1) las relaciones de dominación, 2) los lazos de unión y 3) las relaciones de altruismo.