Document généré le 4 août 2025 07:00

Revue des sciences de l'éducation

Perceptions des pairs et des enseignants en fonction des statuts sociométriques à la prématernelle et à la maternelle

Guy Bégin, Michel Boivin et Michel Alain

Volume 13, numéro 3, 1987

URI : https://id.erudit.org/iderudit/900570ar
DOI : https://doi.org/10.7202/900570ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)
1705-0065 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Bégin, G., Boivin, M. & Alain, M. (1987). Perceptions des pairs et des enseignants en fonction des statuts sociométriques à la prématernelle et à la maternelle. *Revue des sciences de l'éducation*, *13*(3), 331–359. https://doi.org/10.7202/900570ar

Résumé de l'article

Les auteurs présentent une revue des écrits concernant les perceptions des pairs et des enseignants en fonction des indices et statuts sociométriques au niveau préscolaire. Ces données les convainquent de mener une étude longitudinale (huit mois) aux niveaux prématernelle et maternelle ayant comme objectifs principaux d'établir les profils perçus par les enseignants et les pairs en fonction des statuts et de comparer les profils perçus par ces deux sources d'information. Les résultats indiquent que l'impact social n'est pas un indice stable, que les enfants rejetés sont perçus négativement par les deux sources, alors que les enfants populaires et moyens sont perçus plus positivement que ces derniers.

Tous droits réservés © Revue des sciences de l'éducation, 1987

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Revue des sciences de l'éducation, vol. XIII, no 3, 1987

Perceptions des pairs et des enseignants en fonction des statuts sociométriques à la prématernelle et à la maternelle

Guy Bégin, Michel Boivin et Michel Alain*

Résumé — Les auteurs présentent une revue des écrits concernant les perceptions des pairs et des enseignants en fonction des indices et statuts sociométriques au niveau préscolaire. Ces données les convainquent de mener une étude longitudinale (huit mois) aux niveaux prématernelle et maternelle ayant comme objectifs principaux d'établir les profils perçus par les enseignants et les pairs en fonction des statuts et de comparer les profils perçus par ces deux sources d'information. Les résultats indiquent que l'impact social n'est pas un indice stable, que les enfants rejetés sont perçus négativement par les deux sources, alors que les enfants populaires et moyens sont perçus plus positivement que ces derniers.

Abstract — The authors present a review of literature relating to peers' and teachers' perceptions of sociometric indices and status at the preschool level. Based on this review, the authors propose a longitudinal study (8 months), at the preschool and kindergarten level, whose principle objectives are to describe the types of profiles perceived by teachers and by peers as a function of status and to compare profiles perceived by these two information sources. The results showed that social impact is not a stable index and that rejected children are perceived negatively by the two information sources, while popular and average children are perceived more positively.

Resumen — Los autores revisan la literatura relativa a las percepciones que colegas y maestras expresan respecto a los índices y a los niveles sociométricos a nivel prescolar. Tales datos los conducen a realizar un estudio longitudinal (ocho meses) en los niveles de jardín de infantes (cuatro y cinco años), con el objeto de establecer y comparar los perfiles percibidos por las maestras y por las colegas en función de ambos niveles. Los resultados indican que el impacto social no constituye un índice estable, que los niños rechazados son percibidos negativamente en los dos niveles, mientras que los niños populares y medianamente populares son percibidos en forma más positiva que estos últimos.

Zusammenfassung — Die Verfasser legen eine Übersicht der Schriften vor, die die Einschätzung der Gleichaltrigen und der Unterrichtspersonen gemäss den soziometrischen Indizien und Standards im Vorschulalter behandeln. Diese Daten veranlassen dazu, im

* Bégin Guy: professeur, Université Laval
Boivin, Michel: étudiant au post-doctorat
Alain, Michel: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières

Kindergarten und im Vorschuljahr eine Longitudinalstudie (über acht Monate) durchzuführen, deren Hauptziele darin bestehen, die von den Unterrichtenden und von den Gleichaltrigen gemäss den Standards wahrgenommenen Profile zu bestimmen, und dann diese Profile aus den beiden Informationsquellen miteinander zu vergleichen. Die Ergebnisse zeigen, dass der soziale Impakt kein beständiges Indiz ist, und dass die unbeliebten Kinder von den beiden Informanten negativ gesehen werden, während die beliebten und die durchschnittlichen positiver eingeschätzt werden.

Il est maintenant bien établi que les statuts sociométriques en bas âge ont une bonne validité prédictive quant à l'adaptation psycho-sociologique à l'adolescence et à l'âge adulte (Parker et Asher, inédit). Ainsi, les jeunes enfants peu acceptés ou rejetés par leurs pairs sont plus susceptibles d'éprouver des difficultés d'apprentissage (Amidon et Hoffman, 1965), d'abandonner l'école précocement (Ullman, 1957), de développer certaines maladies mentales ou émotionnelles (Cowen *et al.*, 1973; Watt *et al.*, 1967) ou de devenir délinquants juvéniles (Kupersmidt, 1983; Roff et Sells, 1968; Roff, Sells et Golden, 1972). De tels résultats montrent clairement l'importance des relations avec les pairs pour le développement de l'enfant, mais offrent peu de valeur diagnostique puisque ces études ne révèlent pas en quoi les enfants des divers statuts sociométriques se distinguent.

Plusieurs groupes de recherche se sont penchés sur cette importante question auprès d'enfants fréquentant soit la maternelle, soit l'école primaire ou secondaire. Quatre approches ont surtout été privilégiées: certains optent pour l'observation systématique du comportement des enfants (Bégin, 1986a, 1986b; Bégin et Laquerre, 1983; Boivin, 1986; Dodge *et al.*, 1983), d'autres s'attardent aux perceptions des pairs caractérisant de façon propre chacun des statuts sociométriques (Bégin, 1986c; Bégin et Marquis, 1986; Bégin et Pettigrew, à paraître; Coie, Dodge et Coppotelli, 1982; Dodge, 1983; Milich *et al.*, 1982), d'autres préfèrent s'enquérir des jugements des enseignantes ou des parents (Bégin, 1983a, 1983b; Bégin et Boivin, 1983; Bégin *et al.*, 1984; Cantrell et Prinz, 1985; Connolly et Doyle, 1981; French et Wass, 1985; Greenwood *et al.*, 1979), d'autres enfin étudient les perceptions des sujets eux-mêmes (Asher et Wheeler, 1985; Boivin et Bégin, 1986; Cantrell et Prinz, 1985).

Il convient de noter que seules les équipes de Bégin *et al.*, Milich *et al.*, et Rubin *et al.* ont étudié à la maternelle ce qui différencie les statuts sociométriques, les autres équipes observant plutôt des enfants beaucoup plus âgés, généralement en troisième, cinquième ou huitième année. Ceci est malheureux car si l'on veut véritablement prévenir le développement des mésadaptations psychosociales mentionnées plus haut, il importe d'agir le plus tôt possible. C'est donc pour combler cette lacune importante que nous avons entrepris la présente étude[1]. Celle-ci a pour objectif d'établir à la prématernelle et à la maternelle les perceptions des enseignantes et des pairs en fonction des statuts sociométriques. Voyons donc

brièvement ce que nous savons de leurs perceptions chez les enfants d'âge préscolaire.

Les perceptions des pairs

Seules les études de Bégin et Marquis (1986), de Bégin (1986c), et de Milich *et al.* (1982) sont pertinentes ici puisque l'équipe de Rubin s'est intéressée exclusivement aux comportements. Milich *et al.* (1982) ont étudié auprès de garçons d'âge préscolaire la perception des pairs quant à l'agressivité et à l'hyperactivité. Ils observent essentiellement une relation significative entre le rejet et ces deux comportements.

Les études de Bégin et Marquis (1986) et de Bégin (1986c), s'intéressent à un ensemble plus varié de perceptions des pairs en fonction des statuts à la maternelle. Trois statuts sont observés, soient les populaires, les moyens et les impopulaires selon l'échelle sociométrique (Asher *et al.*, 1979), ou les populaires, les moyens et les rejetés selon les désignations positives et négatives (McCandless et Marshall, 1957). L'étude de Bégin et Marquis (1986), menée au premier semestre de fréquentation de la maternelle, montre que les populaires et les moyens présentent des profils de comportements perçus équivalents alors que les rejetés ou les impopulaires se différencient nettement de ces deux groupes. Les populaires et les moyens sont vus comme plus coopératifs et manifestant plus de leadership que les rejetés ou impopulaires. Ceux-ci sont perçus comme plus agressifs et plus dérangeants.

Au deuxième semestre, alors que les enfants se connaissent beaucoup mieux, Bégin (1986c) observe que les perceptions des pairs permettent de mieux différencier les garçons des filles ainsi que les populaires des rejetés. Les résultats liés au sexe indiquent que les filles commencent et arrêtent moins souvent les batailles, sont moins souvent identifées comme n'aidant jamais les autres et dérangeant toujours la classe, et rient moins souvent des autres que les garçons. Quant aux effets liés aux statuts, ils indiquent d'une part que les rejetés sont perçus comme se faisant plus souvent réprimander par l'enseignante, dérangeant plus souvent la classe, ne voulant jamais aider les autres plus souvent et arrêtant moins souvent les batailles que les populaires. Les moyens ne se distinguent pas des populaires et des rejetés à ces énoncés. D'autre part, les populaires sont perçus comme ne dérangeant jamais la classe plus souvent que les rejetés et les moyens. Ceux-ci ne se distinguent pas entre eux sur cette dernière variable.

En somme, à la maternelle, les populaires sont perçus par leurs pairs comme manifestant peu de comportements négatifs, tout en étant respectueux des règles, alors que les rejetés sont perçus comme émettant beaucoup de comportements négatifs et ne respectant pas les règles. Il est intéressant de noter que dans l'ensemble ces données confirment les différences de perception des pairs établies auprès d'enfants inscrits au primaire ou au secondaire (Coie, Dodge et Coppotelli, 1982; Coie et Dodge, 1983; Dogde, 1983).

Les perceptions des enseignantes

Plusieurs questionnaires ont été développés afin d'obtenir l'évaluation de l'enseignant ou de l'enseignante quant au fonctionnement social de l'enfant en milieu scolaire ou préscolaire (Behar et Springfield, 1974; Conners, 1969; Greenwood *et al.*, 1979; Kohn, 1977; Kohn et Rosman, 1972; Walker, 1976). Comme le mentionne Boivin (1986) «[...] certains chercheurs ont voulu vérifier dans quelle mesure les fonctionnements sociaux cernés par ces questionnaires peuvent être associés aux indices sociométriques en milieu préscolaire ou à la maternelle» (p. 32).

Ainsi, Greenwood *et al.* (1979) élaborent deux échelles comportementales mesurant les comportements sociaux positifs et problématiques d'enfants d'âge préscolaire. Ils observent une corrélation positive entre l'acceptation sociométrique et l'échelle des comportements sociaux positifs, alors que l'acceptation est liée négativement à l'échelle des comportements sociaux négatifs. Ces auteurs n'ont pas recueilli les désignations négatives et par conséquent n'ont pas pu faire les distinctions selon les divers statuts sociométriques.

Connolly et Doyle (1981) font compléter à des éducatrices de garderie l'*Échelle de compétence sociale* de Kohn (Kohn et Rosman, 1972) pour chaque enfant sous leur responsabilité. Cette échelle permet la mesure de deux facteurs bipolaires. Le facteur 1 (intérêt-participation et apathie-retrait) concerne l'intérêt constaté pour les activités de la classe et les pairs, alors que le facteur 2 (coopération-soumission et colère-rébellion) se rapporte au degré de docilité de l'élève, c'est-à-dire au respect des normes et des règlements de la classe, ainsi que du professeur. Ces auteurs n'observent aucune relation significative entre ces deux dimensions et l'acceptation sociométrique.

Alors que l'acceptation est le seul indice sociométrique retenu dans ces deux études, trois indices (l'acceptation, le rejet et l'échelle sociométrique) sont retenus dans une étude récente de Boivin et Bégin (1986) menée à la maternelle. Trois questionnaires de fonctionnement social sont également complétés par l'enseignante, soit l'*Échelle de compétence sociale* de Kohn, l'*Échelle des comportements sociaux positifs* de Greenwood et la *Liste d'identification des comportements-problèmes* de Walker (1976). Ces auteurs observent d'une part que l'acceptation est positivement corrélée à la participation (Kohn, facteur 1), au respect des normes (Kohn, facteur 2) de même qu'aux comportements sociaux positifs (Greenwood). D'autre part, le rejet sociométrique est positivement associé aux comportements-problèmes (Walker) et surtout négativement relié au respect des normes. Quant à l'échelle sociométrique, elle est positivement corrélée à la participation (Kohn, facteur 1) et surtout au respect des normes (Kohn, facteur 2) et entretient une relation négative avec les comportements-problèmes (Walker). Ces résultats reproduisent assez fidèlement ceux obtenus auprès des enseignantes de la maternelle par Bégin *et al.* (1984).

Selon Boivin (1986), l'ensemble de

> ces résultats préliminaires suggèrent qu'un profil de fonctionnement prosocial impliquant une participation active et un respect des normes est associé à l'acceptation et à la popularité (échelle sociométrique) auprès des pairs. Un profil de fonctionnement plutôt marqué par des comportements-problèmes et surtout par le non-respect des normes serait lié à l'impopularité et au rejet par les pairs (p. 32-33).

De plus, dans l'étude de Boivin et Bégin (1986), la forte corrélation observée entre le rejet et le facteur 2 de l'échelle de Kohn (r = -0,65; dl = 34; $p <$ 0,001) ainsi que l'absence de corrélation significative entre le rejet et le facteur 1 suggèrent que la désobéissance aux règlements de la classe pourrait être un aspect plus important du rejet par les pairs que la qualité de la participation aux activités du groupe. Par ailleurs, on doit se garder d'une généralisation hâtive, car seulement deux classes de maternelle (N = 36) et une seule enseignante étaient impliquées dans cette étude. Il est donc souhaitable de vérifier si les tendances observées peuvent être reproduites.

En somme, à une exception près, ces études préliminaires indiquent qu'il semble bien que les perceptions des enseignantes soient corrélées de façon significative avec divers indices sociométriques et ce, de façon cohérente. On peut donc présumer que les perceptions des enseignantes varieront également en fonction des statuts. Les études de Bégin *et al.* (1984) et de Boivin et Bégin (1986) utilisaient une méthodologie sociométrique qui permettait de vérifier cette hypothèse. Cependant, le nombre de sujets par statut fut jugé insuffisant dans l'étude de Boivin et Bégin (1986), alors qu'en ce qui concerne l'étude de Bégin *et al.* (1984), elle fut menée en 1982-1983, et le rapport, rédigé en 1983, soit avant que l'article de Coie et Dodge (1983) portant sur les critères de classification des statuts ne fût publié.

Bien que les résultats quant à l'évaluation des pairs et des enseignantes soient encourageants et indicatifs, il faut bien reconnaître qu'aucune recherche n'a étudié simultanément les profils perçus par les pairs et les enseignantes caractérisant les divers statuts sociométriques chez des enfants d'âge préscolaire. Pourtant, un nombre croissant de psychologues suggèrent que les enfants d'âge préscolaire éprouvant des difficultés d'adaptation sociale devraient bénéficier de programmes d'intervention susceptibles de prévenir l'apparition des troubles plus graves évoqués antérieurement.

Il apparaît donc pertinent de tenter de reproduire ces résultats préliminaires en s'attardant plus explicitement aux profils perçus par les pairs et les enseignantes en fonction des divers statuts sociométriques et ce, tant à la prématernelle (4-5 ans) qu'à la maternelle (5-6 ans) puisque ces deux niveaux préscolaires sont présentement les deux voies d'accès au milieu scolaire québécois. L'inclusion du niveau prématernelle permettra d'observer si des profils perçus cohérents existent dès ce jeune âge et s'ils sont analogues à ceux observés à la maternelle. De plus, une telle étude permettra d'évaluer la concordance ou la discordance entre les percep-

tions en provenance des deux sources d'information, soit les pairs et les enseignantes. Enfin, les jugements des enseignantes pourraient s'avérer fort utiles pour mieux différencier les profils caractérisant les divers statuts sociométriques, étant donné les capacités cognitives, mnémoniques, catégorielles et d'observation limitées des enfants de cet âge (Noelting, 1980; Piaget et Szeminska, 1964).

Méthode

Sujets

L'étude menée en milieu socio-économique inférieur selon les données de la Commission des Écoles Catholiques de Québec (C.É.C.Q.), regroupe 64 enfants fréquentant deux classes de niveaux prématernel ou maternel dans une même école de la région de Québec. Les quatre classes opèrent à la demi-journée. En prématernelle, les classes comptent respectivement 18 (douze garçons, six filles) et 16 (neuf garçons, sept filles) enfants ayant un âge moyen de 55 mois (écart type: 4,4 mois), alors qu'en maternelle, les classes regroupent 17 (sept garçons, dix filles) et 13 (six garçons, sept filles) enfants ayant un âge moyen de 66,5 mois (écart type: 2,8 mois).

Procédure

Étant donné le jeune âge des enfants, le protocole de cette étude utilise les mesures répétées afin de pouvoir évaluer la fidélité des divers instruments. Toutes les mesures sont donc répétées à une, deux ou trois reprises entre les mois d'octobre et de mai de l'année scolaire. La première prise de mesure (T_1) a lieu auprès d'une seule classe par niveau préscolaire, alors que les retests (T_2, T_3 ou T_4) sont réalisés auprès des deux classes de chaque niveau. Ainsi T_1 a lieu entre le 4 et le 20 octobre, T_2 entre le 9 novembre et le 16 décembre, T_3 entre le 23 janvier et le 31 janvier et T_4 entre le 27 mars et le 7 mai. Tous les instruments sont administrés aux enfants impliqués à T_1, T_2 et T_4. Seuls les instruments sociométriques sont administrés en T_3, ce qui explique la période beaucoup plus courte consacrée à cette cueillette de données. La période T_1 est également plus courte car seulement une classe par niveau est impliquée à ce moment de mesure.

Étant donné la nature longitudinale de cette étude, le nombre de sujets varie quelque peu d'un moment à l'autre en raison de l'absentéisme sporadique de certains élèves. De plus, deux sujets (un par niveau préscolaire) ont changé d'école en cours d'année, soit un de maternelle ayant quitté à T_2 et un de prématernelle ayant quitté à T_3. Le nombre d'enfants ayant complété l'étude est donc de 62.

Les mesures administrées aux enfants sont 1) deux techniques sociométriques, 2) un questionnaire de perception des pairs et 3) une mesure de la popularité et du rejet perçus. Les enseignantes ont complété 1) l'*Échelle de compétence sociale* de Kohn, 2) l'*Inventaire des symptômes* de Kohn et 3) le rang de popularité

des enfants dans leur classe. Chaque mesure sera maintenant décrite et l'on indiquera les différents moments (T_1, T_2, T_3 ou T_4) au cours desquels chacune fut complétée.

Matériel

A. Les mesures administrées aux enfants

1. Les techniques sociométriques. Il s'agit de désignations positives et négatives (McCandless et Marshall, 1957) et de l'échelle sociométrique (Asher *et al.*, 1979). Ces deux techniques sont administrées individuellement aux enfants en une session et ce aux quatre moments de mesure (T_1, T_2, T_3 et T_4). En préalable à la première entrevue sociométrique, l'interviewer a fréquenté chaque classe pendant au moins trois demi-journées afin de permettre aux enfants de se familiariser avec elle. C'est à ce moment que l'interviewer a pris une photographie couleur de type Polaroïd de chaque enfant. Ces photographies, regroupées par classe, seront utilisées lors des administrations sociométriques comme l'ont suggéré McCandless et Marshall (1957) afin de pallier les capacités mnémoniques, de lecture et d'écriture limitées des enfants de cet âge.

Ainsi l'administration des désignations suit sensiblement la procédure suggérée par McCandless et Marshall (1957) et décrite récemment par Boivin et Bégin (1986). En bref, l'intervieweur, après avoir amené l'enfant dans un local adjacent à sa classe, lui présente un arrangement des photographies des pairs de sa classe. L'ordre des photographies dans l'arrangement est déterminé aléatoirement pour chaque présentation. Puis l'interviewer demande à l'enfant de trouver sa photographie et la met à l'écart. Elle lui demande alors d'identifier chaque photographie. Enfin l'enfant doit pointer successivement les trois enfants avec qui il (ou elle) aime le plus jouer (désignations positives), puis les trois enfants avec qui il (ou elle) aime le moins jouer dans sa classe (désignations négatives). Pour ne pas induire de confusion chez l'enfant, les choix d'acceptation précèdent toujours les choix de rejet et des choix identiques aux désignations positives et négatives ne sont pas permis. Les votes reçus par chaque enfant constituent les scores bruts d'acceptation et de rejet. Ceux-ci sont standardisés à l'intérieur de chaque classe afin de tenir compte du nombre différent d'enfants par classe, permettant ainsi de regrouper les enfants des classes par niveau préscolaire.

Quant à l'évaluation selon l'échelle sociométrique (Asher *et al.*, 1979), trois boîtes sont placées devant l'enfant, l'une affichant une figure souriante (3 points), une autre une figure neutre (2 points) et la troisième une figure triste (1 point). Après avoir à nouveau identifié les photographies des pairs placées en ordre aléatoire devant lui, l'enfant dépose dans la boîte affichant le sourire, les photographies des enfants avec qui il aime le plus jouer; dans la boîte neutre, les photographies de ceux et celles avec qui il aime un peu jouer; et dans celle au visage triste, ceux et celles avec qui il n'aime pas du tout jouer. Le score de chaque enfant ici est

la moyenne des évaluations pondérées reçues de la part de tous les pairs de la classe. Ces scores sont également standardisés à l'intérieur de chaque classe.

2. Les perceptions des pairs. Il s'agit d'un questionnaire d'évaluation des comportements des pairs complété individuellement par chaque enfant. Il a été élaboré par Bégin et Marquis (1986) en s'inspirant des travaux de Coie, Dodge et Coppotelli (1982), Coie et Dodge (1983) et Dodge (1983). Le questionnaire est présenté en détail dans Bégin et Marquis (1986). En résumé, il comprend vingt énoncés référant aux comportements suivants: la coopération, le leadership, l'agressivité, la timidité et le dérangement. À chaque question, l'enfant doit pointer les photographies des deux enfants de sa classe correspondant le plus adéquatement, selon lui, à chacun des énoncés. Deux items formulés concrètement présentent chacun des cinq comportements visés. Ainsi, aux dix descriptions de comportement, l'enfant doit identifier à tour de rôle les deux enfants qu'il perçoit comme posant le plus fréquemment, puis le moins fréquemment, le comportement décrit, formant ainsi les vingt énoncés du questionnaire. Chaque enfant reçoit une cote à chaque énoncé. Cette cote indique le nombre de fois qu'un membre du groupe a nommé l'enfant à la question concernée.

Compte tenu de la longueur de ce questionnaire, il a été complété en deux sessions différentes à la prématernelle, alors qu'une seule session a suffi à la maternelle. Il fut complété à deux reprises, soit en T_2 et T_4 seulement.

3. La popularité et le rejet perçus. Cette mesure est celle imaginée par Krantz (1982) et s'inspire de la sociométrie usuelle. Elle consiste à demander individuellement aux enfants d'identifier les trois désignations positives et négatives de chaque enfant de sa classe. Ainsi, à tour de rôle, l'enfant doit choisir les trois photographies des pairs avec qui il croit que chaque enfant de sa classe aime jouer, puis les trois pairs avec qui chaque enfant n'aime pas jouer. On peut donc dériver de cette mesure un indice de popularité perçue ainsi qu'un indice de rejet perçu par les pairs pour chaque enfant de la classe. Chaque indice correspond au nombre moyen de fois qu'un enfant a été nommé par les pairs de sa classe. La mesure a été administrée à trois reprises aux enfants, soit en T_1, T_2 et T_4.

B. Les instruments complétés par les enseignantes

Les enseignantes[2] ont complété à trois reprises en cours d'année (T_1, T_2 et T_4) les trois instruments sélectionnés. À chaque passation, elles complétaient d'abord les deux questionnaires, ceux-ci étant présentés pour chaque classe selon un ordre aléatoire des enfants et des questionnaires. Enfin, les enseignantes ordonnaient les enfants de leurs classes selon leur perception de la popularité des enfants dans leur classe respective.

1. L'Échelle de compétence sociale de Kohn. Cette échelle (Kohn et Rosman, 1972) a été conçue afin d'évaluer différents aspects du fonctionnement social chez des enfants de trois à six ans fréquentant la garderie ou le préscolaire. Elle comprend

64 énoncés décrivant des comportements spécifiques. L'enseignante doit indiquer sur une échelle en cinq points dans quelle mesure le comportement décrit a été observé chez l'enfant lors de la semaine précédente. Bégin *et al.* (1984) ont revu en détail les qualités métriques de cette échelle et elles apparaissent favorables.

Les deux facteurs bipolaires de l'échelle sont retenus ici. Les scores bruts aux énoncés formulés négativement ont été inversés afin qu'un score élevé indique la popularité positive à chacun des facteurs. Enfin, les scores bruts de chaque facteur sont standardisés à l'intérieur de chaque classe.

2. L'inventaire des symptômes de Kohn. Cet inventaire a été développé par Kohn et Rosman (1972) et a fait l'objet d'une recension des écrits concernant ses qualités métriques (Kohn, 1977) et elles apparaissent également valables. Il s'agit d'un inventaire de comportements «cliniquement significatifs» qui sont facilement observables dans les classes du préscolaire. L'inventaire, conçu pour des enfants de trois à six ans, contient la description de 49 de ces comportements. À chaque item, l'enseignante doit indiquer, sur une échelle en trois points, dans quelle mesure l'énoncé décrit bien le comportement qu'a manifesté l'enfant au cours de la semaine précédente.

Les deux facteurs unipolaires (Kohn et Rosman, 1972) de cet inventaire sont retenus ici. Ils s'apparentent d'assez près aux pôles négatifs des facteurs correspondants de l'*Échelle de compétence sociale* de Kohn. Le facteur 1 de l'*Inventaire* correspond donc à une dimension *apathie-retrait*, alors que le facteur 2 mesure plutôt la *colère-rébellion*. Les scores bruts sont également standardisés à l'intérieur de chaque classe pour chacun des deux facteurs.

3.Le rang de popularité. Les enseignantes devaient finalement ordonner les enfants de chacune de leurs classes selon leur perception de la popularité des enfants, c'est-à-dire selon qu'ils étaient choisis comme compagnons ou compagnes de jeu ou au cours d'autres activités du programme préscolaire. La procédure standard développée par Greenwood *et al.* (1978) a été suivie ici. Le rang 1 est attribué à l'enfant le plus populaire et le dernier rang correspond à l'enfant le moins populaire de la classe.

Les indices et les statuts sociométriques

Quatre indices sociométriques peuvent être calculés à partir des désignations: l'acceptation, le rejet, l'impact social (acceptation (+) rejet) et la préférence sociale (acceptation (-) rejet). Ces indices étant tous standardisés à l'intérieur de chaque classe, il sera possible d'en évaluer la fidélité test-retest aux différents moments pour l'ensemble des enfants de chaque niveau préscolaire. Quant à l'échelle sociométrique, elle génère un score de popularité, également standardisé par classe. Sa fidélité pourra donc aussi être évaluée pour l'ensemble des enfants par niveau.

La sélection des critères retenus pour opérationnaliser les divers statuts sociométriques devra tenir compte de la fidélité des indices impliqués. Ainsi, si

tous les indices dérivés des désignations s'avèrent fidèles, les critères proposés par Coie et Dodge (1983) seront retenus car ce sont les critères les plus utilisés dans les écrits. Les enfants seront regroupés selon cinq statuts, soient les populaires, les rejetés, les négligés, les controversés et les moyens. Par ailleurs, si la préférence sociale standardisée est fidèle alors que l'impact social standardisé ne l'est pas, comme l'ont récemment montré Newcomb et Bukowski (1983, 1984) auprès d'enfants plus âgés, Alain et Bégin (inédit) à la prématernelle et à la maternelle ainsi que Boivin (1986) à la maternelle, l'indice de préférence sociale standardisé sera retenu et les enfants seront classifiés comme *populaires* s'ils obtiennent un score *Z* de préférence sociale supérieur à 1, *rejetés* si ce score est inférieur à -1, et comme *moyens* si leur score se situe entre 1 et -1. Cette procédure de classification aura l'avantage de retenir les *rejetés*, soit le groupe sociométrique reconnu comme le plus à risque.

Enfin, si les scores standardisés selon les données de l'échelle sociométrique s'avèrent fidèles, les enfants seront classés comme *populaires* si leur score de popularité s'élève au-dessus de 1, comme *impopulaires* si leur score se situe au-dessous de -1, et comme *moyens* s'il se situe entre 1 et -1.

Compte tenu de certains résultats empiriques antérieurs obtenus auprès d'enfants de cet âge (Asher *et al.*, 1979; Bégin *et al.*, 1984; Bégin et Boivin, 1986; Bégin et Marquis, 1986), il est à prévoir que l'échelle sociométrique s'avérera fidèle. Si tel est le cas ici, et que l'impact social s'avère infidèle alors que la préférence sociale se montre fidèle, il faudra choisir de classer les enfants en statuts soit selon la préférence sociale, soit selon la popularité à l'échelle sociométrique. Heureusement, ces deux systèmes de classification retiennent les sujets évalués *moyens*, le groupe de comparaison reconnu comme le groupe «cliniquement pertinent» dans les écrits. Par ailleurs, la classification utilisant la préférence sociale apparaît plus pertinente cliniquement puisqu'elle permet d'identifier spécifiquement les rejetés alors que l'échelle sociométrique permet l'identification des impopulaires, un groupe composé à la fois de rejetés et de négligés. Or, ce sont les rejetés et non les négligés qui sont généralement considérés comme sujets «à risque». Enfin, il faudra aussi tenir compte du nombre de sujets identifiés dans chaque statut selon les deux systèmes de classification et ce, aux deux niveaux préscolaires, pour la conservation finale de l'une ou l'autre des classifications.

Résultats

Afin d'en faciliter la lecture, les résultats propres à chaque niveau préscolaire seront présentés conjointement. L'ordre de présentation des divers résultats sera le suivant. Premièrement, compte tenu de l'importance de la notion de fidélité lorsque l'on étudie des enfants si jeunes, la fidélité et la convergence des indices sociométriques seront d'abord présentées. Puis nous aborderons la stabilité de la popularité et du rejet perçus par les pairs. La stabilité des statuts sociométriques selon les divers systèmes de classification jugés valables en fonction de ces données sera alors exposée et l'on optera pour un système particulier. Enfin, la popularité et le rejet perçus par les pairs seront analysés en fonction des statuts.

Deuxièmement, la stabilité des trois instruments complétés par les enseignantes sera exposée avant de présenter les corrélations obtenues entre les indices sociométriques et les jugements des enseignantes. Cette section sera complétée par la présentation des corrélations entre la popularité telle qu'évaluée par les enseignantes et les indices retenus.

Dans un troisième temps, la stabilité des différents énoncés de perception sociale des pairs sera présentée et seules les perceptions stables seront retenues dans les analyses subséquentes. Enfin, les jugements des enseignantes et les perceptions stables des pairs seront analysés en fonction des statuts. Cette dernière étape permettra de présenter les profils perçus par les pairs et les enseignantes pour chacun des statuts, et d'évaluer la concordance ou la discordance des profils en provenance de sources différentes.

La stabilité sociométrique

1. La stabilité des indices et leur convergence. Les coefficients de stabilité de T_1 à T_2, de T_2 à T_3 et de T_3 à T_4 de l'acceptation, du rejet, de l'impact social, de la préférence sociale et de l'échelle sociométrique sont présentés au tableau 1.

Tableau 1

Coefficients de stabilité (T_1-T_2, T_2-T_3 et T_3-T_4) obtenus aux cinq indices sociométriques standardisés à la prématernelle et à la maternelle (*r* de Pearson)

Indices sociométriques	Niveaux préscolaires					
	Prématernelle			Maternelle		
	Moments					
	T_1-T_2	T_2-T_3	T_3-T_4	T_1-T_2	T_2-T_3	T_3-T_4
	(n = 16)	(n = 34)	(n = 33)	(n = 17)	(n = 29)	(n = 29)
Acceptation	0,37	0,60***	0,52***	0,80***	0,76***	0,74***
Rejet	0,68**	0,51***	0,52***	0,83***	0,77***	0,77***
Échelle sociométrique	0,40	0,76***	0,76***	0,74***	0,80***	0,81***
Impact social	0,61**	0,43**	0,25	0,52*	0,59***	0,52**
Préférence sociale	0,49*	0,62***	0,65***	0,93***	0,81***	0,83***

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

*** $p < 0,001$

La convergence entre les divers indices sociométriques a été évaluée aux quatre moments d'administration des mesures sociométriques. Étant donné la grande similitude des patrons de corrélations observée aux quatre moments, seuls les coefficients de convergence obtenus à T_4 sont présentés au tableau 2.

Tableau 2

Coefficients de convergence des indices sociométriques standardisés à T_4 à la prématernelle[1] (au-dessus de la diagonale) et à la maternelle[2] (au-dessous de la diagonale) (r de Pearson)

	Indices sociométriques				
Indices sociométriques	**A**	**R**	**ES**	**IS**	**PS**
Acceptation (A)		−0,42**	0,41**	0,54***	0,84***
Rejet (R)	−0,51**		−0,71***	0,54***	−0,84***
Échelle sociométrique (ES)	0,67***	−0,81***		−0,28	0,67***
Impact social (IS)	0,53**	0,46**	−0,10		0,00
Préférence sociale (PS)	0,87***	−0,86***	0,85***	0,00	

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

*** $p < 0,001$

[1] n = 33

[2] n = 29

Généralement, la stabilité de l'acceptation, du rejet, de l'échelle sociométrique et de la préférence sociale apparaît acceptable tant à la prématernelle qu'à la maternelle. L'impact social, par ailleurs, est l'indice sociométrique le moins stable aux deux niveaux préscolaires. Enfin, la stabilité est généralement meilleure à la maternelle qu'à la prématernelle. Quant à la convergence des indices sociométriques, presque toutes les relations prévues sont de fait observées. Ainsi, l'acceptation est liée positivement à l'échelle sociométrique, à l'impact et à la préférence sociale, mais négativement au rejet. Le rejet sociométrique est lié positivement à l'impact mais négativement à l'échelle sociométrique et à la préférence sociale. De plus, l'échelle sociométrique est liée positivement à la préférence mais entretient une relation négative, non significative, avec l'impact social. Enfin, compte tenu de la standardisation et des définitions de l'impact et de la préférence, les résultats nuls (r = 0,00) indiquent bien que ces dimensions sont orthogonales. En somme, les degrés de convergence entre l'acceptation, le rejet, l'échelle sociométrique et la préférence sociale étant dans le sens prévu et suffisamment élevés,

ils concourent à leur validation réciproque. Seul l'impact social n'apparaît pas lié de façon significative à un autre indice, en l'occurrence l'échelle sociométrique.

En conséquence à la fois de la faible stabilité de l'impact social et de sa non-convergence avec l'échelle sociométrique, il est à prévoir que les critères de Coie et Dodge (1983) généreront des statuts rejetés et négligés particulièrement instables dans le temps. Par ailleurs, si tel est le cas, on pourra classer les enfants selon les trois statuts générés par l'indice de préférence sociale ou l'échelle sociométrique puisque ces deux indices sont, à partir de T_2, stables aux deux niveaux préscolaires. De plus, la convergence élevée observée entre ces deux indices aux deux niveaux indique que ces indices identifieront des populations relativement comparables. Enfin si l'on devait choisir l'un ou l'autre de ces indices, il serait préférable de retenir les moments T_3-T_4 pour établir les statuts stables puisque généralement ces indices apparaissent plus stables à ces moments (r varie de 0,65 à 0,83) qu'aux moments antérieurs de mesure.

2. La stabilité de la popularité et du rejet perçus par les pairs. Le tableau 3 présente les coefficients de stabilité des indices indirects de popularité et de rejet perçus par les pairs aux divers moments de mesure. Les deux indices sont stables à la maternelle alors qu'ils le sont moins à la prématernelle. Les niveaux atteints ici sont comparables à ceux obtenus aux indices sociométriques (tableau 1), tant à la prématernelle qu'à la maternelle.

Tableau 3

Coefficients de stabilité (T_1-T_2, T_2-T_4) de la popularité et du rejet perçus par les pairs à la prématernelle (PM)[1] et à la maternelle (MA)[2] (r de Pearson)

Indices	Niveau	Moments	Stabilité
Popularité	PM	T_1-T_2	0,61**
		T_2-T_4	0,69***
	MA	T_1-T_2	0,76***
		T_2-T_4	0,81***
Rejet	PM	T_1-T_2	0,50*
		T_2-T_4	0,51***
	MA	T_1-T_2	0,85***
		T_2-T_4	0,85***

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

*** $p < 0,001$

[1] À la prématernelle, n = 18 à T_1-T_2, et n = 33 à T_2-T_4.

[2] À la maternelle, n = 13 à T_1-T_2, et n = 29 à T_2-T_4.

3. La stabilité des statuts sociométriques. L'impact social n'étant pas suffisamment stable aux deux niveaux, les critères de Coie et Dodge (1983) ne peuvent pas être retenus. Il faut donc s'enquérir de la stabilité des statuts générés d'une part par la préférence sociale et d'autre part par l'échelle sociométrique. Ces deux indices génèrent trois statuts chacun: les populaires, les moyens et soit les rejetés (préférence sociale), soit les impopulaires (échelle sociométrique).

Le tableau 4 présente le nombre de sujets stables selon les trois statuts dérivés des deux indices standardisés.

Tableau 4

Nombre de sujets identifiés selon le même statut sociométrique de T_1 à T_2, de T_2 à T_3 et de T_3 à T_4 à la prématernelle[1] et à la maternelle[2] selon les données standardisées de la préférence sociale (PS) et de l'échelle sociométrique (ES)

Indices Statuts		Niveaux préscolaires					
		Prématernelle			Maternelle		
		Moments			Moments		
		T_1-T_2	T_2-T_3	T_3-T_4	T_1-T_2	T_2-T_3	T_3-T_4
PS	Populaire	1	4	5	4	7	8
	Moyen	4	7	9	7	8	9
	Rejeté	3	6	4	4	5	6
ES	Populaire	0	3	4	1	4	4
	Moyen	6	16	14	8	17	15
	Impopulaire	2	5	2	1	3	3

[1] À la prématernelle, n = 16 à T_1-T_2, n = 34 à T_2-T_3 et n = 33 T_3-T_4.

[2] À la maternelle, n = 17 à T_1-T_2 et n = 29 à T_2-T_3 et T_3-T_4.

Comme l'indiquent bien les données du tableau 4, la stabilité des statuts varie beaucoup à la fois selon les deux niveaux préscolaires et en fonction des moments impliqués. Par ailleurs, règle générale, le nombre de sujets stables par statut apparaît plus comparable de T_3 à T_4 à la préférence sociale qu'aux autres moments et ce, tant à la prématernelle qu'à la maternelle. Ainsi de T_3 à T_4, la préférence sociale permet d'identifier cinq populaires, neuf moyens et quatre rejetés à la prématernelle, alors que huit populaires, neuf moyens et six rejetés sont identifiés stables à la maternelle. La distribution des sujets stables par statut est beaucoup moins uniforme, même à la période T_3-T_4, lorsque l'échelle sociométrique est utilisée. En conséquence, la préférence sociale standardisée est retenue

comme l'indice le plus approprié pour classifier les enfants selon les statuts. On s'intéressera donc à ce qui différencie les enfants identifiés de façon stable de T_3 à T_4 comme populaires, moyens et rejetés. Ainsi, en étudiant les sujets qui maintiennent leur statut en fin d'année scolaire, on s'assurera que les différences observées s'appliquent bien à ces statuts. Enfin, cette décision, bien que fondée à la fois sur la stabilité relative des indices, des statuts et sur un nombre de sujets plus comparable par statut, a l'avantage de retenir les rejetés — le groupe le plus à risque — plutôt que les impopulaires. Une question pertinente dès lors se pose: les enfants identifiés selon ces statuts diffèrent-ils sur la popularité et le rejet perçus par les pairs?

4. Popularité et rejet perçus par les pairs en fonction des statuts sociométriques. Le tableau 5 présente les moyennes et les écarts types de ces indices à T_4.

Tableau 5

Moyennes (X) et écarts types (σ) à T_4 de la popularité et du rejet perçus pour chacun des statuts à la prématernelle et à la maternelle

Statuts	Niveaux préscolaires			
	Prématernelle[1]		Maternelle[2]	
	Popularité	Rejet	Popularité	Rejet
Populaire	X $67,0_a$[3]	$38,2_a$	$54,6_a$	$28,5_a$
	σ 9,7	4,0	21,0	5,7
Moyen	X $42,3_b$	$39,7_a$	$36,1_{ab}$	$39,0_a$
	σ 12,4	9,8	10,6	8,8
Rejeté	X $34,0_b$	$54,7_b$	$25,0_b$	$62,8_b$
	σ 4,5	9,7	9,7	12,4

[1] À la prématernelle, il y a toujours cinq populaires, neuf moyens et quatre rejetés.

[2] À la maternelle, il y a toujours huit populaires, neuf moyens et six rejetés.

[3] Les moyennes, situées dans une même colonne, suivies d'une lettre différente, sont statistiquement différentes selon le test de Scheffé (1953) à $p < 0,05$.

Des analyses simples de la variance (ANOVA) réalisées sur la popularité perçue à la prématernelle ($F = 12,9$; $dl = 2,17$; $p < 0,001$) et à la maternelle ($F = 7,2$; $dl = 2,22$; $p < 0,01$) et sur le rejet perçu à la prématernelle ($F = 5,1$; $dl = 2,15$; $p < 0,05$) et à la maternelle ($F = 25,8$; $dl = 2,20$; $p < 0,001$) montrent que l'effet statut est toujours significatif. Ainsi, selon le test de Scheffé (1953), les populaires sont perçus comme plus populaires par leurs pairs que les moyens et les rejetés à la prématernelle, alors qu'ils sont perçus comme plus populaires que les rejetés seulement, à la maternelle. Quant au rejet, les populaires

et les moyens sont perçus comme moins rejetés par leurs pairs que les rejetés tant à la prématernelle qu'à la maternelle. Dans l'ensemble, des résultats significatifs appuient bien l'hypothèse stipulant que les enfants classés selon différents statuts se différencient nettement selon la popularité et le rejet perçus par leurs compagnons ou leurs compagnes de classe. C'est là, en quelque sorte, une manière de démontrer que les statuts sociométriques ne sont pas arbitraires mais qu'ils correspondent bien à une évaluation perçue par l'ensemble des pairs. Qu'en est-il lorsque cette évaluation provient d'une source différente?

L'appréciation des enseignantes

Avant de présenter les jugements des enseignantes en fonction des statuts sociométriques retenus, il faut d'abord s'enquérir de la stabilité des divers instruments qu'elles ont complétés.

1. Stabilité des instruments. Les enseignantes ont complété à trois reprises (T_1, T_2 et T_4) les trois instruments. Les résultats relatifs à leur stabilité sont présentés au tableau 6. Selon ces résultats, quatre des cinq indices d'appréciation des enseignantes montrent en général une stabilité assez bonne aux deux niveaux préscolaires pour être conservés dans les analyses subséquentes. Seul le facteur 1 de l'*Inventaire des symptômes* n'apparaît pas stable d'un moment à l'autre. Il convient donc d'examiner les corrélations obtenues entre ces indices stables et l'indice sociométrique de préférence sociale puisqu'il fut retenu pour la classification des enfants.

Préférence sociale et jugements des enseignantes. Neuf corrélations (r de Pearson) ont été calculées entre la préférence sociale et les trois facteurs stables des questionnaires au moment correspondant (T_1, T_2 et T_4). À la maternelle, huit de ces corrélations sont significatives à $p < 0{,}06$ et toutes les corrélations sont dans le sens attendu. Ainsi les corrélations avec les deux facteurs de l'*Échelle de compétence sociale* sont toutes positives alors que celles avec le facteur 2 de l'*Inventaire des symptômes* (colère—rébellion) sont toutes négatives. À la prématernelle, les neuf corrélations sont significatives à $p < 0{,}05$ et elles présentent les mêmes patrons que ceux observés à la maternelle.

La préférence sociale a également été mise en relation avec le rang de popularité de l'enfant tel qu'évalué par l'enseignante au moment correspondant (T_1, T_2 et T_4). Ces corrélations varient de -0,60 à -0,69 ($p < 0{,}003$) à la maternelle et de -0,53 à -0,73 ($p < 0{,}001$) à la prématernelle. Les corrélations sont négatives car l'enfant le plus populaire selon l'enseignante reçoit le rang 1 et le moins populaire reçoit la cote la plus élevée.

L'ensemble de ces résultats montrent de façon très éloquente la cohérence élevée qui s'établit entre la préférence sociale telle qu'évaluée par les pairs et les perceptions des enseignantes, et ce tant à la prématernelle qu'à la maternelle. Ces résultats laissent croire en la présence de profils perçus par les enseignantes distinc-

Tableau 6

Coefficients de stabilité (T_1-T_2 et T_2-T_4) des trois instruments complétés par les enseignantes à la prématernelle et à la maternelle (*r* de Pearson)

Instruments	Niveaux préscolaires			
	Prématernelle[1]		Maternelle[2]	
	Moments		Moments	
	T_1-T_2	T_2-T_4	T_1-T_2	T_2-T_4
Compétence sociale (Kohn et Rosman)				
Facteur 1	0,80***	0,77***	0,65***	0,47**
Facteur 2	0,72***	0,74***	0,60***	0,59***
Symptômes (Kohn et Rosman)				
Facteur 1	0,55***	0,54***	0,44*	0,19
Facteur 2	0,81***	0,54***	0,65***	0,67***
Rang de popularité	0,87***	0,82**	0,67**	0,50**
(Greenwood *et al.*)	(16)[3]	(33)	(17)	(29)

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

*** $p < 0,001$

[1] Pour les deux questionnaires de Kohn et Rosman, le n varie de 33 à 34 en raison soit de l'absentéisme de certains élèves au cours de la semaine précédant chaque administration, soit de leur déménagement.

[2] Pour les deux questionnaires de Kohn et Rosman, le n varie de 24 à 29 pour les mêmes raisons qu'en prématernelle.

[3] Les n correspondant à cette dernière mesure.

tifs selon les statuts sociométriques retenus. Mais avant d'aborder ce point, voyons brièvement la stabilité des perceptions sociales des pairs.

Stabilité des perceptions des pairs

Les perceptions des pairs ont été recueillies à T_2 et T_4. La stabilité des énoncés varie beaucoup allant d'un niveau très faible à un niveau très élevé aux deux niveaux préscolaires. Il a donc fallu fixer un niveau minimal de stabilité afin de ne retenir que les perceptions affichant une certaine stabilité. Le *r* de Pearson a été fixé à 0,60 ou mieux, un niveau qui tient compte du jeune âge des enfants. Sept énoncés atteignent ce niveau à la prématernelle ou à la maternelle. Ces résultats ainsi que le contenu de ces énoncés sont présentés au tableau 7.

Tableau 7

Contenu des énoncés des perceptions des pairs affichant une bonne stabilité à la prématernelle et à la maternelle et le coefficient de stabilité correspondant (*r* de Pearson)

	Niveaux préscolaires	
	Prématernelle	Maternelle
Contenu des énoncés «Qui, selon toi, dans ta classe:		
1. est le (la) plus fort(e).....	0,66***	0,73***
3. est le (la) plus beau (belle).....	0,41**	0,67***
7. se fait le plus réprimander par l'enseignante.....	0,88**	0,54***
9. aide le plus souvent les autres	0,62***	0,66***
11. dérange le plus les autres.....	0,86***	0,70***
12. ne dérange jamais les autres.....	0,71***	0,62***
17. veut toujours avoir tous les jouets pour eux (elles) seul(e)s.»	0,85***	0,76***

Les perceptions sociales des pairs retenues à la prématernelle sont donc les énoncés 1, 7, 9, 11, 12 et 17 alors que celles retenues à la maternelle sont les énoncés 1, 3, 9, 11, 12 et 17.

Dans les deux sections précédentes des résultats, nous avons présenté la stabilité des facteurs complétés par les enseignantes ainsi que celle des perceptions des pairs. Cela a permis de ne retenir que les facteurs ou perceptions affichant une bonne stabilité. Ce n'est donc que sur ces facteurs ou perceptions que portera la suite des analyses. L'objectif de la prochaine section sera d'établir les profils stables perçus par les enseignantes et les pairs en fonction des statuts sociométriques stables et de voir s'ils se différencient de la même manière aux deux niveaux préscolaires.

Profils perçus en fonction des statuts sociométriques

Rappelons que les sujets retenus dans ces analyses sont ceux identifiés selon la préférence sociale comme populaires, moyens et rejetés de façon stable à T_3 et T_4. Il s'agit donc de sujets qui maintiennent ces statuts au cours du deuxième semestre de l'année scolaire.

1. Les profils perçus par les enseignantes. Le tableau 8 présente les moyennes standardisées obtenues par chacun des statuts aux trois facteurs stables des questionnaires complétés par les enseignantes à la prématernelle et à la maternelle. Une analyse multivariée de la variance a été réalisée à chaque niveau préscolaire en dépit des petits n impliqués par statut aux deux niveaux préscolaires (n varie de quatre à neuf seulement). Il s'agit donc d'une procédure analytique très sévère et conservatrice.

Tableau 8

Moyennes standardisées par statut sociométrique aux trois facteurs stables des questionnaires complétés à T_4 par les enseignantes à la prématernelle et à la maternelle

	Niveaux préscolaires					
Statuts sociométriques	Prématernelle			Maternelle		
	Compétence sociale		Symptômes	Compétence sociale		Symptômes
	F1	F2	F2	F1	F2	F2
Populaires	0,59	0,54	−0,69	0,57	0,63[a]	−0,59[a]
Moyens	0,40	0,45[a1]	0,05	−0,41	0,27[ab]	−0,27[ab]
Rejetés	−0.86	−0,90[b]	0,84	−0,25	−0,68[b]	0,67[b]

Pour chaque facteur par niveau préscolaire, les moyennes suivies d'une lettre différente sont statistiquement différentes selon le test de Scheffé à $p < 0,05$.

À la prématernelle, la valeur de Hotellings est non significative. Par ailleurs, deux des analyses univariées réalisées sur chaque facteur révèlent des effets significatifs et sont donc rapportées à titre indicatif. Il s'agit des facteurs 1 ($p < 0,04$) et 2 ($p < 0,03$) de l'*Échelle de compétence sociale*. Statistiquement, seuls les rejetés se différencient des moyens au facteur 2 selon le test de Scheffé (1953). Par ailleurs, comme l'indiquent les moyennes rapportées au tableau 8, les rejetés semblent se distinguer des moyens et des populaires à ces deux facteurs. Ils sont en général perçus par les enseignantes comme moins compétents socialement (facteur 1) et moins coopératifs ou obéissants (facteur 2). Ces tendances, bien qu'en général non significatives en raison, croyons-nous, des petits nombres impliqués ici (cinq

populaires, neuf moyens et quatre rejetés), sont quand même dans la direction attendue.

À la maternelle, la valeur multivariée de Hotellings est significative à $p < 0,03$. Les analyses univariées de la variance révèlent des effets du statut sociométrique significatifs à deux des trois facteurs. Il s'agit des facteurs 2 ($F = 5,71$; $dl = 2,20$; $p < 0,02$) de l'*Échelle de compétence sociale* et de l'*Inventaire des symptômes* ($F = 4,31$; $dl = 2,18^3$; $p < 0,03$). L'analyse de ces variables a donc été poursuivie au moyen du test de Scheffé pour établir quel(s) statut(s) se différencie(nt) des autres ($p < 0,05$). Ces résultats indiquent dans les deux cas que seuls les populaires et les rejetés se distinguent statistiquement. Ainsi les rejetés sont perçus par les enseignantes comme moins coopératifs ou obéissants (facteur 2 de l'*Échelle de compétence sociale*) et plus colériques ou rebelles (facteur 2 de l'*Inventaire des symptômes*) que les populaires. Aucune autre comparaison n'est significative.

2. Les profils perçus par les pairs. Les moyennes obtenues par statut aux perceptions stables sont présentées au tableau 9 pour chaque niveau préscolaire.

Tableau 9

Moyennes par statut sociométrique aux perceptions sociales stables des pairs à la prématernelle et à la maternelle

Perceptions Sociales	Niveaux préscolaires					
	Prématernelle			Maternelle		
	Populaires	Moyens	Rejetés	Populaires	Moyens	Rejetés
1 (le plus fort)	$4,6^{a1}$	$0,89^{b}$	$1,50^{ab}$	1,50	2,22	2,50
3 (le plus beau)	———	———	———	$4,88^{a}$	$0,89^{b}$	$0,0^{b}$
7 (se faire réprimander le plus)	0,20	1,56	6,25	———	———	———
9 (aider le plus les autres)	$4,40^{a}$	$1,44^{b}$	$0,25^{b}$	$3,63^{a}$	$1,67^{ab}$	$0,83^{b}$
11 (déranger le plus les autres)	$0,40^{a}$	$1,56^{ab}$	$4,75^{b}$	1,13	1,78	3,83
12 (ne jamais déranger les autres)	$5,40^{a}$	$1,22^{b}$	$0,75^{b}$	$3,50^{a}$	$1,56^{b}$	$0,33^{b}$
17 (vouloir toujours avoir tous les jouets pour eux seuls)	$0,60^{a}$	$1,00^{a}$	$5,25^{b}$	$0,50^{a}$	$1,33^{ab}$	$3,83^{b}$

[1] Pour chaque niveau préscolaire et énoncé séparément, les moyennes des statuts suivies d'une lettre différente sont statistiquement différentes selon le test de Scheffé à $p < 0,05$.

À la prématernelle, l'analyse multivariée de la variance réalisée sur les six perceptions sociales stables révèle une valeur de Hotellings significative ($p < 0,02$). L'effet est dû à toutes les perceptions sociales stables puisque les analyses univariées réalisées sur chaque variable sont toutes significatives (p varie de 0,05 à 0,001). Le test de Scheffé ($p < 0,05$) a donc été réalisé sur chaque variable. Comme il est indiqué au tableau 9, seul l'énoncé 7 ne révèle pas de différence significative entre les statuts sociométriques. Les différences significatives sont les suivantes: les populaires sont perçus par leurs pairs comme plus forts que les moyens (1), plus aidants que les moyens et les rejetés (9), dérangeant moins les autres que les rejetés (11), ou que les moyens et rejetés (12) et comme moins possessifs des jouets que les rejetés (17). Aucune autre comparaison n'est significative.

À la maternelle, la valeur multivariée de Hotellings est également significative ($p < 0,001$). Ici, l'effet est dû à quatre des six perceptions sociales stables où les valeurs F univariées sont significatives (p varie de 0,04 à 0,001). Selon le test de Scheffé, les populaires sont perçus par leurs pairs comme plus beaux que les moyens et les rejetés (3), plus aidants que les rejetés (9), dérangeant moins les autres que les moyens et les rejetés (12) et comme moins possessifs des jouets que les rejetés (17). Aucune autre comparaison n'est significative.

Ainsi, si l'on regroupe les perceptions des enseignantes et des pairs, les profils perçus suivants peuvent être dégagés. À la prématernelle, les populaires sont plutôt perçus positivement par les enseignantes alors que les rejetés présentent une image inverse, étant perçus négativement. Quant aux enfants sociométriquement moyens, ils sont perçus comme plus semblables aux populaires qu'aux rejetés, sauf sur le facteur 2 de l'*Inventaire des symptômes* où ils se situent à peu de chose près entre ces deux groupes extrêmes. Les mêmes tendances se dégagent des perceptions des pairs.

À la maternelle, les résultats apparaissent plus clairs statistiquement. Ainsi, selon les enseignantes, les populaires sont obéissants et peu colériques ou rebelles alors que les rejetés sont très rebelles et désobéissants. Les enfants moyens ne se différencient pas des deux groupes extrêmes ici, quoiqu'à nouveau ils ressemblent plus aux populaires qu'aux rejetés sur ces deux dimensions. Des patrons de résultats analogues se dégagent des perceptions des pairs ici également.

En définitive, les enseignantes et les pairs partagent donc des perceptions très semblables tant à la prématernelle qu'à la maternelle. Les perceptions de ces deux sources d'information sont donc concordantes, ce qui les valide réciproquement.

Discussion

La discussion s'articulera autour des principaux résultats de cette étude. Ainsi la stabilité des indices et statuts, des perceptions des enseignantes et des

pairs sera successivement abordée. Puis nous commenterons brièvement les profils perçus en fonction des statuts. Enfin les principales conclusions seront dégagées, ce qui permettra de faire ressortir les limites de la présente étude et de proposer des avenues pertinentes de recherches futures.

La stabilité sociométrique

On abordera ici à la fois la stabilité des indices et des statuts aux deux niveaux préscolaires. De toute évidence, le point le plus saillant est l'instabilité de l'impact social (*r* varie de 0,25 à 0,61 seulement) et sa non-convergence avec l'échelle sociométrique, ce qui met sérieusement en doute sa validité. Par ailleurs, les quatre autres indices sociométriques se révèlent suffisamment fidèles et ils convergent bien entre eux, ce qui appuie leur validité.

En conséquence, les critères de classification des enfants proposés par Coie et Dodge (1983) n'ont pas été retenus ici en raison de l'invalidité et de l'instabilité de l'impact social. Nous ne sommes pas les premiers auteurs à mettre en doute la valeur de l'impact social. Les données rapportées ici reproduisent assez fidèlement celles de Newcomb et Bukowski (1983) obtenues auprès d'enfants plus âgés, celles de Boivin (1986) ainsi que d'Alain et Bégin (inédit) obtenues à la prématernelle et à la maternelle. Il est donc essentiel de ne plus retenir l'impact social pour classer les enfants selon leur statut sociométrique. Ces résultats militent en faveur de l'abandon des critères de Coie et Dodge (1983) et de la sélection d'un meilleur système de classification.

Deux solutions sont appuyées par les résultats de la présente étude. Il s'agit des données issues de l'échelle sociométrique ou de la préférence sociale qui s'avèrent fidèles et qui convergent très bien entre elles aux deux niveaux préscolaires. Ces indices rencontrent donc les préalables psychométriques usuels, tout en permettant une classification nuancée des enfants. Cependant, étant donné les nombres de sujets par statut plus comparables selon la classification de la préférence sociale dans la présente étude, celle-ci est retenue ici, ce qui permet l'identification spécifique des enfants rejetés — le groupe sociométrique généralement reconnu comme le plus à risque. D'ailleurs, la popularité et le rejet perçus par les pairs viennent confirmer le bien-fondé de la classification selon la préférence sociale. Ces résultats montrent clairement que cette classification n'est pas arbitraire puisque les enfants populaires sociométriquement sont perçus comme plus populaires que les rejetés alors qu'à l'inverse les enfants rejetés sociométriquement sont perçus comme plus rejetés que les populaires. De plus, les enfants sociométriquement moyens se situent entre ces deux groupes extrêmes sur ces deux dimensions. La préférence sociale semble donc l'indice sociométrique qu'il convient de retenir pour l'avenir dans ce champ d'études.

La stabilité des perceptions des enseignantes

Seulement deux questionnaires ont été utilisés dans la présente étude et trois des quatre facteurs étudiés présentent une stabilité moyenne mais acceptable aux deux niveaux préscolaires. Ces données confirment donc le bien-fondé de notre choix. Seul le facteur 1 de l'*Inventaire des symptômes* de Kohn et Rosman (1972) s'avère instable aux deux niveaux. C'est pourquoi la suite des analyses n'a porté que sur les facteurs stables. Enfin, notons que la stabilité de ces facteurs apparaît légèrement meilleure à la prématernelle qu'à la maternelle.

Quant au rang de popularité des enfants selon les enseignantes, les mêmes observations s'appliquent, c'est-à-dire que cette mesure s'avère un peu plus stable en prématernelle qu'en maternelle mais en général le niveau de stabilité atteint est acceptable aux deux niveaux si l'on tient compte de l'intervalle prolongé entre, par exemple, T_2 et T_4. Ces résultats ont permis de mettre en relation la préférence sociale et le rang de popularité des enfants selon les enseignantes et d'observer que ces corrélations sont toutes significatives et dans le sens prévu. C'est donc dire que les perceptions de la popularité des enfants selon les enseignantes et les pairs convergent bien, ce qui les valide réciproquement.

La stabilité des perceptions des pairs

La stabilité des perceptions des pairs mesurées dans cette étude varie beaucoup d'un énoncé à l'autre aux deux niveaux préscolaires. Cette observation n'est pas surprenante puisqu'il s'agit de très jeunes enfants. Par ailleurs, étant donné que l'on veut étudier les perceptions des pairs qui affichent une certaine constance ou permanence, la corrélation test-retest a été fixée à 0,60 ou mieux, un niveau de stabilité relativement élevé si l'on tient compte de l'intervalle prolongé entre T_2 et T_4, soit la fin du premier et du second semestre de l'année scolaire.

Seulement sept des vingt perceptions des pairs rencontrent ce critère, soit six perceptions à la prématernelle et six à la maternelle. Il est intéressant de noter que cinq de ces perceptions sont les mêmes aux deux niveaux, ce qui indique peut-être les capacités limitées propres aux enfants de cet âge. La suite des analyses n'a donc porté que sur les perceptions stables des pairs.

Les profils perçus en fonction des statuts sociométriques

On se rappellera que Milich *et al.* (1982) avaient observé une relation significative entre le rejet sociométrique et l'attribution par les pairs de traits tels l'hyperactivité ou l'agressivité. Bégin et Marquis (1986) et Bégin (1986c) avaient de plus observé à la maternelle que les rejetés (ou impopulaires) étaient perçus négativement par leurs pairs alors que les populaires et moyens étaient perçus plus positivement.

Les données présentées ici confirment ces résultats préliminaires puisque les rejetés sont perçus par leurs pairs comme dérangeant beaucoup les autres enfants

et qu'ils se différencient nettement des populaires, les rejetés étant plutôt perçus négativement alors que les populaires sont perçus positivement par leurs pairs. Enfin, les enfants sociométriquement moyens sont perçus par leurs pairs comme plus semblables aux populaires qu'aux rejetés, un résultat qui reproduit une observation de Bégin et Marquis (1986).

Quant aux profils perçus par les enseignantes, les données de cette étude permettent de distinguer les divers statuts sociométriques, infirmant ainsi les résultats de Connolly et Doyle (1981) obtenus en garderie, mais confirmant ceux de Bégin *et al.* (1984) et de Bégin et Boivin (1986) obtenus à la maternelle. Rappelons que ces auteurs avaient simplement mis en relation les indices sociométriques et les jugements des enseignantes sans tenter de différencier les statuts. Ici, il apparaît clair aux deux niveaux préscolaires que les rejetés sont perçus négativement par les enseignantes — elles les jugent moins compétents socialement, désobéissants et colériques ou rebelles — alors que les enfants moyens et populaires sont plutôt perçus positivement par les enseignantes. Enfin, il convient de noter l'image cohérente qui se dégage des perceptions des enseignantes et des pairs aux deux niveaux préscolaires.

Les implications et l'avenir

Nous venons de dégager succinctement les principales conclusions que les résultats de cette étude nous ont permis de faire. Il convient maintenant d'aborder les limites de cette recherche et de proposer quelques suggestions de recherches futures ou d'améliorations préconisées en vue de solutionner quelques-uns des problèmes soulevés par les présentes données.

1. Les limites de l'étude. Les principales limites ont trait à l'échantillonnage. Ainsi l'étude fut réalisée en milieu socio-économique inférieur et ne regroupe que peu d'enfants par statut sociométrique (n varie de 4 à 9). L'effet du sexe des sujets n'a, en conséquence, pas été analysé indépendamment et en interaction avec le statut. Enfin, compte tenu des âges rapprochés des enfants des deux niveaux préscolaires retenus dans cette étude, l'effet de l'âge n'a pas comme tel été analysé puisque peu de différences entre ces niveaux étaient attendues. Les résultats ont quand même été rapportés pour chacun des niveaux d'âge séparément.

Les conclusions de cette étude sont donc valables à l'intérieur de ces limites. Il faut donc tenter de les reproduire auprès d'un nombre plus élevé de sujets des deux sexes par statut, de préférence en provenance de milieux socio-économiques plus variés (supérieur, moyen et inférieur). Une telle étude, menée auprès d'enfants d'âges plus variés (maternelle, 3e et 6e année par exemple) permettrait d'analyser indépendamment et en interaction les effets du milieu socio-économique, de l'âge du sexe et du statut sociométrique des sujets.

2. Les recherches futures. Les données liées aux perceptions des enseignantes indiquent que celles-ci ne sont que moyennement stables. S'agit-il là d'une carac-

téristique propre à toutes les enseignantes ou est-ce une donnée typique des niveaux d'âge étudiés ici? Un intervalle test-retest plus court aurait-il permis d'observer une meilleure stabilité? La procédure utilisée dans cette étude ne permet pas de prendre position sur ces questions. Les recherches futures doivent donc établir la stabilité des perceptions des enseignantes auprès de plusieurs enseignantes par niveau scolaire, tout en faisant varier plus l'intervalle test-retest. Ainsi il ne serait pas surprenant que la stabilité s'améliore considérablement si le test avait lieu par exemple, en mars alors que le retest avait lieu en mai de l'année scolaire. Peut-être faut-il aussi s'enquérir de la stabilité des perceptions des enseignantes en utilisant d'autres instruments tels les questionnaires développés par Greenwood *et al.* (1978) et Walker (1976).

Quant à la stabilité des perceptions des pairs, il importe de souligner que le questionnaire retenu ici, bien qu'il fût souvent utilisé (Bégin et Marquis, 1986; Bégin, 1986c; Coie, Dodge et Coppotelli, 1982; Coie et Dodge, 1983; Dodge, 1983), n'a pas fait l'objet d'études poussées de validité. Les présents résultats et ceux obtenus par les chercheurs l'ayant utilisé peuvent être interprétés comme des appuis à la validité de ce questionnaire mais certains autres questionnaires servant à évaluer la réputation des pairs présentent des données également convaincantes quant à leur validité. Nous pensons à l'*Inventaire de l'évaluation de l'élève* développé par Pekarik *et al.* (1976) ainsi qu'à la *Pièce de théâtre en classe* récemment revisée par Masten, Morison et Pellegrini (1985). Ces auteurs montrent que les trois facteurs mesurés par leur instrument s'avèrent fidèles auprès d'enfants du primaire et du secondaire. Par ailleurs, ces questionnaires n'ont guère été utilisés auprès d'enfants d'âge préscolaire. Il faudra donc établir leur fidélité et leur validité auprès de cette population. Une version imagée de ces instruments à la manière de Harter et Pike (1984) pourrait, semble-t-il, faciliter l'accomplissement de ces tâches par de si jeunes enfants.

De plus, il faut s'interroger à propos de la cohérence élevée de l'image qui se dégage des perceptions des enseignantes et des pairs. Cette cohérence des perceptions représente-t-elle une réalité en partie explicable par la communauté des observations accessibles à ces deux types d'informateur ou est-elle due à l'importance de l'influence des enseignantes auprès d'enfants de cet âge? Une telle cohérence des perceptions apparaît, selon nous, moins probable au fur et à mesure que les enfants vieillissent et deviennent plus autonomes.

D'autres sources d'évaluation tels les parents (Cantrell et Prinz, 1985), l'observation des enfants ainsi que l'auto-évaluation des enfants eux-mêmes (Asher et Wheeler, 1985; Boivin et Bégin, 1986) peuvent également révéler des informations importantes pour mieux comprendre les processus impliqués et les avenues variées menant à l'adaptation et à la mésadaptation. L'étude simultanée de ces multiples perspectives (pairs, enseignantes, parents, observations et auto-évaluation) permettrait de mieux s'enquérir de leur convergence.

D'autres milieux, différents de l'école, pourraient avantageusement être étudiés en relation avec cette problématique. À notre connaissance, une seule étude (Wright, Giammarino et Parad, 1986) pertinente par rapport aux statuts n'implique pas l'école comme lieu d'étude ou de sélection initiale des sujets. Cette étude fut menée auprès de garçons de dix ans en colonie de vacances. C'est là un lieu de socialisation dans lequel la discipline et l'obéissance aux règles ne revêtent probablement pas autant d'importance qu'à l'école. D'autres regroupements tels les scouts ou guides et la camaraderie du voisinage pourraient également faire l'objet d'études comparatives avec l'école, ce qui permettrait d'observer la chronicité ou le changement des statuts sociométriques inter-groupes des enfants, une question très importante mais qui demeure encore ignorée. Enfin, une telle approche permettrait d'établir ce qui différencie les divers statuts en fonction des caractéristiques groupales des groupes fréquentés et ainsi s'inspirerait plus des courants actuels de recherche en psychologie sociale (Wright, Giammarino et Parad, 1986).

En conclusion générale, il importe d'aborder les thèmes de la prévention et de l'intervention puisqu'il semble clair que les statuts négatifs, en particulier celui de rejeté, mènent souvent à la mésadaptation sociale. Quelques études seulement ont évalué l'efficacité de certaines interventions (Bégin, 1980; Bégin et Laquerre, 1983; Coie et Krehbiel, 1984; Gottman, Gonso et Schuler, 1976; Gresham et Neale, 1980; Ladd, 1981; Oden et Asher, 1977) et aucun programme de prévention n'a, à notre conaissance, été évalué. Il s'agit là d'une lacune importante qu'il convient de rectifier dès maintenant, car les présents résultats, comme bien d'autres, établissent de façon convaincante que les rejetés sont perçus différemment non seulement des populaires, mais également des moyens — un groupe de comparaison plus pertinent socialement et cliniquement. Les rejetés sont donc à risque de développer une réputation qui peut s'accomplir d'elle-même (*self-fullfilling prophecy*) et s'ancrer fermement, devenant ainsi difficilement modifiable.

Les résultats caractérisant les moyens et les populaires peuvent servir de guides dans l'élaboration de stratégies d'intervention ainsi que de données comparatives pour jauger l'efficacité des interventions. Compte tenu des conséquences négatives importantes du rejet par les pairs en bas âge, il importe non seulement de poursuivre les efforts de recherche susceptibles de mener à une meilleure compréhension des processus impliqués, mais également d'agir plus directement en implantant des programmes de prévention ou des programmes palliatifs d'intervention et en les évaluant systématiquement. Ainsi le lien entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée aura été fait pour le mieux-être, espérons-le, des enfants et de la société de demain.

NOTES

1. Cette étude a été menée grâce au support financier accordé aux professeurs Bégin et Alain par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada et le Fonds F.C.A.R. du Québec. Les auteurs désirent remercier Thérèse Ledoux qui a recueilli les données ainsi que Micheline Laforest et Irène Laflamme, enseignantes, pour leur excellente collaboration. Enfin des remerciement spéciaux sont adressés aux enfants et à leurs parents.
2. Elles ont reçu en guise de remerciements deux cents dollars chacune pour la complétion des trois instruments à trois reprises pour chacun des enfants de leurs deux classes.
3. Le degré de liberté est plus petit ici car l'*Inventaire des symptômes* n'a pas été complété de façon exhaustive pour deux enfants populaires. Cette comparaison porte donc sur les données de 21 enfants soit six populaires, neuf moyens et six rejetés.

RÉFÉRENCES

Alain, M. et G. Bégin, *Improving peer-nomination reliability with young children*, Inédit.

Amidon, E.J. et C. Hoffman, Can teachers help the socially rejected?, *The Elementary School Journal*, vol. 66, no 3, 1965, p. 149-154.

Asher, S.R., L.C. Singleton, B.R. Tinsley et S. Hymel, A reliable sociometric measure for preschool children, *Developmental Psychology*, vol. 15, no 4, 1979, p. 443-444.

Asher, S.R. et V.A. Wheeler, Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 53, no 4, 1985, p. 500-505.

Bégin, G. Sociometric status and social interaction: Are the neglected children socially less active?, *Perceptual and Motor Skills*, vol. 63, no 3, 1986a, p. 823-830.

Bégin, G. L'Indice comportemental de compétence sociale de Wright: un indice biaisé, *Revue de modification du comportement*, vol. 16, no 3, 1986b, p. 124-131.

Bégin, G. Statuts sociométriques et perceptions des pairs à la maternelle, *Enfance*, vol. 39, no 4, 1986c, p. 431-444.

Bégin, G. A reassessment of the Kohn social competence scale and the Walker problem behavior identification checklist, *Journal of Psychology*, no 114, 1983a, p. 223-226.

Bégin, G. Convergent validity of four teacher's assessment instruments of social competence with kindergarten children, *Perceptual and Motor Skills*, vol. 57, no 3, 1983b, p. 1007-1012.

Bégin, G. Isolement social chez le jeune enfant: identification et traitement, *Apprentissage et socialisation*, vol. 3, no 1, 1980, p. 25-34.

Bégin, G. et M. Boivin, Stability of sociometric measures and status from kindergarten to grade four, *Canadian Psychology*, vol. 27, no 37, 1986, non paginé.

Bégin, G. et M. Boivin, Relations entre l'échelle de compétence sociale de Kohn et la liste d'identification des problèmes comportementaux de Walker auprès d'enfants de la maternelle, *Apprentissage et socialisation*, vol. 6, no 4, 1983, p. 226-232.

Bégin, G., M. Boivin, D. Marquis, R. Gervais et M. Alain, La Validité de convergence et de construit des échelles de compétence sociale de Kohn et de Greenwood auprès d'enfants de la maternelle, *Apprentissage et socialisation*, vol. 7, no 3, 1984, p. 138-156.

Bégin, G. et L. Laquerre, L'Effet du modelage avec participation guidée sur le taux d'interactions sociales d'enfants de niveau maternelle, *Revue de modification du comportement*, vol. 13, no 1, 1983, p. 15-23.

Bégin, G. et D. Marquis, La Perception comportementale des pairs en fonction des statuts sociométriques chez des enfants de maternelle, *Revue canadienne de psycho-éducation*, vol. 15, no 7, 1986, p. 107-132.

Bégin, G. et F. Pettigrew, Quelques outils d'évaluation des relations entre pairs: les perceptions sociales en fonction des statuts sociométriques en première année, *in* Durning, P., R.E. Tremblay, (éd.), *Les Relations entre pairs: objet de recherche et d'intervention éducative*, à paraître.

Behar, L. et S. Springfield, A behavioral rating scale for the preschool child. *Developmental Psychology*, vol. 10, no 5, 1974, p. 601-610.

Boivin, M. *Relations entre les indices sociométriques, le fonctionnement social et l'insertion sociale à la maternelle*, Thèse de doctorat inédite, Université Laval, juillet 1986.

Boivin, M. et G. Bégin, Temporal reliability and validity of three sociometric status assessments with young children, *Canadian Journal of Behavior Science*, vol. 18, no 2, 1986, p. 167-172.

Cantrell, V.L. et R.J. Prinz, Multiple perspectives of rejected, neglected, and accepted children: Relation between sociometric status and behavioral characteristics, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 53, no 5, 1985, p. 884-889.

Coie, J.D. et K.A. Dodge, Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study, *Merrill-Palmer Quarterly*, vol. 29, no 3, 1983, p. 261-282.

Coie, J.D., K.A. Dodge et H. Coppotelli, Dimensions and types of social status: A cross-age perspective, *Developmental Psychology*, vol. 18, no 4, 1982, p. 557-570.

Coie, J.D. et G. Krehbiel, Effects of academic tutoring on the social status of low-achieving socially rejected children, *Child Development*, vol. 55, no 4, 1984, p. 1465-1478.

Conners, C. A teacher rating scale for use in drug studies with children, *American Journal of Psychiatry*, no 126, 1969, p. 884-888.

Connolly, J. et A. Doyle, Assessment of social competence in preschoolers: Teachers versus peers. *Developmental Psychology*, vol. 17, no 4, 1981, p. 454-462.

Cowen, E.L., A. Pederson, H. Babijian, L.D. Izzo et P.M.A. Trost, Long-term follow-up of early detected vulnerable children, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 41, no 3, 1973, p. 438-446.

Dodge, K.A., Behavioral antecedents of peer social status, *Child Development*, vol. 54, no 4, 1983, p. 1386-1399.

Dodge, K.A., D.C. Schlundt, I. Schocken et D. Delugach, Social competence and children's sociometric status: The Role of peer group entry strategies, *Merrill-Palmer Quarterly*, vol. 29, no 3, 1983, p. 309-336.

French, D.C. et G.A. Waas, Behavior problems of peer-neglected and peer-rejected elementary-age children: Parent and teacher perspectives, *Child Development*, vol. 56, no 1, 1985, p. 246-252.

Gottman, J.M., J. Gonso et P. Schuler, Teaching social skills to isolated children, *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 4, no 2, 1976, p. 179-197.

Greenwood, C.R., N.M. Todd, H.M. Walker et H. Tops, Social assessment manual for preschool level (SAMPLE), Eugene: Center at Oregon for Research in the Behavioral Education of the Handicapped, 1978.

Greenwood, C.R., H.M. Walker, N.M. Todd et H. Hops, Selecting a cost-effective screening measure for the assessment of preschool social withdrawal, *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 12, no 4, 1979, p. 639-652.

Gresham, F.F. et R.J. Neale, Social skills training with children: Responsiveness to modeling and coaching as a function of peer orientation, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 48, no 6, 1980, p. 718-729.

Harter, S. et R. Pike, The Pictorial scale of perceived competence ans social acceptance for young children, *Children Development*, vol. 55, no 6, 1984, p. 1969-1982.

Kohn, M. *Social competence, symptoms and under-achievement in childhood: A longitudinal perspective*, Washington, D.C.: Winston-Wiley, 1977.

Kohn, M. et B.L. Rosman, A social competence scale and symptom checklist for the preschool child: Factor dimensions, their cross-instrument generality and longitudinal persistence, *Developmental Psychology*, vol. 6, no 3, 1972, p. 430-444.

Krantz, M. Sociometric awareness, social participation and perceived popularity in preschool children, *Child Development*, vol. 53, no 2, 1982, p. 376-379.

Kupersmidt, J. Predicting delinquency and academic problems from childhood peer status, Communication présentée à la SRCD, Détroit, 1983.

Ladd, G.W., Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance, *Child Development*, vol. 52, no 1, 1981, p. 171-178.

Masten, A.S., P. Morison et D.S. Pellegrini, A revised class play method of peer assessment, *Developmental Psychology*, vol. 21, no 3, 1985, p. 523-533.

McCandless, B.R. et H.R. Marshall, A picture-sociometric technique for preschool children and its relation to teachers' judgements of friendship, *Child Development*, vol. 28, no 2, 1957, p. 138-149.

Milich, R., S. Landau, G. Kilby et P. Whitten, Preschool peer perceptions of the behavior of hyperactive and agressive children, *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol, 10, no 4, 1982, p. 497-510.

Newcomb, A.F. et W.M. Bukowski, A longitudinal study of the utility of social preference and social impact sociometric classification schemes, *Child Development*, vol. 55, no 4, 1984, p. 1434-1447.

Newcomb, A.F. et W.M. Bukowski, Social impact and social preference as determinants of children's peer group status, *Developmental Psychology*, vol. 19, no 6, 1983, p. 856-867.

Noelting, G. *Stades, nombre, hasard et classe*, Manuscrit non publié, Université Laval, 1980.

Oden, S. et S.R. Asher, Coaching children in social skills for friendship making, *Child Development*, vol. 48, no 2, 1977, p. 495-506.

Parker, J.G. et S.R. Asher, Peer acceptance and later personal adjustment: Are low-accepted children «at risk»?, University of Illinois, Urbana-Champaign, Inédit.

Pekarik, E.G., R.J. Prinz, D.E. Liebert, S. Weintraub et J.M. Neale, The Pupil evaluation inventory: A sociometric technique for assessing children's social behavior, *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 4, no 1, 1976, p. 83-97.

Piaget, J. et A. Szeminska, *La Genèse du nombre chez l'enfant*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1964.

Roff, M. et S.B. Sells, Juvenile delinquency in relation to peer acceptance-rejection and sociometric status, *Psychology in the Schools*, vol. 5, no 1, 1968, p. 3-18.

Roff, M., S.B. Sells et M.M. Golden, *Social adjustment and personality development in children*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1972.

Scheffé, H.A. A method for judging all contrasts in the analysis of variance, *Biometrika*, vol. 40, no 1, 1953, p. 87-104.

Ullman, P.A. Teachers, peers and tests as predictors of adjustment, *Journal of Educational Psychology*, vol. 48, no 5, 1957, p. 257-267.

Walker, H.M. *Walker problem behavior identification checklist revised manual*, Los Angeles: Western Psychological Services, 1976.

Watt, N.F., R.P. Stolorow, A.W. Lubensky et D.C. McClelland, School adjustment and behavior of children hospitalized for schizophrenia as adults, *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 40, no 4, 1967, p. 637-657.

Wright, J.C., M. Giammarino et H.W. Parad, Social status in small groups: Individual-group similarity and the social «misfit», *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 50, no 3, 1986, p. 523-536.