

Université de Montréal

Description de la déclaration contenant un dévoilement chez
l'enfant d'âge scolaire victime d'abus sexuel

par

Chantal Dézainde
École de psychoéducation
Faculté des arts et sciences

Mémoire présenté à la faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de
Maître ès sciences (M. Sc.)
en psychoéducation

Octobre 1999
© Chantal Dézainde, 1999



Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé :

Description de la déclaration contenant un dévoilement chez
l'enfant d'âge scolaire victime d'abus sexuel

présenté par
Chantal Dézainde

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Mémoire accepté le :

À mon mari, Éric,
qui n'a jamais cessé de croire en moi.

Sommaire

Cette recherche a pour objectif d'analyser des dévoilements enfantins d'abus sexuel en vue d'évaluer la teneur du récit libre et du récit sollicité quant à la nature ainsi qu'à la quantité des informations inhérentes. L'échantillon est constitué de vingt-sept déclarations contenant un dévoilement d'abus sexuel et provenant d'enfants de 6 à 8 ans. Nous avons procédé à une analyse descriptive de ces déclarations au moyen d'une grille d'analyse de contenu, élaborée d'après le contexte théorique entourant la problématique des dévoilements d'abus sexuel. L'analyse vise, dans un premier temps, à déterminer la nature des informations rapportées par les enfants selon qu'elle se situe au niveau de l'élément central de l'abus sexuel ou au niveau des éléments périphériques. Dans un deuxième temps, l'analyse vise à mesurer la quantité de détails obtenus par le biais du récit libre et du récit sollicité sous l'angle de quatre types de questions: facilitatrices, ouvertes, fermées et suggestives. À l'appui d'une série de questions de recherche, nous avons tenté de reconstituer la composition du récit libre et du récit sollicité en termes de catégories de contenu ainsi qu'en termes d'élément central et d'éléments périphériques. Les résultats révèlent que, à l'intérieur du dévoilement dans sa totalité, les détails de nature centrale et de

nature périphérique sont rapportés dans une proportion similaire. Par ailleurs, lorsque l'analyse ne porte que sur le récit libre, les détails de nature centrale apparaissent plus nombreux, alors que dans le récit sollicité, la majorité des détails est apparentée aux éléments périphériques. En grande partie, ces informations sont obtenues, tant au niveau du récit libre que du récit sollicité, grâce à des questions fermées. Les autres types de questions ne procurent, en comparaison, qu'une faible part de détails. Les résultats indiquent que l'enfant qui donne une version spontanée des faits dans ses propres mots fournira probablement plus d'information concernant l'élément central, c'est-à-dire directement liée à l'abus sexuel proprement dit. L'ensemble de cette étude montrera la valeur fondamentale du récit libre et son caractère indispensable pour mener un interrogatoire sérieux et conforme aux capacités cognitives de l'enfant.

Table des matières

Sommaire.....	iv
Table des matières.....	vi
Liste des figures.....	viii
Remerciements.....	ix
Chapitre 1 - Contexte théorique.....	1
Problématique.....	2
1. Les deux techniques d'interrogatoire.....	4
A. Le récit libre.....	4
B. Le récit sollicité.....	7
C. Le problème de la suggestibilité.....	8
2. Les composantes du dévoilement.....	11
A. L'élément central.....	15
B. Les éléments périphériques.....	17
C. L'élément central et les éléments périphériques.....	20
3. Les questions.....	22
4. Les questions de recherche.....	25
Chapitre 2. - Méthodologie.....	27
1. Sujets.....	28
2. Les caractéristiques de l'abus et de l'abuseur.....	29
3. Analyse.....	29
4. Les critères de cotation des éléments central et périphériques....	30
A. Catégories relatives à l'élément central.....	31
B. Catégories relatives aux éléments périphériques.....	32
5. Les critères de cotation des questions.....	34
A. Questions facilitatrices.....	34
B. Questions ouvertes.....	35
C. Questions fermées.....	35
D. Questions suggestives.....	36

Accord interjuges.....	36
Chapitre 3 - Résultats.....	38
A. Le dévoilement dans sa totalité.....	41
B. Le récit libre.....	44
C. Le récit sollicité.....	46
D. La nature des questions posées (sources du dévoilement).....	48
Chapitre 4 - Discussion.....	51
A. Le dévoilement dans sa totalité.....	52
B. Le récit libre.....	53
C. Le récit sollicité.....	54
D. Les sources du dévoilement.....	55
Conclusion.....	58
Énoncés des résultats les plus probants.....	60
Références.....	61

Liste des figures

Tableau 1: Résultats de l'analyse du dévoilement total et de l'analyse des récits libres et sollicités en fonction des catégories de contenu apparentées à l'élément central ou aux éléments périphériques.	40
Figure 1: Composition du dévoilement.....	41
Figure 2: Contenu du dévoilement.....	42
Figure 3: Contenu spécifique du dévoilement.....	43
Figure 4: Contenu du récit libre.....	44
Figure 5: Contenu spécifique du récit libre.....	45
Figure 6: Contenu du récit sollicité.....	46
Figure 7: Contenu spécifique du récit sollicité.....	47
Figure 8: Questions posées pour générer le dévoilement dans sa totalité.....	48
Figure 9: Questions posées pour générer le récit libre.....	49
Figure 10: Questions posées pour générer le récit sollicité.....	50

Remerciements

L'auteure tient à remercier son directeur de recherche, Hubert Van Gijsegem, pour ses conseils judicieux et pour son soutien sincère et généreux. Toute sa reconnaissance également aux membres de sa famille pour leur appui constant.

CHAPITRE 1
Contexte théorique

Problématique

Chaque année en Amérique du Nord, des milliers d'enfants se trouvent impliqués à titre de témoins principaux dans des procédures judiciaires ayant trait à l'abus sexuel. Les enjeux de tels procès sont infiniment graves et la responsabilité qui incombe à l'enfant est d'autant plus lourde que la preuve ne repose souvent que sur sa déclaration, qu'il risque de retourner dans un milieu potentiellement abusif (Faller, 1984; Saywitz, Jaenicke & Camparo, 1990), ou que l'adulte pourrait se voir faussement accuser (Faller, 1984; Van Gijsegem, 1990). (Aussi la magistrature exerce-t-elle un pouvoir discrétionnaire sur le recours aux témoignages enfantins) Ses réserves concernent précisément la validité du témoignage des enfants, souvent mise en doute. Au cours des vingt dernières années en Amérique du Nord, les procès traitant de l'abus sexuel d'enfants ont été abondamment médiatisés et le témoignage des victimes présumées s'est plutôt acquis une mauvaise réputation (Country walk, 1985; Kelly Michaels, 1988; Little Rascals, 1991). La critique met surtout en relief la difficulté pour l'enfant de retracer avec cohérence et exactitude des événements passés et d'autre part, l'inadéquation du protocole d'entrevue élaboré plus ou moins

indépendamment des caractéristiques du développement cognitif de l'enfant. Aussi, dans le but d'optimiser la fiabilité des déclarations des jeunes témoins, les chercheurs s'efforcent-ils actuellement de mettre au point un format d'entrevue le mieux adapté possible aux capacités cognitives des enfants. Comme les méthodes les plus courantes consistent dans le récit libre et le récit sollicité, il s'agira ici de déterminer leur valeur respective en identifiant la nature et la quantité des éléments qu'elles livrent respectivement.

Ce chapitre, vise à définir le récit libre et le récit sollicité, à présenter l'évaluation qu'en font les chercheurs en termes de quantité et de qualité des informations obtenues, enfin à comparer les deux méthodes quant à leur degré respectif de suggestibilité. Nous exposerons ensuite les différentes catégories de contenu ainsi que les questions qui fondent l'analyse subséquente.

1. Les deux techniques d'interrogatoire

A. Le récit libre

Les caractéristiques

On appelle «libre», un récit d'événements spontané dans l'ordre et dans le langage de son auteur. Un tel rapport d'événements suppose ici que l'enfant se remémore lui-même les faits et les raconte. La recherche montre que plus l'enfant est jeune, moins ce genre de récit comporte de détails (Ceci & Howe, 1978; Lamb, Hershkowitz, Sternberg, Esplin, Hovav, Manor & Yudilevitch, 1996; Sternberg, Lamb, Hershkowitz, Esplin, Redlich & Sunshine, 1996; Yuille, 1988). Selon Ceci et Howe (1978), les enfants de 10 ans produisent des récits deux fois plus denses que les enfants de quatre ans. Selon d'autres chercheurs, si le délai entre le récit et les événements eux-mêmes ne joue pas sur la justesse des informations, il en affecte le nombre qui diminue proportionnellement (Dent & Stephenson, 1979). Un délai bref favorise également la consolidation du souvenir. On estime enfin que la répétition du récit libre empêche l'évanescence des souvenirs et maintient le même niveau d'exactitude tout au long des procédures (Dent & Stephenson, 1979).

La mémoire de scénario

Du point de vue des processus cognitifs, le récit libre fait appel à la mémoire de scénario. Le sujet fait librement part d'une série d'événements sans intervention extérieure et relate dans ses propres mots ce qui lui a semblé le plus important (Mandler, 1978): la routine et les activités familières s'organisent plus ou moins en «script» ou scénarios (Nelson, 1986; Fivush, 1993) qui relèvent davantage de représentations d'événements typiques que de souvenirs d'événements particuliers. Les souvenirs sont pour ainsi dire enfermés dans un ordre précis qui pourrait différer de la réalité. Dans l'étude de Steward (1992), les enfants ont fait état d'une visite médicale récente tout en jouant avec de l'équipement médical, donc à la faveur d'un scénario plutôt qu'en décrivant leur propre expérience. Autrement dit, la familiarité des caractéristiques générales d'un événement peut faire oublier ses caractéristiques spécifiques (Lamb, Sternberg & Esplin, 1994; Mc Cartney & Nelson, 1981). Ce phénomène peut jouer dans le cas d'enfants qui subissent à répétition des actions abusives. Ils omettent le caractère répétitif et ne racontent qu'un seul événement (Cole & Loftus, 1987; Fivush, 1993).

La quantité et la qualité de l'information

La faible quantité d'information issue d'un récit libre a fait l'objet de plusieurs recherches dont celles de Baker-Ward, Gordon, Ornstein, Larus & Clubb, 1993; Cole & Loftus, 1987; Dent & Stephenson, 1979; Faller, 1988; Goodman, Quas, Batterman-Faunce, Riddlesberger & Kuhn, 1994; King & Yuille, 1987; Lepore & SESCO, 1994. D'ailleurs, les conversations familiales suffisent à montrer à quel point une question ouverte de l'adulte suscite peu d'intérêt chez l'enfant: «Qu'as-tu fait aujourd'hui à l'école?», «Rien!», répondra-t-il souvent (Pillemer & White, 1989), quitte à se montrer plus loquace devant une série de questions précises (Fivush, 1993). En revanche, le récit libre fournit des informations remarquablement fiables, l'enfant évitant la plupart du temps d'affirmer des incertitudes (Cole & Loftus, 1987; Dent, 1991; Dent & Stephenson, 1979; Faller, 1988; Goodman, 1984; King & Yuille, 1987; Marin, Holmes, Guth & Kovac, 1979). D'une étude comparant les témoignages d'adultes et d'enfants, Marin et al. (1979) dégagent la même conclusion. Des sujets de 5 à 22 ans étaient appelés à faire le récit libre d'une querelle entre deux chercheurs à laquelle ils avaient assisté. Approximativement 3 % des items rapportés par les 5-6 ans étaient erronés; 12 % chez les 8-9 ans, 8 % chez les 12-13 ans et 10 % chez les collégiens. Si les jeunes enfants rapportent peu de détails

erronés certains auteurs précisent que ce n'est pas l'information qui varie avec l'âge, mais la quantité (Goodman, Aman, Hirshman, 1987; Raskin & Yuille, 1989). Or une plus grande quantité d'informations prête davantage aux erreurs comme elle a des chances de fournir plus d'éléments exacts (Cole & Loftus, 1987).

B. Le récit sollicité

Les caractéristiques

On appelle «sollicité» le récit qui répond à des questions relatives à un contenu donné. On y recourt souvent à la suite du récit libre dans le but de compléter l'exposé de thèmes abordés par le témoin.

La mémoire épisodique

Du point de vue des processus cognitifs, le récit sollicité fait appel à la mémoire épisodique, c'est-à-dire qui a enregistré, par exemple, certains détails spécifiques: la date, la durée, le lieu d'un événement.

La quantité et la qualité de l'information

En proportion du nombre de questions adressées à l'enfant, la quantité d'informations s'accroît, tandis que leur qualité diminue

parce que l'enfant se sent contraint de dire quelque chose même s'il n'a rien à répondre ou ignore le sens de la question. Par exemple, une recherche de Dent et Stephenson (1979) procède comme suit: on demande à l'enfant la couleur des cheveux du suspect en insistant sur l'importance de ce détail dont le récit libre aurait dû faire mention. Or, on constate un réel effort des sujets pour trouver une réponse. En fait, Hughes et Grieve (1980) constatent que, dans ce contexte, un enfant finit par donner une réponse si farfelue que soit la question. «Le lait est-il plus gros que l'eau?», demandent-ils aux enfants qui, non seulement donnent une réponse, mais la justifient. Wales (1974) constate que seulement 4 % des enfants refusent de répondre à une question insensée. Si l'adulte pose une question, la plupart croient que la réponse existe (Lipmann, 1911; Moston, 1990; Warren & McCloskey, 1993). Alors que le récit libre présente peu de détails néanmoins fiables, le récit sollicité procure une grande quantité de détails de qualité douteuse.

C. Le problème de la suggestibilité

Vu la faible quantité de détails inhérents au récit libre, les interviewers ont tendance à compléter ou, du moins, à augmenter le volume des informations par des moyens plus ou moins suggestifs (Lepore & SESCO, 1994). Or, il appert que les questions, même

d'ordre général, ont un effet négatif sur la réminiscence des enfants *a fortiori* dans le cas de questions suggestives (Dent & Stephenson, 1979).

Au cours d'une étude sur l'influence de la suggestion, Goodman et Reed (1986) proposent à des enfants de 3 à 6 ans et à des adultes une courte discussion avec un inconnu. Par la suite, les sujets devaient faire part de la discussion à l'aide de questions ouvertes et suggestives, puis par le biais d'un récit libre. Leur récit libre suivait la trame des questions suggestives comme pour justifier les informations issues de l'interrogatoire antérieur. Même si les enfants se sont montrés plus influençables que les adultes, leur récit libre comportait moins d'informations suggérées que le récit sollicité. Selon Lepore et SESCO (1994), les questions suggestives interfèrent dans le récit sollicité, non dans le récit libre. Bruck, Ceci, Francoeur et Barr (1995) ont par contre relevé chez des enfants de 5 ans des traces de suggestion dans le récit libre d'un examen médical comportant une vaccination. Au cours de la séance, une assistante de recherche leur montrait une affiche, leur racontait une histoire et leur servait une collation. Un an plus tard, les enfants ont été convoqués à 4 entrevues échelonnées sur 1 mois. Au cours des trois premières, on a suggéré à certains enfants que leur examen

avait été exécuté par l'assistante de recherche et qu'ils avaient reçu la collation par les soins du pédiatre. Parallèlement, un groupe témoin a reçu l'information correcte. Lors de la quatrième visite, le groupe témoin transmettait les informations adéquates dans le cadre d'un récit libre, tandis que le groupe expérimental y incorporait les informations suggérées.

Plusieurs auteurs soutiennent que, chez les enfants, le récit libre se laisse imprégner par la suggestion (Ceci, Ross & Toglia, 1987; Turtle & Wells, 1987). Dans l'étude de King et Yuille (1987), certains enfants qui avaient aussi introduit l'information antérieurement suggérée dans un récit libre ont tenu à préciser que celle-ci n'était pas réelle, mais qu'ils faisaient ce qu'ils croyaient devoir faire en l'incorporant dans leur récit. Les enfants, pensent les auteurs, admettent pour vrais les éléments suggérés par souci de plaire aux adultes. Selon Poole et Lindsay (1995), lorsque les enfants sont informés de la présence dans leur récit d'informations suggérées, ils arrivent à différencier ce qui est vrai de ce qui est faux. En revanche, l'étude de Ceci, Huffman, Smith et Loftus (1994) suggère que les enfants considèrent vraies les informations suggérées même quand on leur révèle qu'elles étaient fausses.

En somme, les chercheurs ne s'entendent pas quant à l'influence des questions suggestives sur un récit libre ultérieur, alors que la contamination fait l'unanimité dans le cas du récit sollicité. En regard des études présentées, certains estiment que le récit libre est exempt d'éléments suggérés préalablement (Goodman & Reed, 1986), alors que d'autres (Bruck, Ceci, Francoeur & Barr, 1995) croient le récit libre empreint de tels éléments au même titre que les témoignages issus d'autres techniques d'interrogation.

2. Les composantes du dévoilement

L'information manquante dans les récits enfantins peut être considérée comme une omission, alors que l'enfant l'a peut être simplement jugée de moindre importance. Identifier la nature de l'information fournie apparaît donc prioritaire pour l'analyse du dévoilement. Soit pour déterminer la véracité d'une allégation d'abus sexuel (Yuille, 1988) ou la nature des réminiscences d'un événement traumatisant (Peterson, 1996) ou encore la quantité de détails évoqués (Steward, 1992). Toutes les recherches sur le témoignage enfantin relèvent de composantes similaires. Celles-ci sont au coeur de notre recherche en ce qu'elles permettront d'identifier et de quantifier le contenu des deux formes libre et sollicitée du récit. Les

composantes renvoient d'une part à l'**élément central**: la description d'interactions abusives, l'identification des personnes impliquées et le rappel des conversations afférentes. D'autre part, elles renvoient aux **éléments périphériques**: l'enchâssement contextuel, la description physique, les états psychologiques propres et ceux de l'abuseur, les caractéristiques spécifiques du délit et les détails perceptuels. Nous définirons plus loin ces composantes.

On dispose de peu d'études sur le contenu factuel de témoignages d'enfants abusés sexuellement. Pour des raisons éthiques évidentes, les études en laboratoire sont inexistantes et les études de cas généralement sommaires ne couvrent pas l'ensemble des composantes mentionnées. Les études consultées s'appliquent au contexte médical qui, impliquant la scène du corps, permettent un parallèle avec l'expérience de l'abus sexuel. Si les visites au pédiatre provoquent souvent des malaises et du stress chez les enfant (Saywitz, Goodman, Nicholas & Moan, 1991), certaines composantes spécifiques au contexte de l'abus sexuel en sont absentes: conversations, détails perceptuels et caractéristiques spécifiques du délit. La définition de ces composantes ne revêt donc pas une pertinence égale à celle des autres en ce qu'elle émane d'une description sommaire tirée d'un protocole d'entrevue destiné aux cas

d'abus sexuel (Yuille, non daté). Deux recherches clés permettent toutefois d'étudier les composantes du dévoilement. En voici un aperçu.

Les recherches de Steward et de Peterson

La recherche de Steward (1992) porte sur les formes de récit libre et sollicité fournies par 130 enfants de 3 à 6 ans à la suite d'une visite médicale. L'examen comportait en moyenne 12 touchers différents, dont un toucher génital pour la moitié des enfants. Les sujets ont d'abord été interviewés en quittant la salle d'examen. Au cours des 6 mois suivants, 74 des 130 enfants ont été interviewés à l'aide de 4 protocoles différents en vue de déterminer celui qui susciterait le plus de détails exacts. D'abord les enfants se sont prêtés au récit libre pour subir ensuite trois entrevues basées sur le récit sollicité à l'aide de matériel pédagogique (dessins, poupées, photos). Les questions portaient sur les touchers, sur la description des personnes présentes et le contexte où s'était déroulée la visite médicale. On cherchait à déterminer: a) l'exactitude du récit des enfants quant aux gestes médicaux b) l'intégralité du récit c) la constance du récit au fil du temps.

En fin de compte, les récits libres comportent autant de détails que les récits sollicités. Toutefois, certaines techniques intervenues au cours du récit sollicité ont suscité un plus grand nombre de détails erronés, par exemple l'utilisation d'une trousse de médecin jouet portait les enfants à raconter le scénario habituel (script) d'une visite chez le médecin plutôt que la visite médicale telle qu'ils l'avaient subie.

Pour sa part, l'étude de Peterson (1996) s'est penchée sur les récits libres, puis sollicités d'enfants ayant subi des blessures qui nécessitaient des soins hospitaliers et ce, en vue de retracer les erreurs commises. Pour ce faire, il a recruté 58 enfants de 2 à 9 ans dans la salle d'urgence d'un hôpital pour enfants. Aussi rapidement que possible après l'intervention, les enfants ont été appelés à raconter librement l'événement de la blessure, puis à en faire le récit tel que sollicité par des questions fermées : «Où étais-tu?» «quand est-ce arrivé?». *A priori*, le chercheur avait identifié 7 catégories d'informations couvrant le contexte, la blessure, les secours, le chemin vers l'hôpital, l'attente à l'urgence, les traitements et les suites de l'accident. L'information récoltée dans les deux formes de récit a donc été classifiée suivant ces 7 catégories pour mieux mesurer la fréquence à laquelle chaque détail a été évoqué.

Pour la suite de nos propos, les résultats de ces deux recherches serviront pour ainsi dire de critères pour illustrer les catégories de l'élément central puis des éléments périphériques inhérentes aux témoignages d'enfants victimes de traumatismes divers, impliqués dans une expérience stressante, ou victimes d'abus sexuel.

A. L'élément central

Dans un cas d'abus sexuel, l'élément central du témoignage réside dans l'action principale de l'abus sexuel. Selon Christianson (1992), cet élément sera remémoré par le témoin au moyen de détails chargés d'émotion parce que directement lié à des comportements intenses. Voici ce que suggèrent les résultats des deux études-critères de Steward et de Peterson à propos des composantes de l'élément central d'une expérience traumatisante, à savoir la description des interactions en cause, l'identification des personnes impliquées et le rapport des conversations afférentes.

Évidemment, la **description d'interactions abusives** reste piégée (Faller, 1994) comme en fait foi l'étude de Saywitz et al. (1991) portant sur deux groupes de jeunes filles, l'un ayant subi un examen orthopédique en raison d'une scoliose et l'autre un examen

gynécologique. En réponse à une question ouverte, les filles du premier groupe ont spontanément déclaré avoir subi un examen du dos, tandis que seulement 22 % des filles du second groupe ont révélé l'examen gynécologique. Si des enfants décrivent plus volontiers les gestes de l'abuseur, ils n'en feraient que partiellement mention, soit dans une proportion de 80 % (Terry, 1991). Dans l'étude déjà mentionnée de Steward (1992), 94 % des récits libres concernant les touchers subis se sont révélés exacts quoique brefs. La description des interactions médecin-patient n'a fait référence qu'à 25 % du total des touchers effectués. Dans 72 % des cas, les enfants ont correctement identifié l'instrument du toucher. Quant à l'étude également déjà mentionnée de Peterson (1996), elle révèle que les détails entourant la blessure et le traitement reçu ont été rapportés correctement.

Selon plusieurs auteurs, l'identification des **personnes impliquées** dans un incident violent ou provoquant une émotion intense joue en fonction du rôle tenu par chacun des acteurs impliqués. Dans l'étude de Peterson (1996), les enfants ont explicitement identifié la personne responsable de la blessure et celle qui les a conduits à l'hôpital. Dans un cas d'abus sexuel, la catégorie

«personnes impliquées» vise l'abuseur et la victime, les autres acteurs éventuels faisant partie des éléments périphériques.

Une troisième composante est constituée des **conversations** qui ont eu lieu au cours de l'événement. Dans le cas d'un abus sexuel, la victime serait appelée à rapporter mot à mot les propos de l'abuseur (Yuille, non daté). Jusqu'ici, aucune recherche empirique n'a été menée sur cette question.

B. Les éléments périphériques

On appelle éléments périphériques les réminiscences extérieures à l'abus proprement dit; ce sont des détails neutres enregistrés au cours d'un événement chargé en termes d'émotions (Christianson, 1992). Les études relèvent cinq composantes dont voici un aperçu.

L'enchâssement contextuel renvoie au contexte spatio-temporel de la présumée victime. Il permet souvent de situer l'élément central par rapport à la routine de l'enfant concerné, ses amis, ses habitudes. Le jeune témoin se rappellera, par exemple, que l'événement a eu lieu un jour d'anniversaire ou à son retour de l'école. Dans l'étude parallèle de Peterson (1996), si la description

des lieux demeure exacte, le contexte temporel semble difficile à préciser par les sujets. Incidemment, l'heure, la date, le jour de la semaine et même la saison ne sont pas repérables avant l'âge de 8 ans (Friedman, 1982). À l'aide d'indices précis (vacances d'été, Noël), les enfants sont mieux en mesure de situer l'action centrale dans le temps.

Des **détails perceptuels** peuvent jalonner la déclaration bien qu'ils soient plutôt neutres en regard de l'abus sexuel. Ce sont tout au plus des perceptions sensorielles enregistrées pendant l'événement (Yuille, non daté). Cette composante n'a pas encore fait l'objet de recherches empiriques.

L'enfant peut évoquer aussi bien ses **propres états psychologiques** (émotionnels et/ou cognitifs) que **ceux de l'abuseur** pendant l'événement. Parallèlement, les sujets de l'étude de Peterson (1996) ont adéquatement décrit leur état physique et mental lors de leur entrée en salle d'urgence.

Les caractéristiques spécifiques du contexte du délit sont directement liées au contexte de l'abus sexuel. Il s'agit des stratégies utilisées par l'abuseur pour faire progresser l'abus, ou pour

conduire l'enfant à l'acceptation des gestes abusifs, ou encore pour le convaincre de garder le secret (Yuille, non daté).

Dans l'étude-critère de Peterson (1996), les enfants ont donné une **description physique** sommaire de la personne qui les a soignés; ils ont cependant passé sous silence les personnes situées au second plan au cours de l'incident. Dans l'étude de Steward (1992), 86 % des enfants ont donné une description exacte de la personne qui les a touchés. Dans l'étude de Kuehn (1974), les adultes victimes de crimes contre la personne, ont su, à 93 %, préciser le sexe de leur agresseur; à 23 %, la couleur de ses yeux et à 70 %, son âge, sa taille, sa race et son poids. Pour Yuille et Cutshall (1986), la description de l'agresseur, y compris la couleur de ses vêtements, s'est avérée dans une proportion de 66 % à 83 % dépendamment de l'âge. À la suite d'une expérience investiguant les effets de différentes techniques d'interrogation sur les libres réminiscences d'enfants de 10 et 11 ans, Dent et Stephenson (1979) ont conclu que peu d'enfants décrivent les personnes impliquées dans l'abus lors de récits libres et ceux qui le font donnent une description exacte. Si on les interroge, cependant, leur description perd en exactitude. En fait, 50 % du total des erreurs relevées concerne la description des personnes impliquées.

C. L'élément central et les éléments périphériques

Tel que mentionné précédemment, les informations relatives à l'élément central et les détails périphériques ne figurent pas en quantité équivalente dans le dévoilement de l'enfant. Goodman et al. (1987) ont analysé trois études menées auprès d'enfants mis en situations stressantes (prises de sang, jeux) en vue de vérifier par la suite les éléments mémorisés suivant une méthode que les auteurs ne précisent pas. Les études montrent que les informations recueillies portent surtout sur l'action centrale: 86 % des enfants rapportent des éléments d'interactions abusives et 64 %, des éléments de description physique. D'autres recherches corroborent ces résultats dont celles de Christianson et Huebinette (1993). Cependant, l'omission d'un élément précis ne renvoie pas nécessairement à un oubli; elle peut simplement signifier qu'il a moins d'importance aux yeux du sujet (Peterson, 1996). Selon Goodman et al. (1987), les enfants soumis à quelque situation stressante conservent plus de souvenirs reliés à l'élément central que les enfants épargnés du stress. Dans leur récit, l'emphase porte nettement sur l'élément central. Peters (1987) pense, au contraire, que le stress fait oublier l'élément central, tandis qu'il n'altère aucunement le souvenir des éléments périphériques. Christianson et Loftus (1990) concluent également à un lien défavorable entre le

degré d'émotivité et le nombre d'informations centrales, ce qui n'a pas lieu au niveau des éléments périphériques. Ces auteurs ont aussi investigué les effets du stress sur le type des éléments fondamentaux ou périphériques rapportés par les sujets traumatisés. Les résultats indiquent une relation entre le degré de stress émotionnel et le nombre de détails centraux, ce qui ne se produit pas dans le champ périphérique. Plusieurs auteurs soutiennent cette position (Bohannon, 1992; Brown & Kulik, 1977; Burke, Heuer & Reisberg, 1992; Christianson, 1989). Selon la théorie de la distribution des ressources, toute l'attention des sujets serait portée vers l'élément central et n'offrirait qu'une faible perméabilité aux détails périphériques (Ellis & Ashbrook, 1989). En ce qui concerne la suggestibilité, lorsque questionnés sur des détails périphériques (par exemple à propos de la pièce où s'est déroulé l'événement), les enfants de moins de 7 ans se montrent particulièrement vulnérables à la suggestion (Ceci et al., 1987), mais ils résistent à la suggestion portant sur les caractéristiques spécifiques de l'abus (Goodman et al., 1987; King & Yuille, 1987; Orrnstein, Gordon & Larus, 1992; Rudy & Goodman, 1991; Saywitz et al., 1991).

En résumé, le récit libre livre davantage d'informations sur l'élément central que sur les éléments périphériques et, chez les

jeunes enfants, la mémoire semble mieux retenir l'élément central que les éléments périphériques. Voici maintenant les différents types de questions qui visent à susciter le récit libre et le récit sollicité.

3. Les questions

Les informations libres ou sollicitées

Selon la manière de mener un interrogatoire, on obtient soit un récit libre, soit un récit sollicité. Les **questions facilitatrices**, surtout utilisées dans le cas du récit libre, ont pour but d'aider l'enfant à parler ou à poursuivre son récit sans insinuations ni suggestions. Les **questions ouvertes** demandent de l'information générale sans suggérer de réponse; elles invitent à développer ou à détailler des informations déjà mentionnées, ou encore elles orientent l'enfant vers l'objet précis de l'interrogatoire. Selon Lamb et al. (1996), les questions afférentes au récit libre donnent lieu à des réponses trois fois plus longues et plus riches que les questions portant sur un contenu spécifique. Dans l'étude évoquée, les chercheurs ont mesuré que les questions facilitatrices ou ouvertes en comparaison des questions fermées ou suggestives suscitaient 5 détails contre 2 relatifs à l'élément central de l'événement. Pourtant ce genre de questions demeure peu utilisé par les interviewers (Dent &

Stephenson, 1979; Saywitz, 1987). Les **questions fermées** suscitent une information spécifique sur des éléments déjà évoqués par l'enfant dans le but d'obtenir plus de détails factuels tout en évitant d'entraîner ou de suggérer des éléments nouveaux. Par exemple, elles peuvent se traduire par «Où, quand, qui, quoi» ou prendre la forme de questions à choix multiples. Les questions fermées ne sont pas considérées suggestives parce que leur formulation n'induit pas la réponse. Quant aux **questions suggestives**, elles suscitent une information spécifique et leur formulation induit une réponse, souvent en termes de «oui» ou «non» (Gudjonsson 1992; Home Office 1992; Sternberg, Lamb, Hershkowitz, Yudilevitch, Orbach, Esplin, & Hovav, 1997).

Des avantages et des inconvénients

Du récit libre ou sollicité, lequel doit-on préconiser dans le cas d'un dévoilement d'abus? Plusieurs auteurs dont Ceci et Bruck (1995), prétendent qu'il est préférable d'obtenir moins d'informations plutôt fiables que beaucoup d'informations de piètre qualité. Cependant, l'utilisation exclusive du récit libre risque l'omission de certains éléments nécessaires à la preuve. On préconisera donc le recours aux questions facilitatrices ou ouvertes pour obtenir un témoignage plus complet et davantage crédible (Dent & Stephenson,

1979). En effet, selon Peterson (1996), la crédibilité de l'enfant est davantage proportionnelle à l'exactitude de ses propos qu'à la quantité de ses informations ce qui plaide, évidemment, en faveur du récit libre.

Compte tenu de ce qui précède, nous tenterons maintenant de mesurer la quantité et d'identifier la nature d'informations relevées dans des récits libres et dans des récits sollicités en vue d'établir des comparaisons. L'échantillon est constitué de déclarations d'enfants dont on a pu vérifier l'occurrence de l'abus sexuel dont ils ont été victimes. Il s'agira donc de comparer systématiquement les séquences apparentées au récit libre et les séquences apparentées au récit sollicité à la lumière des éléments précédemment établis qui les distinguent. Compte tenu de l'information que livre la recherche sur cette problématique, voici à quelles questions la suite du travail veut répondre en termes de recherche.

4. Les questions de recherche

A. À propos du dévoilement dans sa totalité

1. Quelle est la composition du **dévoilement total** en termes de **récit libre** et en termes de **récit sollicité** ?
2. Quel est le contenu du **dévoilement total** en termes de l'**élément central** et des **éléments périphériques** ?
3. Quel est le contenu spécifique du **dévoilement total** ?

B. À propos de la comparaison récit libre-récit sollicité

1. Quel est le contenu, en termes d'**élément central** et d'**éléments périphériques**, du dévoilement obtenu par **récit libre** ?
2. Quel est le contenu spécifique du **récit libre** ?
3. Quel est le contenu, en termes d'**élément central** et d'**éléments périphériques**, du dévoilement obtenu par **récit sollicité** ?
4. Quel est le contenu spécifique du **récit sollicité** ?

C. À propos des sources du dévoilement ou de la nature des questions posées

1. Dans sa **totalité**, le **dévoilement** est généré par quel genre de questions?
2. Le **récit libre** est généré par quel genre de **questions**?
3. Le **récit sollicité** est généré par quel genre de **questions**?

CHAPITRE 2

Méthodologie

Ce chapitre comprend six sections: la première fait état du matériel d'étude, soit des transcriptions d'abus sexuel confirmés; la seconde présente les détails spécifiques de l'abus; la troisième traite du dévoilement issu de l'analyse des déclarations. La quatrième et la cinquième portent sur les critères de cotation de l'élément central, des éléments périphériques et des questions. Finalement, la sixième section présente les détails de l'accord interjuges.

1. Sujets

Les 21 déclarations de filles et les 6 déclarations de garçons proviennent d'un échantillon de 119 déclarations de la Colombie-Britannique, de l'Ontario et du Québec dont l'âge varie de 2 à 17 ans (Van Gijsegem, 1994). Le choix des 27 sujets est basé sur trois critères. Premièrement, l'abus sexuel doit avoir été confirmé hors de tout doute raisonnable, c'est-à-dire corroboré par une ou plusieurs sources externes: témoin oculaire fiable, évidences médicales accablantes, aveu de l'abuseur et abuseur reconnu coupable par le système judiciaire. Deuxièmement, l'âge des sujets doit se situer entre 6 et 8 ans. Troisièmement, les transcriptions des déclarations d'abus sexuels doivent, d'une part, découler d'entrevues conduites par étapes progressives et de façon non suggestive (voir Yuille, non

daté pour plus de détails) et, d'autre part, avoir été effectuées peu de temps, soit moins d'une semaine, après le premier dévoilement.

2. Caractéristiques de l'abus et de l'abuseur

Les actes abusifs impliqués dans les accusations sont de l'ordre des attouchements par l'adulte des parties génitales de l'enfant (n=16), de contacts mutuels de masturbation/fellation (n=7), de fellation par l'adulte (n=3), de l'exposition à l'exhibitionnisme (n=1). Parmi les abuseurs, on compte vingt-six hommes et une femme dont 11 amis de la famille, 4 grands-pères, 3 beaux-pères, 3 gardiens d'enfants, 2 pères, 1 frère, 1 demi-frère, 1 inconnu, 1 mère. Leur âge varie de 13 à 69 ans: 6 entre 13 et 29 ans, 6 entre 30 et 49 ans, 8 entre 50 et 69 ans et 4 dont l'âge demeure inconnu.

3. Analyse

La grille d'analyse utilisée s'inspire des bases théoriques du récit libre et du récit sollicité, de l'élément central et des éléments périphériques, et des types de questions présentés au chapitre 1. Il s'agit d'une grille à double entrée où se trouve cotée l'information provenant du récit libre et celle provenant du récit sollicité compte tenu du type de questions posées par l'interviewer. L'analyse de contenu s'est concentrée sur les portions de l'entrevue susceptibles

de susciter des éléments de réponses en lien direct avec l'abus sexuel, donc sur le dévoilement d'abus sexuel proprement dit. Les 27 déclarations ont été analysées selon le protocole d'analyse de contenu proposé par Bardin (1997) et utilisé par Sternberg, Lamb, Hershowitz, Esplin, Redlich et Sunshine (1996). En voici la structure.

1. Lecture de la déclaration (verbatim)
2. Découpage séquentiel du texte par questions-réponses
3. Analyse systématique de la question (facilitatrice, ouverte, fermée, suggestive)

Analyse systématique de la réponse (personnes impliquées, description des interactions, enchâssement contextuel etc...)
4. Mesure de la fréquence des thèmes selon une grille à double entrée et position des thèmes en regard du récit libre ou du récit sollicité
5. Fréquences et pourcentages des thèmes

4. Les critères de cotation des éléments central et périphériques

Les deux types de récits couvrent neuf catégories ayant trait soit à l'élément central, soit aux éléments périphériques. Ces catégories servent à identifier la nature des propos des enfants. Ainsi, chaque information pertinente sera située dans l'une ou l'autre en fonction des critères suivants.

A. Catégories relatives à l'élément central

Descriptions des interactions abusives

Mention des gestes d'une interaction abusive comportementale ou verbale, posés sur l'enfant ou par l'enfant (Yuille, non daté).

-Il a touché mes fesses.

-Il m'a forcé à l'embrasser.

-Il m'a dit qu'on allait visionner un film porno.

Personnes impliquées

Évocation de l'identité de l'abuseur et/ou de la victime (Dent & Stephenson, 1979; Peterson, 1996).

-C'était mon grand-père.

-Mon oncle; il s'appelle Claude.

-C'est le père de mon amie Julie.

Conversations

Mot à mot d'une conversation ou d'une menace en lien avec l'abus sexuel (Yuille, non daté).

-Il m'a dit: «Enlève ton pantalon!»

-Je vais te faire mal si tu parles!

-Il disait: «Bouge pas!»

B. Catégories relatives aux éléments périphériques

Enchâssement contextuel

Situation de l'action centrale dans un temps et un lieu précis (Yuille, non daté).

-C'était le soir de ma fête.

-Dans ma chambre.

-Nous étions sur la chaise berçante.

Description physique

Description physique de l'abuseur et/ou de l'enfant en général et/ou au moment de l'abus (Dent & Stephenson, 1979; Peterson, 1996).

-Sa barbe est noire.

-Il portait des jeans.

-J'étais en pyjamas.

États psychologiques propres

Évocation de l'état mental/affectif de l'enfant au moment de l'abus (Yuille, non daté).

-Je me demandais ce qu'il voulait faire.

-Ça faisait mal.

-J'avais le goût de pleurer.

États psychologiques de l'abuseur

Évocation de l'état mental/affectif de l'abuseur tel que perçu par l'enfant au moment de l'abus (Yuille, non daté).

-Il avait l'air fâché.

-Je pense que c'est ce qu'il voulait.

-Il voulait me faire mal.

Caractéristiques spécifiques du contexte du délit

Manière dont l'abuseur a préparé le terrain, ses stratégies pour faire progresser l'abus, patrons habituels de l'abus sexuel (Yuille, non daté).

-Il m'avait acheté des bonbons.

-Il me disait qu'on allait jouer au docteur.

-Il se promenait nu dans la maison.

Détails perceptuels

Rappel de détails perceptuels tels que sentir, voir ou entendre quelque chose au moment de l'abus (Yuille, non daté).

-La radio jouait.

-Il avait des culottes roses.

-Il faisait chaud.

En présence de plusieurs éléments de réponse dans une même séquence, chaque élément nouveau et pertinent a été traité individuellement c'est à dire sans préséance d'une catégorie sur une autre. Toute information jugée non pertinente a été exclue de l'analyse, en voici quelques exemples: les réponses telles que «je ne sais pas, j'ai oublié»; les répétitions; les informations concernant d'autres victimes.

5. Les critères de cotation des questions

Pour les deux formes de récit ont été relevés quatre types de questions sur la foi de plusieurs études dans le même domaine (Gudjonsson 1992; Home Office 1992; Sternberg et al., 1997).

A. Questions facilitatrices

Les réponses à ce genre de questions sont automatiquement classées dans le récit libre. Rappelons que celles-ci n'induisent pas les réponses mais encouragent la poursuite du récit libre lorsque l'enfant cesse sa narration (Sternberg et al., 1996). Par exemple:

-Continue...

-Et ensuite...

-Ok...

B. Questions ouvertes

Les questions ouvertes aident l'enfant à élaborer davantage sur des détails déjà mentionnés. Il s'agit d'une demande d'information générale qui, sans suggérer telle réponse, donne la possibilité de développer ou d'expliciter des événements déjà mentionnés par l'enfant. Elles servent aussi à le diriger vers l'objet précis de l'interrogatoire (Yuille, non daté). Par exemple:

-Peux-tu m'en dire plus sur la fois où ça s'est passé dans le parc?

-Tu dis qu'il t'a touché, peux-tu m'expliquer?

-Qu'est-ce que tu veux dire par «faire l'amour?»

-Qu'est-ce que tu veux dire par «il m'a fait ça?»

C. Questions fermées

Les questions fermées constituent une demande d'information spécifique sur des détails déjà cités par l'enfant. Ces questions visent à augmenter les détails factuels, tout en évitant d'induire les réponses ou de suggérer des éléments nouveaux. Elles prennent parfois la forme de questions à choix multiples. Elles se traduisent aussi par "Où, quand, qui, quoi" (Yuille, non daté). Par exemple:

-Quelle sorte de ceinture c'était?

-Combien de fois c'est arrivé?

-Qui était là?

-De quelle couleur était la chaise?

D. Questions suggestives

Ce type de questions aborde un élément nouveau, c'est-à-dire dont l'enfant n'a pas fait mention. C'est une demande d'information spécifique qui suggère une réponse précise. Ce genre de questions laisse peu de liberté à l'enfant porté, dès lors, à répondre par négation ou affirmation (Yuille, non daté). Par exemple:

-Quand tu t'es couchée, est-ce que ton frère était dans la chambre?

-Il y avait sûrement des voitures qui passaient par là?

-Est-ce que toi tu as dû le toucher aussi?

-Vous étiez dans le salon, assis sur le divan?

6. Accord interjuges

Pour s'assurer que chaque catégorie soit bien définie, le tiers de l'échantillon (9 déclarations) a été coté par un second évaluateur. Chaque réponse a été analysée en fonction de la catégorie appropriée, puis les 9 déclarations ont été comparées entre les 2 évaluateurs. L'accord moyen (calculé par nombre d'items corrects / nombre d'items corrects + nombre items incorrects) s'est révélé de

86 % sur le total des catégories. La discussion subséquente a permis certaines modifications mineures au niveau de la définition des catégories.

CHAPITRE 3

Résultats

Ce chapitre est consacré aux résultats de l'analyse de contenu effectuée sur les 27 déclarations d'abus sexuel. Les résultats figurent d'abord sous la forme d'un tableau synoptique, ce qui fournit une vision globale de la composition du dévoilement. Ensuite, l'analyse des résultats se trouve divisée en quatre sections 1) le dévoilement dans sa totalité 2) le récit libre 3) le récit sollicité 4) les sources du dévoilement, c'est-à-dire la nature des questions posées. Chaque section cite les résultats les plus notoires et les résume sous la forme d'un diagramme circulaire. Le tableau 1. présente la totalité des résultats d'analyse dont il sera question dans ce chapitre: soit les pourcentages d'informations accordées à chaque catégorie selon le type de récit et, d'autre part, le pourcentage d'informations obtenues à l'aide de chaque type de question.

Tableau I Résultats de l'analyse du dévoilement total et de l'analyse des récits libres et sollicités en fonction des catégories de contenu apparentées à l'élément central ou aux éléments périphériques

	Type de récit / éléments	dév. total	récit libre	récit sollicité
Élé- ment central	Description des interactions	37,6 %	47,7 %	31,0 %
	Personnes impliquées	4,9 %	2,8 %	6,3 %
	Conversations	5,5 %	7,5 %	4,2 %
	% total élément central	48,0 %	58,0 %	41,5 %

Élé- ments périphériques	Enchâssement contextuel	28,6 %	19,1 %	35,0 %
	Description physique	10,8 %	4,1 %	15,2 %
	États psychologiques propres	7,2 %	10,3 %	5,0 %
	États psychologiques de l'abuseur	2,0 %	3,8 %	0,8 %
	Caractéristiques spécifiques	2,0 %	2,8 %	1,5 %
	Détails perceptuels	1,4 %	1,9 %	1,0 %
	% total éléments périphériques	52,0 %	42,0 %	58,5 %

% dévoilement total	40,0 %	60,0 %	100%
---------------------	--------	--------	------

Type de récit/ Questions	dév. total	récit libre	récit sollicité
Questions facilitatrices	13,4 %	33,5 %	nil
Questions ouvertes	12,7 %	29,8 %	1,3 %
Questions fermées	69,8 %	33,2 %	94,3 %
Questions suggestives	4,1 %	3,5 %	4,4 %
% dévoilement total	100%	100%	100%

A. Le dévoilement dans sa totalité

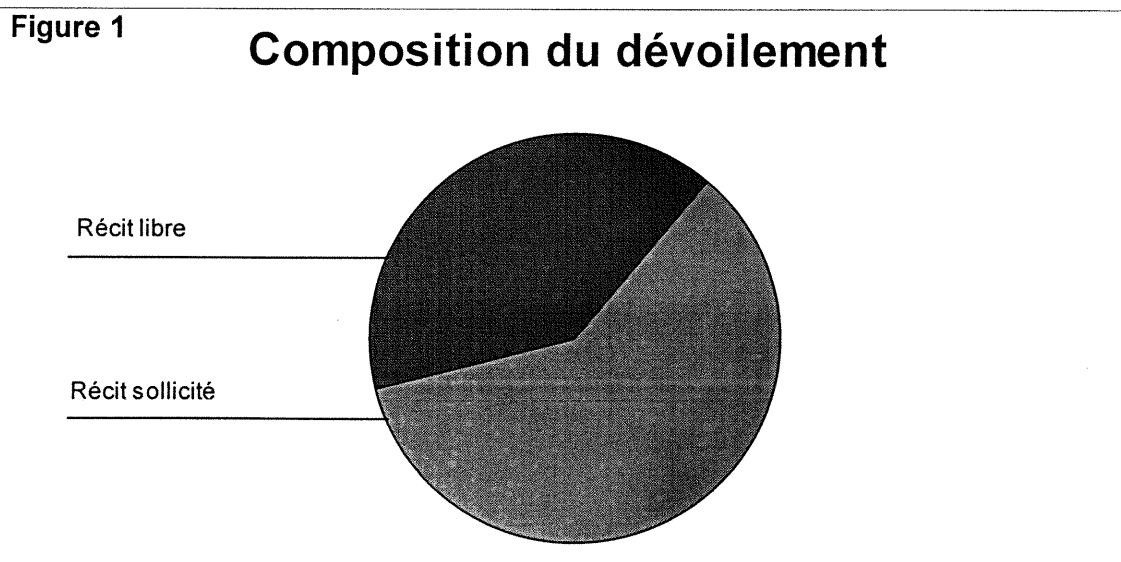
Le dévoilement comprend les informations qui concernent l'abus sexuel dont l'enfant a été victime. Ces informations sont de l'ordre de l'élément central (description d'interactions abusives, personnes impliquées, conversations) et des éléments périphériques (enchâssement contextuel, détails perceptuels, états psychologiques propres/abuseur, caractéristiques spécifiques du contexte du délit, description physique).

1. Composition du dévoilement

Par composition, on entend les proportions du dévoilement obtenu respectivement par le récit libre et par le récit sollicité.

-40,0 % du dévoilement total est livré sous forme de récit libre.

-60,0 % du dévoilement total est livré sous forme de récit sollicité.



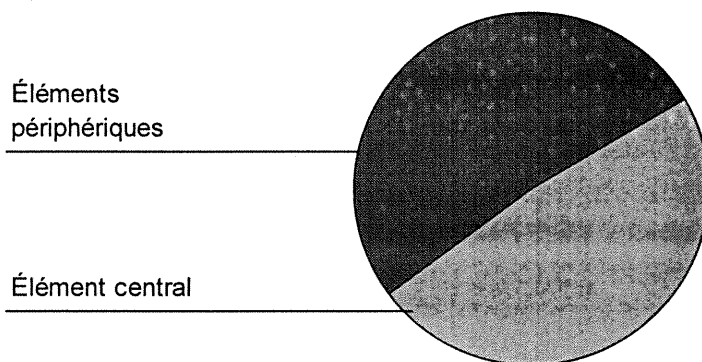
2. Contenu du dévoilement

Par contenu, on entend la proportion totale des informations relatives à l'élément central et aux éléments périphériques compris dans le dévoilement.

- 48,0 % du dévoilement total concerne l'élément central.
- 52,0 % du dévoilement total concerne les éléments périphériques.

Figure 2

Contenu du dévoilement



3. Contenu spécifique du dévoilement

Par contenu spécifique, on entend la proportion des catégories de l'élément central et des éléments périphériques compris dans le dévoilement.

-37,6 % du dévoilement porte sur la description des interactions.

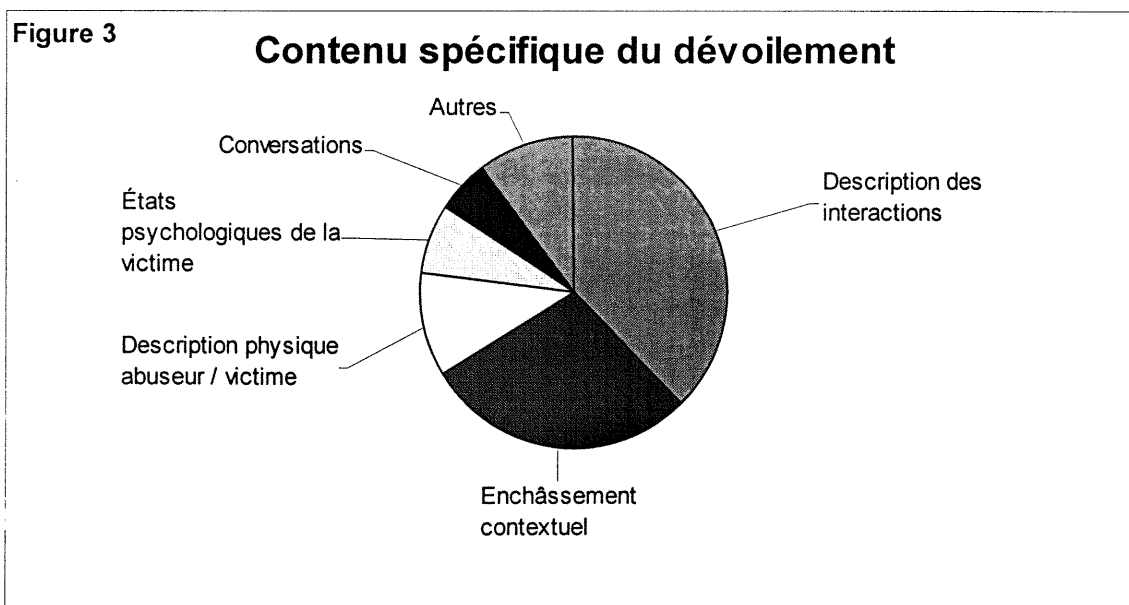
-28,6 % du dévoilement porte sur l'enchâssement contextuel.

-10,8 % du dévoilement porte sur la description physique de l'abuseur ou de la victime.

-7,2 % du dévoilement porte sur les états psychologiques de la victime.

-5,5 % du dévoilement porte sur les conversations.

-10,3 % du dévoilement porte sur 4 détails peu évoqués.



B. Le récit libre

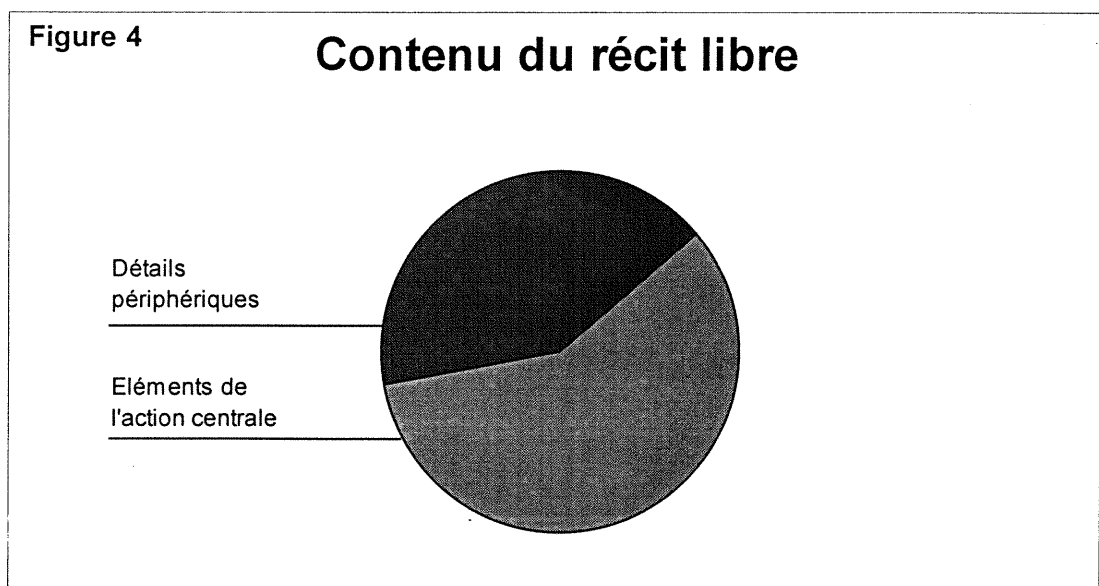
Le récit libre émane spontanément de l'enfant, donc sans sollicitation spécifique. Il s'agit du libre rappel des événements suivant un ordre subjectif et dans ses propres mots. Cette forme d'interrogatoire implique que l'enfant puisse se remémorer les faits par lui-même pour ensuite les raconter.

1. Contenu du récit libre

Par contenu, on entend la proportion totale des éléments apparentés à l'événement et aux données périphériques présentes dans le récit libre.

-58,0 % du récit libre concerne l'action centrale.

-42,0 % du récit libre concerne les détails périphériques.



2. Contenu spécifique du récit libre

Par contenu spécifique, on entend la proportion des catégories de l'élément central et des éléments périphériques obtenue par le récit libre.

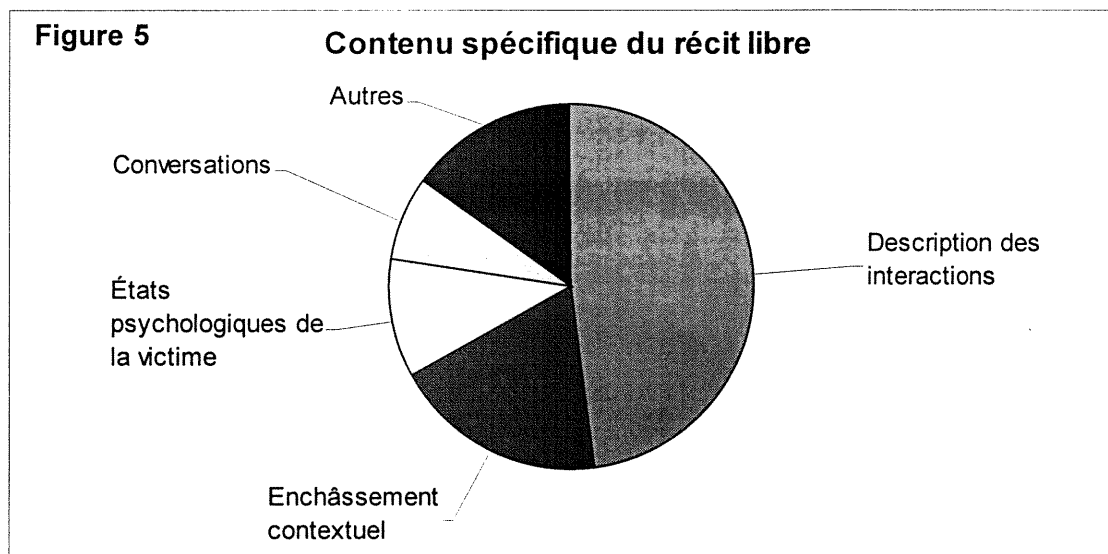
-47,7 % du récit libre porte sur la description des interactions.

-19,1 % du récit libre porte sur l'enchâssement contextuel.

-10,3 % du récit libre porte sur les états psychologiques de la victime.

-7,5 % du récit libre relate les conversations.

-15,4 % du récit libre porte sur 5 autres détails dans l'ensemble peu représentés.



C. Le récit sollicité

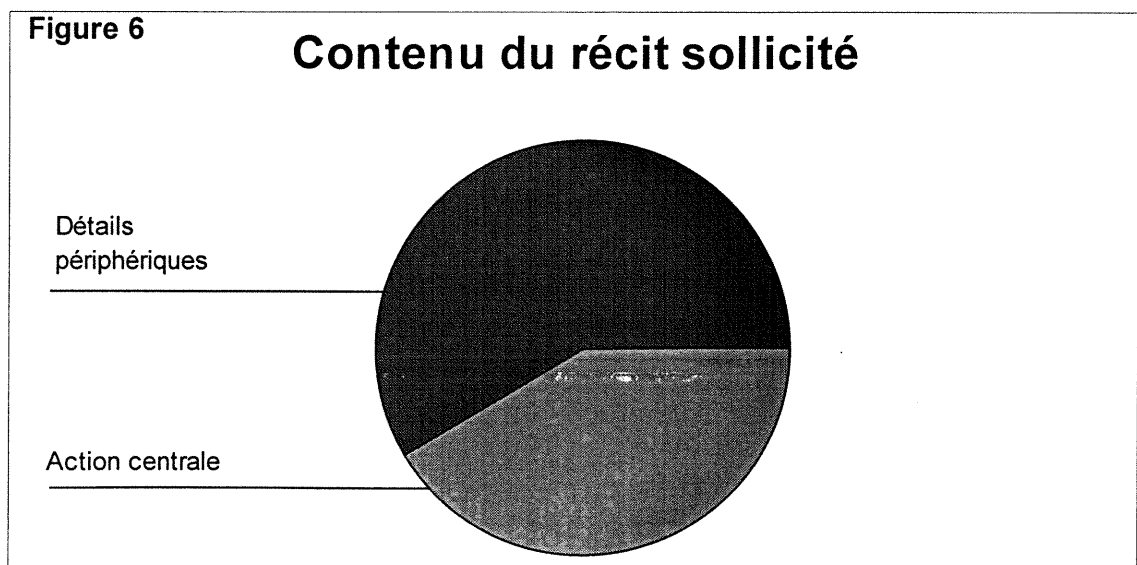
Le récit sollicité est ponctué de questions de l'interviewer sur un contenu précis. Dans la structure d'une entrevue, le récit sollicité fait souvent suite au récit libre dans le but de compléter ou de préciser les thèmes abordés par l'enfant. Le processus cognitif du récit sollicité fait appel à la mémoire épisodique qui s'attache à des détails spécifiques: l'heure, la date, la durée ou le lieu d'un événement.

1. Contenu du récit sollicité

Par contenu, on entend la proportion totale des données apparentées à l'élément central et aux éléments périphériques présentes dans le récit sollicité.

-41,5 % du récit sollicité concerne l'action centrale.

-58,5 % du récit sollicité concerne des détails périphériques.



2. Contenu spécifique du récit sollicité

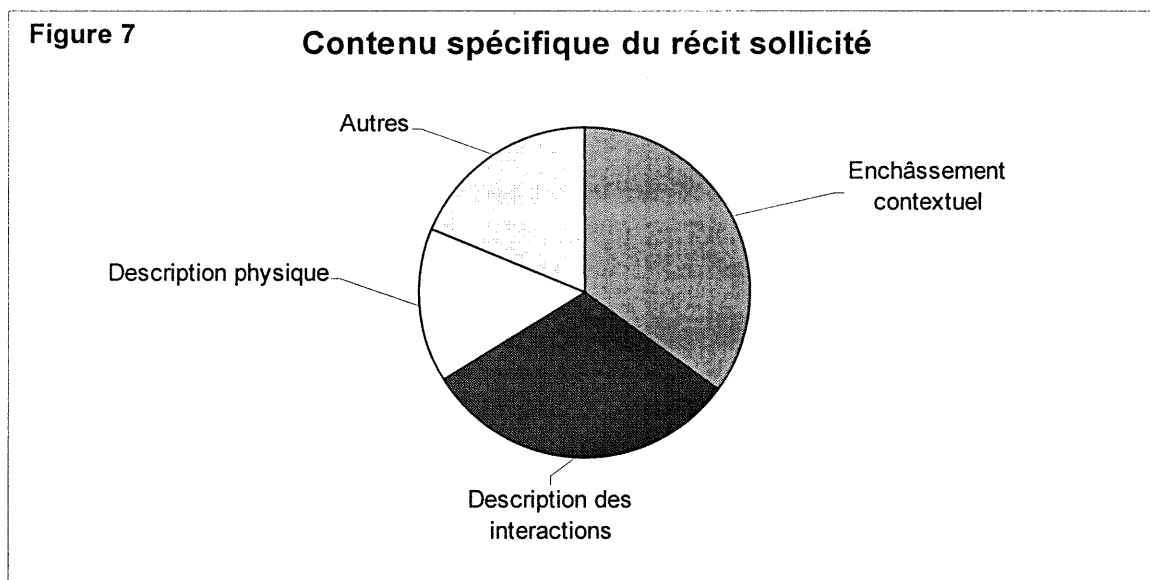
Par contenu spécifique, on entend la proportion des catégories de l'élément central et des éléments périphériques obtenue par le récit sollicité.

-35,0 % du récit sollicité décrit l'enchâssement contextuel.

-31,0 % du récit sollicité décrit des interactions.

-15,2 % du récit sollicité porte sur la description physique.

-18,8 % du récit sollicité porte sur 6 autres détails dans l'ensemble peu représentés.



D. La nature des questions posées (sources du dévoilement)

Par source, on entend le type de questions posées pour susciter le dévoilement par le récit libre ou par le récit sollicité.

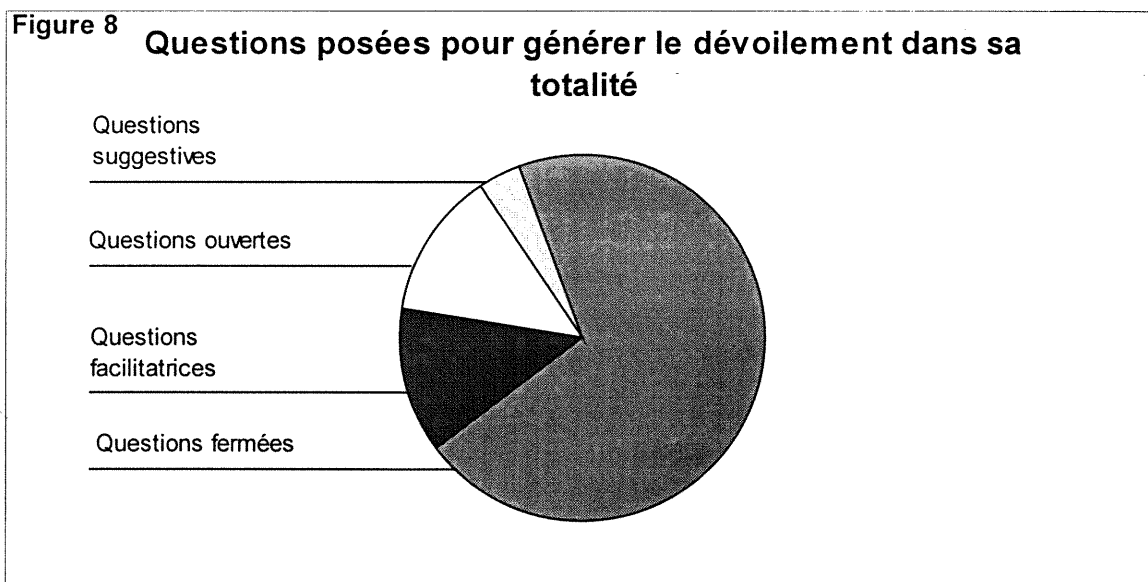
1. Questions posées pour générer le dévoilement dans sa totalité

-70 % du dévoilement total puise à des questions fermées (même lorsque ces questions fermées suscitent des réponses non sollicitées).

-13 % du dévoilement total puise à des questions facilitatrices.

-13 % du dévoilement total puise à des questions ouvertes.

- 4 % du dévoilement total puise à des questions suggestives.



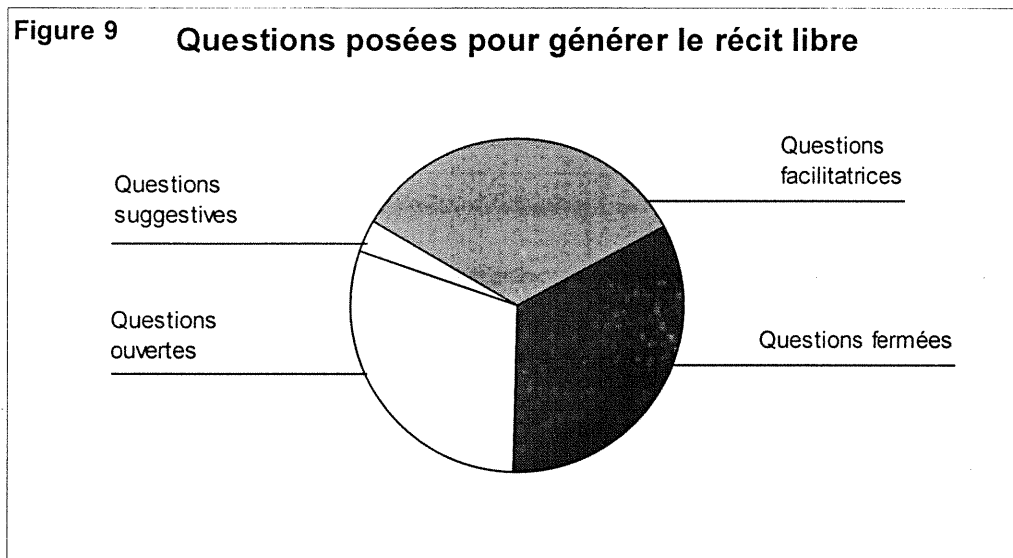
2. Questions posées pour générer le récit libre

-34 % du récit libre puise à des questions facilitatrices.

-33 % du récit libre puise à des questions fermées.

-30 % du récit libre puise à des questions ouvertes.

- 3 % du récit libre puise à des questions suggestives.



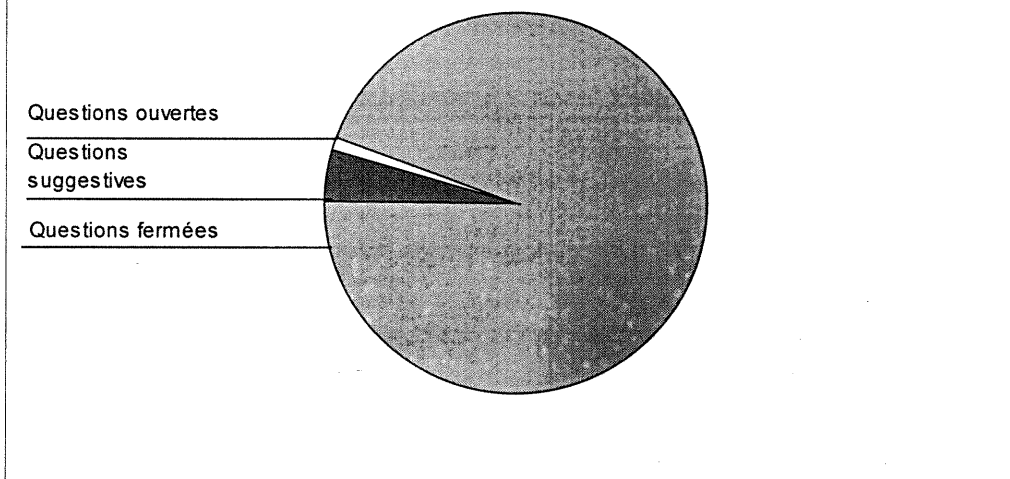
3. Questions posées pour générer le récit sollicité

-94,5 % du récit sollicité l'est par des questions fermées.

-4,5 % du récit sollicité l'est par des questions suggestives.

- 1 % du récit sollicité l'est par des questions ouvertes.

Figure 10 Questions posées pour générer le récit sollicité



CHAPITRE 4

Discussion

Cette étude a pour but d'évaluer la valeur du récit libre et du récit sollicité, compte tenu de la quantité et de la nature des informations inhérentes à ces deux méthodes d'enquête.

A. Le dévoilement dans sa totalité

Tel que suggéré par certaines recherches (Baker-Ward et al., 1993; Cole & Loftus, 1987; Dent, 1991; Goodman & al., 1994; King & Yuille, 1987; Lamb et al., 1996; Lepore & SESCO, 1994), les résultats rapportés ici confirment que le récit libre fournit une plus faible quantité de détails que le récit sollicité. Ce qui justifie ce dernier dont le but vise à compléter le récit libre. Quant au contenu ou à la nature des informations, on retrouve dans le dévoilement total une quantité presque équivalente bien que légèrement supérieure de détails périphériques par rapport aux éléments centraux. Ce résultat contredit celui de Christianson et Huebner (1992) selon qui les détails périphériques figurent en moins grand nombre. Toutefois, dans le contenu spécifique du dévoilement, la description des interactions se révèle la catégorie qui, au total, contient le plus de détails. L'enchâssement contextuel figure au second rang quant à la quantité d'informations. Même si la description des interactions, qui

s'apparente à l'élément central, contient plus de détails au total que les autres catégories, les éléments périphériques demeurent supérieurs en quantité. En effet, la description physique de l'abuseur/victime ainsi que les états psychologiques de la victime contiennent une quantité appréciable de détails contrairement à l'item conversations qui n'ajoute qu'une très mince contribution à l'élément central.

B. Le récit libre

Lorsqu'on décortique le dévoilement total pour analyser séparément les deux types de récits, il apparaît clairement que le récit libre procure plus d'informations sur l'élément central que sur les éléments périphériques. Cela confirme les résultats de Sternberg et al. (1997) qui remarquaient déjà la richesse du dévoilement par récit libre pour ce qui est des informations sur l'élément central. On peut penser avec Peterson (1996) que la faible part d'éléments périphériques s'expliquerait par la difficulté chez l'enfant de rapporter dans un récit spontané des détails factuels tels que l'enchâssement contextuel ou des descriptions physiques. En fait, le contenu spécifique du récit libre montre que, sur l'ensemble des catégories, la description des interactions obtient le pourcentage le plus élevé

d'informations, soit près de la moitié. Quant au niveau de l'élément central cette catégorie couvre plus des trois quarts de l'information, comme il en est pour le dévoilement dans sa totalité. Ces résultats confirment l'hypothèse selon laquelle la mémoire, dans le contexte du récit libre, performe mieux à l'égard de l'élément central qu'à l'égard des éléments périphériques. Certaines études sur le sujet, dont celle de Terry (1991), ont aussi démontré que les enfants donnent des informations détaillées sur l'action centrale bien qu'incomplètes. Parallèlement, Peterson (1996) et Steward (1992) ont noté l'exactitude des détails contenus dans le récit libre des enfants emmenés à l'hôpital pour y subir une intervention médicale.

C. Le récit sollicité

Tel qu'attendu, la quantité de détails rapportés sous forme de récit sollicité est beaucoup plus importante que sous la forme d'un récit libre. Devant le peu d'informations obtenues par le récit libre, les interviewers ont recours à des questions spécifiques donc au récit sollicité comme l'a déjà remarqué Fivush (1993). En ce qui concerne le contenu ou la nature des informations et contrairement au récit libre, le récit sollicité contient plus de détails périphériques que centraux. L'importance numérique des détails périphériques peut

s'expliquer par la fonction du récit sollicité qui vise incidemment à compléter l'information centrale par des éléments factuels non mentionnés au cours du récit libre. Le contenu spécifique du récit sollicité en ce qui a trait aux catégories de contenu démontre que inversement au récit libre, c'est l'enchâssement contextuel qui prédomine: il regroupe plus de la moitié des informations périphériques. L'autre moitié des détails périphériques se classe dans des catégories soit plus complexes, soit plus pauvres en informations, par exemple les détails perceptuels ou les états psychologiques propres et/ou ceux de l'abuseur. Il est toutefois à noter que la catégorie description des interactions apparentée à l'élément central contient moins de détails que la catégorie enchâssement contextuel mais elle demeure tout de même très élevée dans le cadre du récit sollicité. Le récit sollicité aura donc servi à récolter une grande quantité de détails factuels et à compléter les informations sur l'action centrale.

D. Les sources du dévoilement

En ce qui concerne les sources du dévoilement, les résultats indiquent le nombre et la nature des réponses suscitées par chaque type de question plutôt que leur proportion dans le dévoilement. En

général, les résultats montrent que les questions fermées suscitent la majorité des informations tant au niveau de l'élément central que des éléments périphériques.

Les sources du dévoilement dans sa totalité

L'examen du dévoilement dans sa totalité permet de constater que les questions fermées ont favorisé près des trois quarts de l'information. Ces résultats correspondent à ceux de Lamb et al. (1996) pour qui la majorité des informations puisaient à des questions fermées. De toute évidence, ce type de questions procure une réponse directe quant à un sujet précis, et leur utilisation assure une quantité de détails beaucoup plus importante comparativement aux questions facilitatrices et ouvertes qui laissent plus de latitude à l'enfant. Soulignons que, de façon générale, une faible part des informations sont attribuables aux questions suggestives.

Les sources du récit libre

L'analyse isolée du récit libre montre qu'il est issu, en ordre d'importance, de questions facilitatrices, fermées et ouvertes. Paradoxalement, les questions fermées ont permis de récolter une proportion quasi équivalente de détails que les questions facilitatrices. Cela s'explique par le fait qu'une réponse inadéquate

est automatiquement attribuée au récit libre. Si, par exemple, à la question fermée: «De quelle couleur était son pantalon?» l'enfant répond: «Moi je lui ai dit que je ne voulais pas le faire», l'information inattendue sera portée au compte du récit libre si fermée qu'ait été la question responsable. Comme les questions fermées reviennent souvent dans l'entrevue, une bonne part a suscité des réponses incohérentes, donc à classer dans le récit libre. Les questions suggestives demeurent, dans tous les cas, peu fructueuses.

Les sources du récit sollicité

Presque la totalité du récit sollicité est due à des questions fermées. On peut donc s'attendre à ce qu'il produise une quantité de détails supérieure à celle du récit libre puisqu'il est truffé de questions fermées qui obligent l'enfant à augmenter l'information comme l'ont constaté certains auteurs dont Lipman (1911), Moston (1990) et Warren et McCloskey (1993). Il est intéressant de noter que, contrairement aux analyses précédentes, les questions suggestives prennent ici le second rang pour ce qui est de l'obtention de détails. Quant aux questions ouvertes, elles n'entraînent que peu d'information.

Limites des résultats présentés

Notre démarche visait à déterminer la nature et à mesurer la quantité des détails comparativement contenus dans le récit libre et dans le récit sollicité. L'analyse a donc été limitée à ces deux variables jusqu'ici négligées par les chercheurs. Aussi des variables telles que l'âge des témoins, le sexe ou le délai entre l'abus et le dévoilement n'ont pas été considérées. Soulignons également que les analyses de fréquences ont produit une quantité de données infiniment plus grande que les résultats rapportés dans ce chapitre. C'est par souci de clarté que nous n'avons relevé que les chiffres les plus révélateurs et les plus pertinents en regard des questions de recherche antérieurement posées.

Conclusion

En somme, nos résultats permettent de tenir le récit libre pour une méthode d'enquête propice à l'obtention d'informations pertinentes et significatives sur l'action centrale de l'abus sexuel. Même si, à l'intérieur du dévoilement, ce type d'information reste quantitativement inférieur aux informations relatives aux éléments périphériques, elle concerne majoritairement la description des

interactions abusives subies par l'enfant, donc l'essentiel des détails à mettre au jour.

Quant au récit sollicité, il sert surtout à étayer les détails de l'action centrale en fournissant majoritairement des informations sur les éléments périphériques de l'abus: d'abord l'enchâssement contextuel, puis la description des interactions abusives.

Les questions fermées occupent toujours le premier rang au chapitre des informations d'ordre périphérique et elles constituent la principale source d'information pour ce qui a trait au dévoilement en général.

Les questions facilitatrices et ouvertes suscitent le rappel de détails sur l'élément central lorsqu'elles interviennent au cours du récit libre.

Les questions suggestives se sont révélées peu fructueuses à presque tous les niveaux de notre analyse.

Énoncé des résultats les plus probants

Le récit sollicité fournit plus d'informations que le récit libre.

Au total, on relève plus de détails périphériques que de données apparentées à l'élément central.

Les catégories description des interactions (E.C) et enchâssement contextuel (E.P) occupent la majorité de l'information.

Le récit sollicité contient plus d'informations sur les éléments périphériques.

Le récit libre fournit plus d'informations sur l'élément central.

La catégorie description des interactions contient plus de détails dans le récit libre.

La catégorie enchâssement contextuel contient plus de détails dans le récit sollicité.

Les questions fermées ont un taux supérieur de détails à tous les niveaux de l'analyse.

L'information obtenue par le récit libre est surtout attribuable aux questions facilitatrices et ouvertes.

L'information obtenue par le récit sollicité est surtout attribuable aux questions fermées.

Références

- Baker-Ward, L., Gordon, B.N., Ornstein, P.A., Larus, D.M., & Clubb, P. A. (1993). Young children's long term retention of a pediatric examination. Child Development, 64, 1519-1533.
- Bardin, L. (1997). L'analyse de contenu. Paris. Presses Universitaires de France.
- Bohannon, J.N. (1992). Arousal and memory: Quantity and consistence over the years. In E. Winograd & U. Neisser (Eds.). Affect and accuracy in recall: The problem of "flashbulb" memories (pp.65-91). New York: Cambridge University Press.
- Brown, A. & Kulik, J. (1977). Flashbulb memories. Cognition, 5, 73-99.
- Bruck, M., Ceci, S.J., Francoeur, E. & Barr, R.J. (1995). "I hardly cried when I got my shot!": Influencing children's reports about a visit to their pediatrician. Child Development, 66, 193-208.
- Burke, A., Heuer, F. & Reisberg, D. (1992). Remembering emotional events. Memory and Cognition, 20(3), 227-290.
- Ceci, S.J. & Bruck, M. (1995). Jeopardy in the courtroom. American Psychological Association.
- Ceci, S.J. & Howe, J.A. (1978). Age-related differences in free recall as a function of retrieval flexibility. Journal of Experimental Child Psychology, 26. 432-442.

- Ceci, S.J., Huffman, M.L., Smith, E. & Loftus, E.F. (1994). Repeatedly thinking about a non-event: Source misattributions among preschoolers. Consciousness and Cognition, 3, 388-407.
- Ceci, S.J., Ross, D.F. & Toglia, M.P. (1987). Age differences in suggestibility: Narrowing the uncertainties. In S.J. Ceci, M.P. Toglia, & D.F. Ross (Eds.), Children's eyewitness memory (pp. 79-91). New York: Springer-Verlag.
- Christianson, S-A. (1989). Flashbulb memories: Special, but not so special. Memory and Cognition, 17(4), 435-443.
- Christianson, S-A. (1992). Emotional stress and eyewitness memory. Psychological Bulletin, 112, 284-309.
- Christianson, S-A. & Huebinette, B. (1993). Hands up: A study of witnesses' emotional reactions and memories associated with Bank robberies. Applied Cognitive Psychology, 7(5), 365-379.
- Christianson, S-A. & Loftus, E.F. (1990). Some characteristics of people's traumatic memories. Bulletin of the Psychodynamic Society, 28(3), 195-198.
- Cole, B.C. & Loftus, E.F. (1987). The memory of children. In S.J. Ceci, M.P. Toglia, & D.F. Ross (Eds.), Children's eyewitness memory (pp.178-208). New York: Springer-Verlag.
- Dent, H. (1991). Experimental studies of interviewing child witnesses. In J.Doris (Ed.), The suggestibility of children's recollections: Implications for eyewitness testimony (pp.138-146). New-York: Springer-Verlag.

- Dent, H. & Stephenson, G.M. (1979). An experimental study of the effectiveness of different techniques of questioning child witnesses. British Journal of Social and Clinical Psychology, 18,41-51.
- Ellis, H.C. & Ashbrook, P.W. (1989). The "state" of mood and memory research: A selective review. Journal of Social Behavior & Personality, 4(2), 1-21.
- Faller, K. (1984). Is the child victim of sexual abuse telling the truth? Child Abuse & Neglect, 8, 473-481.
- Faller, K. (1988). Criteria for judging the credibility of children's statements about their sexual abuse. Child Welfare, 117(5), 389-401.
- Faller, K. (1994). Commentary on the children forgotten in the interdisciplinary consensus statement. Journal of Child Sexual Abuse,3(4), 115-121.
- Fivush, R. (1993). Developmental perspective on autobiographical recall. In G.S Goodman & Bottoms (Eds), Child victims and child witnesses: Understanding and improving testimony (pp.1-24). New York: Guilford Press.
- Friedman, W.J. (1982). The developmental psychology of time. New York, NY: Academic Press.
- Goodman, G.S. (1984). Children's testimony in historical perspective. Journal of Social Issues, 40, 9-32.

- Goodman, G.S., Aman, C., Hirschman, J. (1987). Child sexual and physical abuse: Children's testimony. In S.J. Ceci., M.P. Toglia. & D.F. Ross (Eds.), Children's eyewitness memory (pp.1-23). New York: Springer-Verlag.
- Goodman, G.S., Quas, J.A., Batterman-Faunce, J.M., Riddlesberger, M.M. & Kuhn, J. (1994). Predictors of accurate and inaccurate memories of traumatic events experienced in childhood. Consciousness and Cognition, 3, 269-294.
- Goodman, G.S. & Reed, R.S. (1986). Age differences in eyewitness testimony. Law and Human Behavior, 10, 317-332.
- Gudjonsson, G. (1992). The psychology of interrogations: confessions and testimony. Chichester: Wiley.
- Home Office (1992). Memorandum of good practice. On video recorded interviews with child witnesses for criminal proceedings. London: HMSO.
- Hughes, M. & Grieve, R. (1980). On asking children bizarre questions. First Language, 1, 149-160.
- King, M.A. & Yuille, J.C. (1987). Suggestibility and the child witness. In S.J. Ceci, M.P. Toglia. & D.F. Ross (Eds.), Children's Eyewitness Memory (pp.24-35). New York: Springer-Verlag.
- Kuehn, L.L. (1974). Looking down a gun barrel: Person perception and violent crime. Perceptual and Motor Skills, 39, 1159-1164.
- Lamb, M.E., Hershkowitz, I., Sternberg, K.J., Esplin, P.W., Hovav, M., Manor, T., Yudilevitch, L. (1996). Effects of investigative utterance type on Israeli children's responses. International journal of behavioral development, 19, 627-637.

- Lamb, M.E., Sternberg, K.J., & Esplin, P.W. (1994). Factors influencing the reliability and validity of statements made by young victims of sexual maltreatment. Journal of applied developmental psychology, 15, 255-280.
- Lepore, S.J. & SESCO, B. (1994). Distorting children's reports and interpretations of events through suggestion. Journal of Applied Psychology, 79(1), 108-120.
- Lipmann, O. (1911). Pedagogical psychology of report. Journal of educational psychology, 2, 253-261.
- Mandler, J. (1978). A code in the node: The use of a story schema in retrieval. Discourse processes, 1, 14-35.
- Marin, B., Holmes, D., Guth, M., Kovak, P. (1979). The potential of children as eyewitnesses: A comparison of children and adults on eyewitness tasks. Law and Human Behavior, 3(4), 295-305.
- McCartney, K. & Nelson, K. (1981). Children's use of scripts in story recall. Discourse Processes, 4, 59-70.
- Moston, S. (1990). How children interpret and respond to questions: Situational sources of suggestibility in eyewitness interviews. Social Behavior, 5, 155-167.
- Nelson, K. (1986). Event knowledge: Structure and function in development. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Orrnstein, P.A., Gordon, B.N & Larus, D.M. (1992). Children's memory for a personally experienced event: Implications for testimony. Applied Cognitive Psychology, 6, 49-60.

- Peters, D.P. (1987). The impact of naturally occurring stress on children's memory. In S.J. Ceci, M.P. Toglia, & D.F. Ross. (Eds.), Children's eyewitness memory (pp.122-141). New York: Springer-Verlag.
- Peterson, C. (1996). The preschool child witness: Errors in accounts Of traumatic injury. Canadian Journal of Behavioral Science, 28(1), 36-42.
- Pillmer, D.B & White, S.H. (1989). Childhood events recalled by Children and adults. In H.W. Reese (Ed.), Advances in child development and behavior (Vol. 21, p. 297-340). San Diego, CA: Academic Press.
- Poole, D.A. & Lindsay, D.S. (1995). Interviewing preschoolers: Effects of nonsuggestive techniques, parental coaching, and leading questions on reports of nonexperienced events. Journal of Experimental Child Psychology, 60, 129-154.
- Raskin, D.C. & Yuille, J.C. (1989). Problems in evaluating interviews Of children in sexual abuse cases. In M.P. Toglia, S.J. Ceci, D.F. Ross (Eds.), Adult perception of child tetimony (pp.22-36) Springer-Verlag.
- Rudy, L & Goodman, G.S. (1991). Effects of participation on children's reports: Implications for children's testimony. Developmental Psychology, 27, 527-538.
- Saywitz, K.J. (1987). Children's testimony: Age-related patterns of memory errors. In S.J. Ceci, M.P. Toglia & D.F. Ross (Eds.), Children's eyewitness memory (pp. 36-52).

- Saywitz, K.J., Goodman, G.S., Nicholas, E. & Moan, S.F. (1991). Children's memories of a physical examination involving Genital touch: Implications for reports of child sexual abuse. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59, 682-691.
- Saywitz, K.J., Jaenicke, C., Camparo, L. (1990). Children's knowledge of legal terminology. Law and Human Behavior, 14(6), 523-534.
- State v. Francisco Fuster, 11th Judicial Circuit Court, Dade County, Florida, no.84-19728 (1985). (voir Country Walk)
- State v. Michaels, Superior Court, Essex County, New Jersey (1988).(voir Kelly Michaels)
- State v. Robert Fulton Kelly, Jr., Superior Criminal Court, Pitt County, North Carolina, no. 91-crs-4250-4363 (1991-1992). (voir Little Rascals)
- Sternberg, K.J., Lamb, M.E., Hershkowitz, I., Esplin, P.W., Redlich, A., Sunshine, N. (1996). The relation between investigative utterance type and the informativeness of child witnesses. Journal of applied developmental psychology, 17, 439-451.
- Sternberg, K.J., Lamb, M.E., Hershkowitz, I., Yudilevitch, L., Orbach, Y., Esplin, P.W & Hovav, M. (1997). Effects of introductory style on children's abilities to describe experiences of sexual abuse. Child Abuse and Neglect, 21(11), 1133-1146.
- Steward, M. (1992). Preliminary findings from the University of California, Davis, child memory study development and testing of interview protocols for young children. APSAC Advisor, summer:11-12.

- Terry, W. (1991). Perpetrator and victim accounts of sexual abuse. Paper presented at the Health Science Response to Child Maltreatment, Center for child protection, San Diego.
- Turtle, J.W., & Wells, G.L. (1987). Setting the stage for psychological research on the child eyewitness. In S.J. Ceci, M.P. Toglia. & D.F. Ross (Eds.) Children's eyewitness memory (pp.230-248). New York: Springer-Verlag.
- Van Gijseghem, H. (1990). Facteurs interférant avec la qualité du témoignage de l'enfant au tribunal dans des causes d'abus sexuel. Revue Canadienne de Psycho-education, 19(1), 11-22.
- Van Gijseghem, H. (1994). Impact de diverses variables de l'abus sexuel sur la qualité de la déclaration de l'enfant tel que déterminé par la méthode SVA (Statement validity Analysis). Université de Montréal.
- Wales, R.J. (1974). Children's sentences make sense of the world. In F. Bresson (Ed.), Les problèmes actuels en psycholinguistique (pp. 21-32). Paris: Presses Universitaires de France.
- Warren, A.R. & McCloskey, L.A. (1993). Pragmatics: Language in social contexts. In J.B. Gleason (Ed.) The development of language (3rd ed. pp195-237). New-York: Macmillan.
- Yuille, J.C. (1988). The systematic assessment of children's testimony. Canadian Psychology, 29(3), 247-262.
- Yuille, J.C. (non-daté). L'analyse de la validité de la déclaration. Critères relatifs au contenu pour l'analyse de la déclaration. Vancouver: University of British Columbia.

Yuille, J.C & Cutshall, J.L.(1986). A case study of eyewitness memory of a crime. Journal of Applied Psychology, 71, 291-301.